

# LE BULLETIN

HISTOIRE - GEOGRAPHIE - EMC

au Lycée professionnel

**N°3**

**Janvier 2020**



Région académique  
HAUTS-DE-FRANCE

## **Rédacteur en chef**

M. SIGNARBIEUX Régis, IEN histoire-géographie-EMC

## **Concepteur**

M. WELYKYJ Laurent

## **Contributions**

M. BELLARD Alexandre

M.CANNY Jérôme

M. CHARPENTIER Jocelyn

Mme GATTI Lila

Mme GENTIL Hélène

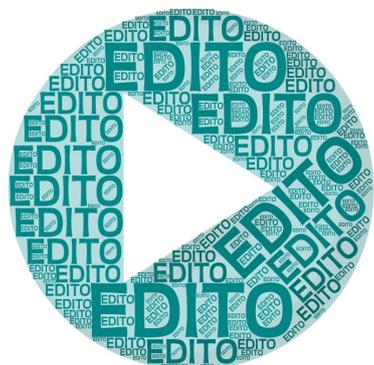
Mme MENCE Anne-Sophie

M. SIGNARBIEUX Régis

M. WELYKYJ Laurent

# SOMMAIRE

<b>Edito (Régis SIGNARBIEUX, IEN)</b>	p 4
 <b><u>A l'honneur</u></b>	
La flamme de l'égalité (Anne-Sophie MENCE)	p 6
 <b><u>Géographie</u></b>	
Les sociétés face aux risques (Jérôme CANNY)	p 16
 <b><u>Histoire</u></b>	
Le récit, raconter en histoire un objet bivalent? (Régis SIGNARBIEUX, IEN)	p 32
Livre virtuel les découvertes (Hélène GENTIL)	p 36
 <b><u>EMC</u></b>	
Réaliser un magazine en EMC autour de la notion d'égalité (Lila GATTI)	p 61
Le tour de France de l'égalité (Jocelyn CHARPENTIER)	p 64
 <b><u>Numérique</u></b>	
Ressources, EDU_BASE, EDU_NUM, éduthèque	p 71
Orientation et numérique (Laurent WELYKYJ)	p 76
Numérique et histoire-géographie	p 83
Travaux Laurent WELYKYJ	p 84
Travaux Alexandre BELLARD	p 95
 <b><u>Bibliographie</u></b>	
	p 101



# EDITO

Chers collègues,

Nous avons le plaisir et l'honneur de vous présenter le troisième numéro du bulletin histoire géographie de la voie professionnelle de l'académie d'Amiens.

Nous ouvrons le bulletin en mettant à l'honneur et en félicitant **les CAP couverture et menuiserie du LP de l'Acheuléen d'Amiens, lauréats du concours de la Flamme de L'Égalité, catégorie lycée**. Ils ont réalisé une vidéo présentant leur réalisation d'un jeu de société. Il s'agit d'un jeu de cartes fondé sur un principe de question-réponse autour du décret du 27 avril 1848. **Madame Mence montre comment on peut enseigner l'histoire, l'oral, jouer avec les élèves !** Nous félicitons également les élèves et les enseignants des lauréats du CNRD 2019 : <https://aocnrd.blogspot.com/> Bravo à tous !

Vous y trouverez les travaux des enseignants et des élèves conduits au cours de l'année scolaire 2018-2019. Vous pourrez constater que des démarches et des thématiques sont transposables dans le cadre de la transformation de la voie professionnelle qui nous invite non seulement à tisser des liens entre enseignement général et les métiers mais également aussi à travailler selon quatre axes structurant les nouveaux programmes tout en conservant les démarches propres à nos disciplines à savoir :

- Travailler en mode projet
- Utiliser le numérique
- Enseigner en l'histoire-géographie par compétences et capacité
- Enseigner l'oral

Vous pourrez lire donc dans ce numéro en attendant la publication définitive des programmes de 1<sup>ère</sup> et terminale un article de Jérôme Canny qui aborde les sociétés face aux risques en mettant les élèves en activité de recherche à partir du compte-rendu d'une catastrophe par la presse. Démarche et travail qui pourront être repris dans le cadre des nouveaux programmes.

Madame Gentil quant à elle utilise la bivalence pour permettre aux élèves de s'approprier les voyages et découvertes étudiés en cours. Elle développe sur le mode du jeu et du travail de groupe un récit virtuel en faisant intervenir la bivalence.

Madame Gatti travaille également la bivalence et le numérique mais à travers les héros et héroïnes de notre histoire. Ce travail peut être transposé en EMC à travers les figures de la liberté.

Monsieur Charpentier poursuit la réflexion sur la question de l'égalité filles-garçons et nous rend compte du tour de France de l'égalité.

Monsieur Welykyj élargit l'utilisation du numérique pour construire un parcours d'orientation et interroger le champ professionnel et les métiers.

Le groupe TRaAm interdegré nous présente des scénarios pédagogiques pour travailler l'oral avec les élèves.

Enfin, nous vous signalons des ressources bibliographiques et numériques susceptibles de vous intéresser afin de remettre en perspective nos enseignements.

Nous vous invitons à vous inspirer des démarches et réflexions proposées pour construire vos propres séquences, séances, activités selon les démarches propres à nos disciplines, pour permettre aux jeunes qui nous sont confiés d'interroger le monde à travers les principes éducatifs qui nous animent.

Bonne lecture.

Régis Signarbieux, IEN Lettres-histoire-géographie

RENOVATION VOIE PROFESSIONNELLE



# Concours « la flamme de l'égalité »

## Anne-Sophie Mence



### DE QUOI S'AGIT-IL ?

Les Ministères chargés de l'Éducation nationale et des Outre-mer, le Comité National pour la Mémoire et l'Histoire de l'Esclavage (CNMHE) et la Délégation Interministérielle à la Lutte contre le Racisme l'Antisemitisme et la Haine anti-LGBT (DILCRAH) s'associent à nouveau pour la 5<sup>ème</sup> édition du **concours national « La Flamme de l'égalité »**. **Jusqu'au 10 mars 2020**, les enseignants du primaire et du secondaire sont invités à mener avec leurs élèves une réflexion et à **réaliser un projet sur l'histoire des traites et des captures, sur la vie des esclaves et les luttes pour l'abolition, sur leurs survivances, leurs effets et leurs héritages contemporains.**

La gestion opérationnelle de ce concours interdisciplinaire a été confiée à la Ligue de l'enseignement. Il émane d'une **proposition originale du CNMHE, conseil du gouvernement sur les enjeux de mémoire**, d'histoire de l'esclavage et de discriminations induites. Une présélection sera opérée au niveau des académies, et pour la finale, un jury national désignera au mois d'avril, dans chacune des **trois catégories (primaire, collège, lycée)** un projet lauréat ainsi qu'un ou deux autres projets méritant une mention spéciale.

**Les collèges d'évaluateurs, au niveau académique puis national, seront sensibles tout autant au déroulement du projet qu'à sa production finale.** La démarche des élèves, à savoir l'étude, l'interprétation, l'analyse de personnages, parcours, événements, archives, et faits historiques, devra donc être valorisée. Les travaux retenus en réponse au concours pourront éventuellement être repris sous forme d'expositions, de fiches pédagogiques, d'enregistrements ou de publications.

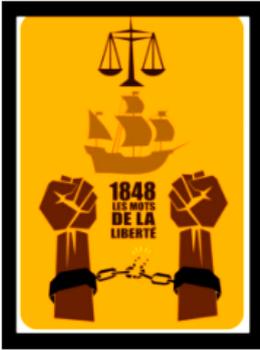
### DANS QUEL ESPRIT ?

Les lauréats seront conviés à Paris pour la **remise de prix qui se fera dans le cadre de la Journée du 10 mai, consacrée à la commémoration officielle de la traite, de l'esclavage et de leurs abolitions**, sous l'égide du Sénat et le haut-patronage du Président de la République (journée qui vient ponctuer une série de commémorations nationales et ultra-marines qui s'étendent du 27 avril au 10 juin).

Par l'éducation, la recherche, l'enseignement, les patrimoines, la transmission, et en combinant les disciplines, **le concours aspire à conforter la construction d'une mémoire collective autour de valeurs partagées, afin d'étayer le sentiment d'une appartenance commune et d'enrichir la mémoire nationale.** Au cours de la réalisation des projets dont la mise en forme finale est libre (recueil de témoignages et entretiens, représentation scénique, production visuelle, etc.), les élèves approfondiront leur connaissance et leur compréhension de l'esclavage et de ses effets pour prendre conscience, *in fine*, de l'importance qu'il y a à préserver la dignité humaine et, pour cela, à agir en citoyens libres et égaux.



## CATÉGORIE « LYCÉE »



### Jeu de société « 1848, les mots de la liberté »

Les élèves en 2ème année de CAP au **lycée professionnel l'Acheuléen d'Amiens** ont réalisé une vidéo présentant leur réalisation d'un jeu de société. Il s'agit d'un jeu de cartes fondé sur un principe de question-réponse autour du décret du 27 avril 1848.

> [Voir la vidéo](#)



<https://www.laflammedelegalite.org/2019/palmares.php>

<https://www.laflammedelegalite.org/static/img/laureats/2019/Prix-special-lycee-LAcheuleen.mp4>



# Présentation d'une démarche de projet

Concours organisé par Les Ministères chargés de l'Éducation nationale et des Outre-mer, le Comité National pour la Mémoire et l'Histoire de l'Esclavage (CNMHE) et la Délégation Interministérielle pour la Lutte contre le Racisme l'Antisémitisme et la Haine anti-LGBT (DILCRAH).

Démarche adoptée dans le cadre de la participation au concours de «la Flamme de l'Égalité » des élèves de CAP couverture et menuiserie du LP de l'Acheuléen (Amiens).

Quel est l'objectif du concours ? Mener avec les élèves une réflexion et réaliser un projet sur l'histoire des traites et des captures, sur la vie des esclaves et les luttes pour l'abolition, sur leurs survivances, leurs effets et leurs héritages contemporains.

Le thème : «Devenir libre».

Un projet inscrit dans les parcours et les programmes Le parcours citoyen de l'élève vise à « la construction d'un jugement moral et civique », ainsi qu'à « l'acquisition d'un esprit critique et d'une culture de l'engagement » par lui-même. Il repose sur « l'engagement des élèves dans des projets ou actions éducatives à dimension citoyenne », qui peuvent aborder notamment des problématiques de « lutte contre toutes les formes de discriminations » (racisme, antisémitisme, etc.) et de « transmission des valeurs républicaines et du principe de laïcité ». Celui-ci peut en outre être engagé en Histoire, en lettres, et particulièrement en EMC.



**Pourquoi ce projet ? Un contexte particulier** : contexte de lycée professionnel et d'une classe de CAP du bâtiment avec des élèves qui ne s'imaginent même pas avoir leur place dans ce type de concours. - une classe au sein de laquelle des élèves provenant des collèges d'Amiens et ses alentours côtoient des élèves allophones qui ne sont en France que depuis peu, qui sont donc en cours de Français Langue Etrangère une partie de leur emploi du temps pour acquérir les fondamentaux de la langue française. Des élèves qui au mieux, souvent se « tournent le dos », mais au pire parfois se font face sans se comprendre. Tous ont en commun le droit de recevoir un enseignement adapté et bienveillant avec des exigences disciplinaires fortes.

Un travail qui prend appui sur : Les acquis du collège pour les élèves scolarisés en France. L'intérêt et la curiosité pour le sujet des élèves allophones venant du continent africain. La participation d'Aude Béliveau auteure d'un ouvrage intitulé « De l'esclavage au black power à travers le monde », paru en Un travail sous forme d'ateliers Résumé de la démarche...

1. Présentation du concours et de ses principes.
2. Echanges et choix de la production finale par les élèves.
3. Exploitation du dossier documentaire proposé par le site pour approfondir le sujet.
4. Choix des mots à retenir pour le jeu et travail sur les définitions attendues pour pouvoir deviner les mots.
5. Rédaction de la règle du jeu
6. Choix du nom du jeu
7. Choix des illustrations
8. Entraînement au jeu
9. Réflexions individuelles et orales sur les apports du projet : pour les autres, pour eux mêmes..
10. Choix des légendes des différentes séquences du film. Avril 2013.

**Atelier 1** • Présentation du concours aux élèves : • Le thème • Les principes du concours • Le calendrier • Présentation de l'auteure

Jun 2018	Ouverture des inscriptions sur le site <a href="http://www.laflammedelegalite.org">www.laflammedelegalite.org</a>
Mercredi 13 mars 2019	Clôture des inscriptions et réception des travaux sur la plateforme de téléchargement
Mercredi 3 avril 2019	Annonce des lauréats académiques sélectionnés
Vendredi 19 avril 2019	Publication du palmarès national sur le site du concours
Vendredi 10 mai 2019	Cérémonie nationale de remise des prix

**Atelier 2** : **Mise au point sur le fond** (des ressources précieuses mises à disposition sur le site de « La Flamme de l'Egalité ») et **travail collectif et individuel** sur le dossier documentaire (Mise en commun des éléments de réponse).



**Fiche pédagogique n° 173**



Du 1<sup>er</sup> au 7 décembre 2017

## La séance d'actu de la semaine

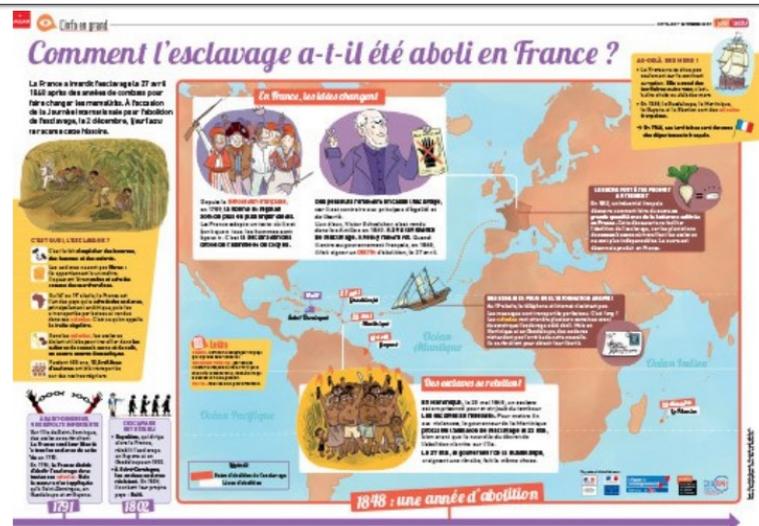
### Comment l'esclavage a-t-il été aboli en France ?

Retrouve l'article sur l'abolition de l'esclavage dans l'hebdo 1jour 1actu n° 173.





**Cycle 3**  
collège



**Atelier 3 : Faire des choix de fond :** Qu'est-ce que c'est que devenir libre pour un esclave ? Qu'est-ce qui rentre dans le thème du concours ? Qu'est-ce qui ne rentre pas ? **Choix de forme :** Qu'avez vous envie de réaliser ? Lecture de discours à haute voix, rédaction d'une nouvelle, pièce de théâtre, recueil de poèmes, exposition photos/ textes,...rien ! Autant de réponses apportées par les élèves.

**Premières remédiations... De mon point de vue des points de blocage :** un lancement peu efficace, reposant trop sur mon enthousiasme; **des connaissances** sur le sujet très inégales d'un élève à l'autre (sans parler d'une motivation de leur part pour le projet inversement proportionnelle à la mienne). **Du point de vue de l'auteur :** la découverte du public de CAP et l'étonnement face à leurs difficultés à adopter une posture d'élève. Des propositions d'activités à revoir. **Premières décisions collectives :** les élèves pensent que c'est à nous de leur proposer la forme à donner à notre participation au concours, ils ne parviennent pas à se projeter dans une réalisation possible. On convient du fait que l'on a le droit de ne pas aimer le projet, mais que l'on doit y prendre part d'une façon ou d'une autre, il y aura un temps pour critiquer pour chacun. **Du point de vue des élèves,** ils ont compris le thème et le principe du projet mais n'ont pas le même ressenti d'un lancement peu efficace. Ils prennent conscience de nos doutes et interrogations

### Le choix du jeu de société

un jeu de société. (3)

Sur le principe du "Times UP"

Nous allons faire le jeu du "Devenir Libre"  
(titre / nom à trouver par les élèves plus tard...)

fabriquer des cartes avec des mots à deviner  
(en lien avec le thème)

Pour chaque mot à faire deviner  
faire correspondre :

- une définition complète qui permet de deviner le mot.
- un mot qui permet de faire deviner le mot de départ
- un mime

Jouer ensuite à ce jeu et se filmer ⇒ c'est cette séance de jeu filmée que l'on enverra pour le concours.

## Atelier 4 : présentation aux élèves de l'idée du jeu de société.

### Présentation du principe du travail en équipe.

Présenter aux élèves l'objectif de production finale par le contenu :

Construire un jeu de société = sur le principe du "Time's up"  
Les joueurs doivent faire deviner le mot écrit sur la carte à  
(sans utiliser un mot de la même famille) à l'aide d'une définition,  
explication qui peut prêter + formes.

Le but est que vous fabriquiez des cartes, sur lesquelles  
il y aura les mots importants en lien avec notre thème.

Il faudra inventer une définition/explication possible pour faire  
deviner chacun des mots.

Qui dit cartes dit fabrication des cartes.

Qui dit jeu dit nom à trouver et règles à écrire.

Une fois le jeu fabriqué, on joue, on se filme en  
train de jouer et on envoie les 7 min de film au  
concours "La flamme de l'Égalité".

7 min de film pendant lesquelles  
des min de jeu  
4 min de jeu  
des auteurs du jeu et  
de leur travail.

CS Scanned with  
CamScanner

présenter le principe du travail d'équipe :

- Choix des mots à faire figurer sur les cartes : tout le monde

- Rédaction d'1 défin<sup>o</sup>/explicat possible pour le 1<sup>er</sup> mot = tout le monde

- Fabrication des cartes supports : un groupe de ... 4

- Invention nom du jeu + rédaction des règles du jeu : un qpe de 2

- Rédaction des <sup>def</sup>explications des mots : binômes (à 2) (3 binômes)

- Test du jeu : tout le monde

CS Scanned with  
CamScanner

### Présentation de la démarche pour le choix des mots.

II Le choix des mots :

2<sup>ème</sup> temps : quels mots choisir ?

Un mot c'est quoi ? un événement - une date - une personne - un lieu -  
une loi

Notre thème = "esclavage" = Devenir libre.

Démarche : - prendre le dossier docu et choisir <sup>en les soulignant</sup> des mots que  
vous trouvez pertinents (= sens) pour notre thème.

- restitution collective = noter les mots retenus (travail de justification)  
au tableau

CS Scanned with  
CamScanner

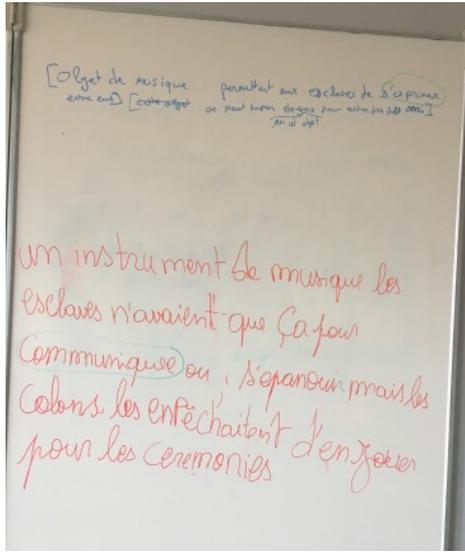
faire copier les mots retenus par tous les élèves.

### Atelier 5 : les mots retenus par les élèves

**Atelier 5 (suite) : rédaction des définitions.**

Chacun propose sa définition du mot

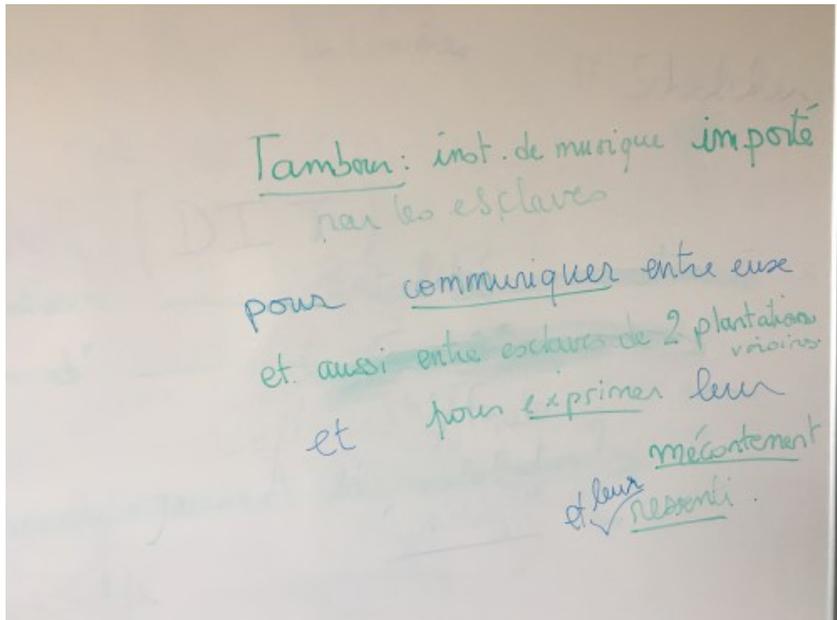
Tout le monde la corrige



Evènements	Articles/ lois	Lieux	Personnages	Lutter	Devenir libre
Révolution Française	Liberté/ Egalité/ Fraternité	Antilles Françaises	Philosophes des Lumières	Insurrection	Briser ses fers
1789	DDHC art 1er	Colonies	Napoléon	Soulèvement	Abolir
22 Août 1791		Saint Domingue	V.Schoelcher	Révolte	S'affranchir
1793	Code Noir	Guadeloupe	Toussaint Louverture	Marronnage	S'appartenir
1802	Article 44	Martinique	Dutty Boukman	Résister	Autonomie
1804		Guyane	Anti colonialistes	Cérémonie vaudou	Idées/ Ecrits
1812	Loi			Tambour	Mentalités
27 avril	Décret			Lenteur des communications	Epanouissement
23 mai					Joie
27 mai					« Je suis le rêve de mes ancêtres esclaves » (Maya Angelou)
21 mai 2001					

**Atelier 5: débattre, s'écouter, se corriger**

On débat parfois âprement, et on retient la définition qui est la plus proche de la réalité historique. La même démarche est appliquée ensuite pour la rédaction des 50 mots du jeu. Mais ce travail étant très exigeant pour les élèves, il sera conduit par un « comité » de 5 d'entre eux.



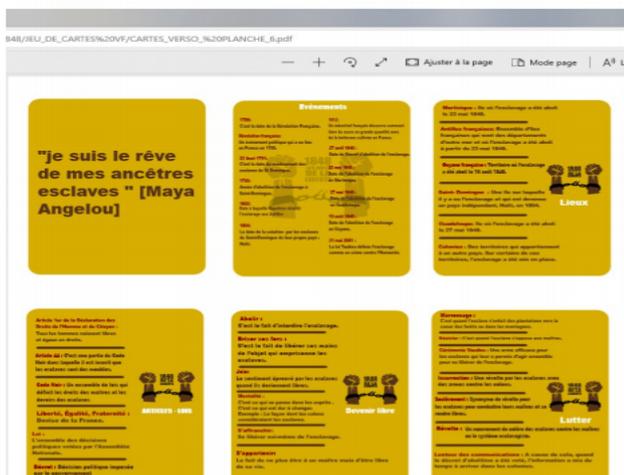
**Atelier 5 :** autres groupes • Rédaction des règles du jeu Choix du nom du jeu Choix des illustrations }  
Toutes les propositions sont soumises au débat.

## Vidéos individuelles

Réalisation de vidéos : chaque élève est invité à s'exprimer sur le projet. Il y a eu une ou deux « prises » pas plus. C'est une étape marquante pour les élèves pour qui ce fut parfois difficile de se voir ainsi.

Montage de la vidéo : au final, on a envoyé une vidéo de 7 min qui met en scène la démarche qui nous a conduit à la réalisation du jeu de société du début à la fin.

Et au bout du projet, un véritable jeu de cartes...



Bilan : le film a pour vocation de mettre en valeur le travail oral comme écrit des élèves ainsi que les efforts qu'ils ont fait pour aller au bout de leur objectif dans un temps contraint. Dans le bilan que les élèves font de ce projet, tous soulignent le fait d'avoir fourni des efforts importants et partagent une fierté d'être allés jusqu'au bout; d'avoir fait du français et de l'histoire géo autrement; d'avoir souffert parfois de devoir aller au fond des choses sans se contenter de rester superficiel. Ils ont réfléchi aussi à ce que le jeu pouvait devenir une fois le concours passé. Si certains voulaient le vendre, d'autres ont pensé le mettre à la disposition des professeurs ou des classes qui avaient la thématique au programme afin qu'il puisse servir d'évaluation, évaluation originale qui pourrait avoir le mérite de motiver les élèves davantage que lorsqu'il s'agit d'une évaluation plus classique. Comme pour bon nombre de projets, il y avait les objectifs de départ et il y a eu la nécessité de faire des ajustements avec parfois le sentiment d'un écart grandissant entre l'objectif de départ et la situation à l'arrivée. Mais comme souvent, le bilan est que des objectifs insoupçonnés au départ ont pu être atteints, voire dépassés.



# Enseigner le sujet d'étude

## « les sociétés face aux risques » en 2<sup>nd</sup> pro

Jérôme Canny, Lycée professionnel Julie-Daubié, Laon



### **Etude de cas : Avalanche meurtrière à Farindola dans les Abruzzes en Italie : une catastrophe naturelle ou une catastrophe humaine ?**

**L'objectif sur le fond** est de faire de la géographie et de traiter la question des sociétés humaines et du développement durable, comme le commande le thème annuel de l'année de seconde professionnelle.

En effet, ce sujet d'étude sur les risques est le quatrième proposé par le programme de géographie en 2<sup>o</sup> pro. Les élèves ont déjà abordé en classe le développement inégal, nourrir l'humanité et/ou l'enjeu énergétique.

Depuis le début de l'année scolaire, **les élèves ont déjà travaillé plusieurs études de cas.**

Le développement inégal à Rio de Janeiro

Le développement inégal à Addis-Abeba.

L'Aisne, un territoire qui nourrit l'Europe et le monde.

L'enjeu énergétique en Russie.

Chaque situation étudiée est **localisée sur un planisphère**, qui fait figure de sommaire de l'année en géographie. Il permet également de rappeler à chaque fois le thème annuel et de créer du lien dans l'esprit des élèves.

Ainsi, les jeunes sont déjà capables de **se poser plusieurs questions pour aborder des situations en géographie, entrer dans la complexité et comprendre progressivement les notions du programme** :

Où ? Quoi ? Qui ? Pourquoi là et pas ailleurs ? Quels enjeux ? Quels atouts et quelles contraintes ? Quelles limites au développement durable de ce territoire ?

De même, ils ont commencé avec le professeur à **contextualiser ces études de cas**. La lecture de cartes à différentes échelles permet de tisser des liens entre le cas particulier étudié et les enjeux régionaux et mondiaux.

Autre possibilité : au lieu d'entrer dans le sujet d'étude par une étude de cas, **s'appuyer sur les connaissances des élèves pour cerner les enjeux** et les noter au tableau puis dans les cahiers des élèves. Ce travail à l'oral révèle souvent d'intéressantes connaissances chez les élèves de lycée professionnel et qu'elles viennent aussi bien de l'école primaire, du collège, de la famille, de lectures ou des différents médias.

