

Sommaire

Editorial :
Où va le Collège ?

Page 3

Nouvelle Troisième :
Découverte professionnelle

Page 4

A. BARTOLUCCI

Du rapport THELOT :
« Eduquer, instruire, intégrer et promouvoir »
oui mais quelles pistes ?

Page 10

D. MARIN

L'oral en EPS ou quelle parole en EPS ?

Page 15

R. MERMET

Compte-rendu d'une journée de travail sur le profil transversal de formation des élèves au collège.

Page 18

S. BOERO

Heures de vie de classe : Exemples d'activités

Page 21

Equipe Collège

Enseigner le latin : récit d'expérience

Page 32

M. TURI

Avis aux amateurs, Rimbaud est vivant !

Page 38

D. REMILLIEUX

Rimbaud : Activité avec une classe.

Page 41

A. SURGEY



Collégissime

■ LES RUBRIQUES

Animation pédagogique de l'établissement

Vie du collège et des collégiens

Multi, pluri, inter, trans... disciplinarité

Expérimentations et innovations

Du côté des chefs d'établissement

Du côté des enseignants

Didactiques

Partenariats

Lectures et colloques

Instructions officielles

Actualités du CEPEC

Collégissime !

**Revue
du Département Collège
du CEPEC**

Directeur de la publication :

Charles Delorme

Comité de rédaction :

Alfred Bartolucci

Charles Bossi

Jean Claude Meyer

Valérie Soubre

Maquette et mise en page :

Laurent Champredonde

Couverture : sur une idée de

François Catrin

ISSN 1286-546X

CEPEC de LYON
14 Voie romaine
69290 CRAPONNE

Tél : 04 78 44 61 61

Fax : 04 78 44 63 42

e-mail : publications@cepec.org

Site Internet : www.cepec.org

Editorial

Collégissime !

◆ OU VA LE COLLEGE ?

Alfred BARTOLUCCI
Formateur CEPEC

L'actualité du collège est riche tout en étant dans une phase attentiste et de perplexité. **Le rapport THELOT**, tout d'abord, paru il y a quelques mois, nous semble aborder diverses problématiques du collège sous des aspects qui, sans être nouveaux, réactivent de façon intéressante une réflexion d'ensemble. Il est à regretter, en réaction à des ambiguïtés dans la communication ministérielle ou par frilosités corporatistes, des crispations, des positions hostiles à priori.

Ce rapport aborde la question d'un socle commun pour le Collège dans le sens que ce socle définirait ce qu'aucun jeune ne pourrait ignorer. Cette préoccupation propose une organisation différenciée des parcours en collège, qui diffère d'une organisation du collège en voies. De la culture commune (ouvrage « Qu'apprend-on au Collège ») à l'idée de socle commun une intention se précise même si du chemin reste à faire. Par socle commun faut-il entendre « un minimum » ? Le rapport THELOT semble refuser cette option et lui préférer l'idée de fondement. La nuance est essentielle mais la question à résoudre n'est pas simple. Qu'est-il préférable de garantir chez un jeune en fin de scolarité obligatoire ?

- La réussite d'une épreuve de dictée / questions, d'expression écrite formelle, de conduites de calculs standardisés, de développements et de factorisations...

Ou

- La manifestation de compétences à synthétiser des informations à partir d'étude de documents, à réaliser un rapport écrit, à prendre la parole de façon organisée, à critiquer des données relatives à un problème, à coopérer en groupe pour apprendre...

Le tout est de savoir jusqu'où on est prêt à questionner la forme actuelle et en particulier la place des divers enseignements. La récente suppression des TPE en Terminale comme le sort fait aux IDD en Collège indiquent des directions peu porteuses.

Le rapport BLOCH¹ quant à lui propose des

¹ Dans ce numéro de Collégissime nous présentons une synthèse du rapport BLOCH.

orientations pour la mise en place **des options découverte professionnelle en troisième**. Il déclare prendre en compte deux choix pour l'Ecole et le Collège figurant dans la future loi d'orientation :

- Celui d'un tronc commun d'enseignement, « délivré » successivement à l'École puis au Collège à tous les élèves jusqu' à environ 16 ans.
- Celui d'un niveau minimal commun, au bout de cette étape, niveau attesté par le Diplôme National du Brevet.

Sur cette base il réaffirme deux principes :

- La **Troisième est unique** : elle est fondée sur un large tronc commun d'enseignements et elle permet la préparation par tous les élèves du diplôme national du brevet (DNB),
- Elle est **pour partie diversifiée** au travers d'options librement choisies par les élèves et leurs familles.

En terme de faisabilité la nouvelle maquette des horaires de la classe de Troisième parue en juillet permet peu de souplesse dans l'organisation des parcours en troisième. Sans la vigilance des acteurs sur le terrain, les propositions de ce rapport portent en germe les effets qu'elles affirment vouloir combattre :

- Multiplication « sous le masque d'une troisième unique » de regroupements sensés gérer des élèves non conformes au fonctionnement normal.
- « Hiérarchisation des options » plus que « diversification des parcours au travers d'options librement choisies par les élèves et leurs familles » : dans les propositions faites rien ne semble pousser à ce que la culture « professionnelle » s'adresse à tous les élèves ; celle-ci renvoie essentiellement au Lycée Professionnel.

La circulaire de rentrée 2005 lèvera peut-être certaines ambiguïtés, précisera les marges d'initiatives qui restent aux équipes pour travailler à la prise en compte de tous les élèves en Collège, pour diversifier véritablement les parcours au Collège.

Collégissime !

Nouvelle Troisième !

◆ DÉCOUVERTE PROFESSIONNELLE EN CLASSE DE TROISIÈME

Alfred BARTOLUCCI
Formateur CEPEC

En attendant la circulaire de rentrée qui devrait donner des précisions sur la mise en place de la nouvelle Troisième nous présentons une synthèse du **rapport BLOCH** qui donne des orientations relatives aux options 3 heures et 6 heures de découverte professionnelle.

Les orientations précoces s'avèrent inadaptées au monde d'aujourd'hui : évolution des emplois et des métiers. Aujourd'hui pratiquement 100 % des élèves accèdent en classe de Quatrième des Collèges, ils n'étaient que 60 % au début des années 1980. Mais certains subissent une scolarité sans posséder les bases nécessaires pour profiter pleinement des enseignements qui y sont dispensés. Cela implique que soient mis en place des dispositifs particuliers de "seconde chance" en dissociant la problématique des élèves en difficulté du seul traitement par une orientation professionnelle précoce.

Deux choix :

- Celui d'un tronc commun d'enseignement, « délivré » successivement à l'École puis au Collège à tous les élèves jusqu'à environ l'âge de 16 ans.
- Celui d'un niveau minimal commun, au bout de cette étape, niveau attesté par le Diplôme National du Brevet.

Deux principes de base :

- **La Troisième est unique** : elle est fondée sur un large tronc commun d'enseignements et elle permet la préparation par tous les élèves du diplôme national du brevet (DNB).
- Elle est pour **partie diversifiée** au travers d'options librement choisies par les élèves et leurs familles.

Il s'agit d'éviter des sorties du Collège sans qualification, dont on sait à quel point elles constituent, pour ceux qu'elles concernent, un lourd handicap, presque une infirmité. Deux dispositifs distincts sont ici proposés.

- **Option, dite de « découverte professionnelle » accessible à tous les élèves de 3^{ème} des Collèges (3h).** Elle répond à un double objectif : contribuer à **la culture générale** (connaissance du monde professionnel) des élèves et de les conduire (indépendamment de toute perspective d'entrée dans une voie de formation professionnelle) à **une orientation ultérieure mieux informée**, davantage réfléchie, avec des erreurs de parcours moins nombreuses, sachant que ces erreurs de parcours se traduisent aussi trop souvent par des sorties sans qualification ou sans diplôme.

Les élèves choisissant cette option ne doivent pas être regroupés dans une "**division**". Cette option ne peut pas être considérée, sauf de façon exceptionnelle, comme alternative à l'option deuxième langue vivante, ce qui aurait rendu fictive la diversité recherchée des orientations ultérieures.

- **Option préparatoire à la voie professionnelle**, le plus souvent implantée en Lycée Professionnel (6 h). Les élèves y bénéficient d'une pédagogie différenciée; par une démarche de projet et par validation des savoirs acquis en cours de son élaboration et de son exécution, il s'agit de leur permettre d'acquérir « autrement », et sous un regard différent, en les repositionnant sur une trajectoire de réussite, des connaissances et des compétences nouvelles. Ce dispositif est essentiellement destiné à réduire les abandons avant la sortie du Collège, mais aussi les sorties qui prennent place dans les premières semaines des formations professionnelles situées en aval de la classe de Troisième. Ces classes étant implantées prioritairement en Lycée Professionnel, les élèves ont alors un statut de lycéen. Il est aussi envisageable que certaines de ces classes trouvent leur place en Collège, les élèves gardant alors leur statut de Collégien. Il s'agit les conduire à un CAP sous statut scolaire ou en alternance, mais aussi, après

un BEP, à un baccalauréat professionnel ou à un baccalauréat technologique.

Ce dispositif est ainsi constitutif d'un parcours de formation et se substitue de plus aux 3^{ème} d'insertion, aux 3^{ème} technologiques et aux 3^{ème} à projet professionnel. **La valorisation des parcours de l'enseignement professionnel.** La crédibilité des dispositifs et la réalisation de l'objectif de valorisation de la voie professionnelle exigent qu'il n'y ait aucun élève engagé dans les dispositifs de "découverte professionnelle" ou "préparatoire à la voie professionnelle" qui ne se voit proposer, s'il le souhaite, de formation au plus près de ses vœux.

L'objectif prioritaire est bien désigné : il s'agit de réduire de moitié, en trois ans et en moyenne nationale, les sorties sans qualification et les sorties sans diplôme.

◆ **A - OPTION DE DÉCOUVERTE PROFESSIONNELLE EN CLASSE DE TROISIEME (3 HEURES)**

OBJECTIFS

- ✓ **Explorer son environnement** en découvrant la diversité des champs professionnels et des formes de l'activité économique,
- ✓ **Contribuer** (et/ou de conforter), de manière positive et raisonnée, **à l'élaboration d'un projet d'orientation**, à travers ses expériences, projet prenant en compte ses aspirations et ses potentialités.

PUBLICS

Elèves volontaires, sortant de quatrième et souhaitant acquérir une culture professionnelle et préciser leur projet d'orientation en fin de troisième.

IMPLANTATION

Implantée au sein du Collège, une partie de l'horaire de l'option peut être dispensée en lycée professionnel et/ou en lycée d'enseignement général et technologique.

CONTENUS

Ce n'est pas une nouvelle discipline à laquelle avec un programme spécifique. Elle est conçue en tant qu'**itinéraire permettant la découverte de champs professionnels et d'activités économiques variés ainsi que des cursus de formation qui y conduisent.**

L'objectif recherché est de mettre l'élève au contact des métiers et des formations relevant de plusieurs champs professionnels, des secteurs secondaire et tertiaire, afin de lui permettre de construire, progressivement et de façon responsable, un projet d'orientation et de formation.

ACTIVITES

En s'appuyant sur les savoirs et compétences développés *tout au long de la scolarité* dans les champs disciplinaires, l'équipe pédagogique permet à l'élève de donner du sens aux apprentissages en les intégrant dans le projet, lequel doit aboutir à une **activité concrète qui fait l'objet d'une présentation (dossier, exposé, diaporama...)** et d'une évaluation.

Les professeurs intervenant dans cette option doivent s'impliquer collectivement dans l'éducation à l'orientation prévue pour chaque élève. Ils élaborent, avec l'élève, une stratégie de formation permettant une appropriation des réalités professionnelles.

- Mise en place de un(des) **stage(s)** en entreprise(s) ou/et dans des lycées professionnels ou technologiques pour approfondir une information dans un champ professionnel spécifique ou la compléter par la découverte d'autres champs professionnels.
- Prévoir des **interventions ciblées de professionnels** (notamment d'anciens élèves) qui présentent leur métier et d'élèves de LP/LT qui parlent de leur formation.
- La découverte et l'exploration de champs professionnels et d'activités économiques et *de l'organisation du travail*.
- L'acquisition de capacités transversales : s'informer, s'organiser, communiquer.
 - L'éducation à l'orientation, avec la collaboration des Conseillers d'Orientation Psychologues,
 - *Les liens entre les diplômes et les métiers,*
 - La découverte de lieux et modalités de formation.

