

Fiche informative sur l'action

Itinéraire de découverte : secrets de mots.

Nom du fichier : 57CThionvilleMilliaire

ACADEMIE DE NANCY-METZ

Collège de La Milliaire

Boucle de la Milliaire 57000 Thionville

ZEP : non

Téléphone : 03 82 88 08 81

Fax : 03 82 88 36 63

Mél : ce.0572355A@ac-nancy-metz.fr

Personne contact : Leguil Sylvie, professeur d'anglais

Concerne 26 élèves issus de deux classes de 5^{ème}

Discipline(s) concernée(s) : Latin et Anglais

Date de l'écrit : juin 2003

PNI4 Axe 2

Résumé : Itinéraire de découverte dans le domaine « Langues et civilisations ».

Croisement disciplinaire, anglais-latin avec comme objectif de favoriser, par une action raisonnée et comparative de l'étymologie, une plus grande autonomie dans la maîtrise du vocabulaire.

Mots-clés : autonomie

| STRUCTURES | MODALITES - DISPOSITIFS | THEMES | CHAMPS DISCIPLINAIRES |
|-------------------|---|--|--|
| Collège | Diversification pédagogique Individualisation IDD Tutorat | Documentation Evaluation Maîtrise des langages | Interdisciplinarité Langues anciennes Langues vivantes |

- Ecrit sur l'action -

Itinéraire de découverte : secrets de mots.

Nom du fichier : 57CThionvilleMilliaire

ACADEMIE DE NANCY-METZ

Collège de La Milliaire Thionville

A. Action !

1. Cinéma cérébral : juin 2002

Le professeur d'anglais s'adresse à son collègue latiniste pour lui proposer une association aussi innovante qu'inattendue. Séduit par la nouveauté et voyant par là une occasion de travailler en équipe, il se laisse facilement convaincre, tout comme la documentaliste du collège dont la disponibilité ne fait aucun doute.

L'idée de départ est de faciliter l'acquisition, la compréhension et la mémorisation du lexique par un travail sur l'étymologie des langues.

Les enseignants procèdent tout d'abord à une lecture des programmes officiels dans les deux disciplines concernées, afin de voir quels sont les points communs tant au niveau des savoirs que des savoir-faire. Il s'agit ensuite de faire des choix afin de fixer des objectifs à la fois disciplinaires et transversaux. (voir annexe 1 : « projet IDD pour la rentrée 2002 »)

Soucieux d'ancrer le projet dans les programmes de la classe de 5^{ème}, le professeur de latin suggère de compléter le thème par une partie historique.

L'été arrive, et l'équipe se donne comme devoirs de vacances de trouver de la documentation sur le thème et de réfléchir à la présentation de l'itinéraire.

2. Ecriture du scénario : septembre 2002

La suite de la réflexion est menée à la rentrée lors des séances de concertation qui précèdent le travail avec les élèves. Il nous faut à présent réfléchir aux sujets à proposer aux élèves ainsi qu'à l'organisation du travail, aux types d'activités à proposer, au calendrier et à l'évaluation.

Les objectifs que nous nous sommes fixés guident le choix des sujets, qui concernent à la fois des aspects culturels et historiques (*La tapisserie de Bayeux*), mais aussi des aspects plus linguistiques (*Je dissèque un mot*).

Il nous reste à trouver des documents parmi lesquels les élèves chercheront ceux qui sont le mieux adaptés à leurs sujets.

3. Accessoires et repérages.

Avec l'enthousiasme qui nous caractérise, nous pensons utiliser les ressources du CDI, de la bibliothèque municipale et d'Internet, mais l'angoisse commence à nous gagner quand nous nous apercevons que nos documents ne sont pas à la portée de nos élèves de 5^{ème}.

Que faire ? Renoncer ?

Jamais !

Dans l'urgence, nous décidons de choisir pour les élèves les sites et les extraits d'ouvrages qui semblent les plus accessibles au risque d'une surchauffe de la photocopieuse, chaque équipe devant disposer des mêmes documents afin d'apprendre à faire une sélection.

Pour des raisons pratiques et pour éviter l'engorgement du CDI, nous rassemblons les documents dans trois bacs transportables et nous ajoutons à notre IDD une dimension athlétique : haltérophilie !

A l'horaire qui nous intéresse, trois salles de classe mitoyennes sont miraculeusement libres, nous décidons donc de les occuper toutes les trois afin de permettre aux élèves de travailler dans les meilleures conditions, avec le moins de bruit possible. Quand ils en font la demande, ils peuvent se rendre au CDI ou dans la salle informatique deux étages plus bas, endurance oblige !