**Le support documentaire** choisi est constitué essentiellement de **vidéos d'actualité**. Ici des vidéos d'actualité, d'agence de presse. Le numérique permet au professeur d'avoir accès à des documents récents, nombreux et pertinents. La maîtrise minimale de l'italien ici ou de l'anglais permet aussi parfois d'avoir accès à des ressources intéressantes, à traduire en français avec les meilleurs élèves par exemple en section européenne.

Dans le cas contraire, le site des rédactions de France télévisions (<https://www.francetvinfo.fr/>) est une mine documentaire pour le professeur. Il permet d'accéder à la fois aux vidéos des journaux télévisés de France 2, France 3 et France info mais aussi aux émissions de radio de Radio France (Inter, Culture, Info). Par exemple, une page offre des ressources documentaires pour travailler sur les risques industriels, ce qui peut être une entrée avec des élèves des spécialités industrielles.



**La géographie offre une clé de lecture du monde**, des sociétés et des territoires. Le professeur d'Histoire-Géographie EMC dispose donc des outils disciplinaires pour expliquer la situation. De plus, il **contribue à l'éducation aux médias et au développement durable**.

Bien distinguer la lecture d'image, le commentaire du journaliste et les choix de mise en scène effectués. Une piste d'exploitation pédagogique, à adapter en fonction de la classe : diffuser d'abord la vidéo sans le son, pour que les élèves soient d'abord attentifs aux images puis avec le son qui permet d'aborder d'autres informations.

**Le travail du professeur avant le cours** consiste essentiellement à s'informer sur la situation choisie et à être capable de décrire et analyser ces informations journalistiques avec [les lunettes du géographe](#). Il convient surtout d'éviter le sensationnalisme, le catastrophisme, le déterminisme.

**Ne pas entrer par l'histoire, mais l'utiliser pour expliquer les choix d'aménagement hérités.** A l'issue du cours, les 4 images suivantes peuvent par exemple permettre de vérifier la compréhension de la situation, en demandant aux élèves de les légender et d'insister sur le rôle et la responsabilité des acteurs de l'aménagement.



En amont, le professeur visionne et surtout **choisit quelques vidéos** (1 ou 2, pas plus). Aspect plus technique : **recupérer les vidéos en ligne** pour éviter tout problème en classe à cause d'un réseau fragile. [De nombreux outils existent](#) : VLC, Download helper, Keepvid, DLnow, Clipconverter.

Grâce aux vidéos, l'obstacle de la lecture est ainsi temporairement levé pour les élèves, qui devront d'abord lire et comprendre des images.

Autre outil technique indispensable au quotidien pour préparer ses dossiers documentaires: **la capture d'écran.**



L'objectif d'apprentissage méthodologique de cette séance est de **construire avec les élèves un schéma explicatif structuré.** Ce schéma à compléter est distribué aux élèves. Il est constitué de plusieurs parties. Certains parleraient de carte mentale, de carte heuristique ou d'arborescence. Ayons en tête que d'autres formes de trace écrite sont possibles : écrit linéaire structuré, tableau.

Seconde professionnelle – Géographie - Thème annuel : Sociétés et développement durable  
**Sujet d'étude : les sociétés face aux risques**

Situation : Avalanche meurtrière à F.....

**Consigne de travail**

1. A partir des documents distribués et des vidéos, complétez le premier schéma (quoi ? quand ? où ?) pour :
  - a. **localiser** la catastrophe.
  - b. **présenter** cette catastrophe
2. A partir des autres vidéos :
  - a. **présentez** dans le 2<sup>e</sup> schéma **les acteurs de cette catastrophe** (qui ?)
  - b. **notez** dans le 3<sup>e</sup> schéma **les éléments qui expliquent** cette catastrophe (Pourquoi ?)
3. **Ecrivez** un texte de synthèse à partir des 3 schémas.
4. **Réflexion** : Faut-il reconstruire cet hôtel ? Quelles mesures prendre pour protéger les habitants de ce lieu et développer le tourisme ?

Le minutage du cours est conseillé pour éviter de déborder. Surtout le professeur doit avoir bien en tête les éléments de réponse attendus, afin de bien tenir compte des remarques et des réponses des élèves, et aussi pouvoir les aider à reformuler avec un lexique plus géographique.

Cette trace écrite constitue le brouillon, la première étape dans le travail et la compréhension. **Ce schéma complété sert ensuite de base afin de faire écrire les élèves en géographie par la suite.**

Le 17 janvier 2014 à 17h, au centre de l'Italie, dans les Abruzzes, à Pennone des grosses chutes de neige et de fortes rafales de vent qui atteignent les 110 km/h, ont créés une accumulation de neige. Il y a ensuite eu une secousse sismique qui a déclenché une avalanche meurtrière qui a dévasté l'hôtel Rigopiano, entraînant des touristes et des employés. 23 personnes sont parties disparues et 29 sont mortes. 600 secouristes se sont mobilisés malgré la fatigue. Ils poursuivent les recherches avec détermination. Ils retrouvent 11 survivants sans les débris de l'hôtel. Il a été construit sans permis de construire et ne possédait aucune mesure de prévention. L'hôtelier avait la responsabilité de la vie de ses clients et de ses employés, victimes de cette catastrophe.

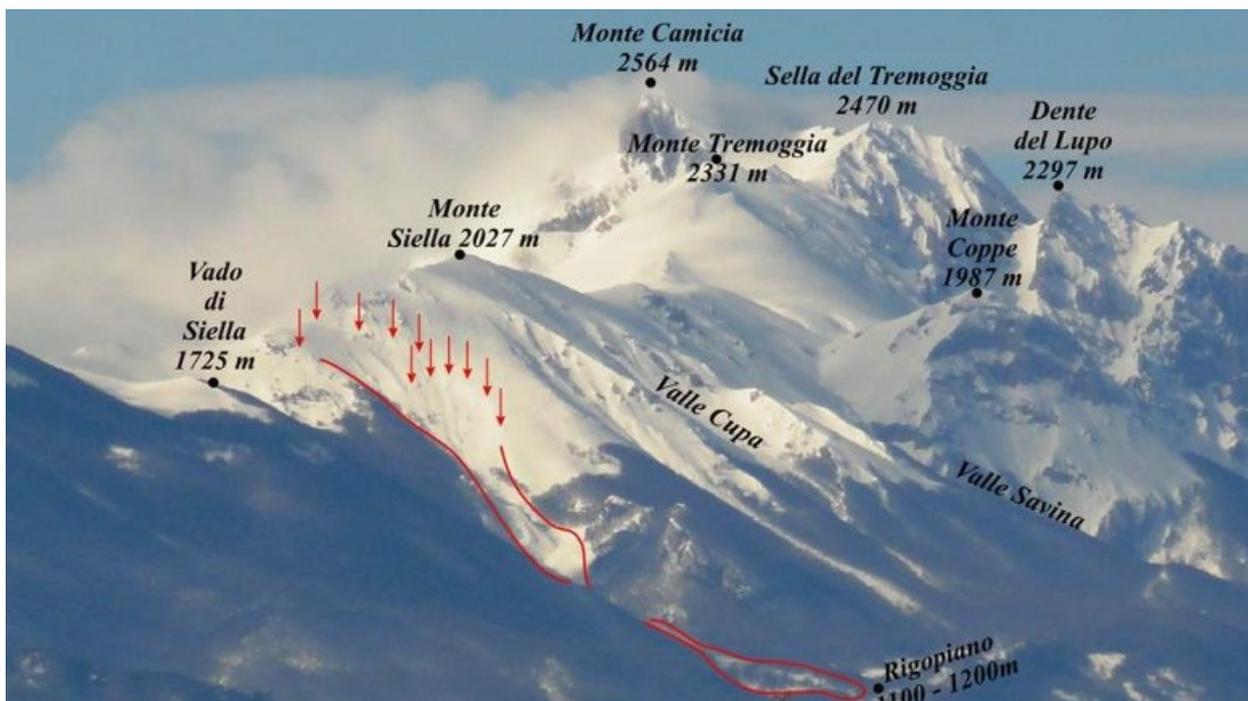
# 1° étape : Localiser et situer Farindola, la province de Pescara, les Abruzzes

## Des outils

Atlas 2000

Google maps

Les échelles géographiques et leur représentation sont ici questionnées par les élèves puisque si l'atlas papier permet de localiser plus rapidement l'Italie et les Abruzzes, cette carte à l'échelle nationale ne repère pas Farindola.



## 2° étape possible : caractériser le territoire 1400 habitants, un gros village de moyenne montagne

HOME > DATI ANALISI E PRODOTTI > CONTENUTI INTERATTIVI > POPOLAZIONE RESIDENTE

## CALCOLO DELLA POPOLAZIONE RESIDENTE



### DATI ANALISI E PRODOTTI

#### DATI E INDICATORI

#### TAVOLE DI DATI

Bollettino mensile di statistica on line

#### MICRODATI

#### COMUNICATI STAMPA

#### PUBBLICAZIONI

#### VISUALIZZAZIONI

Grafici interattivi

Scrivi il nome di un Comune, una Provincia o una Regione e clicca su "calcola" per conoscere gli ultimi dati sulla popolazione residente.

Farindola

AI	31/12/ 2016
Popolazione	1.486
Maschi	707
Femmine	779
Codice	068019

3° étape : visionner les vidéos : [1° vidéo](#) – [2° vidéo](#) – [3° vidéo](#) – [4° vidéo](#)

4° étape : à l'oral, réfléchir pour compléter les schémas

Cette démarche est transposable à d'autres études de cas. Nous pensons par exemple à [l'effondrement du pont Morandi à Gênes](#). Montrer / Voir / Réfléchir / Comprendre / Expliquer / Ecrire.



Cette démarche est aussi transposable à d'autres sujets d'étude en bac pro. Elle met en avant les causalités multiples. C'est donc une éducation à la complexité. On peut l'utiliser en 3°prépa pro ou en Terminale pro sur les questions d'aménagement des territoires, en Première pro sur le sujet d'étude « Acteurs, flux et réseaux de la mondialisation ».

Elle permet également d'évaluer les élèves, sur une autre situation, non étudiée en classe : ici une catastrophe au [Népal](#). L'objectif est d'être capable d'identifier le territoire, les acteurs, les enjeux, les choix d'aménagement et les limites au développement durable.

Jérôme Canny, Lycée professionnel Julie-Daubié, Laon

Histoire-Géographie <a href="#">Intro et classe de 2°.</a>	<a href="#">Programmes pour les classes de première et terminale</a>	<a href="#">ressources Eduscol</a>
---	--	------------------------------------

Seconde Gestion-Administration

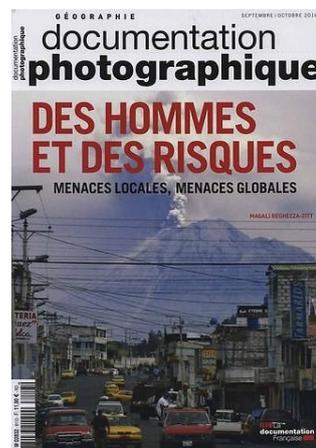
Géographie : Sociétés et développement durable

# Les sociétés face aux risques

Situation : Avalanche meurtrière à Farindola, Abruzzes, Italie

## Éléments bibliographiques pour le professeur :

Magali REGHEZZA-ZITT, « Des hommes et des risques, menaces locales, menaces globales », *Documentation photographique*, n°2 557, sept-oct. 2016, la documentation française. [Un extrait : des cartes pour aider à contextualiser cette étude de cas](#)



**Le point sur**

- Qu'est-ce qu'un risque ?
- La société du risque
- Socialités et temporalités des risques
- Prévenir les catastrophes
- La résilience, une nouvelle notion

**Thèmes et documents**

- Notions fondamentales
- Représenter les risques
- Du risque à la catastrophe
- Du risque à l'accident
- La profération du risque
- Des sociétés vulnérables
- Risques et inégalités de développement
- Résilience
- Des sociétés plus dangereuses qu'avant ?
- Risques réels, risques perçus

**Faire face aux risques et aux catastrophes**

- Affronter risques et crises
- Prévenir les catastrophes
- Gérer les crises
- Sortir de la crise ?
- Reconstruire : l'exemple de la Nouvelle-Orléans

**Une globalisation des risques**

- Mondialisation et risques
- Des risques globaux : le cas de l'environnement
- Les échelles du risque : particulier local et global
- L'événement de la catastrophe mondiale
- Gérer les risques à l'échelle mondiale

**Habiter des territoires à risques**

- Vivre sur les volcans
- Vivre avec l'incertitude
- Aménager pour intégrer le risque
- S'adapter pour répondre à l'incertitude
- Risques ? Démocratie et citoyenneté

Des exemples de [séquences sur Eduscol](#)

Géographie : Sociétés et développement durable

## Les sociétés face aux risques

Situation : Avalanche meurtrière à Farindola, Abruzzes, Italie

### Le document de travail du professeur & des supports documentaires :

vidéos et articles de presse

**Objectifs :** réaliser un schéma explicatif puis écrire une synthèse à partir de ce schéma.

Où ? ([la localisation](#))

Quoi ? (la catastrophe, l'enjeu)

Qui ? (les

Pour-  
(Pourquoi



acteurs)  
quoi ?  
un pays

Hôtel Farindola, 4\*, 43 chambres

Vidéo : [un mois après.](#)



100 mètres de large + 4m haut +  
120'000 tonnes = 4000 camions



100km/h + arbres

# Le Parisien - Avalanche en Italie : toujours pas de signe de vie dans l'hôtel Rigopiano

>[Faits divers](#) | 22 janvier 2017

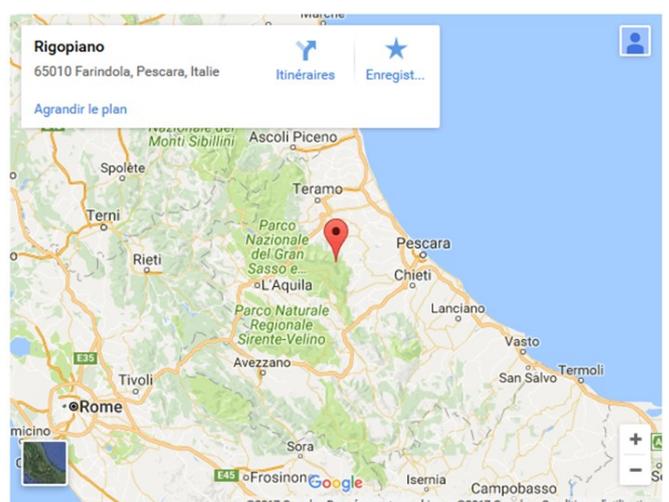
<http://www.leparisien.fr/faits-divers/avalanche-en-italie-toujours-pas-de-signe-de-vie-dans-l-hotel-rigopiano-22-01-2017-6602262.php>



Farindola, le 21 janvier. Des dizaines de secouristes du CNAS effectuent une course contre la montre pour retrouver les 23 personnes disparues qui resteraient prisonnières de l'Hôtel Rigopiano, ensevelies par la neige dans les Abruzzes.

AFP / Corpo Nazionale Soccorso Alpino e Speleologico (CNSAS)

Les recherches se poursuivent ce samedi pour retrouver 23 personnes disparues dans l'hôtel de luxe dévasté par une avalanche, dans le centre du pays. Les secouristes ont retiré des décombres cinq corps sans vie et onze rescapés.



Mardi, un séisme d'une magnitude de 5,7 sur l'échelle de Richter frappait notamment la région des Abruzzes. Ce qui aurait provoqué l'avalanche.

En plus des onze rescapés, les secouristes ont retrouvé cinq corps sans vie, dont les parents d'un des enfants secourus. Ils recherchaient toujours 23 disparus, dont les parents d'un autre enfant. Les pompiers ont annoncé samedi avoir extrait quatre autres survivants, deux femmes et deux hommes, de l'hôtel de luxe. Un homme a été extrait vers 6 heures, les trois premiers ayant été sortis vers 3 heures. Tous les enfants ont été sauvés.

Ce sont leurs vêtements d'hiver et leurs combinaisons de ski qui ont permis de tenir sous les décombres, ont expliqué devant la presse les médecins de l'hôpital de Pescara, sur la côte adriatique, où les rescapés ont été transportés. Les secouristes ont aussi évoqué l'effet «igloo» isolant de la neige qui a enseveli l'hôtel.



Selon des témoignages cités par des médias italiens, trois des enfants âgés de 7 à 9 ans se sont retrouvés isolés dans la salle de billard, miraculeusement épargnée. Piégés dans le noir, mais à portée de voix de la mère et du frère de l'un d'eux dans une pièce voisine, ils ont eu la chance de trouver des bouteilles d'eau et du Nutella pour attendre les secours pendant près de 48 heures.

## **Des secouristes épuisés mais déterminés**

Samedi, les pompiers ont rapporté avoir entendu des bruits dans les décombres, mais qu'il pourrait s'agir de petits craquements ou éboulements dans la structure ensevelie sous des tonnes de neige. Les efforts se poursuivaient cependant malgré le froid et le fort risque de nouvelle avalanche, qui obligeait les secouristes à porter tous un émetteur de type Arva pour être retrouvés au plus vite en cas de drame.

«Nous sommes épuisés, nous n'avons pas dormi depuis trois jours mais nous restons positifs, on ramènera les gens chez eux», a assuré samedi en fin d'après-midi l'un des secouristes, Alessandro Massa, 34 ans.

## EURONEWS - Avalanche et séisme en Italie : des questions soulevées

<http://fr.euronews.com/2017/01/20/avalanche-et-seisme-en-italie-des-questions-soulevees> 20 janvier 2017

Ce n'est que onze heures après l'avalanche que les premiers secours arrivent péniblement à l'hôtel Rigopiano. Il est quatre heures du matin. Les secouristes ont parcouru huit kilomètres à ski, dans la nuit, sous les bourrasques de neige et la menace d'autres avalanches.

Quand ils réussissent à pénétrer dans ce qui reste de l'hôtel, il est envahi par la neige, des rochers, des troncs d'arbres, des débris. Un silence mortel règne, aucune voix n'est audible. Selon la protection civile italienne, mercredi, dans l'hôtel, se trouvaient 24 personnes et huit membres du personnel. Ils attendaient un chasse-neige à 15 heures, pour pouvoir redescendre dans la vallée. Il est arrivé trop tard, après la coulée de neige.

La violence de l'avalanche a pratiquement détruit le bâtiment de trois étages, le déplaçant d'une dizaine de mètres. Il n'avait pas autant neigé dans la région des Abruzzes depuis 50 ans : entre deux et cinq mètres de neige cumulés. L'hôtel Rigopiano est à 1200 mètres d'altitude au pied de la chaîne montagneuse du Gran Sasso et à seulement 50 kilomètres à vol d'oiseau d'Amatrice, où le même jour, la terre a tremblé quatre fois. Des secousses d'une magnitude de 5,2 à 5,7 sur l'échelle de Richter. 400 répliques ont suivi.

Y a-t-il un lien entre les deux phénomènes ? Oui, très probablement, nous a répondu, le géologue Gian Vito Graziano, joint par téléphone, à Rome.

*“La possibilité que l'avalanche et le séisme soient liées est, à mon sens, avérée, parce qu'il y a également eu un glissement de terrain sous le manteau neigeux. Il est donc très probable que les deux événements soient liés.”*



# Avalanche dans les Abruzzes: le bilan humain définitif fait état de 29 morts

Par [RFI](#) - Publié le 26-01-2017

L'avalanche du 18 janvier dans les Abruzzes a finalement causé 29 décès. Soccorso Alpino Speleologico Lazio/  
Handout via REUTERS



Les recherches sont terminées dans les décombres de l'hôtel dévasté par une avalanche le 18 janvier dans les Abruzzes, la découverte des derniers corps faisant grimper le bilan définitif à 29 morts, ont annoncé les autorités italiennes ce jeudi 26 janvier.

Au total, les **quelque 200 secouristes** qui ont fouillé la structure ensevelie dans des conditions souvent dantesques ont sauvé **11 survivants** et retrouvé les corps sans vie de 15 hommes et 14 femmes. Selon les médias italiens, la plupart des victimes ont été retrouvées encastrées dans un amas de neige, de ciment et de troncs d'arbres dans ce qui était le bar de l'hôtel avant la catastrophe. Au moment du drame en effet, clients et personnel attendaient depuis plusieurs heures l'arrivée des services de déneigement de la route pour rentrer chez eux.

Mais l'ensemble de la région, **touchée par des chutes de neige historiques** et par une nouvelle série de fortes secousses sismiques, était plongée dans le chaos et la turbine nécessaire n'était pas disponible. Une information judiciaire a été ouverte pour homicides involontaires pour déterminer si la catastrophe aurait pu être évitée et si les dysfonctionnements initiaux des secours ont coûté la vie à certaines des victimes.

Les autopsies des six premiers corps extraits des décombres ont conclu qu'elles avaient été broyées ou asphyxiées par l'avalanche et qu'aucune n'était morte uniquement de froid en attendant les secours, a expliqué, hier mercredi 25 janvier, en conférence de presse la procureure de Pescara, Cristina Tedeschini. Pendant une semaine, plus de 200 secouristes ont participé jour et nuit aux recherches dans les décombres de l'hôtel, dans le froid et le mauvais temps et sous la menace permanente d'une nouvelle avalanche.

C'est l'**avalanche** la plus meurtrière en Italie depuis 1916 et en Europe depuis 1999.

<http://www.rfi.fr/europe/20170126-avalanche-abruzzo-bilan-humain-definitif-29-morts-italie-tedeschini>





## Le récit, raconter en histoire un objet bivalent?

Ce texte est écrit à partir de la lecture des ouvrages de Bernard Charlot, le Rapport au savoir en milieu populaire, enquête sur les lycées professionnels de banlieue, l'article de Béatrice Legris publié sur le site Strabon et l'ouvrage d'Antoine Prost, Douze leçons sur l'histoire et des réflexions menées lors du stage de formation continue Pour *une pratique efficace de la bivalence*.

En lycée professionnel les programmes d'histoire, en CAP ou en baccalauréat 3 ans invitent à faire acquérir une capacité : raconter un événement historique et caractériser un personnage et son action en rapport avec la situation étudiée. Alors certes, parfois il nous arrive, en tant que professeur d'histoire, d'accorder une place à l'anecdote ou à la fiction, mais de manière générale, on recourt essentiellement aux documents.

Or, on constate un retour du récit en histoire, il ne s'agit pas pour nous de le réhabiliter mais de le réinterroger dans le cadre de notre enseignement lettres-histoire et de la bivalence.

Comment enseigner le récit sans revenir au cours magistral ? En quoi le récit est-il un outil pertinent dans le cadre de l'enseignement de l'histoire ? Comment le récit peut-il permettre de développer des stratégies bivalentes et de répondre aux difficultés des élèves en histoire ? Qu'est-ce qui fait la spécificité du récit historique ?

Tout d'abord, nous sommes partis des constats des collègues :

en histoire géographie, les élèves ont de grandes difficultés pour écrire les synthèses, ne maîtrisent ni la chronologie ni les notions et ils ne mémorisent pas les connaissances essentielles. Or, les élèves doivent mettre en forme les explications à partir du travail critique sur documents et maîtriser la temporalité.

Paul Ricoeur dans *Temps et Récit* ne faisait-il pas remarquer que le temps du récit est du « temps humainement pertinent »<sup>1</sup>?

Le récit est constitué à la fois par une intrigue et une structure interne qui est un puissant mode de compréhension communément partagé.

Ces dernières années, à la lumière de la réflexion épistémologique, les pratiques pédagogiques ont été fortement remises en question. Avant les années 1960, l'histoire enseignée se déroulait en un fil continu, il s'agissait de dégager les causes, l'événement et les conséquences. En histoire, le récit a longtemps été délégitimé par les Annales. L'histoire problème a instauré une rupture en pédagogie, rupture avec le cours magistral qui envisageait la transcription des faits sur un rythme ternaire : cause/événement/conséquence. L'enseignement de l'histoire consistait à demander aux élèves de restituer et mémoriser.

Désormais, la pratique courante en élémentaire, collège, lycées est le cours dialogué qui doit permettre à l'élève de « construire son savoir ». Les enseignants s'attachent donc à construire un cours dialogué avec un jeu de questions/réponses à partir de documents choisis par le professeur, afin de répondre à une problématique dégagée à partir d'un document de lancement. Les dérives liées à ces pratiques ont été mises à jour par une étude de la DEPP en 2007 concernant l'évaluation des acquis des élèves. Par exemple, les élèves de collège écrivent beaucoup mais très rarement d'une manière autonome. L'oral est réduit. Enfin, ils travaillent rarement en groupes. Ils répondent à un questionnaire sur un ou deux documents successivement. La correction sous forme de dialogue aboutit à la rédaction d'un résumé magistral. Le récit a disparu de la salle de classe.

1-Ricoeur P. (1983, 1984, 1985). *Temps et récit*. Paris : Le Seuil, 3 volumes.

On peut penser que ces pratiques qui ont lieu au collège sont similaires en lycée professionnel malgré des conduites de cours qui tentent de rompre avec ce qui n'a pas fonctionné au collège.

Certains déplorent que le récit magistral n'est plus là pour donner la cohérence. On peut aisément constater que le cours dialogué devient souvent une variante du cours magistral.

« la liberté de parole, qui est l'un des atouts de cette méthode, est limitée par le nombre d'interactions possibles, sachant que plus de la moitié des prises de parole concerne le maître. Il reste finalement bien peu d'espace à chaque élève » souligne Danièle Alexandre<sup>2</sup>.

L'enseignant imposant finalement son raisonnement et son questionnement, le plus souvent il élabore lui-même la trace écrite. Mais l'histoire impose une reconstruction du passé. Et il ne s'agit pas en lycée professionnel de revenir au cours magistral (le faut-il au collège et au lycée général?), les élèves le disent eux-mêmes<sup>3</sup>: « le prof d'histoire, il parle, il parle, il parle, il s'arrête pas, donc nous on n'ose pas l'interrompre et tout. On préfère le laisser continuer à faire ses cours et puis voilà quoi. Euh...il nous donne des tonnes de photocopies, on sait même pas quoi en faire et tout. Donc voilà, quoi (...) On dirait il n'a pas le souci des élèves, quoi, il fait son cours et puis voilà. T'as compris, t'as pas compris c'est tant pis pour toi. » (G.BEP2 électrotechnique)... » ou encore « en histoire par exemple, il y a des dates, les lieux où ça se situe, les noms des choses comme ça. Par exemple en mécanique on apprend le nom des pièces et par exemple la façon de les enlever et de les retirer. Voilà c'est pas... disons que si je pourrais comparer ça, ça serait un puzzle et l'histoire-géographie ça serait un scrabble (...) Par exemple en histoire on lit une leçon sur un livre puis après il y a le professeur qui commente tandis qu'en mécanique on apprend une leçon et on l'applique directement sur la machine ou autre chose. C'est pas pareil (...) Ben en histoire c'est surtout la mémoire qui travaille et en mécanique on jette juste un coup d'œil sur la leçon, je me rappelle des choses essentielles et puis le lendemain, par exemple pour un contrôle, ça se passe directement sur l'atelier »( G.bac pro 2 MSMA)

« L'histoire-géo si tu veux c'est une des matières les plus chiantes pour moi : c'est une matière, si même tu écoutes en cours faut quand même apprendre et j'aime pas apprendre... »

A la question : « comment fais-tu pour apprendre un élève répond : « ben je regarde la phrase, je me la répète plusieurs fois dans la tête et puis voilà, faut que ça rentre ».

Dans ces conditions, on comprend bien que le cours magistral ne permet pas de répondre aux difficultés que rencontrent les élèves pour s'approprier les connaissances.