ACCOMPAGNEMENT

L'accompagnement, le suivi individualisé et l'écoute de l'élève sont indispensables. Des professeurs référents assurent ce suivi et cette écoute au sein du collège et des lycées associés.

Un **livret de suivi** propre à chaque élève contribue à la relation entre les différents acteurs de la formation et permet à l'élève de construire progressivement un projet

d'orientation, en fonction de ses aspirations et de ses potentialités, selon l'offre de formation locale/académique et les possibilités d'insertion. A ce titre, l'élève est associé aux prises de décision qui le concernent comme à l'évaluation de son projet. L'équipe pédagogique et éducative respecte ses motivations, valorise ses réussites, l'aide à résoudre ses difficultés éventuelles. Les parents sont informés le plus régulièrement possible des réussites et de l'avancement du projet de leur enfant.

◆ **B - TROISIÈME OPTION PRÉPARATOIRE A LA VOIE PROFESSIONNELLE (6 HEURES)**

Compte tenu de diverses spécificités les élèves ayant choisi l'option découverte professionnelle 6 h ne peuvent, techniquement, que constituer une division.

OBJECTIFS

- ✓ Unifier et d'accroître la lisibilité de la classe de 3ème (suppression des classes de 3ème I, de 3ème T, de 3ème PP ou de 3ème PVP) : un large socle d'enseignements communs et DNB ; les options autorisant une diversification partielle des formations.
- ✓ Préparation à l'entrée dans la voie professionnelle à l'issue de la classe de 4ème et réduire rapidement les sorties du système éducatif sans qualification ou sans diplôme.
- ✓ Prendre en charge les élèves dès l'entrée en classe de troisième les parcours de formation vers un CAP ou à un Baccalauréat Professionnel, par la voie scolaire ou par l'apprentissage.

Pour les élèves, il s'agit :

- De retrouver, le cas échéant, l'envie d'apprendre.
- D'acquérir une formation dans un cadre, généralement celui du lycée professionnel, autorisant une autre approche de la scolarité et favorisant l'élaboration d'un projet personnel et professionnel.
- D'appréhender concrètement des champs professionnels, des métiers et des entreprises
- De construire et de confirmer un projet professionnel, tout en retrouvant le sens d'un projet scolaire.
- ✓ D'acquérir des savoirs et savoir-faire spécifiques aux champs professionnels explorés.
- ✓ De repérer des parcours et d'identifier des lieux de formation (LP, CFA)

LES PUBLICS

Elèves volontaires issus de 4^{ème} et manifestant un intérêt pour la formation professionnelle même si leur projet professionnel reste encore à préciser.

IMPLANTATION

La classe à option 6 h est **implantée en lycée professionnel ou éventuellement** en Collège (partenariat, stratégie de tutorat avec les entreprises de proximité, équipements et ressources pédagogiques disponibles.

CONTENUS

Les élèves qui choisissent l'option 6 heures préparent le diplôme national du brevet (DNB) et la validation du brevet informatique et Internet (B2i). L'option 6 h s'appuie de façon spécifique sur les ressources pédagogiques et les équipements de chaque lycée professionnel.

Les établissements proposent à chaque élève un itinéraire permettant la découverte de deux à trois champs professionnels ainsi que les domaines d'activités qu'ils veulent développer à l'intérieur de ces champs, en fonction par exemple du bassin d'emploi, des possibilités de poursuite de qualification sous statut scolaire ou par apprentissage, des structures existantes, etc. La possibilité de découvrir au moins un champ industriel et un champ tertiaire devra être recherchée.

Il s'agit ainsi de faire en sorte que chaque élève développe à la fois des compétences spécifiques, notamment l'organisation d'un poste de travail, le choix et/ou l'utilisation d'outils adaptés, le respect de procédures, le maintien en état d'un poste de travail, la participation au contrôle de qualité de leur « production », mais aussi ses capacités d'expression, son esprit d'initiative et son autonomie.

ACTIVITES

Le projet pédagogique doit être conçu de manière à ce que les activités proposées à l'élève dans le cadre de l'option 6 heures lui permettent d'acquérir des compétences générales et méthodologiques communes à l'ensemble des disciplines.

Ces activités peuvent éventuellement prendre place dans plusieurs établissements du même bassin de formation. Ce projet intègre également une démarche d'éducation à l'orientation.

- Production d'objets ou de services.
- Création et conception.
- Organisation et réalisation.
- Communication et animation..

Les stages en entreprise ne peuvent excéder une durée globale de trois semaines en une ou deux périodes (pour ne pas être préjudiciable à l'enseignement général). La nature et les objectifs de ces stages sont définis en fonction du profil de l'élève.

Au retour des élèves, une exploitation pédagogique (acquis et vécu) est conduite en classe par l'équipe pédagogique pluridisciplinaire.

ACCOMPAGNEMENT

Il s'agit d'offrir un temps de réflexion aux élèves pour les aider dans la construction de leur projet d'orientation (bilan personnel : diagnostic de début d'année, régulation, élaboration et évaluation d'un projet). La gestion de ce temps appartient à l'équipe pédagogique et éducative, en y associant le conseiller d'orientation psychologue et le(s) tuteur(s) des entreprises ou des établissements partenaires.

L'ensemble de ces activités donne lieu à l'élaboration par chaque élève d'un dossier comportant des outils indispensables à la construction de son projet, par exemple : fiches métiers, carnet de bord...

L'accompagnement et le suivi individualisé de l'élève sont indispensables. Des professeurs

référents assurent ce suivi au sein du lycée et des collèges d'origine des élèves. Un **livret de suivi** propre à chaque élève contribue à la relation entre les différents acteurs de la formation et permet à l'élève de construire progressivement un projet d'orientation, en fonction de ses aspirations et de ses potentialités, selon l'offre de formation locale/académique et les possibilités d'insertion. A ce titre, l'élève est associé aux prises de décision qui le concernent comme à l'évaluation de son projet.

L'équipe pédagogique et éducative respecte ses motivations, valorise ses réussites, l'aide à résoudre ses difficultés éventuelles. Les parents sont informés le plus régulièrement possible des réussites et de l'avancement du projet de leur enfant.

L'évaluation des disciplines du tronc commun est référée aux exigences du collège. L'évaluation spécifique de la découverte professionnelle 6 heures prend en compte : - les compétences transversales, - la connaissance de l'environnement économique et social, - la connaissance des systèmes de formation. Les évaluations prises en compte pour l'attribution du Diplôme National du Brevet (DNB) portent sur les compétences générales mises en oeuvre à travers les activités exercées.

PROPOSITIONS OPTION « DECOUVERTE PROFESSIONNELLE (3heures) »

| Propositions d'activités | Compétences et connaissances visées |
|--|---|
| A. La découverte et l'exploration des activités professionnelles | |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Construire et utiliser une grille d'analyse de quelques activités professionnelles. ▪ Repérer des métiers émergents. ▪ Etudier l'impact de quelques avancées techniques remarquables sur les activités professionnelles. ▪ Mener une enquête auprès de professionnels pour mettre en évidence leurs parcours professionnels. ▪ Réaliser, en groupes, des exposés sur des champs d'activités professionnelles. ... | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifier les principales tâches et activités constitutives d'un métier, d'une famille de métier. ▪ Mettre en relation niveau de diplôme, types d'activités et de fonctions occupées dans les organisations. ▪ Se constituer une vision dynamique des champs d'activité : comprendre, par exemple, que les carrières évoluent. ▪ Prendre conscience d'une relation entre le progrès technique et l'évolution des activités professionnelles. ▪ Connaître les principaux secteurs d'activité et citer quelques métiers qui les composent. |

| B. La découverte des organisations | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Découvrir l'environnement économique local, repérer les principaux acteurs et schématiser quelques-unes de leurs relations. ▪ Découvrir l'organigramme de plusieurs organisations et les comparer. ▪ Comparer quelques postes de travail et notamment leur ergonomie. ▪ ... | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifier les principales contraintes et exigences de l'activité professionnelle. ▪ Repérer les principaux types d'activités : production de biens et de services. ▪ Connaître les grands types d'organisation que constituent les entreprises, les services publics et les associations. ▪ Citer quelques exemples d'activités indépendantes. ▪ Distinguer les principaux critères de ces organisations : but (lucratif, non lucratif), responsabilité... |
| C. La découverte des lieux et des modalités de formation | |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Mener une enquête à partir de documents sur les diplômes et formations : comparer les parcours théoriques et les parcours réels ; ▪ Observer et comparer quelques formations dans plusieurs secteurs professionnels proposées dans les lycées de proximité. ▪ Présenter ses objectifs dans le choix d'un stage ou d'une visite. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifier les principaux lieux et les voies de formation, en relation avec un cursus de formation et parcours professionnel. ▪ Identifier les principaux diplômes, les voies d'accès aux qualifications (formation initiale, continue, VAE). ▪ Connaître quelques organismes publics liés aux métiers, aux formations et à l'emploi. |

Lien avec des compétences et connaissances générales

S'informer, analyser

- Ecouter, observer ;
- Repérer des sources d'information et de conseil ;
- Appliquer quelques critères sur la pertinence, la fiabilité, l'actualité de l'information (requêtes, utilisation de mots-clés) ;
- S'organiser pour conduire une recherche, un questionnement, un entretien, une enquête.

Communiquer, organiser, décider :

- Classer l'information (référencement), la retrouver ; élaborer une mini base de données ;
- Traiter l'information (analyser, synthétiser) ;
- Préparer une présentation à l'oral ou à l'écrit, en organisant et en choisissant les moyens les plus appropriés à sa communication ;
- Rendre compte ;
- Expliquer ses choix ;
- Tenir un carnet de suivi de ses activités ;
- Intégrer la dimension temporelle inhérente à l'élaboration de tout projet, et notamment ordonner les étapes ;
- En vue de prendre une décision : apprécier les difficultés et les points positifs, faire des compromis, envisager des solutions alternatives.

Réaliser, contrôler, évaluer :

- Respecter une consigne et prendre en compte des contraintes organisationnelles ;
- Comprendre, construire et utiliser des méthodes de travail, dont certaines en équipes ;
- Utiliser les réseaux informatiques et appliquer quelques règles simples de sécurité ;
- Se positionner par rapport à la réalisation d'une tâche : valoriser ses réussites, exposer les difficultés, énoncer des pistes pour les surmonter ;
- Tenir compte des résultats de bilans de contrôle et d'évaluation ;
- Travailler en équipe.

PROPOSITIONS OPTION « DECOUVERTE PROFESSIONNELLE (6 heures) »

| Types d'activités proposées | Compétences et connaissances visées |
|--|---|
| <p>Des activités de préparation et de bilan personnel</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identification de ses points forts et ses centres d'intérêt personnels. ▪ Repérage dans son projet personnel les activités proposées dans le cadre de la découverte professionnelle. ▪ Présentation de ses choix de stages ou de visites en entreprise. <p>Des activités de découverte</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Visites ou stages dans différents types d'organisations : entreprises publiques ou privées, administrations, associations... ▪ Visites ou stages dans des sections technologies des lycées d'enseignement général et technologiques, dans des lycées professionnels ou des centres de formation d'apprentis voisins. ▪ Interactions avec des professionnels en activité ou des élèves en formation professionnelle, dans le cadre d'une intervention organisée dans l'établissement. ▪ Utilisation de documents ou d'information issus des médias sur les métiers et secteurs professionnels et sur les formations professionnelles. <p>Des réalisations dans au moins deux champs professionnels</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Participation en LP ou en entreprise, à la production d'un bien ou d'un service, dans des situations authentiques. ▪ Division des tâches à accomplir en plusieurs étapes faciles à comprendre et à mettre en oeuvre. ▪ Observation des gestes, équipements, outils, matériaux utilisés... ▪ Mise en oeuvre d'outils, de gestes et de moyens professionnels. - Répétition et corrections des réalisations et/ou tâches confiées. ▪ Si possible, réalisation en autonomie. <p>NB : ces activités sont réalisées sous la surveillance et avec l'aide d'un tuteur ou d'un professeur référent.</p> <p>Des activités de mise en commun et de synthèse</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Comptes rendus d'expérience de réalisation ou de découverte. ▪ Elaboration de dossiers, support au projet d'orientation. | <p>La découverte et l'exploration des activités professionnelles</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifier les tâches et activités constitutives d'un métier, d'une famille de métier. ▪ Mettre en relation niveau de diplôme, types d'activités et de fonctions occupées dans les organisations. ▪ Repérer quelques perspectives d'évolution de carrière. ▪ Comprendre les relations entre le progrès technique et l'évolution des activités professionnelles. ▪ Se constituer une vision dynamique des champs d'activité. ▪ Connaître les principaux secteurs d'activité et citer quelques métiers qui les composent. <p>La découverte des organisations</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifier les principales contraintes et exigences de l'activité professionnelle. ▪ Repérer les principaux types d'activités : production de biens et de services. ▪ Citer quelques exemples d'activités indépendantes. ▪ Connaître les grands types d'organisation que constituent les entreprises, les services publics et les associations. ▪ Distinguer les principaux critères de ces organisations : but (lucratif, non lucratif), responsabilité <p>La découverte des lieux et des modalités de formation</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifier les lieux et les voies de formation, en relation avec un cursus de formation et parcours professionnel. ▪ Identifier les principaux diplômes, les voies d'accès aux qualifications (formation initiale, continue, VAE). ▪ Connaître les organismes publics liés aux métiers, aux formations et à l'emploi. <p>La réalisation de biens ou de services</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intégrer une équipe, se situer par rapport à un encadrement et à des objectifs de production. ▪ Comprendre et respecter des procédures de production ; situer les principales étapes de la production dans un processus ; planifier ses activités ; les réajuster en fonction des contrôles et des contraintes. ▪ Comprendre les enjeux et quelques procédures liées au contrôle de la qualité du travail. ▪ Percevoir et appliquer quelques règles d'organisation du poste de travail. |

Collégissime !