4. Distribution des rôles.

L'établissement ayant aligné l'horaire IDD de deux classes, deux thèmes sont proposés aux élèves: *Saveurs et senteurs* dans le domaine « Arts et humanités » et *Secrets de mots* dans le domaine « Langues et civilisations ». Ils choisissent l'ordre dans lequel ils suivront ces deux itinéraires. Nous procédons lors de la première séance à un panachage des deux classes, ceci afin d'encourager les élèves à travailler avec d'autres qu'ils ne connaissent pas.

Les neuf sujets proposés (voir annexe 2) sont formulés de manière explicite, trop explicite peut-être car les vieux réflexes ont la vie dure : les copains d'abord et très peu d'efforts ! Les élèves sont persuadés de reconnaître les sujets les plus faciles et se les disputent. Les professeurs, obligés de jouer les arbitres, jurent qu'on ne les y reprendra plus.

Le comportement des élèves nous conforte dans l'idée que nous ne serons pas trop de deux pour gérer le groupe : nous décidons donc d'un commun accord de co-animer les deux heures hebdomadaires consacrées aux IDD.

Erreur de casting ?

Nous avons distribué les rôles avant même de connaître les capacités de nos acteurs et pourtant nous avons préparé une évaluation initiale (voir annexe 3). Il n'est jamais trop tard et la deuxième séance y sera consacrée.

5. Tournage.

Séquence enthousiasme...

Enfin libres d'organiser les salles de classe à leur gré, de se déplacer d'un endroit à l'autre, de bavarder, de fouiller dans les bacs à trésors – en cherchant bien, le travail est déjà fait – d'accéder librement à Internet ou au magnétoscope, les élèves se voient déjà en haut de l'affiche. L'euphorie dure deux semaines.

Séquence déprime...

« Je ne trouve rien », « je ne comprends rien », « c'est trop difficile », « c'est trop long », « c'est trop court », « qu'est-ce que je dois faire ? », « je n'y arriverai jamais »...

Regards effarés, mines renfrognées des garçons, cris de désespoir des filles : ça patauge !

Peut-on se passer des professeurs ? Au secours !

Séquence sauvetage...

Le constat est clair : les documents s'accumulent mais les élèves n'osent pas s'en approcher. Les cahiers restent désespérément vides d'idées. Seuls quelques fragments de textes recopiés tels quels y figurent. Il est temps pour nous d'intervenir.

Ils n'avaient pas d'objectif précis quant au produit fini : nous leur en donnons un. Ils vont pouvoir devenir des stars de la pédagogie et montrer leur savoir-faire devant un public d'élèves attentifs, leurs camarades.

Il leur fallait aussi une méthode : ils vont en découvrir une à travers un questionnaire d'auto-évaluation qui va préciser les compétences et les connaissances à maîtriser. (voir annexe 4)

6. Montage.

Rassurés par des paroles pleines de bienveillance, les élèves-professeurs débordent d'idées sur la manière de présenter leur travail. Tout est préparé dans les moindres détails ; les uns, très traditionalistes, demandent une baguette pour commenter plus facilement une carte, d'autres, plus novateurs se risquent à utiliser le rétroprojecteur. C'est dans le domaine de l'évaluation qu'ils se montrent les plus inventifs : même les professeurs devront se soumettre à leurs interrogations écrites et orales.

Tout cela prend du temps et les trois séances prévues pour la mise en forme du produit fini se révèlent insuffisantes, mais qu'à cela ne tienne, ils proposent de faire des heures supplémentaires.

7. Un festival !

Le grand jour est arrivé. L'ensemble des élèves du groupe, le chef d'établissement, les enseignants ayant participé au projet et d'autres membres de la communauté éducative sont réunis dans la grande salle 208. En vrais professionnels, les élèves installent leur matériel et se concertent une dernière fois. Chacun connaît son rôle et le stress est plutôt du côté des professeurs installés au fond de la salle et cherchant à se faire les plus discrets possible, mais est-ce vraiment nécessaire ? Le public, très attentif, semble conquis d'avance et les élèves se glissent avec aisance dans leur rôle de professeurs. Leur enthousiasme est tel que le temps va nous manquer. Tout le monde accepte l'idée d'une séance supplémentaire et se pliera de bonne grâce aux exercices écrits d'évaluation finale. (voir annexe 5)

B. Bilan de l'action.

1. Points stabilisés

Cet itinéraire de découverte a été conçu comme une séquence pédagogique construite autour de savoirs et de compétences à acquérir : notre priorité n'était pas le produit final.