Utiliser le récit comme moyen de réhabiliter le cours magistral car il répondrait à une autonomie intellectuelle ne semble pas être la réponse adéquate pour les élèves de LP<sup>4</sup>.

Le récit un objet bivalent?

On peut rappeler ce qu'écrivait un professeur d'ENNA, François Mattray au sujet de la lecture et l'histoire à enseigner : « il faut connaître un arsenal de mot tels que gouvernement, constitution, lois ministres... » et qu'il ne s'agit pas d'enseigner la seule histoire des rois, des guerres et des traités mais celle des civilisations, de la civilisation, [...] l'histoire économique et sociale aussi bien que l'histoire technique ». Cela exige également de « raconter des histoires, se servir des journaux et de revues, de mettre en train telle enquête relative à l'étude du milieu, sans exclure les liaisons avec la géographie, un jeu dirigé de l'imagination »<sup>5</sup>.

2-Les méthodes qui font réussir les élèves, Danièle Alexandre, ESF, 2011

3-Le rapport au savoir en milieu populaire, une recherche dans les lycées professionnels de banlieue, Bernard Charlot, Anthropos, 1999

4-Le récit dans la leçon d'histoire, Béatrice Legris Site Strabon [http://www.histoire.ac-versailles.fr/spip.php?article690&var\\_recherche=r%E9cit](http://www.histoire.ac-versailles.fr/spip.php?article690&var_recherche=r%E9cit)

5-François Mattray, *Pédagogie de l'enseignement technique*, PUF 1952

L'écriture historique ne relève pas de l'imagination, elle est écriture scientifique. Mais dans l'utilisation du récit, l'intérêt est l'imitation des actions humaines, de la vie en action. L'écriture de l'histoire appartient toujours au genre du récit. Elle reconstitue le passé. Mais l'écriture historique est différente de l'écriture de la fiction même s'il y a parenté de structure qui relie la fiction du romancier au récit de l'historien.

En effet, la recherche<sup>6</sup>, notamment Nicole Lautier dans *Enseigner l'histoire au lycée* a montré que les adolescents mémorisent les éléments qui permettent la mise en intrigue : acteurs individuels ou collectifs, les intentions, les transformations. Quand ils ne perçoivent pas l'idée d'un changement ils utilisent des mécanismes liés aux images, portraits mais sans interventions de la temporalité.

Une narration n'est pas seulement une succession de choix chronologiques mais aussi un enchaînement causal. Sa structure est un puissant mode de compréhension communément partagé, elle a comme avantage que généralement l'élève n'a pas besoin de l'apprendre. Le récit est "la manière la plus naturelle et la plus précoce selon laquelle nous organisons nos expériences et nos connaissances", écrit Bruner<sup>7</sup> dans *L'Éducation, entrée dans la culture*. Néanmoins, le récit historique se distingue du récit littéraire par sa fonction qui permet la compréhension du passé, son intention de la réalité complète, par l'extension que son projet et ses problématiques.

A partir des écrits d'Antoine Prost<sup>8</sup> on peut retenir quelques caractéristiques du récit :

- Distance entre les faits et le narrateur : l'historien n'est ni un acteur, ni un témoin.
- Connaissance préalable des faits. L'historien ne les découvre pas au fur et à mesure.
- Les procédures : travail critique à partir de preuves, les documents, par ses moyens documentaires et méthodologiques
- Temporalité : temps construit, élaboré, mise en forme d'explication, par des temporalités complexifiées.
- Personnages : actions des hommes, mentalités : personnages individuels ou collectifs les individus ont des interactions dont les causes sont plus vastes que leurs volontés et leurs sentiments

Le récit a pour finalité la compréhension. Le récit historique est une composition hétérogène, juxtaposant des éléments divers : présentation des faits, des preuves, comparaison diachronique pour étayer l'explication. La narration est au principe même de l'histoire, elle est constituante de l'historien. Une narration comprend un début, un milieu, une fin, un ensemble.

Le récit historique est une production spécifique<sup>9</sup>:

- Le récit historique est fondé sur une problématique. On pose une question, on effectue une mise en intrigue, on dégage une hypothèse initiale. L'historien fait un choix.
- Le récit historique s'appuie sur des preuves. On procède à une analyse critique des documents. Et contrairement au récit littéraire, on ne retient pas le vraisemblable ou même l'imaginaire.
- Le récit historique est explicatif, argumentatif et interprétatif. On ne fait pas que de « raconter des histoires ». Le récit historique rend intelligible des traces du passé ; il reconstruit le passé. Il peut être intéressant de mener un travail de comparaison entre récit de fiction et récit historique avec les élèves.
- Le récit historique assume sa part fictionnelle. Quand on reconstruit le passé, il y a des « blancs ». On peut évoquer en faisant imaginer à condition que ce soit explicite, mais on s'interdit les représentations fausses.
- C'est une « mise en langage » spécifique :
- Le récit historique a une cohérence structurelle. On choisit un découpage chronologique, on élabore une argumentation fondée sur une mise en relation de documents, de notions et de références.
- Le récit historique utilise un vocabulaire précis et des notions spécifiques. Le concept est l'outil intellectuel indispensable nous l'avons montré dans l'article précédent. Ce qui nous amène à reposer la question du travail sur le lexique et la conceptualisation.

6-Lautier Nicole (1997). *Enseigner l'histoire au lycée*, Paris Armand Colin

7-Bruner J. (1996). *L'éducation, entrée dans la culture*. Paris : Retz.

8-Prost A.(1996) *Douze leçons sur l'histoire*, Paris, Point Seuil

9-Le récit dans la leçon d'histoire, Béatrice Legris Site Strabon [http://www.histoire.ac-versailles.fr/spip.php?article690&var\\_recherche=r%E9cit](http://www.histoire.ac-versailles.fr/spip.php?article690&var_recherche=r%E9cit)

Il s'agit donc d'expliquer et de raconter, la structure narrative a comme avantage que l'élève n'a pas besoin de l'apprendre. Il s'agit bien de mobiliser toutes les composantes de la discipline : expliquer et comprendre, argumenter et raconter, imaginer et vérifier.

A partir de l'ensemble de ces éléments voici des expériences d'utilisation du récit en histoire:

La Révolution française est une période riche en événements leur enchaînement nécessite une maîtrise des ruptures chronologiques. Chaque groupe d'élèves choisit un acteur individuel ou collectif du Tiers-État, de la Noblesse ou du Clergé. En fin de séance, chacun reçoit une lettre datée et signée par un membre de son ordre qui demande qu'on lui raconte les événements entre deux périodes de rupture par exemple juillet-août 1789. Dans le cadre de son travail à la maison l'élève reprend la leçon, raconte les événements à la 1ère personne en introduisant les notions du cours, et il choisit un point de vue. L'écriture à la 1ère personne et dans le registre du genre épistolaire lui permet ainsi de se mettre à la place de.

Il ne s'agit pas d'une écriture historique, le narrateur n'est pas objectivé. On peut alors construire une séance de maîtrise de la langue sur le changement de narrateur et envisager la mise à distance nécessaire.

A l'aide d'un corpus documentaire lors de l'étude d'Humanisme et Renaissance ou Voyages et découvertes, les élèves ont créé, imaginé un personnage qui accompagne Érasme en Europe ou Colomb lors des voyages ou l'acteur de l'histoire lui-même. Il raconte, décrit les lieux, les mentalités etc...Il ont raconté en se mettant à la place de.

Pour l'étude d'une séquence intitulée « être ouvrier à... », nous avons utilisé la peinture *La Grève au Creusot* de Jean Adler(1899)<sup>10</sup> : l'élève choisit un personnage, le situe dans l'espace du tableau, le contextualise avec la chronologie, formule des hypothèses sur le passé, le présent, et l'avenir du personnage.

Un travail a été également réalisé grâce au texte théâtral contemporain pour démarrer l'étude de *Voyages et découvertes*. Cette procédure a permis des lectures à haute voix, des confrontations du texte avec les documents historiques, des identifications de la fiction et de la réalité mais aussi l'imitation des actions humaines.

Ainsi les élèves ont écrit, reconstitué le passé avec les notions, mémorisé par l'identification, l'imaginaire, l'émotion...et se sont également mis à la place des personnages.

Pour conclure, les grandes compétences des programmes de français qui sont la lecture, l'écriture, l'oral et la maîtrise de la langue ont bien été intégrées dans le cours d'histoire. Nous avons également fait appel à l'imagination des élèves, à la mise en situation, à la mise à distance et à l'établissement de la temporalité. Nous avons ainsi permis aux élèves par le récit de se réapproprier connaissances et méthodes mais également la mémorisation. Ces procédures ont suscité un vif intérêt de la part des élèves reste à en valider l'efficacité dans le cadre des évaluations notamment en terme d'acquisition des connaissances.

Le récit au même titre que la problématique peut être envisagé comme un objet bivalent. Que l'enseignant l'utilise aussi bien à l'oral qu'à l'écrit sans revenir au cours magistral, que l'élève l'utilise en français ou en histoire en tant qu'objet spécifique aux disciplines, peut être une façon de le replacer dans une dimension anthropologique des savoirs sans craindre de ne plus enseigner l'histoire. Il pourrait être intéressant de réfléchir de la même manière à la description en français et en géographie ou à l'argumentation.

Régis SIGNARBIEUX

article paru dans *Interlignes* n°42 juin 2012

10-Jean Adler (1865-1952),*La grève au Creusot (1899)*, écomusée le Creusot Montceau

# LIVRE VIRTUEL DES DECOUVERTES

## CONSIGNE - GROUPE 1

### Chapitre 1 : « A la découverte des Indes »

→ Le personnage embarque avec la première expédition de Colomb.

Il est adolescent (14 ans). Il ne fait pas le chemin de retour sur la Nina ou la Pinta mais débarque au choix sur San Salvador ou Hispaniola.

#### Paragraphe 1 : l'incipit

Informations : on doit y trouver le cadre spatio-temporel et la présentation du personnage en insistant sur son milieu d'origine, son caractère et ses motivations.

Contraintes d'écriture : imparfait et passé composé (ce seront les temps de base de tout le récit), une figure d'analogie (comparaison ou métaphore), un vocabulaire varié pour le portrait moral.

#### Paragraphe 2 : l'arrivée sur le navire.

Informations : nom du navire, description, présentation du commandant et de l'équipage.

Contraintes d'écriture : phrases exclamatives, hyperboles qui traduisent la forte impression que ce premier contact fait sur le jeune homme. Vocabulaire précis dans la description du bateau.

#### Paragraphe 3 : le voyage

Informations : les principales étapes doivent être nommées et datées mais attention aux anachronismes, un jeune homme à l'époque ne pouvait pas en savoir autant que vous, n'oubliez pas de vous mettre à sa place : il affronte l'inconnu et sa vision du monde est influencée par de nombreuses croyances. Vous relaterez ses impressions jusqu'au moment où il décide de débarquer à San Salvador ou Hispaniola, vous expliquerez pourquoi il choisit cet endroit.

# Acte 1 : Liste des questions

1. Quelle est la date exacte du départ de Christophe Colomb ? (jour, lieu, mois, année)
2. Quel territoire compte-t-il atteindre ?
3. Par quelle « route » ?
4. Décris les moyens mis en place pour l'expédition.
5. Quel royaume va financer cette entreprise ?
6. Quels seront les avantages accordés à Christophe Colomb s'il réussit ?
7. Décris en détail les étapes de votre voyage et reportez-les sur la carte,



## POUR ÉLABORER VOTRE RÉCIT, N'OUBLIEZ PAS :

- de présenter votre personnage (utilisez les renseignements de la fiche d'identité)
- de nommer le navire dans lequel vous embarquer (et éventuellement pourquoi ?)
- de nommer l'île dans laquelle vous débarquer
- de dater votre périple.
- de compléter la carte
- de structurer votre récit

# Acte 1 : à la découverte des « Indes »

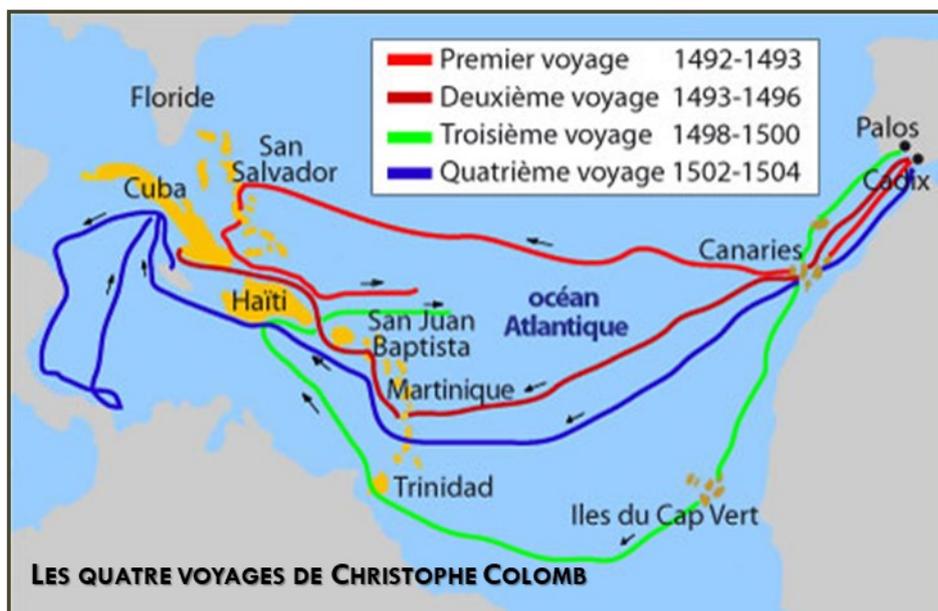
Vous avez été engagé... Vous embarquez ce matin même avec les marins de l'expédition. Lisez et observez attentivement le document pour commencer la rédaction de votre journal de bord....

## LES PRÉPARATIFS DU PREMIER VOYAGE

« En cette présente année de 1492, après que vos Altesses<sup>1</sup> eurent mis fin à la guerre contre les Maures<sup>2</sup> en la très grande cité de Grenade, [...] elles pensèrent m'envoyer aux Indes. Elles m'ordonnèrent de ne pas y aller par terre, mais d'emprunter la route de l'Ouest par où nous ne savons pas si quelqu'un y est jamais allé. Elles m'anoblirent et décidèrent que je serais vice-roi et gouverneur de toutes les îles et de la terre ferme que je découvrirais. Je vins donc à la ville de Palos<sup>3</sup> qui est un port de mer où j'armai<sup>4</sup> trois navires bien adaptés pour semblable entreprise. Je quittai le port bien approvisionné en vivres et avec des équipages nombreux, le troisième jour du mois d'Août 1492, un vendredi »

*Journal de bord de C. Colomb*

1. Ferdinand et Isabelle, rois d'Espagne appelés aussi rois catholiques
2. Musulmans installés dans la ville de Grenade, au Sud de l'Espagne
3. Palos : Petite ville du Sud Ouest de l'Espagne (port aujourd'hui ensablé)
4. préparai

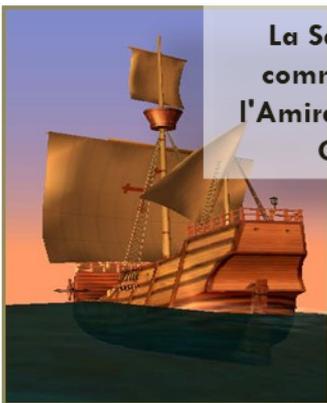


# Les navires de l'expédition : la Nina, la Pinta, la Santa Maria

**L'expédition en chiffres** : Christophe Colomb partit du port de Palos avec deux caravelles (La Pinta et la Nina), et une caraque (La Santa Maria). Environ 90 marins composaient l'équipage des trois navires parmi lesquels de nombreux repris de justice qui obtiendront la liberté en échange de leur engagement.



La Pinta comme la Nina sont deux caravelles d'environ 20 mètres. La Nina, navire qui ramènera Colomb en Espagne est le plus petit navire de l'expédition. La caravelle est un navire, mis au point par les Portugais dès le XII<sup>ème</sup> siècle. Composée de trois ou quatre mâts, de dimensions moyennes (environ 25 mètres de long et 8 mètres de large), elle est légère et rapide. Haute sur l'eau, dotée de puissantes voiles carrées et d'une voilure triangulaire à l'arrière (voiles dites "latines"), elle peut affronter de grandes et difficiles navigations hauturières (c'est-à-dire en haute mer).



La Santa Maria est le bateau amiral, celui depuis lequel Christophe Colomb dirige l'expédition. C'est une caraque, un navire de commerce bien plus lourd, plus imposant et moins manœuvrant que les caravelles. Elle va connaître un destin tragique puisqu'elle s'échouera au Nord de l'île Hispaniola (Haïti). La Pinta, dirigée par Martin Alonzo Pinzon (qui ne s'entendait pas avec Christophe Colomb) ne détourna pas sa route pour venir en aide aux naufragés. La Nina, le plus petit des trois navires ne pouvait pas ramener à son bord l'ensemble de son équipage et les naufragés. Christophe Colomb décida donc de construire un fort sur l'île en utilisant les débris du Santa Maria et laissa là 39 hommes d'équipage alors qu'il embarquait sur la Nina pour rentrer en Espagne. Les naufragés restés sur l'île tenteront de soumettre par la force les Indiens Tainos et seront massacrés avant l'arrivée de la seconde expédition.

# Le premier voyage de Colomb (1492-1493)



« Les navires parcourent vingt kilomètres à l'heure. Les hommes n'en peuvent plus et se plaignent de la longueur du voyage. L'Amiral les réconforte en leur rappelant l'or qu'ils doivent trouver... »

« Un marin, Martin Alonso, annonça qu'il venait d'apercevoir la terre. Ce qu'il avait pris pour de la terre n'était pas une île mais seulement l'horizon »

« Ce jour là, les marins commencèrent à voir un grand amas d'herbe verte... En voyant de loin toutes ces herbes flottantes, ils avaient peur de rencontrer des rochers ou des terres recouvertes par la mer »

«La terre paraît à deux heures du matin. Au matin, je débarque dans une petite île. Je déploie la bannière royale et j'en prends possession au nom du Roi et de la Reine.» (Christophe Colomb)

Votre personnage ne rentres pas avec l'expédition. Choisissez de débarquer à San Salvador ou à Hispaniola pour poursuivre l'aventure,

Bilan en fin d'acte 1	oui	non
Nous avons lu tous les documents.		
Nous avons récolté des indices pour répondre à toutes les questions		
Nous maîtrisons les caractéristiques du héros		
Nous connaissons les caractéristiques du bateau sur lequel le personnage embarque		
Nous avons choisi le lieu sur lequel il continuera son aventure		
Nous avons complété la carte		
Nous avons élaboré une légende comprenant plusieurs figurés		
Nous savons comment structurer la première partie de notre récit		

## CONSIGNE GROUPE 2

### Chapitre 2 : « D'étranges civilisations... »

- Après avoir raconté vos années de formation et votre vie sur mer dans le chapitre 1 (travail du groupe 1), votre personnage décide de raconter la période pendant laquelle il a exploré ce mystérieux continent que l'on n'appelait pas encore « Amérique » mais qu'on ne prenait déjà plus pour les Indes. Il rencontre un personnage aztèque (Cital) ou inca (Inti Palla) et le suit durant un an afin de découvrir les secrets de sa civilisation.

mations :

#### PARAGRAPHE 1 : PORTRAIT

Informations : portrait physique et moral de Cital ou d'Inti Palla, qui met en valeur les différences entre les Aztèques ou les Incas et les Espagnols : habillement, comportement...

Contraintes d'écriture : il s'agit forcément d'un portrait mélioratif qui explique pourquoi votre personnage a décidé de le suivre. Il doit être organisé : commencez par l'impression d'ensemble (silhouette, vêtements) puis le visage et enfin le caractère. Le vocabulaire doit être élogieux et il faut utiliser au moins deux comparaisons.

#### PARAGRAPHE 2 : L'ARRIVÉE DANS LA CAPITALE

Informations : nom de cette capitale, premières impressions, description de l'architecture et de l'organisation.

Contraintes d'écriture : ces villes sont très impressionnantes et très différentes des capitales européennes : votre surprise et votre émerveillement doivent se traduire par l'utilisation de phrases exclamatives, de tournures superlatives (très, -issime, le plus...).

#### PARAGRAPHE 3 : LE CULTE

Informations : noms des dieux, pratiques religieuses.

Contraintes d'écriture : vous devez expliquer comment se pratique leur religion en insistant sur votre réaction. Utilisez de nombreux mots et expressions appartenant au vocabulaire des émotions.

## Acte 2 : D'étranges civilisations ...



#### **LE 12 OCTOBRE, ÎLE DE SAN SALVADOR**

"Il me semblait que les Indiens étaient des gens très pauvres en tout. Ils ne possédaient rien en fer. Je crois qu'ils deviendront assez facilement chrétiens car il me semble qu'ils n'ont aucun culte. Je me suis employé à savoir s'il y avait de l'or. J'ai remarqué que quelques uns d'entre eux en portaient un petit morceau suspendu à un trou de nez. J'ai réussi à apprendre, au moyen de signes, qu'en naviguant vers le sud, nous trouverions une contrée avec un roi qui possède de grands vases d'or et une grande quantité de ce métal".

**Journal de Christophe Colomb (extrait)**

Ainsi parlait Colomb aux premiers temps des découvertes...

Que ces temps sont loin !

Depuis plusieurs années, des flots ininterrompus d'Espagnols débarquent dans le Nouveau Monde.

Parti chercher un peu de tranquillité à l'intérieur des terres, votre personnage a 25 ans et fait la rencontre de deux personnages extraordinaires : Cital, l'intrépide Aztèque et Inti Palla, une jeune princesse Inca. Tous deux vous proposent de découvrir leur civilisation... mais vous ne pouvez en suivre qu'un...

N'oubliez pas d'emporter votre journal et votre carte !



**CITAL, L'AZTÈQUE**



**INTI PALLA, L'INCA**



## Acte 2 : Liste des questions

1. Où est situé l'Empire Aztèque ? Comment les espagnols nommeront-ils ce pays ?
2. Quelle est la capitale de l'Empire Aztèque ? Comment les Espagnols nommeront-ils cette ville ?
3. Décrivez la capitale Aztèque (en une ou deux phrases)
4. Quelles marchandises pouvait-on acheter sur le marché de la capitale ?
5. Nommez deux dieux Aztèques ainsi que leur fonction respective ? Que pouvez-vous en conclure sur les croyances des Aztèques ?
6. Ces pratiques vous choquent-t-elles ? Donnez votre opinion.

### Conseils

POUR ÉLABORER VOTRE RÉCIT, N'OUBLIEZ PAS :

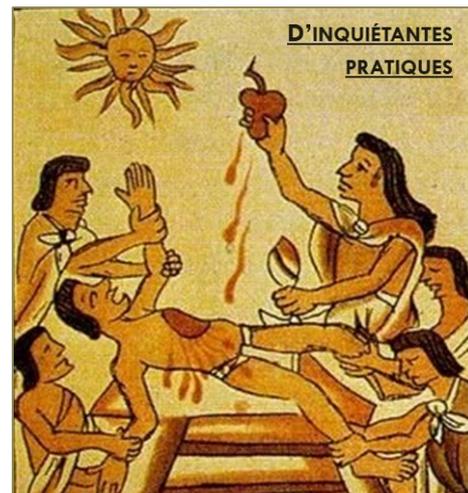
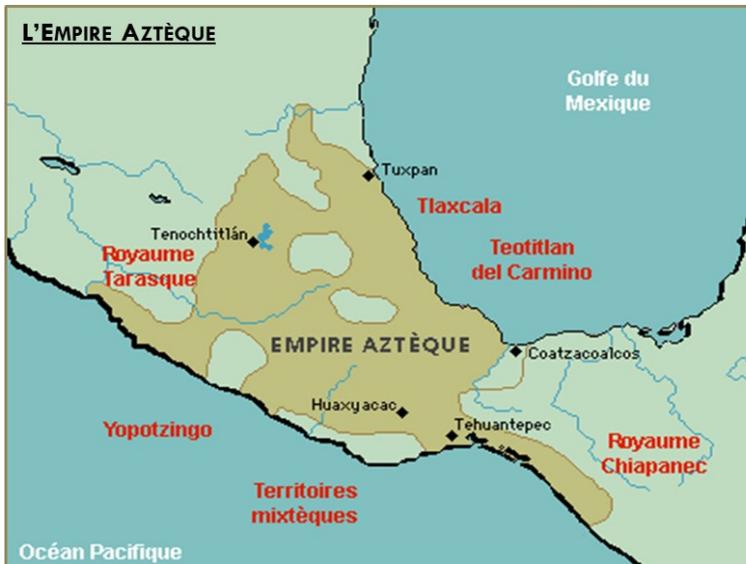
- de parler de votre « ami »
- de noter ce qui vous surprend dans cette civilisation
- de décrire la capitale
- de compléter ta carte

## Dans le monde de Cital...

Tu as décidé de suivre le jeune Cital avec qui tu vas passer une année. Ton nouvel ami va t'expliquer comment fonctionne la civilisation aztèque. Note bien au quotidien les secrets qu'il te révélera sur son monde, si peu connu des espagnols.



TENOCHTITLAN, UNE ÉTRANGE CITÉ

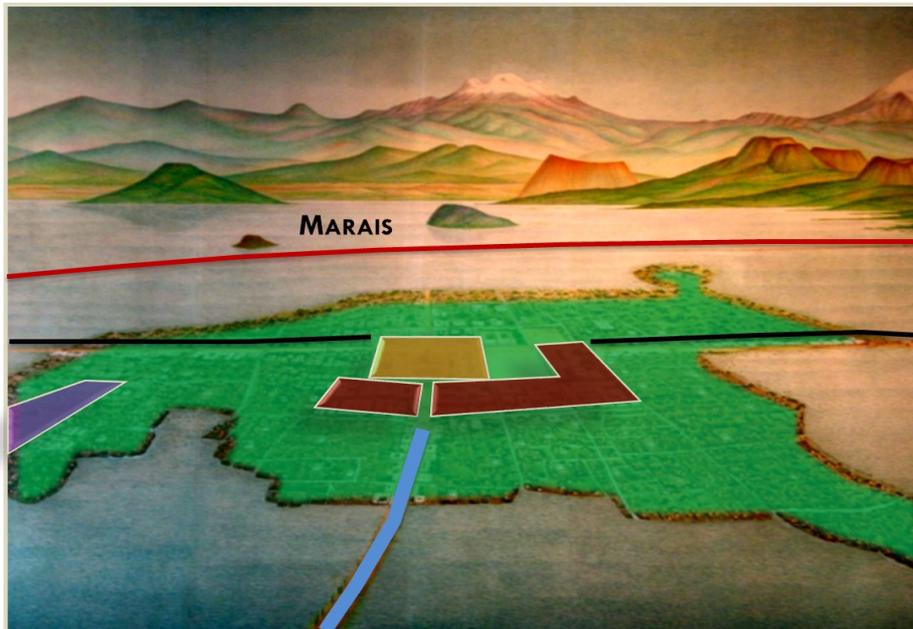


D'INQUIÉTANTES PRATIQUES



Manuel : document 3 page 10

# Tenochtitlan, une étrange cité



LÉGENDE	
	Digue de Nezahualcōyōtl (protection de la ville contre les crues)
	Centre cérémoniel (templo mayor)
	Centre cérémoniel + marché de Tlatelolco (capitale commerciale)
	Zone des palais (lieu d'habitation de l'empereur)
	Habitat populaire et cultures sur chinampas
	Axe de communication
	Aqueduc de Chapultepec

**Chinampas** : îles artificielles délimitées par des pieux plantés dans le fond boueux et sur lesquelles sont cultivés du maïs, des haricots...