- ◆ « DU RAPPORT THELOT : « EDUQUER, INSTRUIRE, INTEGRER ET PROMOUVOIR » OUI...MAIS QUELLES PISTES ?

Dominique MARIN
Formatrice CEPEC

Le rapport THELOT, prélude au projet de la nouvelle Loi d'orientation scolaire (supplantant celle de 1989 plaçant « l'élève au centre du dispositif éducatif ») sera présenté en conseil des ministres en janvier et transmis au parlement. La partie du titre de cet article, entre guillemets, reprend l'intitulé exact présent dans ledit rapport, assignant ainsi les missions prioritaires de l'Ecole.

Nous proposons, à la lueur d'une partie seulement de ce texte¹ (relatif au travail de la troisième commission) d'examiner particulièrement cette idée qui n'est pas neuve pourtant, de « socle commun de connaissances », mais qui suscite bien des réactions.

1. Inventaire de « formules chocs » ou « passages fondamentaux » glanés dans le rapport.

L'Ecole doit poursuivre son travail en matière de considération de l'élève en tant que personne.

L'Ecole se donne pour ambition de compenser les effets des inégalités sociales.

Maîtrise par tous les élèves du socle des connaissances et des compétences nécessaires pour non seulement réussir dans la vie mais aussi réussir sa vie.

Il faut que l'Ecole, après l'acquisition du socle commun garantisse une vraie diversité des voies de réussite en préparant au mieux les élèves à la vie professionnelle ou aux études supérieures.

L'enseignement ne se suffit pas à lui-même et d'ailleurs un enseignement strictement réduit à lui-même ne pourrait exister.

Ce socle commun ne constitue pas la totalité de ce qui est enseigné à l'école et au collège, mais doit être constitué de ce qui est indispensable pour réussir sa vie au XXI^e siècle.

Le socle ne s'identifie pas aux programmes tels qu'ils sont actuellement en vigueur à l'école ou au collège. D'abord parce que contrairement à eux, il ne délimite pas un périmètre idéal de ce que le bon élève devrait

¹ Le Rapport comporte 143 pages traitant du travail de 3 commissions : La première est intitulée : « *Faire progresser l'égalité devant l'Ecole et l'intégration par l'Ecole* ». La seconde est intitulée « *Garantir les conditions de possibilité de l'acte éducatif et du vivre ensemble ; développer l'apprentissage de la civilité* ». La troisième, est intitulée « *Définir les objectifs et les contenus de l'enseignement* » (et son premier problème, clairement énoncé est « *définir, pour la scolarité obligatoire (école et collège), le contenu de la maîtrise d'un socle commun de connaissances, de compétences et de comportements* »).

théoriquement savoir ; ensuite parce que dans les faits, ceux-ci constituent un assemblage parfois lourd, manquant de cohérence, peu motivant et dont les évaluations montrent que trop d'élèves échouent à les maîtriser.

Définir ce socle est essentiel. S'assurer qu'il sera effectivement maîtrisé par toute la jeunesse ne l'est pas moins. Une évolution de l'organisation de la scolarité pour faire en sorte que chaque élève, quels que soient ses rythmes d'acquisition, puisse se l'approprier semble nécessaire.

Le socle commun se définit avant tout par ses finalités.

Il ne s'agit donc pas de contenus de programmes, mais plutôt des éléments constitutifs d'un bagage, dont il convient de munir les jeunes, afin qu'ils aient acquis les éléments de savoir et les aptitudes de base nécessaires pour réussir leur vie d'adulte.

Le cycle doit être réellement, à l'avenir, cette période de trois ou quatre ans au cours de laquelle s'organisent le renforcement, la diversification et la régulation permettant de lutter efficacement contre l'échec scolaire.

Une certaine forme de diversification du collège est non seulement possible, mais légitime, dès lors que le socle est effectivement maîtrisé. Et cette diversification peut prendre des formes extrêmes, élaborées au cas par cas : au titre de sa responsabilité, le collège peut proposer, dans le cadre de projets individuels, des parcours fondés sur diverses formes d'alternance [...].

La scolarité est constituée d'enseignements obligatoires (et communs à tous et jugés fondamentaux) et d'enseignements optionnels (permettent l'éclosion d'une excellence chez tous les élèves).

Au sein des enseignements obligatoires : un socle commun défini pour chaque étape de la scolarité. Il contient les éléments jugés indispensables à la vie sociale contemporaine. Il doit s'agir de connaissances, e compétences, et de règles de comportement que l'on estime pouvoir faire réellement acquérir à tous les élèves.

Le socle serait constitué de deux piliers (la langue française et les mathématiques), de deux compétences (l'anglais de communication internationale et les TIC), et de l'éducation à la vie dans une société démocratique.

2. Commentaires réflexifs.

La sélection des passages précédents ne fait certainement pas œuvre d'objectivité dans la mesure où tout choix exprime implicitement des valeurs. Certes. Mais la manière de traiter ces informations se doit alors de se soumettre « à un changement de la vision des choses, un passage de l'individuel et du passionnel à la perspective rationnelle et universelle »². Il s'agit donc de proposer des éléments d'analyse afin de percevoir quel sens attribuer aux orientations que cette commission impulse, en regard de la notion de « socle commun ».

Une réactualisation de l'idéal de Jules Ferry : « le socle commun ».

« Dans les Instructions officielles de 1882 : « Dans l'enseignement, nous l'avons souvent répété et les bons maîtres le savent comme nous, l'objectif de l'enseignement primaire n'est pas d'embrasser, sur les diverses matières qu'il touche, tout ce qu'il est possible de savoir, mais de bien apprendre dans chacune d'elles ce qu'il n'est pas permis d'ignorer »³.

Somme toute, l'idée du socle commun ne traduit - elle pas aussi ce fameux précepte de Montaigne invitant à « former des têtes bien faites plutôt que des têtes bien pleines ? ». A quoi servent les savoirs sinon à penser

² HADOT P. *La philosophie comme manière de vivre* – Albin Michel. 2001. p.235

³ LELIEVRE C. citant Ferry J. in *Changer l'école pour aller où ?* 8 mars 2004 site www.gauches.net Education/Formation/Recherche

des questions de savoirs liées aux champs humain, social, et politique ayant vocation à mettre en œuvre des prises de décision vitales ?

L'école n'est pas une entreprise de gavage conférant à l'élève un statut de récepteur reproducteur d'attentes institutionnelles même si l'école ne peut ignorer que les savoirs sont aussi au service d'une intégration sociale. Dès lors, l'idée de « socle commun » dont la finalité s'inscrit dans le projet d'une réussite pour tous ne s'inscrit-elle pas dans cet élan de parvenir à armer suffisamment l'esprit de chacun afin de repenser cette « forme scolaire » trop reproductrice d'échec ?

En outre le « socle commun » n'est-il pas une invitation à considérer enfin que les savoirs sont de l'ordre de l'être et pas de l'avoir ?

Finalement, le « socle commun » signe l'échec « *des différentes instances qui ont été successivement ou simultanément associées à la définition des objectifs et des contenus des programmes (inspection générale, groupes techniques, association de spécialistes ...) à faire émerger un socle accessible à tous les élèves* ».⁴

Une résonance des propositions de Bourdieu et de Dubet : « le socle commun ».

Comme le rappelle C. Lelièvre, le rapport du Collège de France, rédigé par Pierre Bourdieu, en 1985 conseillait déjà que : « *Des programmes nationaux devraient définir le minimum culturel commun, c'est à dire le noyau de savoirs et de savoir-faire fondamentaux et obligatoires que tous les citoyens devraient posséder* ». Et puis, le rapport rédigé par François Dubet à l'issue de la dernière consultation sur les collèges de 1999 : « *Le collège doit mieux définir les savoirs et les compétences qu'il peut attendre de tous, afin de mieux identifier et hiérarchiser les priorités [...]. Ce qui suppose une réflexion sérieuse sur les compétences et les connaissances qui doivent constituer le socle commun d'une génération* ».

Bourdieu et Dubet ne peuvent guère être soupçonnés d'avoir eu l'intention de prôner une dévalorisation des savoirs à transmettre en invoquant la nécessité de penser un « socle commun ». Ils introduisaient l'idéal de réussite pour tous en réaffirmant le souci d'orienter les programmes vers « *ce qu'il n'est pas permis d'ignorer* » de J. Ferry, afin de forger des compétences indispensables pour réussir dans et sa vie, dans et hors de l'Ecole.

L'idée du « socle commun » pointe à la fois : la nécessité que l'Ecole repose sur les principes de discrimination positive, à savoir, que l'Ecole « *compense les inégalités sociales* » car « *une école moins attachée à la formation de castes d'excellence et un peu moins stigmatisante pour les élèves faibles, aurait sans doute des effets sociaux moins injustes* »⁵ ; que l'Ecole s'inspire de la conception de la justice selon Rawls⁶ en dépassant le principe de méritocratie, sans perdre de vue pour autant que l'Ecole se doit d'être efficace, entendre par là établir des liens entre formation et emploi. Avec la vigilance à laquelle P. Gilet invite : « *L'Education n'est pas une marchandise : les problèmes de l'éducation ne peuvent être ni posés, ni résolus dans les termes et avec la logique du marché. L'Education est plus et autre chose qu'un « service », plus même qu'un « droit », c'est la condition première d'humanisation et de socialisation* »⁷.

La résurgence d'un regard didactique renouvelé : « le socle commun ».

« L'enseignement ne se suffit pas à lui-même et d'ailleurs un enseignement strictement réduit à lui-même ne pourrait exister ».

« L'Ecole doit poursuivre son travail en matière de considération de l'élève en tant que personne ».

Selon notre point de vue, dans l'idée du « socle commun » il y a la réaffirmation d'un principe qui pose que l'enseignement ne peut se concevoir sans le regard de la didactique, autrement dit sans faire l'économie de la réflexion au sujet des conditions de la transmission des savoirs. Et puis, il y a aussi la réaffirmation que le

⁴ In Rapport Thélot consultable sur site : www.ladocfrancaise.gouv.fr

⁵ Dubet in Qu'est-ce qu'une école juste ? 16 juillet 2003 p.7 de 9 site www.gauches.net Education/Formation/Recherche

⁶ Cité par DUBET F. « *la justice d'un système scolaire se mesure à la manière dont il traite les plus faibles et pas seulement par la formation d'une compétition pure* » opus cit p.4 de 9

⁷ GILLET P. in *Pour un collège unique viable* 24 août 2003 site www.gauches.net Education/Formation/Recherche

regard didactique, donc la question de la transmission des savoirs, ne doit pas perdre de vue que l'élève n'est pas seulement un sujet épistémique (uniquement à considérer comme doué de rationalité), car, si les savoirs modifient le mode de penser et d'être, l'acte d'enseignement n'a pas vocation à « n'enseigner que » ni à « n'enseigner qu'à faire ». L'acte d'enseignement s'inscrit dans ce mouvement de formation qui dote l'élève du statut de personne apprenante, car le processus d'apprentissage porte les germes d'une acquisition pertinente des savoirs. En outre, la prise en compte du rythme d'acquisition par cycle et la perspective de diversification au sein du collège cassent la norme scolaire en vigueur habituellement, comme pour mieux réhabiliter cette conception de « personne apprenante » en orientant les curricula du côté de la prise en compte des dispositions et goûts personnels des élèves.