Peut-on en effet proposer aux élèves vingt-six heures de travail, soit l'équivalent d'une semaine entière de cours, sans autre ambition que de les occuper de manière aussi ludique que stérile ?

Il était donc important de réfléchir aux phases de l'évaluation dès la conception du projet :

nous avons élaboré une évaluation initiale, sorte de diagnostic nous permettant de connaître le groupe auquel nous nous adressions et de mesurer les connaissances et compétences des élèves avant de débiter le travail (voir annexe 1). Treize semaines plus tard, une évaluation finale nous a permis d'apprécier les acquisitions des élèves et de mesurer l'efficacité du processus (voir annexe 5).

Les résultats ont dépassé nos espérances : de réels progrès ont été notés, tant dans le domaine des connaissances que des compétences. Le premier groupe était, il est vrai,

composé d'élèves en réussite scolaire, dynamiques et volontaires, mais l'efficacité d'un IDD s'explique-t-elle seulement par le niveau des élèves ?

Un autre type de relations professeur-élèves ?

Dans la salle de classe telle que nous la connaissons, la communication n'existe pas vraiment.

La disposition traditionnelle des tables ne permet pas aux élèves un réel échange.

Trop souvent, les questions sont le domaine réservé du professeur et les réponses celles des élèves. Quand un élève est en demande d'information, il s'adresse au professeur, mais ne va pas chercher cette information.

Qu'en est-il dans un IDD ?

Dans les trois salles que nous occupions, les élèves ont organisé des espaces de travail et nous nous sommes joints à eux pour échanger des informations ou des idées. Les déplacements d'élèves, à condition qu'ils se fassent par petits groupes, n'ont posé aucun problème, ni d'une salle à l'autre, ni même d'un étage à l'autre quand il s'agissait de se rendre au CDI ou dans la salle informatique. Les élèves ont fait preuve d'un sens des responsabilités inhabituel dans le fonctionnement ordinaire de la classe. Est-ce dû à l'absence de contraintes ou à une relation différente entre l'enseignant et l'enseigné ?

Dans le cadre des IDD les élèves ne peuvent plus tout attendre des professeurs qui se mettent en retrait mais ils se tournent vers les autres membres de leur équipe pour avancer dans leur travail. Quand le professeur intervient, c'est en qualité de coéquipier apportant des conseils qui n'ont rien de magistral.

Comme l'objectif de chaque équipe est de présenter oralement le résultat de ses recherches à l'ensemble du groupe, les élèves s'investissent davantage, conscients d'avoir à transmettre des connaissances à leurs camarades. Les rôles sont inversés : ce sont eux les professeurs, et des professeurs efficaces au vu de leur prestation finale.

Bien que notre thème ait été perçu comme difficile et ambitieux par les autres équipes du collège engagées dans les itinéraires, il nous semble que nos élèves ont découvert de nouvelles méthodes pour s'approprier la langue ; les dictionnaires de latin, les dictionnaires étymologiques, les dictionnaires unilingues anglais. Ils ont appris à briser les barrières entre les langues, à comprendre des mots par leur composition, à formuler des idées, à les ordonner, à les exprimer.

2. Les points qui ont posé problème.

Une séquence d'IDD s'étendant sur une longue période de treize semaines, il est impossible de ne pas procéder à certains ajustements, ce qui implique une adaptation de tous les instants et oblige les professeurs à travailler « sans filet ».

Ces ajustements ont été effectués en cours de séquence, mais également d'un IDD à l'autre. Ils ont concerné l'évaluation orale, le choix des documents, le rythme du travail et la formulation des sujets .

Pour éviter la foire d'empoigne que nous avons connue lors de la première séance, ceux-ci ont été présentés sous forme d'énigmes (voir annexe 2). C'était aussi un moyen d'entraîner les élèves à se poser des questions, même si la notion de « problématique » paraît déplacée en classe de 5^{ème}.

Il a fallu constamment relancer la motivation d'élèves souvent découragés par le moindre obstacle. Si certains groupes ont réagi de façon positive, d'autres se sont enfermés dans leur

immobilisme, attendant tout du professeur. Il s'agissait des élèves les plus faibles auxquels nous avons proposé un travail moins ambitieux.