Fèves de cacao

## LA VILLE DE TENOCHTITLAN-MEXICO

"Dans cette grande ville, les maisons ne communiquaient avec le dehors qu'avec de petits pont-levis, ou par des bateaux, et elles étaient construites avec des toits en terrasses. Nous avons aussi remarqué les temples, ils sont bâtis en forme de tours et de forteresses et, d'autres, élevés sur la chaussée, sont blanchis à la chaux et extraordinairement éclatants. Le bruit et le tumulte du marché pouvaient s'entendre à presque une lieue. En arrivant à la grande place de Mexico, nous tombâmes en admiration devant l'immense quantité de monde et de marchandises qui s'y trouvait. Commençons par les marchands d'or, d'argent, de pierres précieuses, de plumes et d'autres produits. Puis les esclaves dont il y avait une grande quantité à vendre. D'autres marchands se trouvaient là, vendant des étoffes ordinaires en coton; on y voyait aussi des marchands de cacao. Il y avait encore le département de la poterie faite de mille façons, depuis les jarres gigantesques jusqu'au plus petit pot"

*Bernard Diaz Del Castillo, "histoire véridique de la conquête de la Nouvelle Espagne" (XVIème siècle)*

# D'inquiétantes pratiques

Cital te fait également découvrir ses croyances. Tu assistes à une cérémonie au Grand Temple de Tenochtitlan.

## LE GRAND TEMPLE DE TENOCHTITLAN MEXICO

"Aussitôt que nous arrivâmes, Montezuma nous invita à entrer dans une grande salle où se trouvaient deux autels. Sur chaque autel s'élevaient deux géants avec des corps obèses. Le premier, situé à droite, était (...) Huichilobos, le dieu de la guerre. Son visage était très large, les yeux énormes et épouvantables; tout son corps, y compris la tête, était recouvert de pierreries, d'or, de perles grosses et petites. Il était ceint de grands serpents fabriqués avec de l'or et des pierres précieuses(...)

Non loin, il y avait des petits récipients : trois cœurs d'Indiens sacrifiés ce jour-là y brûlaient. Les murs et les parquets étaient baignés par le sang"

*Bernard Diaz Del Castillo, "histoire véridique de la conquête de la Nouvelle Espagne" (XVI<sup>ème</sup> siècle)*



◀ Quetzalcoatl, le Serpent à plumes, est l'un des grands rois-dieux civilisateurs des Aztèques. Son mythe raconte comment il est venu de l'est sur un fantastique radeau fait "de serpents entrelacés", comment il leur a enseigné l'usage de la charrue, l'art de l'irrigation, comment il leur a donné le maïs...

Sacrifice humain chez les Aztèques. Un grand prêtre de la religion aztèque sacrifie des prisonniers de guerre en l'honneur du dieu soleil et de toutes les divinités. ▶



# Dans le monde D'Inti Palla...

Tu as décidé de suivre la jeune Inti Palla avec qui tu vas passer une année. Ta nouvelle amie va t'expliquer comment fonctionne la civilisation Inca. Note bien au quotidien les secrets qu'elle te révélera sur son monde.

## LA LÉGENDE DES INCAS

Les Incas sont les descendants de Manco Capac et de sa sœur-épouse. Enfants du Soleil, tous deux partent des rives du lac Titicaca. Ils devront s'installer là où la baguette d'or, que leur a confiée le Soleil, s'enfoncera dans le sol, comme aspirée par les entrailles de la terre. C'est à Cuzco, "le nombril du monde" et la future capitale des Incas, que la prophétie se réalisera.

"Les Incas ont gouverné de telle sorte qu'il n'y avait parmi les indiens ni un voleur, ni un homme vicieux, ni un paresseux, ni une femme adultère ou perverse... que les hommes avaient des occupations honnêtes et utiles; que les montagnes, les mines, les pâturages, le gibier, le bois et tout genre de ressources étaient administrés et répartis... que les Incas étaient obéis et respectés de leurs sujets"

*Mancio Sierra Lejesma, testament 1589*



Constitué en un peu moins d'un siècle, l'Empire Inca s'étendait au moment de son apogée, à la fin du XV<sup>ème</sup> siècle, des rivages du Pacifique jusqu'à la forêt amazonienne en passant par les hautes vallées des Andes.

Après une courte halte dans la capitale Cuzco, Inti Palla te propose de la suivre au cœur de la vallée sacrée des Incas pour découvrir la mystérieuse cité secrète du Machu Picchu. Suis avec elle le chemin de l'Inca pour découvrir ce site étrange dont l'accès est réservé à quelques élus.

Forme de visage regardant le ciel



# Acte 2 : Liste des questions



1. Sur quel territoire, les Incas se sont-ils installés ? Reportez-le sur la carte.
2. Selon la légende, quel est le nom du premier Inca ?
3. Quel est le nom de la capitale Inca ? Que signifie-t-il ?
4. Quel Dieu les Incas vénèrent-ils particulièrement ? En existe-t-il d'autres ? Lesquels ? Que pouvez-vous en conclure sur la religion des Incas ?
5. Le Machu Picchu : à quelle altitude est-il situé ? Son plan rappelle la forme d'un animal : lequel ?
6. En quelques lignes, décrivez l'organisation de la cité : activités, caractéristiques, coutumes, rites, dieux vénérés....

Conseils

POUR ÉLABORER VOTRE RÉCIT, N'OUBLIEZ PAS :

- de parler de votre « amie »
- de noter ce qui vous surprend dans cette civilisation
- de décrire les lieux que vous visitez
- de compléter la carte

## Sur le chemin de l'Inca...

Au cœur de la vallée sacrée des Incas, tu découvres en compagnie d'Inti Palla la mystérieuse cité secrète du Machu Picchu (qui signifie en quechua, la langue des Incas "la Vieille Cime"). Elle s'élève à 2430 mètres d'altitude.

PLAN  
DESSINÉ  
DE LA CITÉ



### LE MACHU PICCHU



# Les terrasses fertiles



La société dominée par les Incas vivait essentiellement de l'agriculture. Les terres étaient cultivées en commun. On les divisait en trois parts. Un premier lot revenait au dieu Soleil, c'est à dire que les fruits de cette terre servaient aux rites et aux cérémonies. Le second était réservé à l'Inca (c'est-à-dire l'Empereur) à sa famille, ses serviteurs, ses soldats. Le troisième enfin était réparti entre les cultivateurs, les membres de l'ayllu, ou communauté.

Les paysans savaient tirer le meilleur parti possible du milieu hostile dans lequel ils vivaient. Ils cultivaient, en plus du maïs et de la pomme de terre, des céréales très nourrissantes, différentes variétés de haricots, du piment, de la cacahuète, de la courge, de l'avocat et du coton. Ils obtenaient aussi certaines variétés d'orchidées, fleurs rares, et la coca, cette plante magique des Andes, dont les feuilles stimulent en même temps qu'elles aident à lutter contre la faim, la soif et la douleur.

Dans la cité du Machu Picchu, l'ensoleillement des lieux permettait de faire deux à trois récoltes par an. Certaines terrasses étaient exclusivement réservées à la culture de fleurs aux couleurs éclatantes.



# Pacha Mama et le soleil



Inti Palla t'explique les croyances de son peuple, les divinités qu'il vénère et les cérémonies organisées en leur honneur.

Le temple de Pacha Mama, déesse de la fertilité

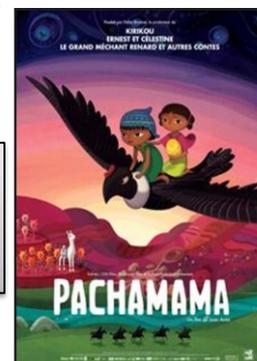
Pacha Mama est une divinité majeure chez les Incas. Elle signifie en quechua la Terre-mère des hommes, des bêtes et des plantes. Les Incas la représentaient par une "conopa", une statuette richement costumée de petits habits finement tissés par les femmes. On lui parlait, lui apportait des offrandes. En Juillet, sa purification avait lieu et en Août, le peuple jeûnait en son honneur.

El Torreon, temple du soleil, tour massive qui domine la cité.

Dans ces murs pratiquement sans joint (on ne peut même pas y glisser une lame de couteau), on déposait au creux de nombreux orifices des offrandes et des figurines. La tour avait certainement sa place dans le calendrier Inca, car, au mois de Juin, lors du solstice d'été, la lumière du soleil levant tombe exactement sur une longue ligne gravée au milieu de la tour.



Les deux temples sont emboîtés l'un sur l'autre : le temple de Pacha Mama en bas est surmonté du temple du soleil qui domine la cité.



Film 2018



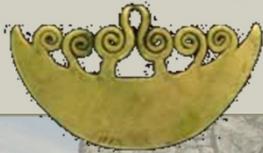
# Le culte du Condor

Inti Palla t'explique que les Incas vénèrent cet oiseau comme un dieu. La légende raconte que le condor, à la fin de sa vie, monte très haut dans le ciel et plonge à grande vitesse vers le sol pour s'écraser contre les rochers.



LE CONDOR, EMBLÈME

DES PEUPLES ANDINS



Tumi : couteau sacrificiel servant à tuer les victimes



Au bas de la ville, dans le quartier des prisons, se dresse la pierre du Condor, autel plat en forme de condor. Des sacrifices étaient pratiqués sur cet autel et le petit canal percé à hauteur de la tête permettait l'écoulement du sang des victimes.

# Le quartier des artisans



Le quartier des artisans présente un **ensemble d'habitations rectangulaires** de petites dimensions couvertes de toits en chaume. La plupart n'ont qu'une porte, et beaucoup manquent de fenêtres. Ces habitations communiquaient entre elles par des cours intérieures. Les pâtés de maisons sont séparés par des murs et forment des **quartiers bien délimités** : chacun remplissait une **fonction spécifique**. Il y avait là des **greniers pour entreposer le maïs** qui poussait sur les terrasses; plus loin, étaient regroupés les **fabricants de "chicha"** (bière de maïs qui était consommée lors des festivités religieuses). On trouvait aussi de fameux **potiers** ainsi que des **orfèvres** qui travaillaient divers métaux comme **l'or, l'argent** mais aussi **l'étain** et le **platine**.



VUE DU QUARTIER DES ARTISANS

Au premier plan : la grande place où se tenait le marché et où les festivités se déroulaient.



◀ GOURDE

CARAFE ▶



**Légende 2**

**Tracez le parcours du personnage.**

**Variez vos figurés (signes) pour montrer le trajet mais aussi les événements marquants de votre partie de l'aventure.**

Bilan en fin d'acte 2	oui	non
Nous avons lu tous les documents		
Nous avons récolté des indices pour répondre à toutes les questions.		
Nous savons décrire physiquement le personnage qui va devenir notre ami(e)		
Nous pouvons faire un portrait de son caractère		
Nous connaissons les caractéristiques de la civilisation qu'il ou elle m'a fait découvrir		
Nous avons complété la carte		
Nous avons élaboré une légende comprenant plusieurs figurés		

## CONSIGNE GROUPE 3

### Chapitre 3 : « Pour tout l'or du Nouveau Monde » :

→ Le personnage a vieilli et il observe l'exploitation du nouveau monde et ses conséquences sur les populations indiennes. Il a été confronté aux horreurs de la colonisation et celles-ci t'ont profondément choqué. Là encore, un choix de personnage lui est proposé : il peut suivre Hernan Cortès dans la conquête de l'Empire aztèque ou épouser la cause de Bartolomé De Las Casas. Dans les deux cas, il aura à observer les conséquences de la colonisation sur les populations autochtones.

#### PARAGRAPHE 1 : PASSAGE NARRATIF

Informations : présentation de Cortès et résumé de son expédition ou présentation de Bartolomé de las Casas et de son combat pour les populations indigènes.

#### PARAGRAPHE 2 : LA DÉNONCIATION DES EXACTIONS DES EUROPÉENS

Informations : rappel des horreurs commises, exemples précis.

Contraintes d'écriture : registres pathétique et polémique.

#### PARAGRAPHE 3 : DÉFENSE DES INDIENS

Informations : arguments en faveur des droits des Indiens.

Contraintes d'écriture : Organisation des arguments et mise en valeur par des questions rhétoriques, des connecteurs logiques, appel aux sentiments et aux changements...

## Acte 3 : Pour tout l'or du Nouveau Monde

Les conquêtes espagnoles font rage depuis 20 ans. Les conquistadors - aventuriers espagnols venus coloniser l'Amérique - débarquent massivement, s'emparent des terres et infligent des traitements inhumains aux Indiens. Un prêtre Bartolomé De Las Casas décide de s'opposer à ces agissements. Choisissez d'accompagner le conquistador Hernan Cortès dans l'espoir de trouver l'or des Mexicas (Azèques) ou d'aider Bartolomé De Las Casas dans son combat pour le respect des peuples indiens.



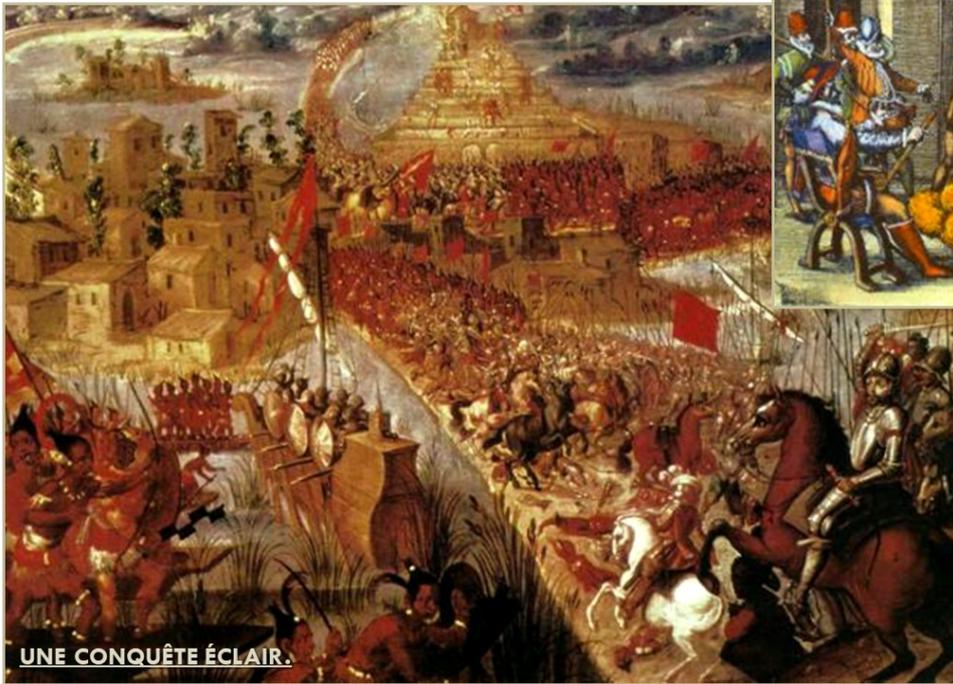
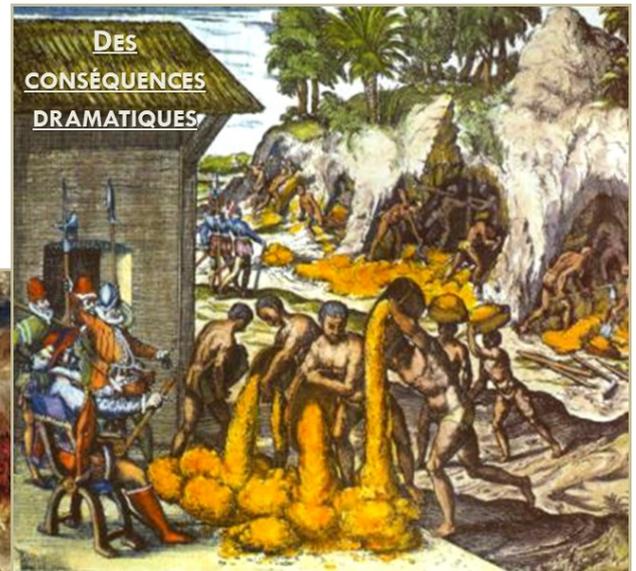
HERNAN CORTÈS



BARTOLOMÉ DE LAS CASAS

# A la conquête de l'Empire aztèque...

Nous sommes en 1519. Tu as 41 ans. Tu es engagé dans l'expédition de Cortès à partir de la ville de Rinconada. Devant les violences faites au peuple aztèque, tu décides de ne pas prendre part aux combats mais d'observer le comportement des conquistadors pour mieux le dénoncer ensuite. Note tout ce qui se passe dans ton journal.



Manuel : document  
4 page 33

## Acte 3 : Liste des questions



1. D'où part l'expédition ? Est-elle importante en nombre ?
2. Quelles sont les motivations des conquistadors ?
3. Comment expliquer la rapidité de la conquête ?
4. Que vont faire les conquistadors à Cholula ?
5. Quelles seront les conséquences majeures (dans le domaine religieux et humain) de la conquête sur les populations indigènes ?
6. Terminez votre récit en donnant ton opinion sur le comportement des conquistadors.

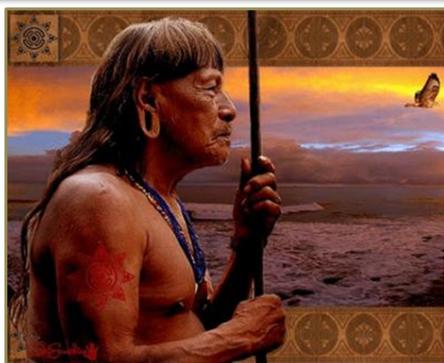
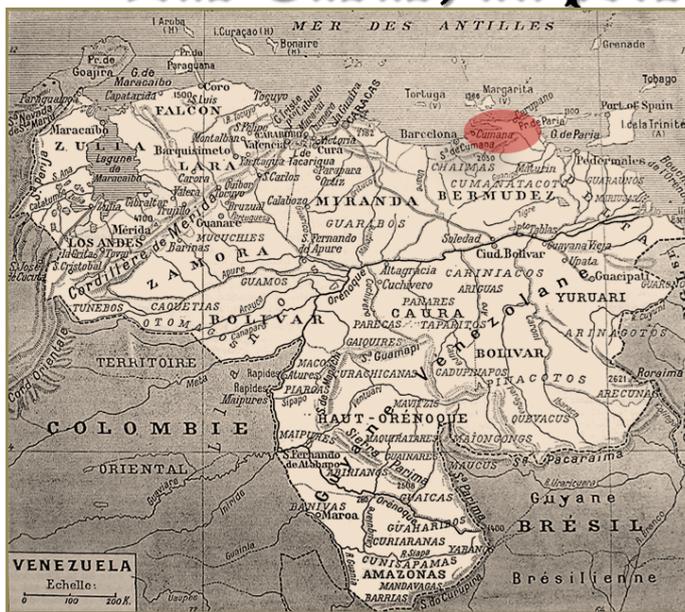
### POUR ÉLABORER VOTRE RÉCIT, N'OUBLIEZ PAS :

- de décrire cette troupe d'aventuriers
- de noter les objectifs de la conquête (pourquoi ?)
- de dénoncer les violences des conquistadors
- de noter les réactions des Aztèques
- de compléter la carte

Conseils



# Las Casas, un personnage hors norme



## BARTOLOMÉ DE LAS CASAS SE RACONTE...

« Je suis né à Séville en 1484 d'un père marchand qui s'est embarqué avec mon oncle lors du second voyage de Christophe Colomb.

A 18 ans, je suis parti pour Hispaniola où j'ai reçu une encomienda dont je me suis occupé durant 10 ans. L'encomienda est une propriété attribuée à un Espagnol sur des terres indigènes avec les habitants qui y sont rattachés pour exploiter ces terres. Si les indiens de mes terres étaient bien traités, j'ai pu constater que la brutalité et la cruauté étaient trop souvent utilisées envers eux.

En 1511, j'ai entendu le sermon d'Antonio de Montesinos, prêtre dominicain : il dénonçait les mauvais traitements faits aux indiens par des encomenderos peu scrupuleux. Ce sermon m'a bouleversé et je suis alors entré en religion pour devenir prêtre en 1512. J'ai choisi de m'engager aux côtés de la communauté des dominicains de Santo Domingo contre ce système esclavagiste. Cette même année, j'ai accompagné, comme aumônier, le capitaine Navarez à Cuba et j'ai assisté, impuissant, au massacre du village de Caonao. Je n'ai cessé de continuer mon combat depuis ce jour, faisant des aller-retour incessants entre l'Espagne et le Nouveau Monde afin de dénoncer les injustices faites aux populations indiennes.

Je viens d'ailleurs d'obtenir de sa majesté Charles Quint (empereur et roi d'Espagne) le territoire vénézuélien de Cumana pour mettre en pratique mes théories de colonisation pacifique par des paysans et des missionnaires ».

*Monologue imaginaire tiré d'éléments biographiques*

**Aumônier** : prêtre chargé d'encadrer spirituellement une communauté de croyants.

## Une population victime d'actes barbares



« Les Espagnols se rendirent dans l'île de San Juan et celle de la Jamaïque, qui étaient des vergers et des ruches. Ils y firent et commirent de grandes injures et péchés, et ajoutèrent de très grandes et remarquables cruautés; ils tuèrent, brûlèrent, grillèrent et jetèrent des gens à des chiens féroces; puis ils opprimèrent, tourmentèrent et humilièrent les survivants dans les mines et dans d'autres travaux jusqu'à l'épuisement et l'anéantissement de tous ces malheureux innocents. Il y avait dans ces deux îles plus de 600 000 âmes, je crois même plus d'un million, et il ne reste même pas aujourd'hui deux cents personnes dans chacune. »

*Bartolomé de Las Casas (1494-1566).*

*Prêtre espagnol Missionnaire en Amérique*

*Extrait de "Très brève relation de la destruction des Indes"*

## DÉNONCER LES ATROCITÉS !

« J'ai vu les Espagnols prendre la graisse d'Indiens vivants pour panser leurs propres blessures ! Vivants ! Je l'ai vu ! J'ai vu nos soldats leur couper le nez, les oreilles, la langue, les mains, les seins des femmes et les verges des hommes, oui, les tailler comme on taille un arbre ! Pour s'amuser ! Pour se distraire ! J'ai vu, à Cuba, dans un lieu qui s'appelle Caonao, une troupe d'Espagnols, dirigée par le capitaine Narvaez, faire halte dans le lit d'un torrent desséché. Là ils aiguïsèrent leurs épées sur des pierres, puis ils s'avancèrent jusqu'à un village et se dirent : Tiens, et si on essayait le tranchant de nos armes ? Un premier Espagnol tira son épée, les autres en firent autant, et ils se mirent à éventrer, à l'aveuglette, les villageois qui étaient assis bien tranquilles ! Tous massacrés ! Le sang ruisselait de partout !

J'étais leur aumônier, je courais comme un fou de tous côtés ! C'était un spectacle d'horreur et d'épouvante ! Et je l'ai vu ! Et Narvaez restait là, ne faisant rien, le visage froid. Comme s'il voyait couper des épis. Une autre fois j'ai vu un soldat, en riant, planter sa dague dans le flanc d'un enfant, et cet enfant allait de-ci de-là en tenant à deux mains ses entrailles qui s'échappaient ! »

*Extrait de la Controverse de Valladolid*

## EVOLUTION DE LA POPULATION INCA

1520	10 millions
1553	8.2 millions
1575	8 millions
1586	1.6 millions
1754	615 000



Manuel : document  
1 page 10



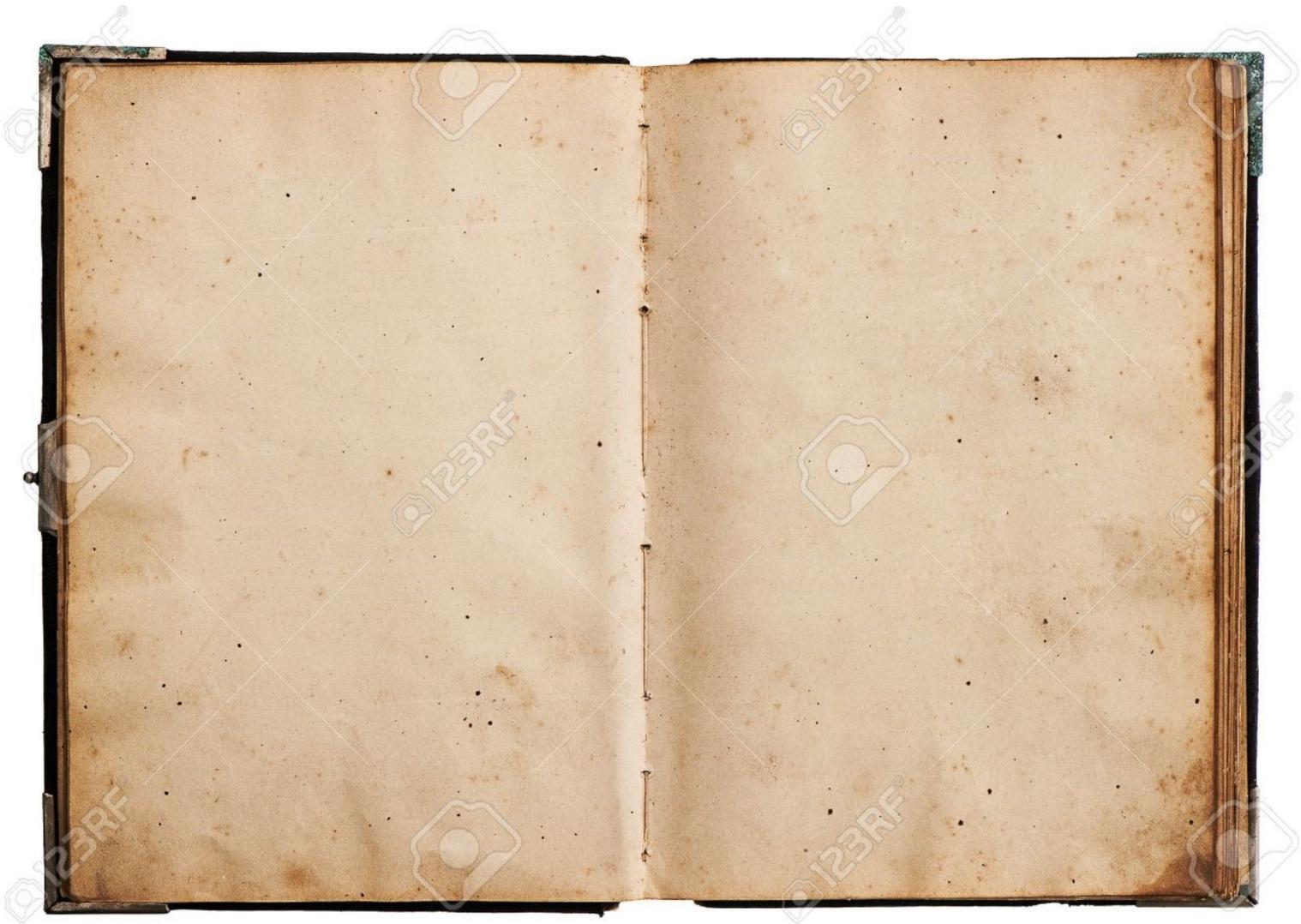
**Tracez le parcours du personnage.**

**Variez vos figurés (signes) pour montrer le trajet mais aussi les événements marquants de votre partie de l'aventure.**

**Légende 1**

Bilan en fin d'acte 3	oui	non
Nous avons lu tous les documents		
Nous avons récolté des indices pour répondre à toutes les questions		
Nous savons décrire les objectifs que le héros poursuit		
Nous pouvons parler des violences dont sont victimes les populations indiennes		
Nous avons conscience des conséquences économiques et humaines que de tels agissements vont provoquer		
Nous avons complété la carte provisoire		
Nous avons élaboré une légende comprenant plusieurs figurés		

# Le livre virtuel







Je m'appelle  
Rodrigo Tiliano.  
J'ai été élevé en  
Espagne par des  
prêtres parce que  
je suis orphelin. Ils  
m'ont appris la  
gentillesse, la  
patience et le  
respect.  
Je suis curieux,  
sûr de moi et j'aime  
l'aventure. Je n'ai  
peur de rien !  
Je suis sociable et  
ouvert d'esprit.