De la confusion entre risque d'une dissolution des savoirs et « le socle commun »

Le scepticisme ou les réticences affichés vis-à-vis de l'idée du socle commun ne viendraient-ils pas à cause d'un défaut d'entendement au sujet du terme fondamental ? N'y aurait-il pas dans l'esprit des détracteurs du « socle commun » un amalgame entre deux termes : « fondamental » et « au rabais » ? Lever le doute à ce sujet requiert l'emploi d'un simple dictionnaire où l'acceptation de fondamental est clairement explicité : « *qui a un caractère essentiel, déterminant, qui est à la base de* »⁸.

Donc, le rapport Thélot préconise de penser (enfin) des programmes scolaires en vue de spécifier des savoirs essentiels, déterminants et qui sont à la base de... Autrement dit, qui armeraient suffisamment conceptuellement l'esprit pour assurer une réussite digne, à tout élève après la scolarité obligatoire, car, le terme essentiel renvoie à « *nécessaire et indispensable* »⁹. Il ne s'agit donc pas de proposer des savoirs dilués de tout sens mais bien d'imaginer des savoirs structurants car « *le mode de présentation scolaire du savoir doit être revu en profondeur pour qu'apprendre puisse retrouver sa saveur native. Il faut donc agir sur la conception des programmes, et les conditions de travail, qui doit rester un travail, mais riche de sens* »¹⁰.

En outre, penser des enseignements obligatoires qui incluraient « le socle commun » ne fait qu'insister sur la nécessité de penser la diversification des réussites. La maîtrise du « socle commun » étant un « but individuel et collectif » qui renvoie donc à une réussite individuelle et de tous, au moins. La maîtrise du « socle commun » marque à la fois un seuil minimum mais non moins fondamental de réussite et se comporte comme un tremplin pour impulser vers des voies de diversification : études initiales au lycée (et dans le supérieur), ou voie professionnelle, et se comporte en condition nécessaire pour concevoir et entreprendre une formation tout au long de la vie.

En pouvant accéder réellement, à un bagage de savoirs fondamentaux et communs, la reconnaissance de la diversification des réussites inscrit un bouleversement dans la conception même du collège, car, « *le Collège n'est pas l'antichambre du Lycée, ni, à plus forte raison, un petit Lycée, il est devenu l'Ecole moyenne de tous les jeunes français-françaises (et européens) ; c'est le dernier palier de la scolarité obligatoire et la dernière structure où ils se retrouvent sans distinction sociale (maintenant que le service militaire est supprimé), sans avoir fait l'objet de tri précoce. Même si nous savons bien que la géographie scolaire reflète la géographie sociale, il n'est pas inutile de rappeler le principe. Reste à réfléchir sur les moyens de le faire passer dans les faits pour que le collège travaille à renforcer la cohésion sociale et le sentiment d'appartenance à la communauté nationale voire européenne* »¹¹. Réflexion aussi au sujet de l'orientation par défaut qui sévit encore et toujours dans le système.

3. Les mots de la fin.

Maintenir les exigences d'un enseignement dont la finalité n'est pas seulement de faire ingurgiter à l'élève des connaissances utiles simplement pour accéder à la classe supérieure, devient fondamental et urgent, si tant est qu'il ne l'ait jamais été...

Déjà dans les décennies quatre-vingts pouvait-on lire « *c'est donc, comme nous l'avons indiqué, contre les excès d'un recours exclusif à l'intelligence verbo-conceptuelle, à la logique formelle, à un rationalisme métaphysique, dogmatique, desséchant, que réagissent l'éducation et la pédagogie renouvelées, parce qu'elles*

⁸ Petit Larousse 1987

⁹ Ibidem

¹⁰ GILLET P. opus cit

¹¹ Ibidem

estiment, à juste titre, que c'est l'être total qui doit se trouver concerné par leurs projets et leurs entreprises, et qu'une formation purement intellectuelle est une formation incomplète »¹². Rappel à l'ordre de la finalité de l'acte d'enseignement qui se doit de naviguer entre les pôles intellectuel et humain.

Travailler avec les élèves conduit sans doute à améliorer des compétences dans le champ scolaire mais ouvre d'autres horizons que cette simple vocation à respecter un contrat didactique tant « le savoir et le vouloir ne sont pas pure affaire de savoir et de vouloir [car] on n'a pas affaire à des sujets qui ne seraient que volonté pure d'autonomie et responsabilité de part et d'autre [...]. Ce n'est pas seulement que la structure sociale est « étudiée pour » instiller dès avant la naissance passivité, respect de l'autorité, etc. C'est que les institutions sont là, dans la longue lutte que représente chaque vie, pour mettre à tout moment des butées et des obstacles, pousser les eaux dans une direction, finalement sévir contre ce qui pourrait se manifester comme autonomie »¹³.

Le travail dans le cadre des cours se conçoit dans l'optique d'apporter aux élèves des instruments intellectuels pour qu'ils puissent faire face à des questions (hors champ scolaire) qui ne manqueront pas de leur être posées.

Ainsi donc, la transmission des savoirs doit-elle se méfier de la dérive instrumentale qui ne doterait l'élève que de procédures, parades infaillibles à tout questionnement. Un enseignement attentif et résolument soucieux d'outiller conceptuellement l'esprit, sert aussi (et avant tout) à questionner la chose, le monde, la pensée. Lors, il ne s'agit plus d'endoctriner ou de favoriser cette prosternation devant les savoirs, mais bien de susciter l'interrogation, le doute pour éclairer en retour, par d'autres regards, la pensée de l'homme tout à la fois « *sentimental, actif et intelligent* »¹⁴ afin qu'au moment venu, l'esprit se déleste de la charge de certains raisonnements périmés. Afin que le savoir et le savoir faire se situent dans le champ des pratiques sociales. Afin que la pensée se délie de l'adhésion aux vérités qui tendent à se transformer en dogme.

Collégissime

Numéro 11 spécialement consacré aux Itinéraires de Découverte

Sommaire

Première partie : les enjeux,
Deuxième partie : la méthodologie
Troisième partie : le pilotage
Quatrième partie : des outils et des exemples.

**En commande au service Publications du CEPEC
10 € Frais de port inclus**

¹² LEIF J. *Qu'est-ce que la rénovation pédagogique ?* - Nathan. 1978 . p.173.

¹³ CASTORIADIS C. *L'institution imaginaire de la société* – Seuil . 1975. p. 163.

¹⁴ ARON R. - *Les étapes de la pensée sociologique - Nature humaine et ordre social chez Auguste Comte* - Gallimard. 1967. p. 107.

Collégissime !

◆ L'ORAL EN EPS¹ OU QUELLE PAROLE EN EPS ?

Rémy MERMET
Formateur CEPEC

L'oral s'exprime par la parole qui est une des manières de communiquer. L'EPS agit par le corps sur le corps dans sa globalité, sa façon de communiquer est essentiellement corporelle et la parole vient pour exprimer des émotions, organiser, gérer, analyser, projeter des actions interindividuelles ou collectives. Elle est un vecteur des apprentissages et permet à l'élève d'exister socialement, en effet le déni de l'oral est une violence symbolique, un déni de langue maternelle et un déni d'identité. L'élève parle beaucoup naturellement, mais a des difficultés pour communiquer, l'EPS peut l'aider à prendre possession d'une parole authentique produite en temps réel, dans le feu de l'action.

En EPS on pourrait identifier différentes fonctions de la parole par rapport au temps de l'action : avant, pendant, après.

- ◆ **AVANT L'ACTION** : UNE PAROLE QUI ACCUEILLE, QUI PRESENTE, QUI INTERROGE, QUI SENSIBILISE, QUI CLARIFIE, QUI REFORMULE, QUI INCITE

Les paroles d'accueil permettent de créer un climat de confiance, de susciter des possibles, du permissif.

Ainsi l'enseignant peut demander lors de l'appel « si tous sont en forme » et ainsi déceler par leurs réponses ceux qui ont des difficultés de santé, instaurer un rapide échange pour connaître l'état des « dégâts » et prévoir la forme de leur participation au cours. Les paroles de présentation du cours peuvent prendre la forme de questionnements sur la séance précédente pour faire émerger les événements importants, les décisions prises. Ceci permet à chacun et au groupe de se resituer dans le contexte, de lier le présent au passé pour pouvoir se projeter dans l'action future qui est à définir ensemble.

Cette phase peut prendre parfois du temps quand il y a plusieurs propositions et qu'il faut arriver à un consensus commun pour pouvoir fonctionner ensemble.

Lors de ces négociations, l'enseignant doit tenir son rôle de garant du fonctionnement du groupe en tenant ou en faisant circuler une parole qui reformule, qui clarifie, qui explicite les différentes propositions qui montre les avantages et les inconvénients de telle ou telle décision afin de prendre une décision cohérente pour l'ensemble de la classe, en ayant le souci de relativiser pour éviter les frustrations de ceux qui n'ont pas obtenu gain de cause.

Ce type de négociation intervient souvent dans la formation des équipes en sport collectif ou de groupe de travail dans d'autres activités : Dans ce cas la parole est chargée d'affectivité, l'élève désire être avec son copain ou sa copine, et à cette occasion des blocages sont fréquents. Il s'agit pour l'enseignant de trouver les paroles qui d'un côté entendent la demande de l'élève et de l'autre doivent être ferme sur la décision prise pour cette séance en proposant une possibilité de changement pour une prochaine séance en fonction du niveau atteint.

La répartition des rôles au sein des équipes est souvent sujette à des difficultés génératrices de « perte de temps » pour certains enseignants qui sont plus axés sur l'efficacité immédiate que sur le processus pour aboutir à une prise de responsabilité par l'élève : Il ne s'agit pas d'imposer un rôle à un élève à un moment du cours mais de proposer à l'équipe de s'organiser pour que tous les rôles soient investis en prévoyant les rotations futures de ceux-ci.

Cette façon de procéder oblige à la négociation parfois conflictuelle entre des élèves, et l'enseignant doit intervenir avec une parole de

¹ EPS : Education Physique et Sportive

médiateur qui ne donne pas raison ou tort à l'élève mais qui met en perspective dans le temps et dans son importance l'impact des décisions prises : Ces refus sont souvent issus de peur, d'angoisse de ne pas pouvoir réaliser la tâche liée au rôle demandé car celle-ci expose la personnalité de l'élève auprès des autres.

Le rôle de l'enseignant est de rendre acceptable l'engagement de l'élève par une parole qui relativise l'erreur et qui encourage soit en rappelant l'importance de l'erreur dans les apprentissages, soit en soulignant la difficulté de la tâche demandée, soit en lui octroyant un aide.

◆ **PENDANT L'ACTION : DES PAROLES EFFICACES QUI AIDENT, SOUTIENNENT, ENCOURAGENT**

Ces paroles dépendent du type d'action donc de l'activité pratiquée

Exemple : En escalade les paroles entre le grimpeur et l'assureur sont très importantes au regard de l'enjeu qui devient vital, aussi le grimpeur doit utiliser un vocabulaire spécifique (assure sec, du mou...), dans une situation où il est en danger et où son élocution peut être perturbée par la production d'adrénaline, cause de stress.

L'assureur de son côté doit être attentif pour répondre rapidement à la demande du grimpeur et lui procurer des encouragements s'il le sent faiblir mentalement ou physiquement.

Exemple : En danse, la parole n'intervient que pour ponctuer, accentuer l'effet corporel, et l'élève est invité à faire abstraction de la parole pour s'exprimer autrement. Il éprouve de grandes difficultés à se taire surtout en 6^{ème} car il a l'habitude de parler non pour communiquer mais pour rester en contact physiquement, s'affirmer, souvent sur un mode d'affrontement, de rivalité pour montrer qu'il occupe une place et qu'il existe. Le fait de ne pas parler pendant sa prestation peut être un des indicateurs de réussite.