Il est vrai que pour tous, la phase de recherche documentaire, qui a occupé plusieurs séances, a paru laborieuse, sans doute à cause de leurs difficultés à lire des documents relativement longs et à repérer les informations dont ils avaient besoin. Pour les aider, nous avons dû limiter le nombre de documents et varier les supports en proposant des recherches sur Internet mais les mêmes difficultés sont apparues : refus de lire intégralement la page affichée sur l'écran, utilisation abusive du copier-coller et de l'imprimante. Les professeurs ne sont plus seulement là pour transmettre des savoirs, mais pour modifier des comportements : la tâche est épuisante !

Enfin, lors de la restitution finale, une partie de l'évaluation portait sur la qualité de la prestation orale (clarté de l'expression...). Avions-nous le droit d'évaluer une compétence à laquelle nous n'avons pas entraîné nos élèves ? Non, bien sûr. Il semble pourtant que les IDD soient une manière intéressante de les initier à la prise de parole en continu, si délaissée dans notre enseignement traditionnel où l'élève se contente de répondre à des questions, parfois d'en poser. Son intervention dure quelques secondes, mais rarement il est invité à enchaîner des idées et quand il y a exposé, ce n'est en fait que de « l'écrit oralisé » qui consiste en la lecture d'un texte rédigé à l'avance. Lors du deuxième IDD, nous avons prévu une séance de préparation à l'oral pour faire réfléchir chaque groupe à la manière dont il va pouvoir intéresser ses camarades. Les élèves se sont donc posés des questions sur leur voix, leurs déplacements, leur gestuelle. Pour la première fois, ils allaient s'adresser à un public en attente d'information et non pas à un professeur qui connaît les réponses.

Tous les obstacles auxquels nous nous sommes heurtés prouvent que **la seule compétence vraiment transversale est la maîtrise de la langue.**

Les IDD seront-ils à long terme un moyen de faire progresser les élèves dans ce domaine ou leurs difficultés hypothèquent-elles la réussite des IDD ?

3. Perspectives.

Malgré quelques ajustements, nous avons conservé le même thème, la même démarche, les mêmes contenus, et déjà nous nous posons une question cruciale : est-il possible de proposer le même itinéraire l'année prochaine ? Nous répondons négativement car le risque de lassitude est trop grand, même si le public est différent. Nous ne voulons pas devenir des « spécialistes » du thème, aussi riche et intéressant soit-il.

On ne pourra indéfiniment trouver de nouveaux thèmes, de nouveaux croisements de programmes, alors que se passera-t-il ? En outre, les professeurs volontaires cette année ne risquent-ils pas d'être enfermés dans une nouvelle spécialité : les IDD ?

Quand on mesure la somme de travail et de concertation que suppose la mise en place d'un IDD, il est difficile d'imaginer que l'on puisse recommencer chaque année de nouveaux thèmes. Une co-intervention des enseignants nous paraît indispensable pour mener à bien un itinéraire, mais peut-on attendre autant de bénévolat alors que nous allons commencer les IDD en classe de 4^{ème} ? Ne serait-il pas préférable de ne commencer les IDD qu'en classe de 4^{ème}, à l'âge où les élèves ont une plus grande maturité et où il semble qu'il y ait davantage de thèmes possibles dans les croisements de programmes ?

Quel est l'avenir des IDD dans les classes où les élèves ont de grandes difficultés ?

Abandonner les IDD serait une manière d'exclure ces élèves encore davantage. Il nous semble possible d'intégrer ces élèves dans le cadre des IDD à condition de disposer d'une évaluation cohérente qui permettrait de constituer des groupes hétérogènes et ainsi d'éviter le regroupement de tous les élèves en difficulté. Les résultats de l'évaluation à l'entrée en 5^{ème} pourraient nous fournir les informations nécessaires pour choisir le thème et la démarche les mieux adaptés aux besoins des élèves.

4. Conclusion

Au-delà de nos enthousiasmes, parfois de nos découragements, cette première expérience nous a confortés dans l'idée que c'est sur l'évaluation que doit se construire tout IDD.

Si elle doit constituer un cadre rigide, les professeurs ont en revanche besoin de souplesse et d'autonomie dans l'organisation pratique des IDD. La présence conjointe de deux, voire de trois enseignants est indispensable au bon fonctionnement des IDD.

Enfin, il nous semble que des réalisations apparemment séduisantes peuvent certes retenir l'attention du public, mais elles paraissent inefficaces si elles n'ont pas comme fondement la maîtrise de la langue orale et écrite.

Cet objectif doit être commun à tous les IDD, quels que soient les domaines choisis. En effet, pour nos élèves, **les mots ne sont-ils pas la source de tous les maux ?**

Juin 2003