## Chapitre 1 : à la découverte des Indes

1492

Nous sommes le 3 août 1492 à Lalos.  
Moi, Rodrigo Tiliano, le petit orphelin de  
Grenade éduqué par les prêtres, je me  
retrouve sur la caravelle « Pinta » de  
Christophe Colomb pour une nouvelle  
aventure ! Je me sens courageux ; j'ai  
hâte de vivre cette nouvelle aventure.

Dès que je monte sur le bateau, je sens le  
goût de l'aventure venir en moi. Quand le  
bateau avance, je sens mes cheveux  
s'envoler au vent. Je ne sais pas à quoi je  
dois m'attendre en m'aventurant sur  
cette caravelle... Par contre, j'ai le mal de  
mer ; heureusement que l'air est frais !

Notre caravelle est un beau  
navire composé de trois  
mats. Elle est légère et  
rapide, mais pas très  
grande pour nous tous ; on  
manque de place et de  
nourriture. De tout  
l'équipage, c'est moi le  
comique !

Au cours du voyage,  
certains matelots n'y  
croient plus, d'autres  
meurent... Heureusement  
que je suis là pour les faire  
rire ! Le dix octobre, il y a  
aussi eu une menace de  
mutinerie qui s'est  
propagée.

Nous sommes enfin arrivés sur cette nouvelle terre ! Fini l'eau glacée, le mal de mer, l'attente et le froid ! Comme je suis content et impatient de découvrir ce monde ! Je suis tellement heureux et soulagé ! Je veux tout connaître !



## Chapitre 2 : Une étrange civilisation...

Je décide de suivre Inti Palla car c'est une belle femme ! Elle a les cheveux longs et bruns, sa peau est mate. Elle porte une couronne dans les cheveux et un collier autour de son cou. Son visage est dégagé et elle est vêtue d'une longue robe, blanche et rouge. Elle a les lèvres pulpeuses et elle a une taille fine. Elle a les yeux marron qui se plissent légèrement lorsqu'elle sourit. Je crois que je suis amoureux.

Grâce à Inti Palla, je découvre le Machu Picchu qui s'élève à 2430 mètres d'altitude. Quelle beauté ! Quelle grandeur ! Je découvre aussi le maïs, la pomme de terre, différentes variétés de haricots, du piment, des cacahouètes, de la courge, de l'avocat, du coton, des orchidées qui sont des fleurs rares. Quand j'ai vu pour la première fois une pomme de terre, cela ressemblait à un caillou. Mais quand nous l'avons fait cuire, elle s'est ramollie. Quel délice ! Et ça tient au ventre !

Lorsque que j'ai croqué dans un avocat, je me suis aperçu qu'il y avait un noyau énorme à l'intérieur. J'ai bien failli me briser les dents !

Ils cultivent la coca, dont les feuilles stimulent autant qu'elles aident à lutter contre la faim, la soif et la douleur. Ils sont gentils, calmes et agréables.

Les Indiens passent leurs temps à danser et à chanter. Ils vénèrent plusieurs dieux qui se nomment le Condor, le Dieu du Soleil et Pacha Mama, la déesse de fertilité. Leurs pratiques religieuses sont qu'ils sacrifient des personnes ; ils font des offrandes de nourriture et parfois même des humains. Ils vénèrent la Nature.

Je suis étonné, surpris et émerveillé. Cette civilisation est étrange, organisée et fascinante !



### Chapitre 3 : Pour tout l'or du Nouveau Monde...

1518

Aujourd'hui, j'ai eu la chance de rencontrer un homme merveilleux. C'est Bartolomé de Las Casas. Il est né à Séville en 1484 d'un père marchand. A 18 ans, il s'est embarqué avec son oncle quand Christophe Colomb est venu pour la seconde fois ici. Il est aventurier comme moi !

A Hispaniola, Bartolomé de Las Casas a reçu une encomenda. Et cet homme formidable a choisi de bien traiter les Indiens de ses terres. Mais j'ai pu constater que la brutalité et la cruauté sont trop souvent utilisées envers eux. Bartolomé de Las Casas a décidé de devenir prêtre en 1512. Quel homme admirable !

Comme lui, je suis choqué par les actes barbares des Encomoderas. Quelle horreur ! J'ai vu des Espagnols prendre la graisse d'Indiens vivants pour panser leurs blessures. Pour s'amuser, ils ont coupé les nez, les oreilles, les langues, les mains, les seins des femmes et les verges des hommes, c'est révoltant ! Ils tuent, ils brûlent, grillent et jettent les Indiens aux chiens féroces pour qu'ils s'amusement avec... C'est odieux !

Je trouve inadmissible de faire de telles atrocités aux Indiens. Il ne faut pas prendre les Indiens pour des objets, ils sont Humains comme nous tous. Ils n'ont pas à recevoir autant de maltraitance.



#### Chapitre 4 : Empire et fortune

Je rentre d'Amérique après mon périple. Je suis très heureux de rentrer dans mon pays à ce moment même et de prouver à tout le monde que j'ai réussi à atteindre mon objectif. Je suis surpris des changements de mon pays d'origine. Maintenant ma ville est très riche et ça donne une très bonne image donc elle attire énormément. De plus, les ports se sont beaucoup enrichis. Entre 1545 et 1600, nos navires espagnols ont ramené quatre-vingt-quinze tonnes d'or et sept mille cent vingt-cinq tonnes d'argent.



Je conseille à tout le monde de partir à la découverte du monde vers de nouvelles cultures. Toutes les coutumes et les traditions sont variées, diversifiées. Voyager permet de s'évader, de découvrir de nouvelles richesses. Vous gagnerez en maturité, vous pourrez également apprendre de nouvelles langues.



## Mon périple



### ACTE 1 : LA DECOUVERTE DES INDIENS

--- : Vasco Nunez

### ACTE 2 : D'ETRANGES CIVILISATIONS...

Empire Inca

### ACTE 3 : POUR TOUT L'OR DU NOUVEAU MONDE...

X Rencontre de Bartolome de Casas

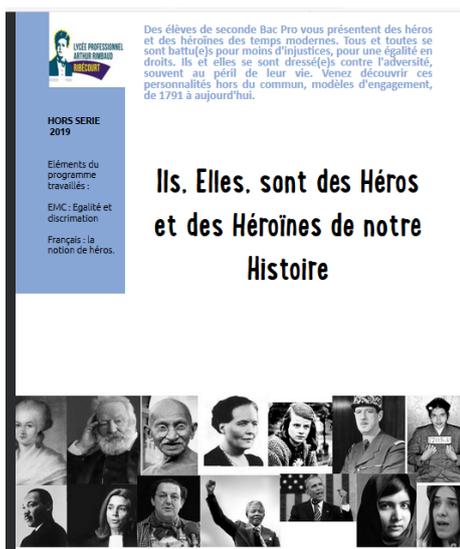
### ACTE 4 : EMPIRE ET FORTUNE

Empire espagnol

■ limite de l'influence espagnole

# Réaliser un magazine en EMC autour de la notion d'égalité

<https://madmagz.com/fr/magazine/1495270#/>



Travailler en EMC, c'est à mon sens pouvoir travailler en projet sur des tâches finales plus originales qu'à l'habitude. Ici, ce sont deux classes de secondes bac pro (métiers de la vente et métiers du bois) qui ont travaillé sur un parcours croisé



français et EMC pour réaliser ce magazine et présenter des héros et des héroïnes des temps modernes, des modèles d'engagement, de 1791 à aujourd'hui, qui se sont battus pour plus d'égalité.

Pour ce travail final, les élèves ont d'abord travaillé sur la notion de héros en lettres dans l'objet d'étude « Parcours de personnage » et sur ce qu'est l'égalité en EMC en étudiant diverses situations et en prenant connaissances des lois dans le chapitre « égalité et discrimination ». Travailler sur des personnalités d'origines différentes est un moyen pour les élèves de s'intéresser à l'Histoire d'autres pays mais aussi d'approfondir des moments précis de l'Histoire de France. La sélection des personnalités a été faite par mes soins, afin qu'il y ait une diversité et une parité entre « les héros et les héroïnes ». Les noms des personnalités ont ensuite été distribués au hasard aux binômes. La plupart ne connaissait pas ou très peu leur personnalité.

Les élèves ont eu une grille de travail pour guider leurs recherches :

- Identité : nom, prénom, date de naissance, date de mort, pays dans lequel il/elle vit, vie familiale ... (les informations qu'il t'est possible de donner)
- Contexte politique et social du pays quand il a mené son combat. (Que se passait-il dans son pays au moment où il a agi ?)
- Ses actions et ses engagements : études, profession, discours, lois, passage télé, livres, dates clés... Tous les éléments et événements qui illustrent et marquent son engagement. Qu'a-t-il/elle fait pour lutter pour plus d'égalité ?
- En quelques lignes pourquoi, selon vous, peut-on parler de « Héros/héroïne ». (ne pas confondre héroïsme et célébrité, s'appuyer sur la séquence faite en Français)

Enrichissement de l'article : N'oubliez pas des images pour illustrer votre article, vous pouvez également ajouter des citations célèbres, parler d'un objet/symbole qui représente votre personnage...

La grille donnée sous forme de tableau avait des espaces de rédaction volontairement petits afin d'éviter le copier-coller et ainsi travailler les compétences suivantes : Relever, classer et hiérarchiser les informations et présenter à l'écrit de manière synthétique les informations. Les binômes ont d'abord mené leurs recherches au CDI, par manque de temps les ouvrages avaient été pré-sélectionnés et mis directement à leur disposition, puis ils ont fini leurs recherches sur internet. Trois heures ont été consacrées aux recherches.



Enfin, deux heures ont été consacrées à la rédaction de l'article mais trois heures auraient été mieux. Nous avons utilisé l'application Madmagz disponible sur l'ENT Léo. La mise en page prédéfinie permet aux élèves d'être concis et précis dans la rédaction de leur texte mais aussi de savoir s'organiser dans l'espace de la page et de savoir être visuel, deux choses qu'ils ne savent pas forcément bien appréhender sur leur copie.

C'est un travail intéressant a mené avec les élèves parce qu'il facilite la discussion sur des thèmes divers, et les élèves interagissent entre eux sur les personnalités qu'ils découvrent. Le plus pénible est la relecture finale, qui par manque de temps, a été faite par mes soins. Il faudrait pouvoir dégager un créneau de trois heures consécutives pour la rédaction du magazine, avec une relecture approfondie que les élèves eux-mêmes puissent retravailler. Sur les deux heures consacrées, je n'ai pas pu superviser et relire tous les groupes, j'ai donc fait beaucoup de corrections par moi-même. De plus, le rendu est toujours de qualité grâce à l'application et les élèves ne s'y attendent pas, ce qui les rend d'autant plus fiers de leur travail.

Lila GATTI

PLP lettres-histoire, LP Arthur Rimbaud Ribécourt



A word cloud featuring the words "Egalité" and "EMC" in various sizes and orientations. The word "Egalité" is the largest and most prominent, appearing in a dark green color. "EMC" is also prominent, appearing in a lighter green color. The words are arranged in a dense, overlapping pattern, with "Egalité" and "EMC" being the most frequent terms. The background is a light, neutral color.

# Le Tour de France de l'égalité femmes/hommes passe par des lycées de l'Oise



Jeudi 7 décembre 2017

C'est en présence de Jacky Crépin, DASEN de l'Oise, de Madame Hassini, déléguée départementale aux droits des femmes et à l'égalité, de Monsieur Pigeon, directeur départemental de la DDCS, de Madame Geffroy, présidente du CIDFF Oise et de Madame Ducouso-Lacaze, chargée de mission académique à l'égalité filles-garçons, que les élèves de quatre lycées du bassin creillois ont participé à un atelier organisé par Madame Fréville, conseillère technique départementale de service social, dans le cadre du Tour de France de l'Égalité, lancé au mois d'octobre par le gouvernement.

La rencontre s'est déroulée au lycée Rothschild de Saint-Maximin qui a accueilli les lycées Marie Curie de Nogent-sur-Oise, André Malraux de Montataire et Jules Uhry de Creil. Chaque groupe d'élèves a présenté un travail (vidéos, saynètes, témoignages) réalisé pour dénoncer les stéréotypes sexistes. Plusieurs domaines ont été ainsi abordés : les relations garçons-filles dans la vie quotidienne au lycée, le sport, les salaires, le pouvoir, la mixité des filières et des métiers, les médias. Chaque présentation a été suivie d'un débat animé par Madame Héren, juriste au Centre d'Information sur les Droits des Femmes et des Familles (CIDFF) de l'Oise et Garance Tomczak-Decolasse, élève de terminale du lycée Félix Faure de Beauvais. Les échanges, riches et respectueux, ont permis de mettre en lumière les obstacles, les entraves et les violences que peuvent générer les stéréotypes sexistes : la difficulté d'être un garçon ou une fille minoritaire dans une filière essentiellement féminine ou masculine, les remarques que les jeunes filles doivent affronter au sujet de leur tenue vestimentaire, le cybersexisme, ... Il est ressorti de cet atelier qu'en matière d'inégalités entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes, tout est lié et que l'éducation est le principal levier pour faire évoluer les mentalités et éviter la reproduction des stéréotypes. Selon le principe des ateliers du Tour de France de l'Égalité, les constats et les propositions formulés au cours de cet après-midi seront transmis au Secrétariat d'État chargé de l'égalité entre les femmes et les hommes, dans l'objectif de contribuer à définir les priorités thématiques de la « grande cause nationale », que le Président de la République présentera le 8 mars 2018.

<http://www.ac-amiens.fr/1784-le-tour-de-france-de-l-egalite-femmes-hommes-passe-par-des.html>



# TOUR DE FRANCE DE L'EGALITE, à Saint-Maximin

Après la lecture dans cette revue de l'article de Lila Gatti dans un numéro précédent (bulletin n°1), pour alimenter et poursuivre ses idées, m'est revenu en tête ce projet mené en 2017-2018, concernant le Tour de France de l'Égalité dans l'établissement où j'exerce, le lycée professionnel Donation Robert & Nelly de Rothschild à Saint-Maximin (Oise). Dans ce lycée, l'égalité filles / garçons est un des axes du projet d'établissement (Amélioration et valorisation du climat scolaire). D'ailleurs, lors d'une enquête nationale sur le climat scolaire dans les lycées en France menée dans notre EPLE en mai 2018, il apparaît que le manque de mixité de l'établissement est un point négatif pour les élèves qui aimeraient globalement y voir plus de filles. La raison donnée est que la mixité « *apaise les relations dans l'établissement* » et rend le lycée plus « *normal* », moins « *violent* ». Cette enquête montre aussi que les filles de notre lycée aimeraient bénéficier de toilettes dignes de ce nom, se sentent plus souvent harcelées que les garçons, estiment ne pas pouvoir s'habiller comme elles le veulent. Il y a donc beaucoup à faire.

Le Tour de France de l'Égalité entre les femmes et les hommes est d'abord un projet gouvernemental mené par Édouard Philippe, 1<sup>er</sup> ministre, et Marlène Schiappa, Secrétaire d'État en charge de l'Égalité entre les femmes et les hommes. Il a été lancé en octobre 2017 et devait se dérouler dans 18 régions de France, jusqu'en mars 2018. L'objectif affiché était « *de donner l'opportunité à chaque citoyen et citoyenne de s'exprimer sur la manière dont elle/il appréhende la question de l'égalité femmes-hommes et sur ce qu'elle/il attend des pouvoirs publics pour la faire progresser.* » (<https://www.egalite-femmes-hommes.gouv.fr/franceegalite/>). Concrètement, pour nous qui enseignons l'EMC, la question des discriminations est aussi au cœur des programmes de 3<sup>ème</sup> PP et de Seconde BP mais je dirais que nous la travaillons chaque année, qu'elle soit dans le programme ou non.

Dès le lancement de la campagne, le lycée est averti qu'il fait partie des établissements retenus pour le bassin sud-Oise. Le 6 novembre 2017, le conseil pédagogique est informé de cette sélection. Le Conseil de la Vie Lycéenne (CVL) est invité à participer, ainsi que celui de trois établissements qui se rencontreront en décembre 2017 à St-Maximin. Les lycées Jules Uhry de Creil, André Malraux de Montataire et Marie Curie de Nogent-sur-Oise sont les autres participants du secteur. Le message était le même dans chaque établissement missionné : il fallait que les choses viennent des élèves. Il y a quelques filles dans notre CVL (le chef d'établissement et le CPE ont poussé les filles à se présenter au moment des élections) ainsi que dans notre établissement (21 filles accueillies sur 400 élèves en 2017-2018 mais une bonne moitié en Compétences +, allophones, ce qui rend les filles peu nombreuses dans les classes de CAP et de Bac Pro), nous décidons (CVL, direction, professeurs volontaires) d'ouvrir les futures réunions aux autres filles qui ne participent pas jusqu'alors au CVL. La parité du CVL existait mais nous souhaitons avoir plus de perspectives, donner plus d'envergure à cette thématique, ne pas travailler à partir d'un trop petit nombre d'expériences. Il y a donc, de fait, une sur-représentation des filles dans ce CVL particulier.



Tour de France de l'égalité - Lycée Professionnel Rothschild - Saint Maximin  
© Non répertoriée

Une réunion du CVL élargi a donc lieu, il s'agit de présenter de manière plus développée la commande aux élèves membres du CVL élargi. Cette commande proposait aux CVL de quatre établissements du bassin sud-Oise de se rencontrer et de débattre. Pour alimenter les débats, le CVL de chacun des quatre EPLE devait présenter une situation abordant la question de l'égalité femmes/hommes dans les mondes professionnel, scolaire, juridique et médiatique. Chaque établissement devait travailler un de ces thèmes. Le CVL du lycée de St-Maximin, composé de filles et de garçons, demande de pouvoir intervenir sur le thème de l'égalité femmes / hommes dans le monde professionnel. Comme c'est le seul établissement, parmi les quatre sélectionnés, qui soit un lycée uniquement professionnel (les autres ont aussi des filières générales), notre vœu est exaucé. Très rapidement, les élèves du CVL décident de réaliser un petit film pour montrer que « *les filles ne sont pas toujours bien traitées dans un LP composé très majoritairement de garçons* » (95 % des élèves sont de sexe masculin). C'est l'orientation choisie.

Le 20 novembre 2017, le CVL élargi et les adultes (Madame Maupas, proviseure, M.Della Santa, CPE en charge de l'animation du CVL, quelques professeurs dont moi-même) nous réunissons pour travailler sur le scénario du film. Nous partons de leurs expériences. Les élèves, aussi bien les garçons que les filles, relatent alors facilement des situations vécues à l'école sur le sujet de l'égalité femmes/hommes depuis la maternelle ! Ils ont des souvenirs très précis, ce qui montre bien l'étendue du problème et les conséquences psychologiques vivaces. Ces souvenirs sont redevenus encore plus concrets depuis leur entrée dans ce LP. Les élèves évoquent des réflexions d'enseignants au lycée ou de professionnels sur leurs différents lieux de PFMP. Par exemple, le fameux calendrier de femmes nues présent dans de nombreux ateliers en France revient plusieurs fois dans la discussion. Certaines petites phrases bienveillantes au départ sont aussi mal ressenties par les filles qui y voient là des jugements de valeur inconscients. Si les professeurs ne pensent pas à mal, des phrases telles que « *pour une fille, elle s'en sort bien* » sont mal tournées et ravivent ce sentiment d'inégalité. Cette petite phrase sera d'ailleurs choisie pour les dialogues du film. De même, les filles ont souvent plus de difficultés à trouver une entreprise pour effectuer une PFMP, les raisons invoquées étant parfois le manque de vestiaire, la peur de tourner les esprits du personnel masculin en place, l'interrogation sur les compétences, l'incapacité de changer les habitudes... Des explications plus ou moins machistes qui reviennent dans de nombreuses discussions. Les élèves de notre lycée évoquent peu les situations où les préjugés vont être identiques pour les garçons. On ressent bien que notre établissement n'est pas concerné par cette autre inégalité puisqu'il n'y a pas de filière davantage pourvue de filles.

Nous devons faire un film, il va falloir faire des choix et demander aux élèves de développer une narration qui va permettre de coller lesdits souvenirs dans une œuvre lisible. Nous travaillons donc sur le scénario. C'est un travail rapide : les élèves sont très intéressés par le sujet, fourmillent d'idées et les débats sont productifs et bien tenus. Néanmoins, il faut souvent rappeler que le support filmique ne va pas permettre de valider toutes les propositions, il y a des contraintes importantes (jeu des comédiens, temps de tournage, montage, rythme de narration...). Les élèves partent d'une idée : inverser la situation. Aussi, le film commencera dans des ateliers de mécanique où les femmes dirigent et où les garçons passent le balai. C'est l'idée de départ. Elle est basée sur une expérience vécue par une fille à qui on disait qu'elle devait passer le balai parce qu'elle s'y « *connaissait forcément mieux qu'un garçon !* ». Si l'écriture du scénario est vite finalisée, les dialogues restent à faire et susciteront un peu plus de débats. Les élèves font preuve d'inventivité pour trouver le mot juste, essaient de se souvenir avec précision des petites phrases entendues ici ou là. Leurs expériences sont utiles. Je prends le scénario en notes, ainsi que les dialogues qui sont rédigés avec précision. Nous établissons même un plan de tournage car le temps est plus que compté : nous devons tourner trois jours plus tard et seulement une matinée, de neuf heures à midi. La proviseure de l'établissement a obtenu l'accord des professeurs d'enseignement professionnel : nous pourrons tourner dans les ateliers et pendant les cours afin que tout paraisse normal.

Le 23 novembre 2017, nous nous retrouvons donc pour le tournage. Nous avons demandé à d'autres professeurs de nous rejoindre afin de jouer quelques rôles. Ainsi, ma collègue de lettres-histoire, Mme Fouque et moi-même, devons interpréter des professeurs d'enseignement professionnel. Le CPE aussi doit jouer un rôle. Il a été établi dès le début de l'écriture du scénario que nous jouerions les professeurs sexistes, l'idée étant pas de ne pas mettre nos collègues d'enseignement professionnel dans l'embarras. Il faut bien reconnaître que le monde professionnel était revenu souvent comme un lieu habituel de petites phrases où l'égalité femmes/hommes n'était pas toujours parfaitement respectée ou valorisée.

Le tournage se déroule sans encombre. Les autres élèves qui sont en cours pendant que nous tournons, sont bien sûr curieux de comprendre ce qu'il se passe. Ils jouent le jeu facilement lorsque nous leur demandons un silence de quelques secondes pour tourner une scène voire même ils aident à déplacer tel matériel qui se trouve dans le champ. On peut dire que le projet est bien accueilli. Nous répétons de nombreuses fois car personne n'est professionnel dans le tournage, ni les élèves qui opèrent à la technique, ni ceux qui jouent, professeurs et élèves confondus. Pendant les scènes, les élèves qui ont participé à l'écriture du scénario, insistent pour qu'on joue précisément leurs dialogues, à la virgule près. Nous terminons le tournage dans le temps imparti. Au visionnage des rushes, nous remarquons que le son est de mauvaise qualité. Nous n'avons cependant pas le temps d'y revenir, il est décidé que nous ajouterons des sous-titres. Le montage est effectué sans les élèves, pour gagner du temps.

Le 30 novembre 2017, un nouveau CVL élargi est organisé. Il s'agit alors de présenter à nos élèves dudit CVL le film monté, sous-titré, dans sa forme définitive et de travailler sur la rencontre avec les autres établissements et les personnalités officielles qui doivent venir. Le film n'était qu'un support pour lancer les débats, il n'était pas l'épicentre de ce tour de France de l'égalité. Si les élèves restent très concernés par la présentation du film, nous avons quelques difficultés à leur rappeler que le point d'orgue sera la réunion. Il est donc nécessaire de la préparer pour que les élèves sachent ce qu'ils auront à faire et à dire. Après quelques digressions, nous arrivons donc à établir une stratégie pour cette réunion : il est décidé que nos élèves présenteront leur film et que les garçons du CVL (uniquement les garçons) devront continuer le propos sexiste du film après la diffusion de celui-ci. Nous pressentions à ce moment-là que les débats risquaient d'être assez ternes, voire banals et notre volonté « d'établissement organisateur » était de provoquer, d'agir pour que les discussions soient vives, animées. Nous ne voulions pas qu'à la fin, on en arrive à des évidences telles que « *le sexisme, c'est mal...* ». Notre volonté était d'aller plus loin et les garçons du CVL proposent déjà les petites phrases assassines qu'ils pourront dire pour lancer, animer, relancer le débat le jour venu : « *Non, mais c'est vrai quoi, une fille c'est dans une cuisine, pas dans un atelier !* », « *Moi, je ne pourrai pas sortir avec une fille de la classe, elles se prennent pour des garçons !* » et autre florilège. Ils se donnent à fond.

Le 7 décembre 2017, notre établissement accueille donc le fameux « Tour de France de l'Égalité Femmes / Hommes ». Les élèves des quatre CVL sont présents, ainsi que tous les adultes ayant accompagné le projet dans les différents CVL. On note aussi la présence de Monsieur Crépin, DASEN de l'Oise, de Madame Hassini, déléguée départementale aux droits des femmes et à l'égalité, de Monsieur Pigeon, directeur départemental de la DDCS, de Madame Geffroy, présidente du CIDFF Oise, de Madame Ducouso-Lacaze, chargée de mission académique à l'égalité filles-garçons, de Madame Fréville, conseillère technique départementale de service social, de Madame Novelli, *inspectrice de l'Éducation Nationale chargée de l'Information et de l'Orientation, de Garance Tomczak-Decolasse, élève de terminale du lycée Félix Faure de Beauvais*, particulièrement investie dans cette question, repérée sur les réseaux sociaux et de Madame Héren, juriste au Centre d'Information sur les Droits des Femmes et des Familles (CIDFF), avocate spécialisée dans ce type de sujet. Cette dernière est d'ailleurs chargée d'animer les débats, c'est elle qui distribuera la parole, rappellera le cadre légal et surtout veillera à la qualité et à la cohérence des interventions. Cela devient impressionnant pour nos élèves. Les CVL des trois autres EPLE présentent leurs travaux. Chaque établissement a travaillé sur une thématique différente afin d'éviter les redondances. Les formes présentées sont également différentes : un CVL joue une saynète inspirée des publicités jugées sexistes, un autre présente des statistiques d'orientation, un dernier donne la parole à des filles pour des témoignages directs. A chaque intervention, un mini-débat a lieu. Les réactions sont assez classiques et homogènes, certaines sont même politiques et rappellent que cet état des lieux de l'inégalité femmes / hommes vient de la nuit des temps.

Puis, vient le moment de notre présentation : notre petit film est projeté. Les réactions sont plutôt habituelles : « *ce ne doit pas être facile pour les filles dans un établissement comme celui du film* ». C'est là que les garçons de notre CVL doivent jouer leur rôle. Finalement, la plupart d'entre eux, trop impressionnés, ne feront rien de la provocation prévue. L'un d'entre eux, par contre, va jouer son rôle à fond. Il est très convaincant dans le rôle du dynamiteur, au point que toute la salle se demande qui est le goujat machiste qui parle.