Exemple : En natation le milieu dans lequel il évolue lui interdit la parole. Dans ce cas il ne peut qu'écouter la parole d'un observateur qui lui donne des indications sur son geste technique, comme en athlétisme où la production d'énergie pour courir sauter ou lancer l'oblige à se concentrer sur ses forces et ses sensations intérieures, la parole ou plutôt le cri venant pour ponctuer l'effort.

Exemple : En sport collectif en dehors d'une parole d'encouragement, l'élève est invité à montrer par son déplacement, sa gestuelle (lever le bras pour appeler le ballon) qu'il est prêt à le recevoir. Ainsi le recours à la parole serait inversement proportionnelle à la pratique, par contre tout arrêt de jeu (mi-temps, temps mort) qui est au service d'une adaptation stratégique, demande une parole claire, rapide, efficace. Celle-ci est souvent perturbée par des épanchements émotionnels dus à la pression de l'enjeu.

L'enseignant doit alors apprendre à faire respecter le rôle de manager qui est seule habileté à parler à ce moment là en recentrant l'élève sur l'action à venir et en lui rappelant qu'il pourra s'expliquer après le match. Cette organisation dans la prise de parole permet à l'élève d'organiser une parole « à distance » et ainsi d'apprendre à contrôler ses pulsions.

◆ **APRES L'ACTION : LA PAROLE QUI ANALYSE, QUI EXPLIQUE, QUI REGULE, QUI PROJETTE, QUI PREVOIT.**

Après le match, la prestation, elle exprime souvent la satisfaction ou l'insatisfaction selon la réussite ou l'échec. Pour dépasser ce stade, l'enseignant instaure un temps d'analyse qui permet à tous de s'exprimer oralement, puis par écrit (pour une prise de distance par rapport à l'impact affectif ressenti).

Ce temps de réflexion du groupe permet d'identifier les événements importants de la rencontre, d'en analyser les causes, pour une meilleure compréhension des situations.

Exemple : En sport collectif la réflexion porte en premier sur le déroulement de la rencontre : Les temps forts : buts, stratégies respectées ou non, fautes, arrêts de jeu pour blessure, contestation d'arbitrage, dispute entre partenaires, violence verbale ou physique.

Puis l'enseignant peut demander une analyse du jeu en donnant la parole aux observateurs. Lors de cette phase, l'élève a parfois des difficultés pour accepter les remarques de ceux-ci et il arrive aussi que l'observation ne soit pas juste, soit involontairement par manque d'attention, soit ce qui est plus rare volontairement.

Exemple : En 6^{ème} en sport collectif, lors du bilan de la rencontre un élève ne se reconnaît pas dans l'observation qui a été faite il conteste. C'est normal car à son âge il vit dans la confusion de

l'émotion et du réel, il a vécu le match par mimétisme, en réalité il a touché 2 fois le ballon alors qu'il a l'impression d'avoir bien participé.

Puis des prises de décision collectives sur les thèmes d'entraînement futurs, de réorganisation de l'équipe, ou de précisions sur le règlement sont élaborés collectivement.

La parole de l'enseignant se veut alors régulatrice en rappelant que l'erreur est humaine et que nous sommes là pour apprendre à en faire le moins possible.

Ce temps permet aussi à l'élève de s'approprier la

terminologie précise de l'activité en faisant reformuler les observations avec les termes techniques adéquats.

Cette analyse bilan permet aussi à l'élève de se mettre en projet à partir des manques constatés et donc de prévoir pour la séance suivante l'entraînement adéquat et l'enseignant pourra s'appuyer sur cette analyse pour proposer aux équipes des exercices adaptés à leurs besoins identifiés.

Cette phase est caractéristique du passage de l'émotionnel au rationnel.

◆ CONCLUSION

L'enseignant doit faire face à plusieurs difficultés qu'il doit anticiper s'il veut accompagner les élèves dans leurs apprentissages didactiques et de la vie en société.

- Aider l'élève à apprendre à se taire. Ce qui peut sembler contradictoire quand on veut développer la prise de paroles. Mais apprendre à parler pour communiquer, c'est aussi apprendre à écouter, à entendre, donc à se taire. Les façons d'y parvenir peuvent être différentes mais doivent s'appuyer sur le respect de la personne, l'authenticité de la parole et la mise en place de règles de fonctionnement simples, claires, connues par tous.
- Proposer des situations de prise de parole organisées où l'élève participe à l'élaboration d'un code de communication dans l'action. Ces situations seront organisées autour des notions d'écoute, de respect et d'équité.
- Gérer et faire apprendre à gérer des conflits où la parole dépasse souvent la pensée, en faire percevoir les dérives possibles : violence verbale, corporelle, perte de contrôle de ses actes, mais aussi prise de pouvoir (la rotation des rôles et des tâches permet l'expérience de la prise de pouvoir par tous) Elaborer des solutions collectivement, être le garant de ce qui a été décidé redonne à l'enseignant une autorité que certains disent perdue.
- Donner, permettre, organiser la parole dans la classe, entraîne l'enseignant à adopter « une posture de recherche » vivant son enseignement comme un problème à résoudre au jour le jour et non comme une opération qui consiste à délivrer des réponses toutes faites à des questions que les élèves ne se posent pas.

L'EPS a pour vocation comme le français ou d'autres disciplines de faire travailler l'oral. Par sa spécificité liée à « l'action située » elle permet de développer, d'enrichir, la prise de parole, de la rendre plus efficace, plus objective, plus précise, plus authentique et ainsi permettre à l'élève de mieux trouver sa place dans l'espace social.

Collégissime !

◆ COMPTE-RENDU D'UNE JOURNEE DE TRAVAIL SUR LE PROFIL TRANSVERSAL DE FORMATION DES ELEVES AU COLLEGE.

Solange BOERO
Formatrice CEPEC

Les lignes qui suivent font état d'un travail engagé à la suite de la journée sur la mise en place des ATPE au collège du Sacré-Cœur à Saint Jean de Moirans. Au-delà et à travers les contenus d'enseignement est apparu la nécessité de dégager des compétences communes aux différentes disciplines enseignées au collège.

◆ CONSTAT :

La succession d'acquisitions de connaissances, le découpage de la journée du collégien sont autant de facteurs peu favorables à la mise en réseau des apprentissages. L'élève éprouve souvent des difficultés à faire du lien par les contenus donc à donner du sens à ce qu'il apprend. A quelques rares exceptions près, l'enseignement reste plus centré sur les contenus que sur les compétences.

◆ DE QUELLES COMPETENCES PARLONS-NOUS ?

Différentes selon les niveaux, elles seront travaillées tout au long du cursus. Il a été demandé aux enseignants de choisir trois compétences à acquérir en Sixième, trois autres au cycle central et enfin trois compétences à travailler plus particulièrement en classe de Troisième. Ce choix s'est fait à partir d'une liste de savoir-faire qui vont aider l'élève à être plus efficace dans son travail personnel dans les différentes disciplines.

⇒ Classe de Sixième

Compétence 1 : Reformuler oralement les informations lues dans un énoncé (combien de fois l'élève revient au texte écrit de l'énoncé, souvent, peu, jamais),sens global du texte restitué.

Compétence 2 : Rédiger, mettre au propre, améliorer un écrit. réutiliser la formulation de la question dans la rédaction de la réponse avec ponctuation et majuscules, phrases complètes qualité de la graphie et de la mise en page, identification des points à améliorer et mise en œuvre de ces points.

Compétence 3 : Pour une leçon, savoir exprimer les objectifs, ce qu'on sait déjà et quoi on verra que l'on sait. capacité à reformuler le but de la leçon, les idées principales, les questions que l'on pourrait poser sur le cours.

⇒ Cycle central

Compétence 1 : Faire face à la difficulté. (réaction positive, attitude d'exploration, essai de production au brouillon).

Compétence 2 : Reformuler ce qui est lu ou entendu, restitution globale du sens, pas d'informations parasitées, pas de paraphrases, construction de phrases ayant du sens et de la pertinence, repérage du vocabulaire spécifique.

Compétence 3 : S'auto évaluer énoncer, utiliser des critères de réussite pour réaliser une tâche, faire des hypothèses sur ce qui est réussi ou non, chercher pourquoi, corriger des erreurs signalées, anticiper des erreurs éventuelles à ne pas commettre.

➔ **Classe de Troisième**

Compétence 1 : Faire face à la difficulté, trouver normal de commencer à faire sans savoir faire, oser, accepter de formuler des hypothèses, des observations, une conclusion, accepter de laisser une trace écrite non aboutie, noter les étapes de la découverte, des essais, comparer les résultats, proposer une interprétation plausible, accepter de prendre des risques.

Compétence 2 : Rédiger, mettre au propre. Hiérarchiser les informations, veiller à l'enchaînement des paragraphes, utiliser un vocabulaire approprié, construire des phrases correctes et variées, soigner la mise en page et la graphie et produire des illustrations pertinentes.

Compétence 3 : Rendre compte à l'oral d'une réalisation. Parler sans notes, articuler, s'adresser avec aisance à l'auditoire en vérifiant sa compréhension du sujet traité, être organisé et précis.

Pour chaque compétence, les enseignants ont ensuite trouvé des situations de mise en œuvre et énoncé des critères d'évaluation. Par exemple en sixième, pour la compétence 3 exprimer les buts de la leçon, ce qu'on sait déjà et à quoi on verra que l'on sait : il a été établi que toutes les disciplines sont concernées, la mise en œuvre se fera de temps en temps en début de cours, les critères d'évaluation étant les suivants : - capable de formuler à un copain les buts de la leçon – capable de formuler les idées principales de leçon et capable d'imaginer des questions susceptibles d'être posées sur le cours.

◆ **PRESENTATION AUX ELEVES**

Outils à utiliser : **Supports visuels** : dans les classes, réalisation d'un panneau exposant les trois compétences par niveau. Dans les classes spécialisées plus le CDI et la salle d'étude, on recopiera les neuf compétences choisies

Explications verbales à travers 5 questions que peuvent se poser les élèves :

1 Qu'est-ce qu'une compétence ?

C'est un savoir-faire, une technique que l'élève doit acquérir tout au long de l'année scolaire et qui peut s'appliquer dans toutes les matières.

2. A quoi cela sert-il ?

Cela sert à être plus efficace dans toutes les matières.

3. Quels sont les acteurs ?

Ce sont les élèves eux-mêmes qui font fonctionner le système, la dynamique vient d'eux. Chaque élève doit penser à mettre en pratique les trois compétences correspondant à son niveau de classe. Lorsqu'il pense la maîtriser suffisamment, l'élève va demander à un enseignant de la lui reconnaître comme acquise (validation). La limite pour acquérir les compétences est la fin de l'année scolaire.

4. Comment les compétences seront-elles évaluées ?

C'est une évaluation en situation, c'est à dire qu'elle s'effectue pendant les cours, tout au long de l'année et dans toutes les matières. Il n'y aura pas de notes. Les enseignants ne valideront, ne reconnaîtront que les acquis, les cotés positifs de l'élève dans le cadre des compétences. A la demande des élèves, l'enseignant reconnaîtra (ou pas) la mise en pratique correcte de la compétence sur la fiche placée dans le livret d'accompagnement et qui y restera tout au long de l'année scolaire. Ces fiches seront conservées dans le dossier scolaire pendant la durée des années collège. Ce n'est qu'à la fin de l'année que la ou les compétences seront validées ou non par toute l'équipe éducative. Pour chaque période, les élèves pourront se faire reconnaître par 5 professeurs et sur l'ensemble de l'année chaque élève devra faire valider sa ou ses compétences par tous les enseignants.

5. Pourquoi ?

Pour les élèves, il s'agit de prendre conscience de l'acquisition ou non de compétences fondamentales pour réussir au collège. Il s'agit aussi de se découvrir des points forts ou des points faibles pour mieux comprendre ce que l'enseignant attend d'eux. Il s'agit enfin de prendre en main une partie de leur apprentissage et de devenir plus autonome.

Pour les enseignants, cet outil de reconnaissance et de valorisation sera utile et exploité en conseil de classe.

◆ INFORMATIONS COMPLEMENTAIRES.

Cette procédure devra être expliquée à toutes les classes dès la rentrée 2004 par le professeur principal pendant l'heure de vie de classe.

Les classes de 6^{ème} commenceront la 1^{ère} semaine d'octobre.

Il est prévu d'informer les nouveaux professeurs très rapidement, lors de la pré-rentrée.

L'information aux parents se fera pendant la réunion de présentation ainsi que par une explication au dos de la fiche d'évaluation des élèves.

NOUVEAUX DOSSIERS DU CEPEC

N° 71

Français Collège : Séquences et projets

72 page – 14,5 €.

N° 73

SVT : Enseigner en utilisant la démarche scientifique.

80 pages – 13 €

N°74 :

TECHNOLOGIE : Outils pour les unités informatiques

CEDEROM – 15 €

>> Plus d'informations sur : www.cepec.org/publications.htm

ou

Service des Publications

04.78.44.61.61 - publications@cepec.org

Collégissime !

◆ HEURES DE VIE DE CLASSE : EXEMPLES D'ACTIVITES

Equipe département Collège du CEPEC

◆ 1. VIE DE CLASSE ET FONCTION EDUCATIVE DU COLLEGE.

Dans le rapport Thélot on peut lire « l'enseignement ne se suffit pas à lui même, et d'ailleurs, un enseignement strictement réduit à lui-même ne pourrait exister. Même s'ils ne le savent pas, même s'ils ne le veulent pas, tous les adultes qui travaillent dans un établissement scolaire font de l'éducation, ne serait-ce qu'à travers l'image du monde adulte dont ils sont porteurs ». Cette préoccupation éducative de l'école, tournée vers une formation pas seulement académique on peut la lire dans la communication ministérielle à propos de la nouvelle loi d'orientation.

Trois grandes priorités sont définies :

- 1 Pour une École plus efficace en particulier en améliorant le fonctionnement de la classe.
- 2 Pour une École plus juste en particulier en créant les conditions de moins de violence et d'incivilités.
- 3 Pour une École plus ouverte en particulier en favorisant la communication.

La question est vaste et ne se réduit pas à quelques bricolages ou adaptations de dispositifs qui existent déjà. Mais pour changer, s'il faut se donner la durée et des perspectives, il faut aussi commencer en prenant en compte le déjà là. Un temps a été mis en place depuis plusieurs années dans certains collèges et ce, par initiative locale : c'est l'heure de vie de classe.

Les expériences sont certes très diverses : certaines se limitent à une gestion du quotidien de la classe et de la dimension administrative de la communication, d'autres s'engagent dans un projet qui peut viser une diversité d'objectifs :

- Favoriser la communication entre élèves, entre élèves et adultes.
- Contribuer à un meilleur climat de classe, à un sentiment d'appartenance.
- Permettre des discussions, des débats sur des sujets qui concernent autant la vie de la classe que des sujets de réflexion qui concernent chaque citoyen.
- Amener chaque élève à réaliser des prises de conscience concernant ses potentialités et ses résultats, ses aspirations et les possibilités, son rapport aux autres et ses attitudes.
- Accompagner certains élèves pour qu'ils se fixent des buts et se mobilisent pour les atteindre.
- Provoquer des rencontres avec des personnes extérieures pour ouvrir les élèves à leur environnement.

Dans ce cas, le professeur principal assure souvent le pilotage mais les acteurs impliqués sont multiples :

- Chaque élève, l'ensemble des élèves en collectif.
- Les élèves délégués.
- Chaque professeur de la classe ou un sous groupe de professeurs de la classe représentant le collectifs pédagogique.
- Le CPE et tout membre de la vie scolaire.
- Des personnels de l'administration ou des services.
- Des partenaires locaux, des intervenants extérieurs.

Aujourd'hui, ce temps est institué. Les arrêtés définissant les horaires actuels des classes de collège officialisent dans l'emploi du temps des élèves, même si ce n'est qu'à raison de 10 heures par an, des heures de vie de classe : « Il s'agit par là de mettre l'élève en situation d'exercer ce que l'on pourrait appeler son **intelligence sociale**, dans le respect d'autrui et des règles de la vie collective ». L'ambition pour ne pas être nouvelle est forte et les enjeux sont de taille : il s'agit de se donner du temps pour réguler les fonctionnements collectifs et individuels, se connaître autrement, se parler entre adultes et jeunes, vivre des relations d'échanges de points de vue et dans certains cas de participation à des prises de décision sur des questions qui touchent au vivre ensemble.

On peut regretter que l'octroi de moyens horaires reste modeste voire « théorique » dans certains cas pour une telle ambition. A ce propos, il convient de souligner que chaque établissement garde toute latitude en lien avec les finalités de son projet éducatif et pédagogique et dans le cadre d'une gestion globale de faire le choix politique d'attribuer des moyens significatifs pour ce temps essentiel pour la constitution et l'animation du groupe classe, et en fin de compte, pour une coordination de la fonction éducative qu'assurent les adultes du collège.

A noter que les enjeux de l'heure de vie de classe, sont perçus, aussi, hors de l'école : c'est dire le rôle précurseur qu'ont joué les équipes qui se sont engagées dans ces pratiques sans attendre les textes proprement dits. Ainsi la commission des finances de l'assemblée nationale écrit dans un rapport qu'elle a publié il y a quelques mois « **l'apprentissage de la citoyenneté** passe par l'effort engagé pour faire bénéficier un nombre croissant d'élèves de l'heure de vie de classe, qui offre l'occasion de débattre des problèmes quotidiens de la classe et de l'établissement, de développer une meilleure qualité de relations au sein de la communauté éducative et de favoriser la prise de responsabilités par les élèves ».

◆ 2. VIE DE CLASSE POUR ARTICULER DIVERS TEMPS VECUS AU COLLEGE

D'une façon générale, penser la mise en place d'un temps de vie de classe, ne relève pas prioritairement d'une opération de mise à plat de l'ensemble des moyens horaires pour dégager du temps. Il est préférable de faire un état de l'ensemble des fonctions à assurer sur tout le collège et sans une hiérarchisation des priorités. Le paradoxe serait de « penser » le temps de vie de classe comme une « mesure » nouvelle ponctuelle pour laquelle il va falloir chercher ce qu'on peut sacrifier alors que devrait d'abord se poser la question de la gestion et de l'animation de la globalité : Que peut apporter à chaque élève, à un groupe classe, à une équipe pédagogique et éducative, à un établissement dans son projet d'ensemble la mise en place d'un temps « vie de classe » ? En quoi la mise en place d'un temps de vie de classe modifie la vie scolaire, le vécu du cours de maths (ou d'une autre discipline), le déroulement des conseils de classe ?

C'est dans ce sens qu'il convient de penser la mise en place du cahier des charges du temps de vie de classe en inscrivant la réalisation dans un ensemble de dispositifs d'accueil, d'apprentissage et d'animation existants. Ainsi pour envisager sa mise en œuvre il convient d'anticiper les liens et les articulations avec notamment « la vie de classe dans les cours » et avec ce qu'on appelle « la vie scolaire ».

Le Département Lycée du CEPEC a publié récemment un numéro spécial sur l'heure de vie de classe. Nous reproduisons dans l'encadré ci-contre un extrait et nous invitons les lecteurs intéressés à consulter ce numéro qui fait un point approfondi sur la question avec de nombreux outils.

*Extrait du **Point de Repère pour le Lycée** : Les heures de vie de classe. Novembre 2003 – CEPEC.

◆ L'HEURE DE VIE DE CLASSE*

Il s'avère important qu'un projet en fixant les priorités soit élaboré. Pour cela une réflexion sur les fonctions possibles de l'heure de vie de classe est alors nécessaire.

Les différentes fonctions de l'heure de vie de classe

La prise en compte de la dimension sociale

- ✓ organiser "l'accueil",
- ✓ développer un sentiment d'appartenance.
- ✓ organiser la vie collective.
- ✓ conception et organisation de projets d'activités culturelles.

La prise en compte de la dimension pédagogique

- ✓ conception et la mise en œuvre des aides méthodologiques, des soutiens, de l'entraide entre élèves,
- ✓ organisation de la communication, pour préparer les conseils ainsi qu'en assurer les comptes-rendus.

La prise en compte du projet personnel de l'élève

- ✓ dimension connaissance de soi comme personne et comme élève,
- ✓ connaissance des voies de formations,
- ✓ connaissance des milieux économiques et professionnels.

LIEN Vie de classe / Equipe de profs de la classe / Elèves délégués

| Heure vie de classe | ce qui fonctionne bien... | ce qui est à améliorer... | ce qui est à mettre en place... |
|---|----------------------------------|----------------------------------|--|
| FONCTIONNEMENTS Aide aux élèves Bilans personnels Accompagnement Actions inter / Projets Animation de la classe Préparation de conseils Suivi des décisions Lien avec les parents Débats de classe (ajustements, réflexions) Informations des élèves Temps d'apprentissage Priorités de formation | | | |

Dans la suite de cet article nous présentons quelques séances qui ont été vécues dans des temps de vie de classe en s'inscrivant dans un « programme » d'année :

- Assemblées de classe sur « la vie la classe », des questions de vie dans l'établissement.
- Réflexion sur soi, ses goûts, ses aspirations à partir de divers supports.
- Temps de préparation de stage en entreprise, d'un voyage.
- Recherche d'infos sur des formations, un secteur d'activité.
- Temps d'informations concernant les possibilités, les procédures d'orientations.
- Point sur ses résultats personnels, ses objectifs de période.
- Préparation du conseil de classe à partir de ses résultats personnels, à partir de sa participation à divers dispositifs (ATPE...).
- Discussion philosophique : à partir d'une question (« c'est quoi aimer ? » par exemple).
- Echange sur des questions d'actualité.
- Discussion sur des questions de communication.
- Rencontre avec un témoin extérieur.

◆ 3. DES EXEMPLES D'ACTIVITES

FICHE 1

Ce que j'aime faire

| à l'école | en dehors de l'école |
|-----------|----------------------|
| | |

Ce que je réussis, ce que je sais faire

| à l'école | en dehors de l'école |
|-----------|----------------------|
| | |

Ce que je sais faire et que je pourrais apprendre à mes camarades de classe

| |
|--|
| |
|--|

Bilan de période

1. Il m'arrive d'avoir compris ce qu'il faut faire mais de ne pas savoir le faire. Donne des exemples de telles situations.
2. Il m'arrive de ne pas comprendre ce qu'on me demande malgré les explications répétées du professeur, aussi je n'aime pas faire ce type d'activités. Donne des exemples de telle situations.
3. Décris que tu aimerais faire en cours et qu'on ne fait jamais.
4. Décris ce que tu n'aimes pas faire en cours et que l'on fait souvent.
5. Ce que sur quoi je dois progresser, ce que j'ai besoin d'apprendre en priorité.
6. Ce sur quoi j'ai besoin d'aide.
7. Ce sur quoi je suis bien à l'aise et sur lequel je pourrait aider d'autres élèves qui n'ont pas bien compris.

Choisis de répondre à 3 entrées au moins, puis rédige la synthèse de ta période.

Synthèse de période

Avoir de l'estime...

- ▶ **Cite une expérience où tu as eu de l'admiration pour quelqu'un de proche (un parent, un enseignant, un camarade ...).**
- ▶ **Explique.**

- ▶ **Cite une expérience où tu as désapprouvé le comportement de quelqu'un de proche (un parent, un enseignant, un camarade...).**
- ▶ **Explique.**

- ▶ **Cite une expérience où tu as été fier de toi ? Explique.**

- ▶ **Cite une expérience où tu n'as pas été très fier de toi ?**
- ▶ **Explique**

Ce que je dis, ce que je pense... les faits !

Voici des idées.

Quelles sont celles avec lesquelles tu es d'accord ? **A**

Quelles sont celles avec lesquelles tu n'es pas d'accord ? **PA**

Quelles sont celles pour lesquelles tu n'as pas d'opinion ? **SO**

1. *Les médecins ont souvent une écriture peu lisible.*
2. *Les marseillais sont souvent « beaux parleurs ».*
3. *Les Bretons sont têtus.*
4. *Les jeunes ont de moins en moins le sens de l'effort.*
5. *Les Anglaises ont les dents longues.*
6. *Les femmes ont plus d'intuition que les hommes*
7. *Les hommes ont des raisonnements plus logiques*
8. *Les Allemands sont d'un naturel discipliné mais ont un humour un peu lourd.*
9. *Les vieux sont jaloux des jeunes.*
10. *Pour être professeur de mathématiques il faut être très intelligent.*
11. *De nos jours, il y a de moins en moins de conscience professionnelle.*
12. *Les écossais sont avarés.*

Maintenant, pour chaque opinion avec laquelle tu es d'accord, efforcez-vous de justifier votre réponse. Pouvez-vous la relier à des faits précis correspondant à votre expérience?