Les filles, surtout, et quelques garçons des autres établissements, sont outrés par ce qu'il dit. Les réactions sont très vives, le ton monte, les regards deviennent plus agressifs. Une élève demande qu'on le fasse taire. Et notre « acteur » reprend la parole, continue sa litanie de propos sexistes. Il joue ceux qui étaient prévus mais improvise aussi autour des situations évoquées lors de la construction du scénario. Mme Héren, l'animatrice du débat, revient sans cesse vers notre élève pour lui demander d'argumenter. Elle a compris qu'il était volontairement provocant, elle profite des inepties de notre élève pour élever le débat qui était un peu mièvre jusqu'alors, trop consensuel. Puisque les discussions s'enveniment, certaines élèves rappellent à notre représentant que les femmes ont le droit de voter depuis la fin de la Seconde Guerre Mondiale, qu'elles ont le droit de travailler où bon leur semble. Il répond qu'elles « *peuvent travailler mais il y a assez de métiers féminins, pourquoi venir prendre le travail des hommes ?* ». A part pour l'animatrice, les autres adultes et les membres de notre CVL qui savent ou ont compris que notre élève provoquait volontairement, l'incompréhension règne. Pourquoi laisse-t-on ce garçon s'exprimer ? semble se demander une partie de l'assemblée. Certaines conclusions s'imposent alors : seules les femmes pourront défendre l'égalité femmes / hommes, c'est une certitude avérée, vu les propos contraires tenus par notre provocateur. Une jeune fille évoque les catalogues de jouets qui insistent sur la question du genre avec des jouets bleus pour les garçons et rose pour les filles, comme pour rappeler que sur cette question, la société refuse de mélanger les genres. Les femmes devront donc défendre les femmes puisqu'un garçon défend les hommes. Le débat s'élargit : qui représentera le mieux les femmes ? Une lycéenne prend la parole et explique qu'elle se « *sentira toujours mieux défendue par un homme de sa communauté qui comprend ses problématiques plutôt que par une bourgeoise qui ne les connaît pas* ». On voit bien que les débats s'éloignent un peu de leur sujet de départ. Je rappelle alors que « *Madame Simone Veil, une bourgeoise, a œuvré pour toutes les femmes, pas que celles de son milieu* ». On tourne longuement autour de ce sujet avant qu'une fille d'un des lycées affirme que l'égalité femmes/hommes ne doit pas être traitée d'un point de vue frontal. Elle rappelle que les garçons sont également traités différemment dès lors qu'ils s'inscrivent dans une section majoritairement composée de filles. On cite des pères qui disent à leur fils : « *Tu ne vas quand même pas faire un travail de gonzesse !* ». Les personnalités présentes rappellent que l'égalité femmes-hommes est aussi l'égalité hommes-femmes et qu'il faut travailler conjointement les deux questions qui ne font en fait qu'une. Ce sera la seule manière de lutter contre les préjugés. Mme Héren, l'avocate qui anime le débat, rappelle que la loi doit aussi être améliorée car par exemple, les pères obtiennent rarement la garde des enfants lors des divorces. Elle montre que le débat du jour entamé sur la thématique du mauvais traitement qui serait fait aux filles, se termine sur le mauvais traitement fait aux deux genres. Elle en profite alors pour conclure et demande à notre élève d'expliquer pourquoi il a eu des positions si tranchées, elle souhaite qu'il explique qu'il l'a fait exprès car c'était un rôle que notre CVL lui avait demandé de jouer. Les débats peuvent se terminer plus tranquillement. On notera tout de même que la question de l'inégalité femmes-hommes ou hommes-femmes méritait amplement ces débats et que le travail à faire dans ce domaine reste encore très long, les préjugés ont encore la vie dure. Il est temps de lever le débat. Madame Novelli, ayant trouvé notre approche intéressante, reviendra au lycée poursuivre ce travail en février 2018. Le jour du débat, elle nous avait félicités pour le film et pour la qualité des interventions. Elle nous avait expliqué qu'elle avait été plutôt « *impressionnée par les élèves de LP qui n'ont pas démerité face aux autres CVL composés d'élèves de filières générales* ». Elle avait ajouté qu'on « *sentait davantage cette différence de traitement filles/garçons dans le LP et qu'il fallait donc plutôt partir de l'expérience de ces élèves-là pour améliorer les choses au sujet de l'égalité filles-garçons.* ». C'est une spécialiste de l'orientation et elle explique qu'il y a fort à faire dans ce secteur particulier de l'Education Nationale car même les professeurs, de la maternelle aux études supérieures, alimentent ces préjugés. Nous évoquons la fameuse « *heure des mamans* » à la maternelle, le cadeau pour la Fête des Mères comparé à l'absence parfois de cadeaux pour la Fête des Pères, le fait que de la maternelle au lycée, on appelle systématiquement la maman quand l'enfant scolarisé est malade, l'absence d'équipe pour les filles qui veulent du football au collège...

Ce jour-là, Madame Novelli est aussi accompagnée de la principale d'un collège du bassin creillois. Cette dernière évoque la problématique des vêtements dans son collège, de l'orientation aussi avec des parents qui refusent que leurs enfants aillent faire des études dans un établissement trop marqué sexuellement. La rencontre, très productive, permet encore une fois aux élèves de l'établissement de faire connaître les problématiques qu'ils et elles rencontrent depuis qu'ils et elles vont à l'école. Cette fois, on décide de travailler sur ce qui pourrait faire concrètement progresser cette question. Les élèves proposent d'établir des fiches sur les inégalités filles-garçons qui seraient travaillées à plusieurs reprises à l'école primaire, puis au collège et d'organiser de véritables débats dès l'arrivée au lycée. Les élèves proposent aussi de valoriser le rôle des femmes et des hommes dans les métiers où ils/elles sont peu représenté(e)s. Un de nos élèves évoque l'idée de mettre systématiquement un garçon et une fille en photo dans toutes les brochures ONISEP. Ils se sont en effet rendus compte à ce moment-là que les fiches métiers étaient très catégorisées, ils l'ont d'autant plus vu que certains élèves de terminale venaient d'effectuer les démarches dans Parcoursup. Ils avaient donc dû réfléchir à leur orientation. Ce qu'ils n'auraient pas vu quelques mois plus tôt (le genre de la personne photographiée censée représenter la personne-type exerçant ce métier), désormais ils en étaient conscients. Des débats productifs même s'ils ne sont pas clos. C'est en tout cas comme cela que nos élèves auront joué leur rôle de citoyen en approchant un projet gouvernemental dont les médias auront assez peu parlé, celui du Tour de France de l'Égalité Femmes-Hommes. C'est d'autant plus dommage que les jeunes rencontrés avaient vraiment des choses à dire et des idées enrichissantes.

Jocelyn Charpentier

PLP Lettres-histoire, Lycée Professionnel

Donation Robert & Nelly de Rothschild, Saint-Maximin

Février 2019

Pour voir le film :

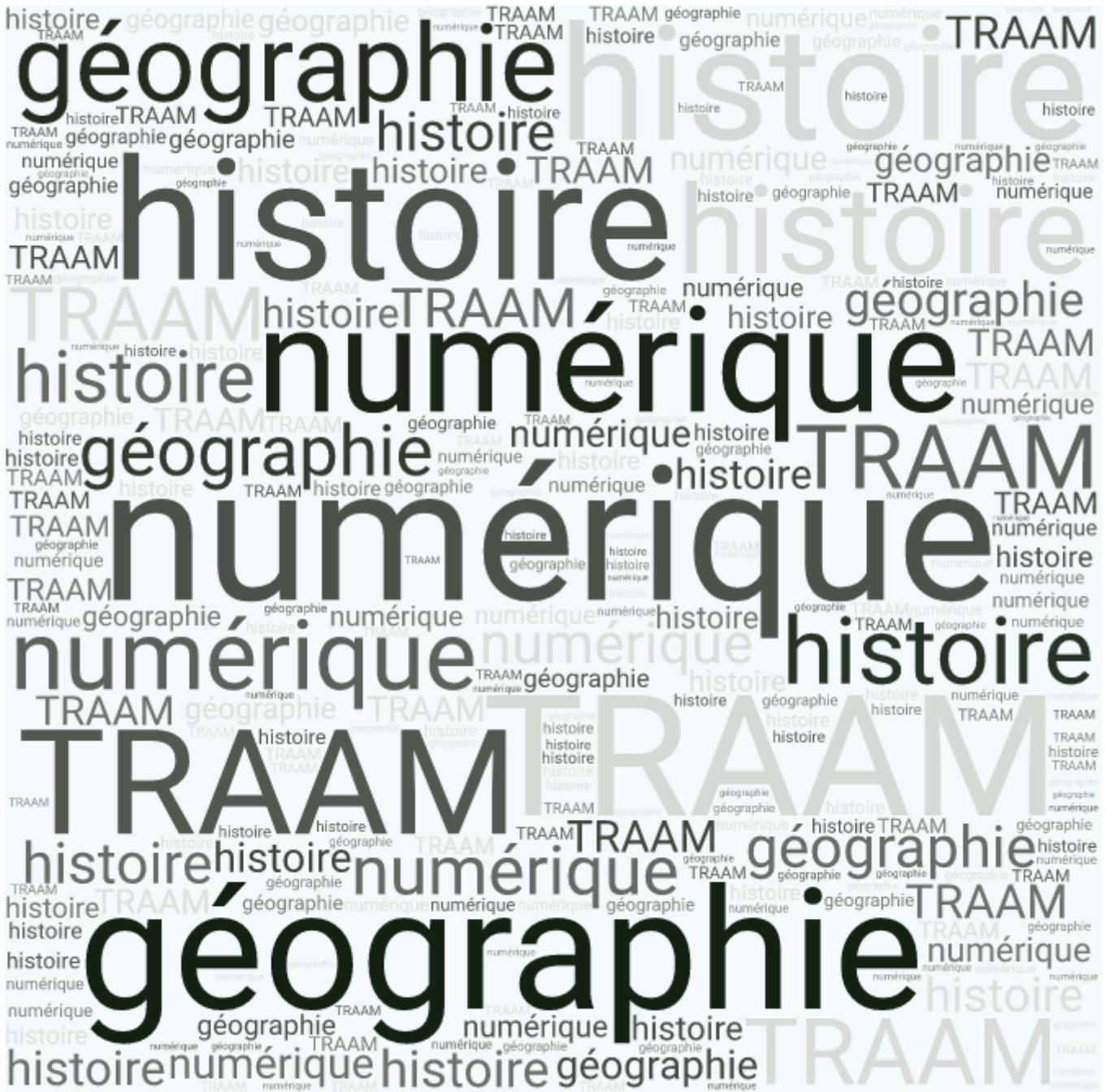
<https://www.youtube.com/watch?v=Ayei7LXcPWY&feature=youtu.be>

-Pour voir l'article du site de l'Académie d'Amiens :

<http://www.ac-amiens.fr/1784-le-tour-de-france-de-l-egalite-femmes-hommes-passe-par-des.html>

L'élève provocateur en pleine action :





**EDU'Base** recense les pratiques pédagogiques proposées par les académies afin d'accompagner le développement des usages des TICE, en relation avec les programmes des collèges et lycées. 1886 fiches sont disponibles pour la discipline **Histoire-Géographie**.

Éduscol

Recherche

Recherche

Académie ou organisation

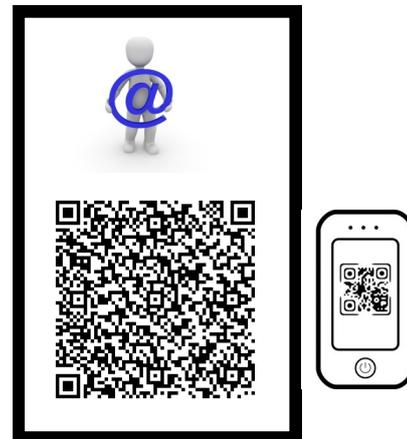
Discipline / enseignement

Rechercher

Édubase

Édubase recense les pratiques pédagogiques valorisées par les académies, en lien avec le numérique éducatif et en relation avec les programmes.

Un navigateur récent, compatible avec HTML5 et CSS3, est recommandé pour ce site.



<https://eduscol.education.fr/histoire-geographie/>



La lettre **Édu\_Num Histoire-Géographie** est une lettre d'information sur les usages, les ressources et les actualités de la discipline autour du numérique dans les pratiques pédagogiques. Réalisée en collaboration avec l'IGEN, elle a pour fonction de vous proposer des pistes de travail et de réflexion

**La dernière lettre**

- [Lettre Édu\\_Num histoire-géographie n°46 - \(décembre 2019\)](#)

Cette lettre n° 46 est consacrée aux Travaux académiques mutualisés (TraAM) dont la thématique est « Différenciation pédagogique et production orale ».

**Les lettres précédentes**

- [Lettre Édu\\_Num histoire-géographie n°45 - Spéciale lycée \(juillet 2019\)](#)
- [Lettre Édu\\_Num histoire-géographie n°44 \(juin 2019\)](#)
- [Lettre Édu\\_Num histoire-géographie n°43 \(décembre 2018\)](#)
- [Lettre Édu\\_Num histoire-géographie n°42 \(octobre 2018\)](#)
- [Lettre Édu\\_Num histoire-géographie n°41 \(juillet-août 2018\)](#)
- [Lettre Édu\\_Num histoire-géographie n°40 \(avril 2018\)](#)
- [Lettre Édu\\_Num histoire-géographie n°39 \(décembre 2017\)](#)
- [Lettre Édu\\_Num histoire-géographie n°38 \(septembre 2017\)](#)
- [Lettre Édu\\_Num histoire-géographie n°37 \(avril 2017\)](#)
- [Lettre Édu\\_Num histoire-géographie n°36 \(janvier 2017\)](#)
- [Lettre Édu\\_Num histoire-géographie n°35 \(octobre 2016\)](#)
- [Lettre Édu\\_Num histoire-géographie n°34 \(juin 2016\)](#)
- [Lettre Édu\\_Num histoire-géographie n°33 \(avril 2016\)](#)
- [Lettre TIC:Edu histoire-géographie n°32 \(février 2016\)](#)

Accéder au classement thématique des lettres Édu\_Num histoire-géographie. (Éduscol)

**Abonnement**

S'abonner à la lettre Édu\_Num histoire-géographie ou se désabonner

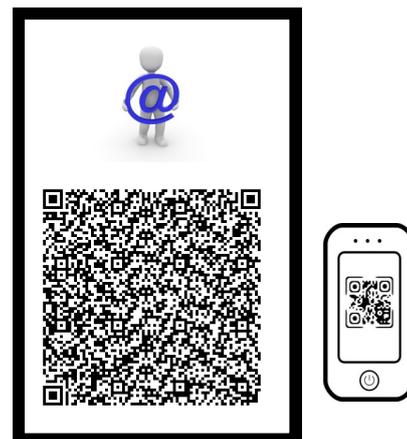
**Voir aussi**

La lettre Édu\_Num thématique (transdisciplinaire) (Éduscol)

La Lettre @eduscol\_EMI (éducation aux médias et à l'information) (Éduscol)

La lettre Édu\_Num Handicap et numérique (Éduscol)

La lettre Édu\_Num





Le ministère de l'Éducation nationale bâtit « l'École de la confiance » pour assurer la réussite des élèves du primaire et du secondaire. Enrichir les enseignements, développer l'éducation artistique et culturelle, assurer la continuité du service public sur tous les territoires de la République, ouvrir l'École sur l'Europe et le monde sont des axes forts de son action. Éduthèque donne un accès gratuit et sécurisé à un ensemble de ressources de grands établissements publics à vocation culturelle et scientifique permettant aux enseignants de mettre en œuvre avec leurs élèves tout projet pédagogique disciplinaire et pluridisciplinaire, en particulier pour l'enseignement artistique et culturel, l'éducation aux médias et à l'information, l'enseignement moral et civique.



<http://www.edutheque.fr/accueil.html>





« L'AFP donne un accès gratuit à des dossiers d'archives, et à une sélection de vidéos, d'infographies et de vidéos aux enseignants du premier et du second degré pour un usage pédagogique en classe. L'offre est structurée en trois grandes thématiques – arts et lettres, sciences et techniques, sciences humaines et sociales –, mais aussi par niveaux. ».



« ARTE permet aux enseignants du premier et du second degré d'accéder gratuitement à une **sélection d'œuvres audiovisuelles** intégrales pour un usage pédagogique en classe. La structuration de l'offre se décline en quatre thématiques : arts et lettres, culture et langues, sciences et techniques, sciences humaines et sociales, mais aussi par en niveaux et sujets ».

<http://www.edutheque.fr/utiliser/arts-et-lettres/partenaire/arte.html>



« L'Établissement de communication et de production audiovisuelle de la Défense (ECPAD) met à disposition des enseignants des ressources en histoire et pour l'enseignement moral et civique.

AGENCE D'IMAGES  
DE LA DÉFENSE

Les contenus vidéos et photographiques proposés ont été choisis en fonction des thématiques abordées par les programmes scolaires notamment, la Première Guerre mondiale, la Seconde Guerre mondiale, les conflits d'indépendance et les missions de la Défense nationale ».



« Le service en ligne Édugéo est destiné à apporter aux enseignants et à leurs élèves des données géographiques sur la France métropolitaine et les départements et régions d'outre-mer. Il fournit aussi un outil de cartographie en ligne.

L'intégration du service au portail Édutheque donne la possibilité d'accéder gratuitement à :

- de **nombreuses données cartographiques et photographiques** : photographies aériennes récentes et anciennes, données topographiques, etc. ;
- des données complémentaires : cartes de Cassini ou, cartes littorales, etc. ;
- des **contenus téléchargeables sur des zones d'intérêt pédagogique** permettant une analyse fine de ces territoires depuis les années 1950 jusqu'à nos jours mais aussi sur l'occupation du sol, les zones naturelles ou la Guerre 14-18 ;
- des **outils de croquis en ligne** permettant de réaliser des cartes légendées qui peuvent être stockées, modifiées ou complétées à tout moment et à partir de tout poste de travail ;
- un **accompagnement pédagogique** constitué de cahiers pédagogiques, de croquis à télécharger et de propositions d'usages en classe.

La nouvelle interface permet d'afficher deux modes d'utilisation : un mode simplifié et un mode avancé qui propose des fonctionnalités supplémentaires. Elle fonctionne également sur tablettes ».

<http://www.edutheque.fr/utiliser/sciences-humaines-et-sociales/partenaire/iqn-edugeo.html>



« L'Institut national de l'audiovisuel propose un accès gratuit pour tous les enseignants du premier et second degré à la version intégrale de son site éducatif Jalons, comprenant plus de **1800 documents audiovisuels téléchargeables de 1914 à nos jours**, issus de la presse filmée, de la télévision et de la radio.

Le site propose un accès par niveau et discipline, un moteur de recherche et quatre modes de navigation : « fresque » : représentation chronologique des vidéos ; « carte » : géolocalisation des vidéos ; « liste » triable et affiné des vidéos ; « thème » : accès aux vidéos par un graphe hiérarchique des thèmes. Il est également possible de choisir des parcours pédagogiques thématiques et de créer des classeurs à partager avec ses élèves.

Chaque vidéo est enrichie par une notice documentaire, un contexte historique, une note d'éclairage médiatique, la transcription intégrale synchronisée de la bande son ».

<http://www.edutheque.fr/utiliser/sciences-humaines-et-sociales/partenaire/ina-jalons.html>



« Édité par France Télévisions avec le soutien de Réseau Canopé, Lesite.tv permet aux enseignants du **premier et du second degré** et à leurs élèves d'accéder gratuitement à un catalogue renouvelé et structuré de plus de **1 400 contenus audio et vidéo**. Ceux-ci sont issus des catalogues des acteurs de l'audiovisuel public et de Réseau Canopé. Les vidéos, indexées par disciplines et niveaux scolaires, sont accessibles en ligne et en téléchargement avec un livret d'accompagnement pédagogique pour les enseignants. Elles sont en lien avec l'actualité et son décryptage, l'éducation aux médias et à l'information, le vivre ensemble .

Les enseignants ont la possibilité de [créer un compte unique à communiquer à leurs élèves](#) pour que ces derniers puissent accéder aux ressources du partenaire ».

<http://www.edutheque.fr/utiliser/sciences-humaines-et-sociales/partenaire/lesitetv.html>



« Météo-France propose une offre de ressources dédiée aux enseignants des premier et second degrés qui permet d'aborder des notions au programme en physique-chimie, sciences de la vie et de la Terre et mathématiques, mais aussi en anglais ou en histoire-géographie ».

<http://www.edutheque.fr/utiliser/sciences-et-techniques/partenaire/meteo-france.html>

# L'attractivité des formations en lycée professionnel

## La création d'un parcours numérique axé sur l'orientation

Depuis de nombreuses années, le lycée des métiers Amyot d'Inville de Senlis, célèbre la fête de l'énergie, en profite pour promouvoir ses formations et mettre en avant ses débouchés. Prenant conscience du levier que constitue le numérique comme facilitateur d'apprentissage, nous avons décidé de transposer ce modèle pédagogique au profit de la promotion des métiers de l'énergie à l'occasion de ce temps fort. Les élèves des collèges du bassin ont donc visité nos ateliers pédagogiques, assisté à des démonstrations et ont été invités à suivre un parcours numérique s'articulant autour de trois moments forts.

### **L'orientation, un facteur déterminant**

L'orientation constitue un point nodal, une pierre angulaire de notre système éducatif et s'articule autour de trois axes (élève, CIO et établissement). Il est évident que pour s'orienter, il convient de s'informer, de rencontrer et de mettre ces éléments en correspondance, en interaction.

Pourtant, la découverte de nos métiers se limite souvent et exclusivement à la visite d'un établissement, d'un stand à l'occasion des multiples salons et de manifestations à l'instar des opérations « portes ouvertes ».

Lors de ces manifestations, il est souvent malaisé de capter l'attention d'élèves déambulant autour des stands puisque spectateurs. En outre, l'élève, seul, éprouve maintes difficultés à se construire une représentation sur un métier et d'en saisir les perspectives et les enjeux.

Les établissements, dans un contexte de mise en concurrence doivent impérativement travailler et œuvrer sur la visibilité des formations et l'attractivité du centre de formation. La notion de temporalité revêt aussi un caractère essentiel. En effet, les opérations « portes ouvertes » interviennent toutes, plus ou moins, au même moment et le risque d'interférences entre les établissements d'un même bassin est réel, palpable.

Face à ce constat et au diagnostic esquissé, il nous semblait pertinent de mettre en lumière la complexité d'un métier, d'en saisir les nuances, les facettes, de battre en brèche des représentations de métiers idéalisées, réductrices ou erronées, de rompre avec des représentations archaïques du lycée professionnel et des a priori tenaces.



**Figure 1**

Les élèves, munis de tablettes parcourent le dispositif.

### **Champ professionnel de l'énergie, la mise en place du parcours expérimental**

Face à un déficit de notoriété de certaines formations et à un taux de pression peu satisfaisant, une réflexion a été impulsée et menée. Elle a permis de mettre en exergue les éventuels dysfonctionnements, les attermoissements et des remédiations pour valoriser nos formations, optimiser cet exercice de découverte, séduire les élèves et susciter l'intérêt. Les instances de l'établissement se sont accordées sur l'ardente nécessité d'insuffler une nouvelle dynamique.

Aussi, nous avons décidé de focaliser notre démarche, à titre expérimental, sur la filière énergétique et de l'inscrire dès le mois d'octobre. En effet, le taux de remplissage en première année de baccalauréat professionnel se révélait peu satisfaisant et cet engouement limité pour des métiers pourtant porteurs et non-délocalisables risqueraient, à moyen terme, d'impacter notre établissement et la pérennité des formations dispensées.

Les enseignants ont construit et balisé des ateliers dans les locaux professionnels. Le parcours s'articule autour de deux axes majeurs, à savoir la découverte par la démonstration, notamment et sans être exhaustif, de soudures, et par un parcours découverte reposant sur la réalité augmentée (Aurasma et QR code), embrassant la globalité du champ professionnel (un prisme large englobant du CAP au baccalauréat professionnel, de la plomberie, à l'énergie en passant par la domotique). Pour répondre à des considérations techniques relatives au wifi, le parcours « découverte » est implanté dans une grande salle. L'objectif recherché est double, il est d'abord spatial et permet à l'élève de parcourir les ateliers, les machines et ensuite de découvrir les métiers de l'énergie à travers un large spectre présentant leur pluralité et leur complexité.

Les collégiens, en groupe de 15, sont invités à prendre une tablette connectée au wifi via une valise et à arpenter les différents ateliers (*figure 1*).

Ces derniers sont matérialisés par des feuilles apposées aux murs sur lesquelles figurent le nom de l'atelier et le QR code ou l'aura permettant d'accéder à la réalité augmentée. Ils visionnent des vidéos retraçant un principe technique, compulsent un texte, dissimulé derrière un qr code retraçant un phénomène, présentant un métier, explicitant les différents parcours scolaires et professionnels liés à une profession.

Ces derniers sont matérialisés par des feuilles apposées aux murs sur lesquelles figurent le nom de l'atelier et le QR code ou l'aura permettant d'accéder à la réalité augmentée (figure 2).



**Figure 2**

Les fiches permettant de présenter les facettes du métier et d'accéder aux informa-



**Figure 3**

Les informations sont dissimulées derrière un « trigger » et le passage de la tablette ou d'un Smartphone devant cette image permet de révéler l' « overlays ». La connexion au compte de l'enseignant est un préalable indis-

Ils visionnent des vidéos (Aurasma / HP Reveal) retraçant un principe technique, compulsent un texte, dissimulé derrière un qr code retraçant un phénomène, présentant un métier, explicitant les différents parcours scolaires et professionnels liés à une profession (figure 3).



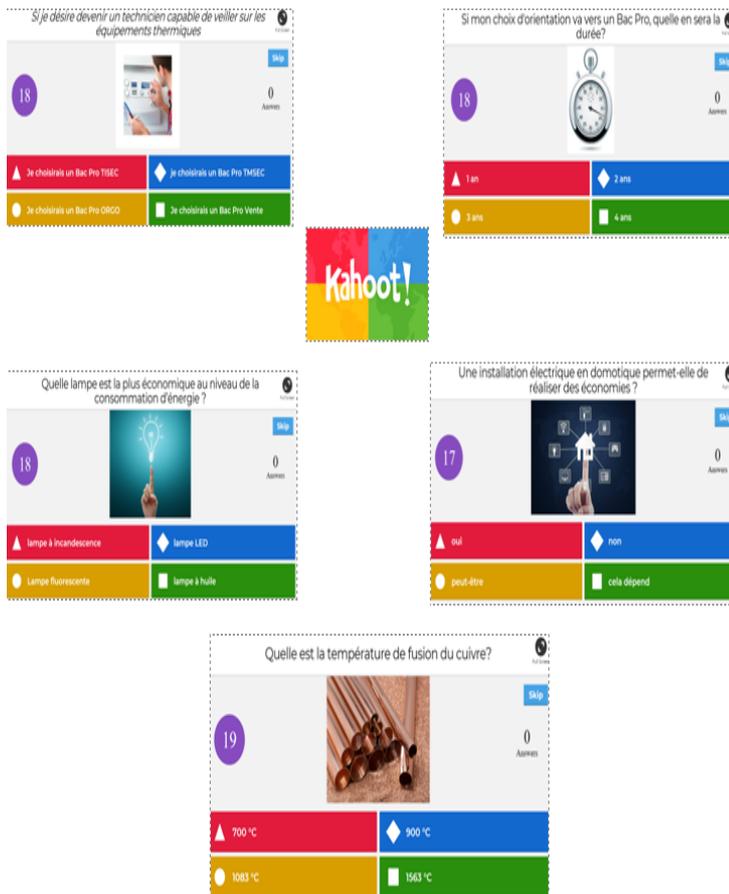
**Figure 4**

Les élèves, munis de tablettes répondent à des questions relatives au parcours « découverte » par le biais de l'application Kahoot.