Qu'est-ce qu'une opinion ?

C'est une appréciation que l'on porte sur des personnes ou des situations.

D'où viennent nos opinions?

- Quelquefois, elles viennent des autres. Chacun est influencé par ce que dit un camarade de classe, un aîné qu'on estime, la télévision ou les médias en général, ses parents, sa famille, ses professeurs. Sans s'en rendre compte on reprend des idées toutes faites qui circulent dans le milieu dans lequel on vit.

- Quelquefois, elles viennent de quelques observations isolées. A partir de quelques cas on énonce une règle générale de façon abusive qui est donc fautive.

Il en résulte que les opinions sont toujours discutables.

Les 12 opinions présentées ci-dessus constituent un échantillon d'idées toutes faites : des préjugés. Les préjugés sont dangereux car ils conduisent des personnes à ne pas se comprendre voire même à se détester. Le racisme est une conséquence grave des préjugés.

Il convient de contrôler ses opinions et de se méfier de ses préjugés.

Quand une opinion est justifiée par des faits précis, il faut se demander si les faits observés sont assez nombreux pour en déduire une règle générale sur la base d'un raisonnement logique.

Il s'agit pour éviter les préjugés d'apprendre à distinguer, dans vos propres paroles, les FAITS et les OPINIONS.

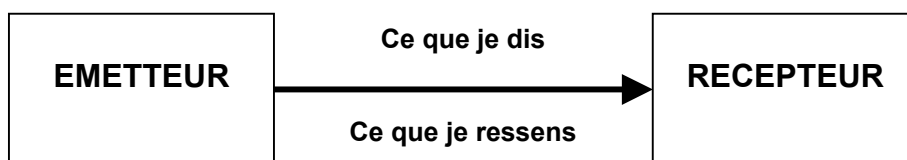
Dans l'exercice qui suit vous allez vous entraîner à transformer l'expression d'opinions en expression de faits et de sentiments. Voici une liste de phrases. Certaines expriment une opinion, d'autres présentent des faits. Votre travail consiste à les reconnaître, à inscrire la lettre O devant celle qui est une **opinion** et la lettre F devant celle qui présente des **faits**.

1. Cet exercice est très difficile
2. J'ai fait cet exercice en vingt minutes.
3. En classe mon voisin de bureau est impossible à vivre
4. Ma chambre est trop petite les armoires sont pleines; je suis obligé de ranger certaines affaires dans la chambre de ma sœur.
5. Le moteur de ce scooter d'occasion est en bon état.
6. Ce moteur a été entièrement révisé le mois dernier; il est vendu avec un bon de garantie.
7. Je trouve que l'on nous donne trop de devoirs à la maison.
8. Cet élève fait des efforts; il faut l'encourager.
9. Je pense que votre fils est incapable de faire un effort soutenu.
10. Ce professeur est très sévère.

Il est légitime d'avoir des opinions mais vous avez compris que, pour éviter d'exprimer des opinions discutables, il était utile de présenter des faits précis (qui, quand, quoi, où, combien...). Dans cet exercice, nous vous proposons de remplacer l'expression d'une opinion par l'expression de faits.

| Opinion | Faits |
|---|-------|
| Je suis pour les grandes surfaces. | |
| Je suis contre les grandes surfaces. | |
| Un élève faible en maths ne peut pas préparer un CAP d'électricien. | |
| Un élève faible en maths peut préparer un CAP d'électricien. | |

Vous vous souvenez de ce que l'on a dit dans une activité précédente : on distingue deux niveaux dans la communication. Il y a ce que l'on dit et ce que l'on ressent.



Il est très utile, dans la communication, de dire ce que l'on ressent. Lorsque l'on exprime les sentiments que l'on éprouve, cela crée un climat de confiance avec l'interlocuteur.

L'expression des sentiments peut se faire par des phrases telles que :

- je suis très intéressé par...
- je me sens tout à fait découragé par...
- j'ai l'impression d'être dans le brouillard...
- cela me plait beaucoup...
- je suis assez contrarié par ce que tu me dis...
- je ne suis pas content de ce que tu as fait...

Attention : Il ne faut pas confondre « exprimer une opinion » et « exprimer ce que l'on ressent ».

Exercice :

Cet exercice consiste à distinguer l'expression des sentiments **S** et l'expression des opinions **O**.

1. Je suis très déçu par ce qui est arrivé aujourd'hui
2. C'est une nouvelle catastrophique; nous n'avons pas fini d'en subir les conséquences.
3. Je suis tout à fait démoralisé d'avoir raté cet examen
4. On parle dans le vide avec lui; il n'écoute jamais rien
5. J'en ai assez de vos interruptions continues
6. Ce professeur est nul, il ne nous apprend jamais rien
7. Nous trouvons tous que vous êtes remarquable
8. Je ne me sens pas à l'aise dans ce groupe
9. Je ne suis pas à ma place dans ce groupe
10. Je suis un raté, je ne réussis jamais rien
11. J'ai le sentiment que le gouvernement devrait prendre des mesures plus énergiques pour limiter le chômage des jeunes.

Pourquoi encore moi ?

Monsieur PETITIX est un prof de maths assez exigeant sur le travail et la discipline; il met souvent ses élèves sous pression pour qu'ils soient actifs dans leur travail.

LEONARD est un élève dont les résultats en maths sont moyens. Il fait ses activités en allant assez vite mais en produisant pas mal d'erreurs d'étourderies ce qui lui vaut des remarques fréquentes.

Aujourd'hui, au cours d'une séance d'exercices dans une bonne ambiance Monsieur PETITIX annonce le moment venu de la correction. Il demande à LEONARD de passer au tableau. LEONARD, lève la tête et s'exclame exaspéré « **Pourquoi encore moi ?** ».

Voici un incident désagréable pour Monsieur PETITIX et pour LEONARD. L'atmosphère de la fin de séance est plus tendue.

A votre avis, comment comprendre cet incident ?

Lorsqu'on donne une instruction à quelqu'un, il est important de lui expliquer le pourquoi. Donner les raisons des décisions est triplement utile :

- ▶ Une personne est plus motivée quand elle sait pourquoi elle fait quelque chose et quels sont les objectifs poursuivis.
- ▶ Une personne à qui l'on demande de suivre un mode d'emploi sans le justifier peut prendre l'initiative de le modifier en croyant bien faire et ne pas se rendre compte des conséquences de son geste.
- ▶ Une personne à qui on ne donne pas les raisons est tentée de les imaginer, elle peut alors faire de fausses interprétations (croire qu'on lui en veut, qu'on la juge mal.. Alors que ce n'est pas le cas).

Très jeunes les enfants sont habitués à entendre des mauvaises raisons : « Il faut manger toute sa soupe pour grandir », « Il ne faut pas mettre les doigts dans son nez car ça agrandi les narines ». Cela peut continuer plus tard. De telles manières de faire sont inefficaces et maladroit. Elles ne trompent personne même pas de jeunes enfants. Celui qui entend de tels arguments, les juge faux et n'est pas motivé pour agir. Pire, la parole de celui qui utilise souvent de mauvais arguments est déconsidérée même quand il dit des choses justes. C'est de cette façon que les adultes ne paraissent plus crédibles à certains jeunes.

Bien entendu, il y a des situations délicates dans lesquelles il est difficile de donner les vraies raisons (information à caractère familial ou personnel, secret professionnel, volonté de ne pas blesser). Dans ce cas, il faut éviter d'inventer de fausses raisons.

Il est souhaitable, dans ces cas, de prononcer des phrases comme celles-ci :

- Excuse moi je ne peux pas te répondre.
- Je ne suis pas sûr que ce soit utile de le savoir.
- Si tu veux le savoir, demande directement à l'intéressé.

Collégissime !

◆ ENSEIGNER LE LATIN : RECIT D'EXPERIENCE.

Michèle TURI
Formatrice au CEPEC

Suite à une mutation, je suis arrivée cette année dans un nouveau collège, à la Roche sur Yon, où j'enseigne le français (2 classes de 5^{ème}, une classe de 4^{ème}) et le latin : 3 heures en 3^{ème}, avec 27 élèves.

J'ai trouvé des élèves particulièrement démotivés : ils ont choisi cette option en 5^{ème}, mais la politique de l'établissement (on garde l'option jusqu'en fin de 3^{ème} si on la choisit en 5^{ème}) ne leur a jamais donné la possibilité d'envisager un abandon !! Seulement 8 élèves sur les 27 sont là de leur plein gré : les autres ont été contraints par leurs parents, et 6 d'entre eux par l'institution, puisqu'ils souhaitaient abandonner en fin de 5^{ème}, mais n'en ont pas eu l'autorisation.

J'ai donc rencontré de leur part une vive opposition à tout ce que je pouvais proposer, d'autant plus qu'ils étaient en deux groupes l'année dernière et se trouvaient regroupés en un seul cette année...de plus, rien de valorisant n'était prévu pour ces élèves : pas de projet particulier, pas de visites de musées, pas de voyage sur des sites romains.

Il était trop tard pour prévoir un voyage; il m'a donc fallu réorganiser les cours de façon à donner à ces élèves un nouvel élan.

Dans ce collège, le B2I n'est pas mis en place ; comme j'ai pu réserver la salle multimédias une fois par quinzaine, je leur ai proposé de leur valider des compétences du B2I ; s'ils ne parvenaient pas à toutes les obtenir, ils pourraient en terminer la validation en seconde.

Pour les apprentissages, la classe étant très hétérogène, je me suis inspirée des principes du portfolio (voir explication ci-dessous) en proposant trois niveaux d'apprentissage. Il m'a fallu toutefois en cours d'année proposer un niveau zéro pour les élèves les plus démotivés, en axant leurs recherches vers le français.(cf. programme de la période 3 niveau zéro)

En guise de projet je leur ai proposé un concours sur le modèle du défi lecture. La classe est répartie en sous-groupes. Chaque sous-groupe élabore un jeu de société dans lequel il réinvestit les apprentissages menés sous forme de questions intégrées au jeu. En fin d'année, on organise un tournoi autour des jeux élaborés et on récompense l'équipe gagnante.

◆ PRESENTATION DE LA MISE EN PLACE DES APPRENTISSAGES.

Ce sont les principes du portfolio qui m'ont inspirée pour réorganiser les cours de latin.

Voici tout d'abord la définition éducative du portfolio : "Une collection de travaux d'un élève qui fait foi de sa compétence en gardant des traces pertinentes de ses réalisations. Les travaux sont sélectionnés en fonction des critères établis par l'enseignant et par l'élève".

Voici par ailleurs quelques principes relevés sur le site www.gesnrecit.qc.ca/portfolio/port_fran.html.

- ✓ L'enseignant ne peut obliger l'apprentissage de l'élève.

- ✓ L'enseignant a pour fonction de motiver, d'orienter et de soutenir l'apprentissage de l'élève.
- ✓ Le portfolio, lieu de consignation des remarques de l'enseignant et des parents, d'évaluation, de réflexion et d'introspection, requiert que l'on crée un climat de confiance et d'empathie entre les acteurs (enseignants, parents, pairs) qui ont accès au portfolio de l'élève.

A chaque période, j'ai distribué aux élèves un programme, (voir programme de la seconde période) constitués de trois niveaux, chaque niveau enrichissant le niveau précédent. Les élèves doivent au moins réaliser les tâches du premier niveau, libre à eux de choisir le niveau qui leur convient. Ils peuvent travailler seul à deux ou trois, et choisir de commencer là où ils veulent, l'important étant qu'aux dates fixées, le travail demandé soit accompli.

Pour s'organiser, les élèves reçoivent un planning de la période (cf. planning de la seconde période) et une fiche d'évaluation (cf. ce document) qui leur permet de noter leurs réussites et leurs difficultés et sur lequel les parents interviennent.

Le travail effectué est ramassé à la fin de chaque séance ; Je les alerte ainsi de façon très régulière sur les erreurs commises, ce qui permet de reprendre le travail et de donner les explications nécessaires aux élèves concernés.