La mise en œuvre de ce parcours d'orientation repose sur le déploiement d'une large gamme d'outils numériques devenant des supports. L'élève n'est plus un spectateur nomade mais devient un acteur agissant dans le processus d'orientation. Les collégiens découvrent le secteur d'activité, des réalisations et ce cheminement leur ouvre des perspectives professionnelles évidentes.

A l'issue du parcours (avoisinant grossièrement 1 heure), les élèves sont invités à se connecter via l'application Kahoot (*figure 4*) et à répondre à 16 questions (des connaissances techniques glanées au fur et à mesure des ateliers, sur le parcours professionnel, la nuance entre la maintenance et l'installation et les poursuites d'études envisageables).

Ce quizz agit comme un prisme à partir duquel l'élève embrasse l'intégralité d'un champ professionnel et ses enjeux. Cet exercice permet également de poser les éléments vus, de donner du sens et de leur conférer une réelle dynamique. L'enseignant animateur peut ainsi entre chaque question répondre aux éventuelles interrogations et expliciter certains aspects demeurés obscurs (*figure 5*). L'application attribue des points en fonction des bonnes réponses renseignées mais aussi en fonction de la vélocité de l'élève. Ce processus de « gamification » se révèle pertinent puisqu'il s'ancre dans le quotidien des élèves et permet de capter très rapidement leur attention, d'assurer leur implication. Cette stratégie de contournement s'est révélée efficace dans la mesure où les collégiens se sont réellement impliqués dans le parcours proposé.



**Figure 5**

Les questions proposées dans le cadre de Kahoot permettent de conférer une réelle dynamique au parcours proposé.

## **Retour d'expérience : l'apport qualitatif**

La réalité augmentée ouvre des perspectives nouvelles en étant innovante, ludique et motivante. Elle constitue un formidable accélérateur d'apprentissage et un vecteur privilégié pour capter l'attention et améliorer, d'une manière notable, la motivation.

Il nous semblait également judicieux de disposer d'un retour critique, d'un volet qualitatif et de nous inscrire résolument dans une démarche qualité.

Les élèves, toujours sur tablette répondent à cinq questions relatives à l'organisation même du parcours.



**Figure 6**

L'application Socrative permet de mettre en œuvre une démarche qualitative et d'améliorer notre dis-

- ❶ Par quelle formation avez-vous été séduit(e)?
- ❷ Quelle présentation vous a intéressé(e) ?
- ❸ Seriez-vous intéressé(e) pour effectuer une immersion afin de découvrir nos métiers ?
- ❹ De quel établissement venez-vous ?
- ❺ Quel est le nom de votre professeur principal ?

Cette enquête de satisfaction est proposée par l'intermédiaire de l'application gratuite Socrative (figure 6).

Ils déterminent les ateliers les plus intéressants à leurs yeux, précisent s'ils ont été intéressés éventuellement par les formations présentées et peuvent solliciter une immersion. Afin de nous inscrire en conformité avec le respect des données personnelles (CNIL et RGPD), un prénom de l'élève et le nom du collège ont été renseignés. L'intérêt est double. Il nous permet d'apporter un regard qualitatif sur notre démarche et de corriger les éventuels carences en pointant précisément les attentes et de saisir les raisons pour lesquelles un atelier n'aurait pas rencontré le succès escompté. Cette application offre la possibilité d'extraire les résultats des questions (figure 7), de les croiser avec ceux de différentes classes

Afficher les noms      Afficher la Réponse

Nom ↑	Note (%)	1	2	3	4	5
Anais	D	A	pas trop	fontaine	vdk	
André	D	A		f	vdk	
Clara	B	A	non	collège	vtk	
Damien	B	A	oui	college	M.vdk et	
Gregory	C	A	oui	collège	vdk	
Juliette	C	A	oui	fontaine	VDQ	
Killian	B	A	oui	college	m masson	
Leatitia	D	B	pas trop	fontaine	Monsieur	
Loane	D	C	pas trop	collège	meusieu	
Maelisse	D	C	pas trop	fontaine	vdk	
Total de la classe						

**Figure 7**

Les résultats du questionnaire Socrative. Ils permettent de cibler les établissements potentiellement intéressés et d'améliorer notre dispositif.

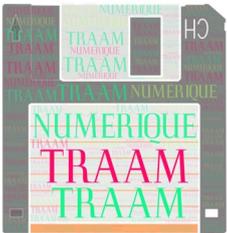
Cette expertise post-parcours permet d'ailleurs de cibler les établissements dans lesquels les élèves ont répondu favorablement et de pouvoir intervenir dans ces derniers pour les sensibiliser et cibler nos actions et interventions à venir (binôme professeur d'enseignement général et enseignement professionnel). Nous avons recouru à des questions d'échelle dans la mesure où les questions ouvertes se révèlent le plus souvent subjectives et délicates voire impossibles à analyser. Non seulement les élèves mais aussi, les enseignants accompagnateurs ont majoritairement mis en exergue des critiques positives sur le dispositif proposé ; il est vrai, que nous avons utilisé des outils en adéquation avec leur univers et le numérique constitue une plus-value évidente en favorisant l'attention. Ce dernier représente à la fois un outil d'orientation, un outil permettant d'élaborer un parcours de formation et un outil de gestion. Ce déplacement de curseur nous a permis de mettre l'élève au centre d'un processus de découverte d'un métier et donc au cœur d'une dynamique d'orientation.

Cette démarche expérimentale, ciblée et embryonnaire ne demande plus qu'à se diffuser plus largement aux autres champs professionnels proposés au sein du lycée des métiers Amyot d'Inville. Des initiatives commencent à poindre dans la mesure où, sur un protocole similaire, une enquête qualitative a été menée dans le cadre de la liaison baccalauréat professionnel / BTS et, à l'occasion de la journée « portes ouvertes », des élèves de vente ont utilisé les tablettes pour interroger les visiteurs sur les impressions, les ateliers fréquentés et les formations potentiellement sélectionnées.

**Laurent Welykyj**

PLP lettres-histoire

Lycée des métiers Amyot d'Inville, Senlis



# EDITO

## Travailler sur l'apprentissage de la compétence orale en Histoire-Géographie (2018 - 2019)

Ce groupe inter-degré et inter-cycle est composé de 8 enseignants des trois types d'établissement (Collège, Lycée Professionnel et Lycée Général et Technologique) et du premier degré. Ce groupe est piloté conjointement par, Emmanuelle Jacquier, DANE, Mélanie Batteux-Baillon, IA-IPR d'Histoire-Géographie et Régis Signarbieux, IEN de Lettres-Histoire-Géographie.

Dans le cadre des travaux menés cette année par le groupe, les élèves ont principalement travaillé sur l'oral et notamment sur la perspective d'une production orale et sur la progressivité des apprentissages de cette compétence cruciale en histoire-géographie. En effet, l'oral constitue un point nodal et transversal : individuel ou collectif, d'interaction, de reformulation, vecteur de communication, de remédiation, d'apprentissage, il est une des modalités d'évaluation en histoire-géographie du cycle 4 au DNB, baccalauréat général, professionnel et CAP.

Les outils numériques ont été pensés et utilisés comme des vecteurs permettant de différencier, de faire en sorte de chaque élève puisse s'approprier le vocabulaire, les démarches propres à l'histoire-géographie en vue d'une production orale. Les travaux réalisés embrassent un prisme très large puisqu'ils permettent d'envisager l'oral sous ses différentes facettes, de la préparation à sa réalisation, proposent des expérimentations du CE1 à la première sous la forme, notamment, de web documentaire, de capsules vidéo, d'oraux de synthèse, de restitution, de magazines commentés, d'évaluations et de préparations aux certifications (EPI et CCF en CAP). Chaque expérimentation menée par les membres du groupe se compose d'une fiche de présentation, des documents élèves, des tutoriels explicitant la manière d'utiliser les ressources et d'une vidéo succincte présentant la démarche adoptée. Ces travaux ne constituent pas des séquences « clefs en main » mais se veulent être des pistes nourrissant la réflexion, la démarche des enseignants sur l'utilisation et sur la plus-value que représente l'utilisation du numérique en histoire-géographie-EMC.

- LE NUMÉRIQUE POUR TRAVAILLER SUR L'ORAL DE CCF EN CAP
- PRÉPARER LES ÉLÈVES DE CAP À L'ÉPREUVE EN HISTOIRE-GÉOGRAPHIE AVEC LA QUIZINIÈRE.
- TRAVAILLER SUR L'APPRENTISSAGE DE LA COMPÉTENCE ORALE ET SUR SA PROGRESSIVITÉ EN GÉOGRAPHIE EN LYCÉE PROFESSIONNEL.



<http://histoire-geo.ac-amiens.fr/578-groupe-de-reflexion-academique-2018-2019-travailler-sur-l.html>

Auteur	WELYKYJ Laurent
Etablissement	Lycée des métiers Amyot d'Inville, Senlis
Présentation et objectifs	
<b>La progressivité de l'apprentissage de l'oral en histoire-géographie-EMC</b>	
Niveau concerné	Seconde baccalauréat professionnel et première année de CAP
Structure classe	Un groupe de 27 élèves. Un groupe constitué de 14 élèves.
Partie du programme	Le travail sur l'oral ne concerne pas une thématique en particulier mais se focalise sur la géographie et s'articule autour de trois thèmes à savoir « nourrir les hommes », « l'enjeu énergétique » et « le développement inégal ».
Place dans la programmation	Le travail l'oral repose sur des moments numériques. L'expérimentation s'inscrit tout au long de l'année principalement entre le mois d'octobre et le mois de mars. La ligne choisie facilite la progressivité des apprentissages et l'acquisition des compétences orales nécessaires à nos élèves mais également à tous citoyens.
Problématique	Comment favoriser l'apprentissage de l'oral en Histoire-géographie ? Comment mettre en œuvre la progressivité des apprentissages ?
Problématique de la leçon	« Comment nourrir neuf milliards d'hommes à l'horizon 2050 ? » « Le pétrole de schiste est-il une alternative à la fin programmée du pétrole conventionnel ? » « En quoi le virus Ebola est-il révélateur des inégalités de développement ? »
Objectifs de la séquence	L'oral constitue un point nodal en histoire géographie et est évalué dans le cadre de certaines épreuves. Néanmoins, et malgré les injonctions institutionnelles, cette compétence est peu voire jamais travaillée en tant que telle. La démarche impulsée est pensée comme une somme d'activités permettant de travailler sur la progressivité de l'apprentissage et sur le développement de réelles compétences orales de nos élèves. La finalité est également de mettre en place une démarche, de créer des automatismes, des mécanismes, de mettre en exergue une règle à suivre avec une déclinaison des différentes attentes liées à l'oral. Le travail est filé, en tension et concerne toutes les facettes de l'oral, dans sa pluralité, dans sa complexité. Il repose sur la prise de parole, sur la restitution, la réalisation d'exposés, l'évaluation et l'épreuve de CCF en CAP. Ainsi, la démarche poursuivie est de concevoir un ensemble de situations présentant une homologie pertinente pour que les élèves puissent se familiariser et monter en compétence. D'ailleurs, les enjeux sociaux de la maîtrise de l'oral sont aujourd'hui cruciaux.

La démarche adoptée dépasse le cadre de la séquence et s'apparente à différentes activités filées.

**Seconde :**

- Analyse et exploitation de corpus documentaires sur les pistes envisagées pour nourrir les hommes à l'horizon 2050. Ce travail donne lieu à la réalisation d'un oral de synthèse.
- Exercice sur l'analyse de caricatures. La restitution s'effectue sous la forme d'un exposé avec support et/ou enregistrement.
- Analyse et exploitation d'un corpus documentaire reposant sur le pétrole et gaz de schiste. Réalisation d'une vidéo de synthèse.
- Evaluation par l'intermédiaire de l'application « quizzinière » permettant de fournir des réponses orales.
- Travail à partir d'un documentaire vidéographique sur les conséquences de l'épuisement du pétrole. Réalisation d'un plateau télévisuel sur les conséquences occasionnées et les alternatives envisagées.

**CAP :**

- Analyse et exploitation d'un corpus sur le virus du Sida. Réalisation d'une vidéo sous Tellagami.
- Corpus sur le virus Ebola. Réalisation d'une vidéo sur Draftsend.
- Réinvestissement dans le cadre du CCF (Powerpoint, Draftsend, infographie).

L'oral constitue un élément central de notre discipline tant au niveau des phases d'apprentissage que des évaluations. En effet, l'oral est utilisé pour raconter, décrire, expliquer, argumenter et mobiliser. Il est évalué dans le cadre de concours à l'instar de celui de la résistance mais également et surtout dans la perspective des certifications. L'oral représente le point d'orgue de l'épreuve de CAP et il devient la pierre angulaire du rattrapage en baccalauréat.

L'oral, objet et vecteur d'apprentissages, constitue donc une compétence nodale en histoire géographie mais également une compétence transversale au cœur des différentes disciplines.

Pourtant, faute de temps et/ ou de démarches adaptées, de protocoles satisfaisants, le temps accordé à son apprentissage et à la préparation des épreuves susnommées est insignifiant voire occulté. Il est, notamment, malaisé de travailler cette compétence pourtant centrale en classe entière.

Les élèves dans le cadre d'analyses, d'exposés, d'évaluations diagnostiques, formatives ou sommatives vont pouvoir pratiquer l'oral, progresser, s'emparer des codes et des attentes spécifiques de l'oral.

Le numérique se révèle facilitateur d'apprentissage pour maintes raisons.

D'abord, les outils numériques facilitent cet apprentissage en permettant de contourner la problématique de l'effectif et en proposant des logiciels et des applications adaptées à la démarche.

Ensuite, l'oral s'illustre par sa complexité et par l'ardente nécessité de mettre en perspective de nombreux éléments. Le numérique permet, en partie, de mettre en tension aussi bien le contenu, le langage et le paralangage.

De surcroît, il est délicat et complexe d'évaluer l'acquisition des élèves dans ces différentes dimensions. Les outils numériques apportent une réponse pertinente en travaillant sur l'enregistrement et sur la réécoute facilitant la réflexion a posteriori. En effet, les supports audios et vidéos sont nécessaires dans la mesure où la réflexivité permet l'apprentissage.

Enfin, le numérique permet à l'enseignant de disposer des travaux oraux de l'ensemble des élèves d'une division. Il est évident que faire pratiquer l'oral en classe entière se révèle périlleux.

## Mise en œuvre pédagogique

Le corpus porte sur la problématique « comment nourrir 9 milliards d'hommes à l'horizon 2050 ? » Cet exercice intervient en fin de séquence en guise de conclusion, de prolongement. Les élèves travaillent ainsi sur une dynamique de synthèse mais aussi sur la manière de structurer un oral.

Sur cette thématique, cinq groupes sont constitués. Chaque groupe dispose d'un corpus documentaire composé de documents divers matérialisés par des QRcodes, d'une problématique, d'un organigramme individualisé à compléter et de deux tablettes.

u-La réduction de la consommation de viande peut-elle être une alternative pour nourrir 9 milliards d'individus à l'horizon 2050 ?

v-Quels sont les problèmes soulevés par l'agriculture intensive? Faut-il changer de modèle?

w-La réduction du gaspillage alimentaire peut-elle permettre de nourrir 9 milliards d'individus à l'horizon 2050?

x-L'agriculture biologique : peut-elle permettre de nourrir la planète?

y- Les OGM, une alternative pour nourrir la population mondiale?

Un document ressource commun est mis à disposition des élèves. Il permet d'ancrer les différentes problématiques et de proposer un constat initial.

Les groupes constitués obéissent à une logique prédéterminée prenant en compte le niveau initial des élèves, la capacité à travailler ensemble d'une manière productive et en œuvrant sur la mixité (timide et volubile).

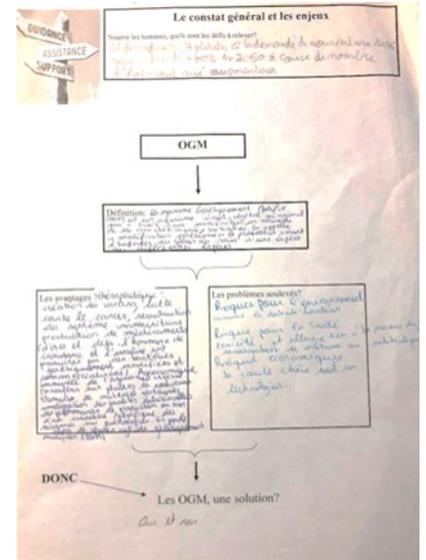
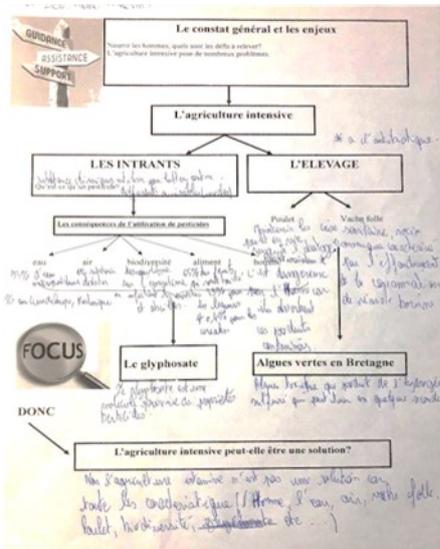
Les élèves doivent compulser les documents proposés et compléter un organigramme permettant de mettre en exergue les différentes parties. Le cadre évite l'écueil du recopiage de passages complets et oblige les élèves à sélectionner, à ajuster la focale sur la notion clef, l'élément tangible.

L'oral n'est possible qu'en recourant à une transcription écrite. Il ne se réduit pas à une fonction de communication « classique » mais acquiert une fonction quasiment heuristique. Les élèves doivent disposer d'un support, d'un écrit préparatoire à la prise de parole. L'écueil serait de recopier intégralement des passages et de transformer son intervention en une lecture complète d'un texte. Afin de contourner ce frein, un organigramme est fourni à chaque groupe. La forme heuristique facilite la construction de la démarche et fait émerger les points nodaux, les articulations, le cheminement et les étapes du raisonnement. La cadre oblige ainsi les élèves à intégrer uniquement les éléments cruciaux.

Document ressource commun intitulé "Nourrir 9 milliards d'hommes à l'horizon 2050". Le document présente un constat initial avec des statistiques clés : 9,7 milliards d'habitants en 2050, 70% de la population mondiale sera âgée de moins de 25 ans, 1,7 milliard de personnes supplémentaires à nourrir, et une augmentation de 70% de la demande alimentaire. Il propose également des pistes de réflexion et des conseils pour agir.

Organigramme individuel pour le groupe 1. Le titre est "La réduction de la consommation de viande peut-elle être une alternative pour nourrir 9 milliards d'individus à l'horizon 2050?". Le document contient des informations sur le sujet, des QRcodes pour accéder à des ressources, et des espaces pour noter des idées et des conclusions.

Organigramme individuel pour le groupe 2. Le titre est "Quels sont les problèmes soulevés par l'agriculture intensive? Faut-il changer de modèle?". Le document contient des informations sur les problèmes de l'agriculture intensive, des QRcodes pour accéder à des ressources, et des espaces pour noter des idées et des conclusions.



Dans un second temps, ils sont invités à choisir une illustration « sourcée » faisant référence à chaque sous-partie abordée. Ce document permet d'associer une illustration à une partie de l'organigramme

Dans un troisième temps, les élèves s'exercent oralement et s'autoévaluent en fonction d'une grille listant les attentes inhérentes à un exercice oral à savoir la construction, le débit, le langage et le paralingage

Nourrir les hommes Production orale  
Comment nourrir 9 milliards d'individus à l'horizon 2050?

Première étape : élaborer un PowerPoint

Choisissez des images, des documents en lien avec les différentes étapes, les différentes parties de votre exposé. Puis, rédigez, à l'aide du tableau une présentation de chaque slide.

I- Le constat

Source: [ ]

II-

Source: [ ]

III-

Source: [ ]

IV-

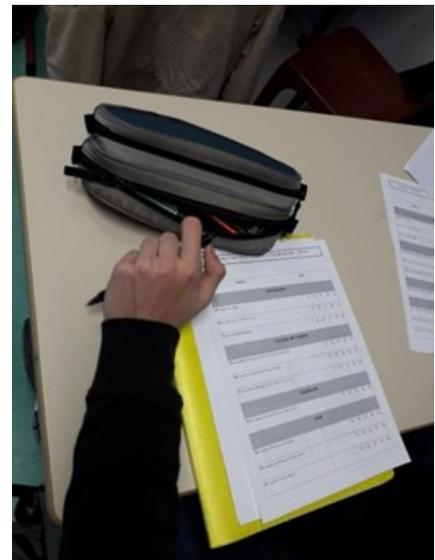
Source: [ ]

V-

Source: [ ]

ORAL FICHE AUTO-EVALUATION GROUPE

Critères	note
<b>Introduction</b>	
1) Rappel du sujet	1 2 3 4 5
2) Le constat et les prévisions	1 2 3 4 5
3) Une problématique	1 2 3 4 5
<b>Le corps de l'exposé</b>	
4) Le support visuel choisi est en lien avec le propos tenu	1 2 3 4 5
5) Les modalités (graphiques) est adapté	1 2 3 4 5
6) Les parties développées sont conformes au sujet	1 2 3 4 5
<b>Conclusion</b>	
7) Elle apporte une réponse à la problématique	1 2 3 4 5
<b>L'oral</b>	
8) Le registre de langue est adapté	1 2 3 4 5
9) Le parole est fluide, intonation, débit	1 2 3 4 5
10) L'exposé est dynamique	1 2 3 4 5



Face aux premiers obstacles portant notamment sur le débit et l'élocution, un QR code déclenchant une vidéo de Bertrand Périer permet de faire dégager les critères de performance attendues. Parallèlement, des exercices portant sur l'amélioration de la diction sont proposés. A l'issue de cette phase de calibrage, les groupes mettent en place des stratégies correctives portant sur la reformulation, l'autocorrection, les ajustements, la réécoute et la négociation parfois âpre entre les membres du groupe.

Un rapporteur est invité à se connecter sur Draftsend pour réaliser une synthèse video / audio du travail du groupe.

La démarche est dupliquée dans le cadre d'un dossier documentaire proposé à l'issue de la séquence portant sur « l'enjeu énergétique ». Le travail repose sur le pétrole de schiste comme alternative au pic pétrolier. La démarche adoptée étant identique, les élèves maîtrisent les logiciels, les attentes et le protocole à suivre. Le travail exigé est à effectuer en dehors du temps scolaire et la production finale sous la forme d'une vidéo Draftsend doit-être restituée via l'ENT.

2873 L'enjeu énergétique Séance 3: le gaz et le pétrole de schiste

**Le pétrole et le gaz de schiste, une alternative à la fin du pétrole conventionnel?**

**1- Le pic pétrolier**

<http://www.institut-petrole.com/fr/actualites/production-petrole-prog>

**2- La demande des BRICS**

<http://www.youtube.com/watch?v=CP0WlyB7Y>

**3- deux vidéos**

<http://www.youtube.com/watch?v=2F420jfmJ2>

Quels sont les problèmes soulevés par le pic pétrolier ?
Quels défis devrions-nous relever ?
Définissez le gaz et pétrole de schiste
Où sont les principaux gisements ? Quel est la quantité estimée ?
Comment est extrait-on le pétrole et le gaz de schiste ?
Quels sont les avantages ?
Quels sont les inconvénients ?

**LE NOUVEAU RISQUE ECOLOGIQUE**  
Tous les dangers de la mondialisation !

<https://draftsend.com/tayrone/schiste>

Le gaz et pétrole de schiste

PDF

Tutoriel

Quels sont les problèmes soulevés par le pic pétrolier ?

Le pic pétrolier est la fin de la production de pétrole conventionnel. Cela entraîne une hausse des prix et une diminution de la disponibilité.

Quels défis devrions-nous relever ?

Il faut trouver des alternatives énergétiques comme le gaz de schiste et le pétrole de schiste.

Définissez le gaz et pétrole de schiste

Le gaz de schiste est un gaz naturel extrait de roches sédimentaires riches en matière organique.

Où sont les principaux gisements ? Quel est la quantité estimée ?

Les principaux gisements sont situés aux États-Unis, au Canada et en Chine.

Comment est extrait-on le pétrole et le gaz de schiste ?

Le gaz de schiste est extrait par fracturation hydraulique.

Quels sont les avantages ?

Le gaz de schiste est une source d'énergie abordable et abondante.

Quels sont les inconvénients ?

Le gaz de schiste peut entraîner une pollution de l'eau et de l'air.

**LE NOUVEAU RISQUE ECOLOGIQUE**  
Tous les dangers de la mondialisation !

<https://draftsend.com/hugo02/schiste>

<https://draftsend.com/kikthomere/schiste>

L'activité suivante s'inscrit dans la continuité des tâches proposées. Ils travaillent sur la restitution d'un exercice reposant sur l'analyse d'une caricature par le biais de l'oral. Certains passent physiquement à l'oral et projettent le document au tableau en arrière-plan. Sous cet aspect ludique, les élèves apprennent à se positionner dans l'espace et se familiarisent avec l'exercice oral qui repose en partie sur la captation de son auditoire (paralangage, proxémie). D'autres, plus timorés utilisent Vocaroo et transmettent un fichier MP3.



La quatrième étape repose sur l'évaluation. Dans le cadre du thème, « le développement inégal » en seconde, les élèves sont évalués par l'intermédiaire de Quizinière, développée par Canopé. L'entrée par l'évaluation se révèle appropriée dans la mesure où les élèves n'interviennent pas tous à l'oral. Même si les élèves participent à des degrés divers dans l'élaboration du document, de son exploitation, de la synthèse à la phase de remplissage du schéma bilan, il est ardu de donner la parole à tous les élèves et d'éviter une rapide cacophonie. Le travail en groupe permet à chacun de prendre un segment du travail mais rarement d'en saisir la globalité. Cette phase évaluative permet à l'élève de pouvoir réinvestir en parfaite autonomie. La consigne est envoyée via l'ENT et les élèves sont invités à une date butoir à effectuer la dite évaluation. Les questions reposent sur de l'analyse de carte, l'exploitation, la confrontation de documents, et la restitution de quelques connaissances apprises en cours. Le logiciel permet de choisir le résultat attendu sous des formes aussi diverses que multiples et notamment l'oral

**2BP3** Géographie Thème Le développement inégal EXERCICE

La diffusion "exercice monde inégal" a été créée avec le code :

**JNYKGM**



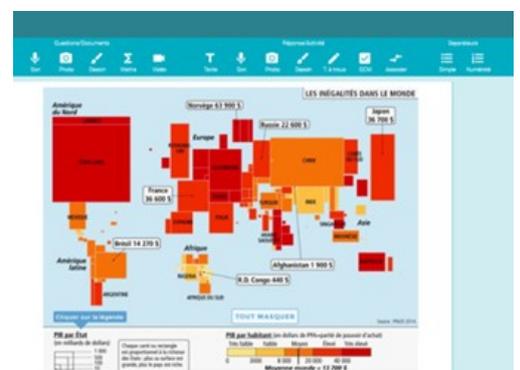
Adresse :

<https://test.quiziniere.com/#/Exercice/JNYKGM>

-Renseignez votre nom et prénom.

-Répondez aux questions.

-Validez le quiz.



Crédit image: <http://histoire-geo-crcy.over-blog.com/2017/01/etude-d-une-carte-par-anamorphose-sur-la-richesse-des-etats/>

Mots: 0 Caractères: 0

1- Présentez le document (titre, phénomène représenté, unité et source)

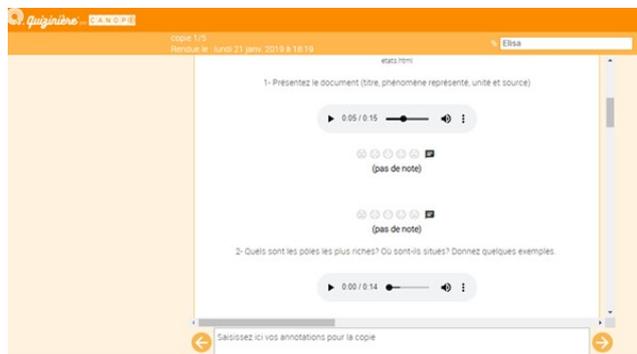
1000 caractères pour: Ajouter un fichier MP3 ou Envoyer

Apporter une piste

1000 caractères pour: Ajouter un fichier MP3 ou Envoyer

2- Quels sont les pôles les plus riches? Ou sont-ils situés? Donnez quelques exemples.

1000 caractères pour: Ajouter un fichier MP3 ou Envoyer



Enfin, dans le cadre de l'accompagnement personnalisé, les élèves ont été invités à visionner une vidéo catastrophe présentant les conséquences à court, moyen et long terme de la fin programmée du pétrole conventionnel



<https://www.youtube.com/watch?v=gZriqwa1Ow>

- 1 Visionnez cette vidéo
- 2 Quelles sont les utilisations du pétrole aujourd'hui ?
- 3 Quelles seront les conséquences énumérées si le pétrole disparaît brutalement ?
- 4 Comment pourrions-nous y faire face ?

Vous êtes journaliste et vous allez en direct annoncer cette nouvelle.

Vous reviendrez :

- ➔ sur les utilisations du pétrole aujourd'hui
- ➔ sur les conséquences de cette disparition
- ➔ les pistes envisagées pour y faire face (énergies alternatives).



AUDIO



VIDEO



Votre travail sera présenté à l'oral. Soyez clair ! Vous serez évalué par vos camarades.



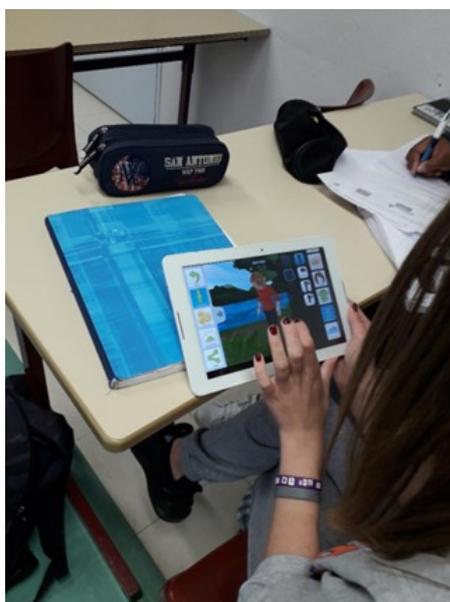
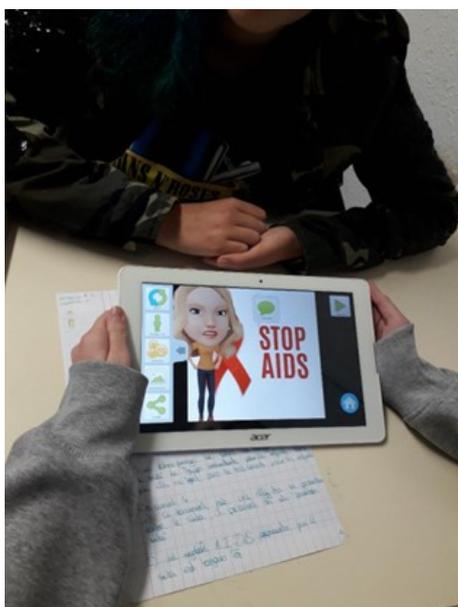
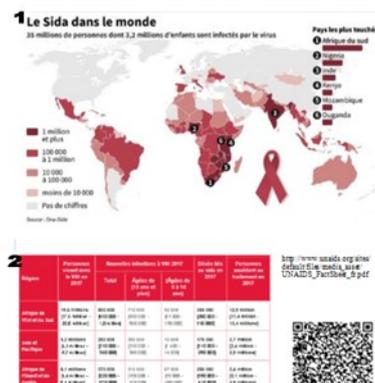
En adoptant la posture d'un journaliste, l'élève devait présenter les utilisations du pétrole et l'impact que pourrait avoir sa fin programmée. Un autre élève endosse le rôle de l'expert et expose les solutions potentiellement envisageables et les alternatives, déjà traitées en cours. En utilisant les outils numériques, les élèves, sous couvert d'un « jeu de rôle », synthétisent, tentent de structurer les éléments pour les rendre intelligibles.

En CAP, les élèves ont travaillé sur le virus du SIDA dans le cadre du thème traitant du développement inégal. Un corpus documentaire est analysé en cours.

Ces derniers sont invités à choisir quelques documents et à les décrypter. Ils doivent réaliser ensuite une présentation illustrant le choix effectué. Cette réalisation donne lieu à enregistrement sous Tellagami, une vidéo reposant sur l'utilisation d'un avatar. Cette application et la démarche permettent de répondre à plusieurs objectifs et de s'inscrire dans le cadre d'une stratégie de contournement. En effet, les élèves choisissent un arrière-plan et doivent sélectionner les informations permettant de donner du sens au thème retenu. Un classement est effectué et un effort de présentation impulsé. Sous une dimension a priori ludique, les élèves travaillent l'oral. Pour certains, ils tentent à plusieurs reprises. L'écoute et la reformulation permettent de saisir l'enjeu de l'oral et les objectifs assignés. Les élèves travaillent sur la sélection de l'information, le choix des documents et la mise en perspective.



CAP Thèmes: le développement local - Source: Intra/Itis et santé, l'exemple du Sida



Cette première activité proposée à des élèves de CAP avait pour but de les familiariser avec le rituel de l'oral et ses codes particuliers.

**EBOLA VIRUS** CAP Le développement local Entraînement CCF

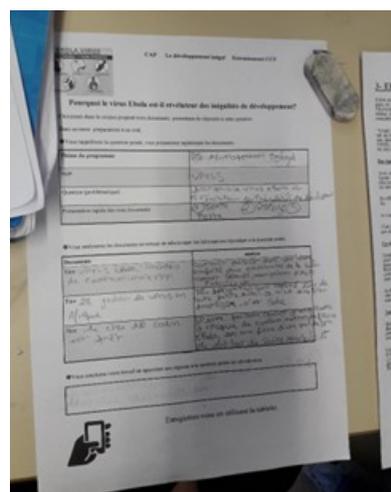
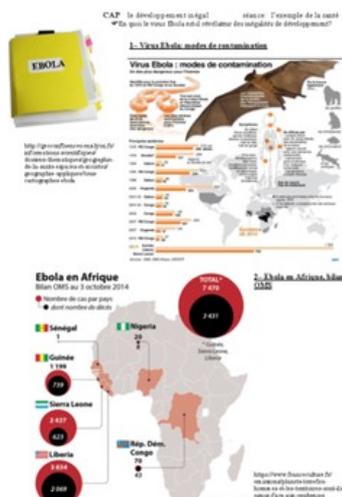
**Pourquoi le virus Ebola est-il révélateur des inégalités de développement?**  
Choisir dans le corpus proposé trois documents permettant de répondre à cette question.  
Dans un texte préparatoire à un oral.  
Vous rappeler la question posée, vous présenter brièvement les documents.

Thème de programme	
sujet	
Question (problématique)	
Présentation rapide des trois documents	

Vous analyser les documents en vue de sélectionner les informations répondant à la question posée.

Document	analyse
Titre	
Titre	
Titre	

Vous conclure votre travail en apportant une réponse à la question posée en introduction.



<https://draftsend.com/classe/de-veloppement-ine-gal-2>

<https://draftsend.com/classe/de-veloppement-ine-gal-1>

Etapes suivantes, les élèves travaillent sur un corpus reposant sur le virus Ebola. Une démarche similaire est adoptée. Ils doivent en présenter la source, préciser le type de document et en expliciter le contenu. Dans un second temps, lorsque l'ensemble des documents a été analysé et mis en perspective, les élèves adoptent la démarche « type CCF », activité préparatoire à la passation de la certification. Les élèves disposent d'un document de synthèse adoptant la forme d'un tableau, et sont invités à s'enregistrer sur le logiciel Draftsend.

Un Powerpoint est fourni aux élèves nécessitant une aide complémentaire. Il se décompose de manière à faire émerger la structure de l'oral de CCF et les élèves calent le propos à la vignette. L'écoute associée à une grille évaluative permet aux élèves de corriger les défaillances et les erreurs diagnostiquées.

### -l'oral de CCF



Ressources et outils mobilisés	QRcode, Draftsend, Vocaroo, Quizinière, Tellagami, enregistrement video.
Description pratique de la mise en œuvre de l'usage du numérique	<p>L'oral nécessite des supports audio et vidéos dans la mesure où c'est par l'écoute et la réécoute que l'apprentissage de cette compétence va s'effectuer.</p> <p>Le numérique a permis aux élèves de pouvoir s'enregistrer aussi bien en classe que chez eux. Il contourne les difficultés propres à l'oral par l'avatar, par la opportunité de se corriger et d'éviter la confrontation au groupe classe.</p> <p>Il facilite la correction en permettant à l'élève de revenir sur son travail et de pouvoir l'amender.</p>
Actions des élèves, mise en apprentissage	<p>Les élèves qui progressent sont ceux qui rentrent dans le dialogue et se confrontent. Deux attitudes sont à noter. En classe, les élèves travaillent autour de dossier permettant de s'extraire du schéma classique du cours et de faciliter l'émergence de l'oral. Ils compulsent les dossiers, complètent la fiche préparatoire à l'oral et s'enregistrent. A la maison, les élèves travaillent en totale autonomie.</p> <p>L'oral permet de penser pour l'autre. De se mettre à la place de l'auditeur et de rendre intelligible son propos.</p>
Actions de l'enseignant	<p>L'enseignant doit en amont constituer les dossiers, élaborer les organigrammes, les tutoriels, générer les qr codes et guider les groupes lors de l'activité. Un travail de correction et de conseil est à apporter sur la production orale. Elle permet de comprendre les erreurs et aux élèves de la classe d'affiner les démarches.</p>
Plus-value pédagogique par rapport à la pédagogie classique	<p>Ces logiciels ont permis de lutter, de contourner la timidité, souvent un frein tangible à la prise de parole. L'oral implique également l'ensemble de l'élève. En classe, le corps ne peut être dissociée de la voix, source de blocage. Inversement, le numérique permet de développer une stratégie de contournement et de dissocier ces deux éléments.</p> <p>Le fait de s'enregistrer et de s'entendre permet à l'élève de devoir verbaliser son propos pour le rendre intelligible. L'oral et notamment la production numérique permet de penser pour l'autre, de se mettre à la place de l'auditeur et de rendre intelligible son propos. Lorsqu'il rend une copie « classique », la réponse est, parfois, notée ex-nihilo, sans se soucier de la construction syntaxique. Inversement, l'oral, rendu possible par le numérique, impulse une nouvelle démarche permettant à l'élève de s'interroger sur la manière de transmettre un message par ce canal. Un surcroît d'effort est visible dans ces démarches et les résultats obtenus sont, pour quelques élèves, supérieurs à ceux d'une évaluation écrite. Enfin, le numérique a permis d'introduire une dimension plus ludique permettant de contourner les difficultés des élèves et de les faire travailler les compétences d'une manière différente.</p>

<p>Ce qui ne fonctionne pas</p>	<p>Deux principaux éléments sont à noter.</p> <p>Les élèves n'entrent pas de la même manière dans l'activité proposée.</p> <p>En effet, les élèves sont confrontés à un sentiment d'insécurité, à une réelle réticence à entendre leur voix, à visionner leur image. Les élèves timides n'osent pas parler et les plus volubiles accaparent la parole. La dimension psychologique a une grande incidence et la cohésion du groupe classe est déterminante pour se lancer dans cette activité.</p> <p>La fracture numérique, parfois feinte, permet aux élèves réfractaires de justifier l'absence de travail à la maison. Enfin, certaines applications notamment Quizinière ne fonctionnent pas avec tous les navigateurs et l'enregistrement se révèle parfois hasardeux.</p> <p>Enfin, pratiquer l'oral en classe entière et s'enregistrer soulève souvent des problèmes techniques (faire abstraction du bruit de fond induit par le travail des groupes).</p>
<p>Commentaires éventuels du professeur</p>	<p>Ce travail a permis à l'élève de se familiariser sur l'oral et sur les différentes étapes obligatoires. Ils ont rapidement compris que l'écrit scolaire n'était pas le même que l'écrit préparatoire à l'oral. Les attentes, les critères évalués ne sont pas exactement les mêmes et la place de l'écrit prend une toute autre dimension. En effet, l'écrit ne devient plus une tâche finale mais un travail transitoire, préparatoire. La réalisation de ce travail écrit préparatoire constitue assurément le point nodal de la démarche. La normalisation n'est pas la même. Le fait de rédiger intégralement les propos tenus à l'oral n'engendre qu'une lecture. Inversement, la structure dégagée par l'organigramme permet de connecter les idées par des mots-outils et de donner corps à la production. La structure ne doit pas être aboutie et/ ou ne doit pas être une finalité en soi.</p>
<p>tutoriel</p>	<p><a href="https://test.quiziniere.com/video_tuto.html">https://test.quiziniere.com/video_tuto.html</a></p> <p><a href="http://histoire-geo.ac-amiens.fr/1136-les-societes-face-aux-inegalites-de-developpement.html">http://histoire-geo.ac-amiens.fr/1136-les-societes-face-aux-inegalites-de-developpement.html</a></p>



Nom et prénom :	BELLARD Alexandre
Etablissement :	Lycée Professionnel Donation Robert et Nelly de Rothschild
Niveau concerné :	CAP
Thème ou sujet d'étude du programme :	Guerres et conflits en Europe au XX <sup>e</sup> siècle
Place dans la programmation : (Volume horaire prévu)	En seconde année de CAP. Dans le cadre de la réalisation d'une épreuve d'examen de type CCF (épreuve à l'oral sur dossier) 2h en salle + temps de travail individuel variable
Problématique de la leçon :	Le conflit Nord-Irlandais, une guerre civile ?
Objectifs de la séquence :	Amener les élèves à s'entraîner seul(e)s de manière distanciée à l'oral. Individualiser les attentes selon les niveaux des élèves.
Déroulement de la séquence	La Séquence se déroule sur 2h de cours en classe, et se compose de niveaux d'exercices.
Hypothèse de départ sur l'usage du numérique ?	<p>Travailler l'oral est nécessaire, dans le cadre de certains examens. Ce travail requiert des compétences à acquérir tout au long du cursus, et sont précisées au B.O.</p> <p>Le problème de l'oral et dans des classes à faible volume horaire, le temps d'évaluation disponible pour chaque apprenant, le retour sur l'entretien et même l'autoévaluation par les apprenants eux-mêmes.</p> <p>Le numérique permettrait de pouvoir s'entraîner, et produire des oraux. De plus une réelle progression est possible en renouvelant l'exercice régulièrement. Le numérique permet en outre d'individualiser facilement, en s'adaptant aux difficultés de chacun.</p> <p>Le numérique permet une centralisation des travaux : écrit préparatoire et captation orale..</p>

## MISE EN ŒUVRE PEDAGOGIQUE

Site de la quizinière (Canopée)  
<http://mal-den-code.de/>

Adobe spark

Les élèves ont accès pour le temps de la séance a un poste informatique par élève, le groupe est composé de 16 élèves regroupés en 3 pôles.

Ils ont accès à un casque micro par élève.

Ils ont accès à un dictaphone.

Ils peuvent utiliser leur smartphone personnel ou en théorie les tablettes de l'établissement (non disponibles à ce moment-là)

Une AVS présente avec le groupe aide un élève avec des troubles cognitifs pour qui l'exercice a été simplifié.



Action des élèves,  
mise en apprentissage

Les élèves ont accès à une fiche guide qui les amène à différents exercices, la thématique est la même pour tous : le conflit Nord Irlandais. Les élèves ont pour objectif de faire des recherches, sélectionner des documents puis de produire des réponses à l'oral comme celles qui seraient attendues à l'examen.

**PREPARATION CCF**  M.BELLARD

NIVEAU 1      NIVEAU 2      NIVEAU 3

CAP : Guerre et conflit en Europe au XXe siècle  
**Scénario n°1 : Le conflit nord-Irlandais, une guerre civile ?**

Vous êtes journalistes dans un grand quotidien français en ligne, votre supérieur vous a demandé de faire un article résumant les événements qui se sont produits pendant le conflit nord irlandais, sous la forme d'une capsule audio qui sera illustrée par des images d'archives dans le but de remettre en contexte l'article suivant qui raconte le moment où l'IRA a décidé de déposer définitivement les armes.

**L'Armée républicaine irlandaise (IRA) a renoncé définitivement à la violence le jeudi 28 juillet et s'est engagée à suivre une voie exclusivement politique dans son combat pour la réunification de l'Irlande et la fin de la souveraineté britannique sur le Nord de l'île. L'IRA « provisoire - est née des cendres de l'ancienne IRA. en 1970, affirmant prendre la défense des droits civiques des catholiques en Irlande du Nord. Elle est la plus puissante et la principale des organisations clandestines qui trouvent leurs origines dans le mouvement des Volontaires Irlandais, fondé en 1913 pour lutter contre l'occupant britannique. Pendant 30 ans de lutte avec les forces de la Couronne britannique, l'IRA a fait trembler l'Angleterre. Sur les quelque 3 600 morts du conflit, environ 1 800 ont été victimes de l'IRA.**

tempsreel.nouvelobs.com. 28 juillet 2005.

Niveau 1 :  
Faites une recherche en autonomie au CDI, et/ou sur Internet.  
Faites des recherches sur le déroulé des événements :

- Origines du conflit (protagonistes - motifs.)
- Les moments marquants du conflit
- Expliquez la résolution de celui-ci
- Trouvez 2 ou 3 images qui illustreront votre propos

 Prenez des notes, discutez ensemble et rédigez votre texte oral.  
**Les 2 devront parler, soit chacun votre tour, soit dans un question/réponse**

Vous devrez répondre sur LA QUIZINIÈRE via le QR CODE fourni sur la fiche évaluation. 

**POUR RAPPEL**  
J'attire votre attention que nous nous posons la question de savoir si l'on peut ou non parler de guerre civile en ce qui concerne le conflit Nord-Irlandais.  
Respectez les 4 éléments à réaliser  
Parlez tous les 2 dans l'enregistrement  
Fournissez les documents sélectionnez pour illustrer.

**POUR LES PLUS RAPIDES :** Utilisez Adobe spark et réalisez votre capsule.

Niveau 2 :  
Faites des recherches sur le déroulé des événements en vous appuyant sur le dossier documentaire fourni.

- Origines du conflit (protagonistes - motifs.)
- Les moments marquants du conflit
- Expliquez la résolution de celui-ci
- Sélectionnez 3 images qui illustreront votre propos

 Prenez des notes, discutez ensemble et rédigez votre texte oral.  
**Les 2 devront parler, soit chacun votre tour, soit dans un question/réponse**

Vous devrez répondre sur LA QUIZINIÈRE via le QR CODE fourni sur la fiche évaluation. 

**POUR RAPPEL**  
J'attire votre attention que nous nous posons la question de savoir si l'on peut ou non parler de guerre civile en ce qui concerne le conflit Nord-Irlandais.  
Respectez les 4 éléments à réaliser  
Parlez tous les 2 dans l'enregistrement  
Fournissez les documents sélectionnez pour illustrer.

Pour les guider une fiche est fournie à chaque élève en plus pour les guider  
Exemple :

Nom et prénom :

**NIVEAU 1**

Vous allez pouvoir utiliser cette feuille comme brouillon de vos recherches :

- Origines du conflit (protagonistes - motifs )
- Les moments marquants du conflit
- Expliquez la résolution de celui-ci
- Trouvez 2 ou 3 images qui illustreront votre propos

**RAPPEL :** Vous devez faire un article résumant les évènements qui se sont produits pendant le conflit nord irlandais, sous la forme d'une capsule audio qui sera illustrée par des images d'archives .  
Vous pouvez faire au dos de cette feuille votre brouillon.

Les élèves qui le souhaitent peuvent s'enregistre grâce à leur portable ou tablette, pour cela ils ont la possibilité d'utiliser des qr codes qui leur facilitent l'accès aux exercices.

Le 3° groupe a une tache simplifiée, très ludique. Les élèves de ce groupe étant totalement réfractaires à l'épreuve orale.

L'idée a été de passer par un exercice ludifié au maximum (un qr code à noircir qui donne accès à l'enregistrement)

Le site *mal-den-code.de* en ligne permet de réaliser simplement cet exercice.

Rendez-vous à la page :

<https://test.quiziniere.com/#/Exercice/JXD6Q4>

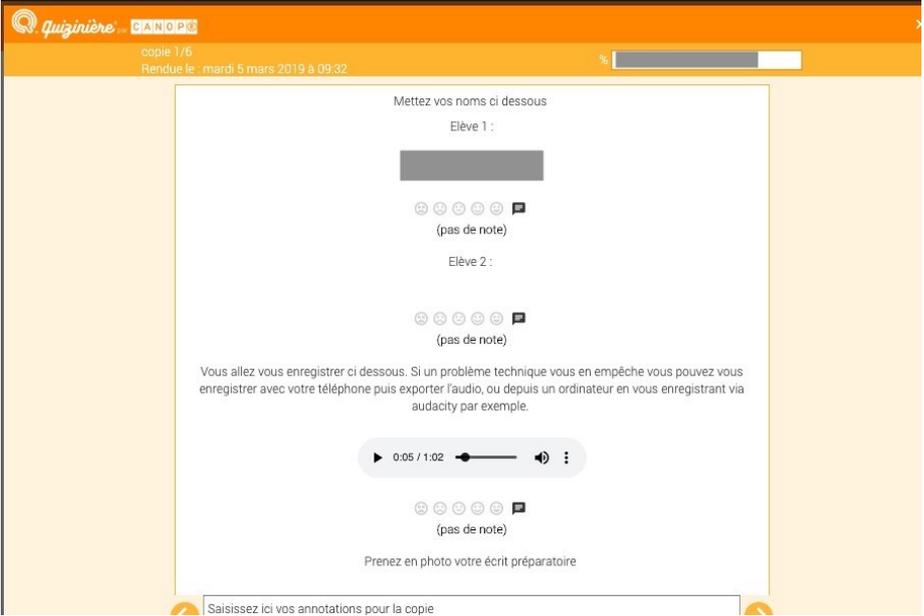


Si vous êtes certains de vos réponses vous pouvez colorier les numéros correspondants à vos bonnes réponses.

Appliquez-vous au crayon noir

Il ne reste plus qu'à flasher le QR Code, et vous accéderez à l'exercice en ligne.

Action de l'enseignant	<p>Le professeur apparait ici comme un soutien dans l'activité :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- dans la reformulation des attentes et leur clarification</li> <li>- de l'aide dans l'outil informatique, brancher un micro et casque n'est pas toujours aisé pour certains.</li> <li>- dans le soutien moral, parler dans un micro ce n'est pas aisé pour certains, il faut tolérer le besoin d'isolement de certains.</li> </ul>
------------------------	---

Plus-value numérique	<p>Le logiciel Quizinière a l'énorme avantage d'être un éditeur d'exercices en ligne qui permet à l'élève de répondre à l'oral.</p> <p>Il permet à l'enseignant d'avoir un regard sur les compétences orales des élèves. Il peut ainsi écouter et réécouter le travail de chacun, ce qui dans le cadre d'un cours standard (55 min) est insuffisant pour évaluer en direct chaque élève.</p> <p>La possibilité de répondre aussi par une photo, permet aussi de pouvoir avoir un œil sur l'écrit préparatoire de l'élève, tout aussi important que l'oral lui-même.</p>  <p>The screenshot shows the Quizinière interface. At the top, it says 'copie 1/6' and 'Rendue le: mardi, 5 mars 2019 à 09:32'. Below that, it asks 'Mettez vos noms ci dessous' and lists 'Elève 1:' and 'Elève 2:' with input fields. There are three sets of feedback icons (thumbs up/down) and a 'pas de note' label. A timer shows '0:05 / 1:02'. At the bottom, it says 'Prenez en photo votre écrit préparatoire' and 'Saisissez ici vos annotations pour la copie'.</p>
----------------------	---

Ce qui ne fonctionne pas	<p>La contrainte du logiciel est trop forte :</p> <p>Sur PC : Chrome, Firefox, Microsoft Edge  Sur MAC : Chrome, Firefox  Appareils Android (tablette, smartphone): Chrome uniquement</p> <p>L'enregistrement audio ne fonctionne pas avec les navigateurs suivants :</p> <p>Sur PC: Microsoft Internet Explorer  Sur MAC : Safari  Appareil iOS (iPhone/iPad ) : tous navigateurs sauf Safari</p> <p>Le test sur une quinzaine d'élèves a montré de grosses disparités selon les séances, des bugs sont apparus (nombreux cas d'impossibilité d'enregistrement) qui entraînent des enregistrements indirects (via un logiciel de capture de son comme VLC) puis un enregistrement sur l'ordinateur.</p> <p>Les tests sur smartphones sont nettement plus concluants mais l'obligation de passer par Chrome semble indispensable et limite fortement l'utilité de ce logiciel, si celui n'est pas préalablement installé.</p>
--------------------------	---

Bilan de l'expertise	Une semi réussite car beaucoup d'élèves ont eu du mal à s'enregistrer en autonomie sur les travaux à la maison. Le logiciel ayant de grandes contraintes il a posé de nombreuses difficultés à certains élèves qui ne possédaient pas les logiciels pourtant gratuits. A refaire, mais il faut prendre un temps d'explication du logiciel avec les élèves surtout si on veut les faire travailler à la maison sur le logiciel.
Tutoriel	<a href="https://test.quiziniere.com/video_tuto.html">https://test.quiziniere.com/video_tuto.html</a>

# Bibliographie

## LE LYCEE PROFESSIONNEL

CHARLOT Bernard, Le Rapport au Savoir en milieu populaire, une recherche dans les lycées professionnels de banlieue, Anthropos, Paris, 1999

JELLAB Aziz ,Sociologie du lycée professionnel, l'expérience des élèves et des enseignants dans une institution en mutation, presses universitaires du Mirail, Toulouse, 2008

JELLAB Aziz, L'émancipation scolaire. Pour un lycée professionnel de la réussite. Presses universitaires du Mirail, 2014

MAILLARD Fabienne et MOREAU Gilles (dir.) le bac pro Un baccalauréat comme les autres ? Octares Editions, 2019

BRUCY Guy, MAILLARD Fabienne et MOREAU Gilles (dir.) Le CAP, Un diplôme du peuple, 1911-2011, PUR, 2013

# Sitographie

<https://cinema.lumni.fr/edutheque/>

Un site accessible avec son adresse académique pour visionner des films, les télécharger avec les sous-titres dans les ressources d'édutheque. On peut également créer un compte pour la classe.



**Interlignes n° 49 : Quelle(s) culture(s) pour les élèves de lycée professionnel ? Juin 2019**

[https://lettres-histoire.ac-versailles.fr/IMG/pdf/interlignes\\_49.pdf](https://lettres-histoire.ac-versailles.fr/IMG/pdf/interlignes_49.pdf)