A la fin de la période, les élèves rendent les travaux de trois rubriques de leur choix. Ces travaux doivent être mis au propre, corrigés en respectant les conseils donnés et présentés de façon soignée et personnelle. Il n'y a donc plus de cours à un groupe classe, mais un suivi individuel ou groupal. Les élèves sont autonomes et travaillent à leur rythme et ne se sentent plus du tout contraints de « suivre un cours ». Cette façon de travailler a remotivé la grande majorité d'entre eux.

Les parents se sont montrés très satisfaits et ont redemandé au chef d'établissement que ce fonctionnement (adopté par mon collègue de 4^{ème}) soit reconduit. Certains élèves ont réalisé des travaux d'une très grande qualité, tels que je n'en avais encore jamais obtenus d'élèves latinistes de 3^{ème}. Cela nécessite de la part du professeur beaucoup de travail, aussi bien pendant les heures de latin qu'à la maison, mais cela en vaut la peine !!!

Pour illustrer cette expérience, vous trouverez ci-après :

- ▶ **Le programme des apprentissages de la seconde période.**
- ▶ **Le planning de la seconde période.**
- ▶ **Une fiche d'auto-évaluation.**
- ▶ **Des témoignages d'élèves.**

PROGRAMME DES APPRENTISSAGES DE LA SECONDE PERIODE

Séquence 2 : Cicéron, orateur et homme politique

L'homme Cicéron

Niveau 1 :

Pages 50 – 51 : « de brillantes études » ; « des débuts prometteurs » ; « le pouvoir de l'éloquence » **30 min**

Niveau 2 :

Pages 50 – 51 en entier + question 2 de « recherches »

Niveau 3 :

Niveau 2 + page 49, texte et question 4 sur le texte.

Les emplois de UT

Niveau 1 :

Exercice 5 page 54 en s'aidant de la page 53.

1 heure

Niveau 2 :

Niveau 1 + exercice 2 page 54.

Niveau 3 :

Niveau 2 + exercice 4 page 54.

L'affaire Verrès

Niveau 1 :

Page 56 « un propréteur véreux » ; page 57 « l'école de l'éloquence »► connaître la composition d'un discours.

Page 57 document 2 : un exemple de crime commis par Verrès.

Page 55 repérer les superlatifs du texte et savoir les former.

1 heure 30 / 2 heures

Niveau 2 :

Niveau 1 + pages 56 – 57 : « un procès retentissant »

Niveau 3 :

Niveau 2 + questions 2 et 3 page 55 et pages 56 – 57 en entier

Exercices de vocabulaire

Niveau 1 :

Page 60 exercices 1 et 2.

1 heure

Niveau 2 :

Niveau 1 + exercice 1 page 66.

Niveau 3 :

Niveau 2 + exercice 2 page 66.

Le consulat et l'affaire Catilina

Niveau 1 :

Page 62 en entier et page 63 « une amère victoire »► connaître les circonstances de la mort de Catilina.

30 minutes

Niveau 2 :

pages 62 et 63 en entier

Niveau 3 :

Page 61 texte + question 4 + niveau 2

Exil et mort de Cicéron

Niveau 1 :

Pages 68 – 69 « tristes jours pour Cicéron »

Page 73 « le martyr de Cicéron »► connaître les circonstances de sa mort + question 3 page 73, savoir fabriquer le participe présent

1 heure

Niveau 2 :

Niveau 1 + recherches page 69

Niveau 3 :

Niveau 2 + page 68 en entier

+ page 73 texte et questions 1 et 2

Traduction**Niveau 1 :**

Au choix : soit p.54 « La fidèle Sicile » ; soit p.60 « Triste conjuration » ; soit p.66 « De la gloire à l'exil »

1heure 30**Niveau 2 :**

Niveau 1 + « Coup de théâtre au sénat » p.58.

Niveau 3 :

« Le candélabre d'Antiochus » p. 52 + « Coup de théâtre au sénat » p.58.

| PLANNING DE LA SECONDE PERIODE | | |
|--|---|---|
| Lundi 3 novembre. AD XI IN Correction évaluation de la première période | Jeudi 6 novembre. AD VIII IN Constitution de groupes pour un nouveau fonctionnement | Vendredi 7 novembre. AD VII IN Salle multimédias |
| JOUR DE CONGE | Jeudi 13 novembre I.N Travaux de groupes pour convenir d'un jeu de société à construire qui réinvestira les apprentissages de latin. Le jeu sera élaboré et construit par le groupe, la règle du jeu sera écrite ; chaque membre du groupe aura une tâche précise à accomplir. | Vendredi 14 novembre |
| Lundi 17 novembre | Jeudi 20 novembre Travaux de groupes : poursuivre l'élaboration du jeu ; chaque membre du groupe connaît les tâches qu'il doit remplir. | Vendredi 21 novembre Salle multimédias |
| Lundi 24 novembre | Jeudi 27 novembre Suite de l'élaboration du jeu. | Vendredi 28 novembre AD IV KD Bilan personnel du travail accompli |
| Lundi 1 décembre KN Réadaptation du fonctionnement en fonction des bilans. | Jeudi 4 décembre PND Réinvestissement des apprentissages dans la poursuite de l'élaboration du jeu. | Vendredi 5 décembre ND Salle multi médias |
| Lundi 8 décembre | Jeudi 11 décembre Réinvestissement des apprentissages dans la poursuite de l'élaboration du jeu. | Vendredi 12 décembre PID |
| Lundi 15 décembre | Jeudi 18 décembre Bilan personnel du travail accompli Remises des travaux sélectionnés | Vendredi 19 décembre AD XIV KJ Salle multimédias |

| Nom : | Prénom : | Date : |
|--|------------|----------------------|
| FICHE D'AUTO-EVALUATION | | |
| J'ai réalisé le travail demandé dans le temps imparti | OUI | NON |
| Je fais la liste de ce que j'ai accompli : - - - - | | |
| J'ai tenu compte des conseils qui m'ont été donnés | OUI | Plus ou moins |
| J'ai compris toutes les explications données | OUI | NON |
| J'ai rencontré des difficultés avec mon groupe : - - J'ai rencontré des difficultés dans mes recherches : - - | | |
| Ce que je compte faire pour les surmonter : - - | | |
| Je rends trois de mes meilleurs travaux : 1. 2. 3. | | |
| Ce que je pense du travail que je rends : | | |
| Ce qu'en pense mon professeur : | | |
| Ce qu'en pensent mes parents : | | |

Témoignages d'élèves

Simon

Je trouve ce fonctionnement intéressant ; il nous procure une approche plus ludique du latin. Même si nous travaillons seul, nous avons l'aide du professeur en cas de problème, ce qui est une bonne chose. Au moins maintenant, j'ai envie d'aller en latin ! Le jeu est une bonne idée car on peut réviser des notions tout en bricolant. Le fait d'avoir une auto-évaluation est une bonne chose, car on peut s'exprimer et expliquer nos travaux. Peut-être que davantage de séances sur le jeu seraient souhaitables en fin d'année ?

Lucie

Ce fonctionnement est très bien pour ce qui est du jeu de société. Il est bien également pour le fait que chaque notion ait plusieurs niveaux et que chacun puisse choisir ses limites dans chaque notion. Cependant, pour ceux qui choisissent de faire des niveaux 2 ou 3, ils manquent de temps et ne peuvent rendre qu'un ou deux travaux. C'est pourquoi je propose d'élargir l'emploi du temps ou de mettre moins de notions sur la feuille.

Benoît

Ce que je pense de ce fonctionnement : c'est toujours du latin, ça ne change rien !

Mathilde

Je trouve ce fonctionnement très intéressant et pratique car il nous responsabilise au niveau des choses à faire et au temps donné. Je trouve aussi la conception du jeu de société très bien.

Yannis

Je pense que ce fonctionnement est positif car il est plus attrayant et nous donne de l'autonomie.

Eva

Je pense qu'on travaille mieux qu'en cours normal ; c'est plus efficace d'avoir des buts à atteindre. Un problème toutefois : je n'ai pas l'impression de retenir ce que j'apprends.

Anaël

Je trouve ce fonctionnement très bien ! Il y a maintenant une bonne ambiance dans le cours, mais trop de choix !

Augustin

Je trouve cette manière de travailler très intéressante et j'approuve le calendrier, la répartition des exercices. Je pense cependant que le temps pour faire les exercices de traduction est un peu court.

Laure

Je trouve ce fonctionnement plus intéressant qu'un cours ordinaire : on est obligé de plus se prendre en charge seul. La perspective du jeu rend le travail plus intéressant.

Jacques Charles

J'aime bien ce nouveau fonctionnement : cela nous donne plus d'autonomie, nous permet d'aller à notre propre vitesse et est plus divertissant.

Caroline

Ce fonctionnement nous donne plus d'autonomie dans notre travail, permet de nous responsabiliser, de nous fixer des objectifs. C'est un fonctionnement peu habituel, mais qui marche à mon avis. Cette façon de travailler permet d'avancer à son rythme, de travailler de la façon qu'on veut, d'approfondir ses recherches, ses exercices. C'est un moyen plus intéressant d'apprendre le latin.

Collégissime !

◆ AVIS AUX AMATEURS : RIMBAUD EST VIVANT !

Daniel REMILLIEUX

Aux élèves des classes de 3^{ème} du Collège Louis-Querbes de Vourles (Rhône)

On ignore presque tout de Prosper Letellier et pourtant c'est un personnage important de la vie de Rimbaud. Il fut l'un des quatre témoins de l'inscription officielle de l'enfant nouveau-né, prénommé Jean-Nicolas-Arthur, dans les registres de l'Etat civil. L'événement se produisit le 20 octobre 1854, à cinq heures du soir (la naissance avait eu lieu le même jour à six heures du matin) à Charleville (Ardennes). La mère était Marie-Catherine-Vitalie Cuif (29 ans, sans profession) et le père, Frédéric Rimbaud (40 ans, capitaine d'infanterie au 47ème de ligne en garnison à Lyon).

Les autres témoins, Jean-Nicolas Cuif (grand-père maternel de l'enfant), François-Dominique-Eugène La Marle (adjoint remplissant par délégation les fonctions d'officier d'Etat civil de la ville) et Jean-Baptiste Hémerly (employé de la mairie) étaient présents par obligation alors que Prosper Letellier, lui, n'était concerné par cette naissance que parce que sa librairie occupait le rez-de-chaussée de la maison natale, 12 rue Napoléon (actuellement rue Pierre-Beregovoy). C'était un bon voisin, sans doute.



Dessin n° 1

Oui, on ignore presque tout de Prosper Letellier, témoin officiel de l'arrivée d'Arthur Rimbaud dans le monde des vivants, mais sachant qu'il était libraire, on peut apprécier le talent de ce hasard-là. Certes Rimbaud ne fut pas l'écrivain le plus prolifique de la littérature mais son œuvre a suscité et suscite encore un nombre considérable d'ouvrages (éditions, rééditions, commentaires divers) multiples, variés, voire « abracadabrantésques » !. A telle enseigne que des libraires reconnaissants lui réservent quelquefois un rayon particulier, agrémenté de l'illustrissime photographie prise par Etienne Carjat en 1871.

Paradoxe rimbaldien, le visage du poète est probablement plus célèbre que ses écrits. Par exemple son apparition fugitive, 407 fois pendant 1 seconde dans le générique de feu *Bouillon de culture*, produit et animé par Bernard Pivot entre le 12 janvier 1991 et le 29 juin 2001, a constitué un rendez-vous hebdomadaire presque subliminal avec le

visage célèbre d'un poète méconnu et dépassé par sa propre postérité. C'est en 1991 justement, année du Centenaire de la mort de Rimbaud, que s'est accéléré ce culte iconographique et que se sont ouvertes les vannes libérant un flot de commentaires que l'on pressent inexorablement intarissable.

Cet engouement pourrait laisser croire que le poète n'a écrit que trois poèmes - *Le Dormeur du Val*, *Voyelles* et *Le Bateau ivre* qui figurent dans un très grand nombre de manuels scolaires - alors qu'en réalité son œuvre en comporte plusieurs dizaines. Quant à *Une Saison en enfer* et aux *Illuminations*, leur accès plus malaisé, leur hermétisme parfois, les rendent encore inaccessibles au plus grand nombre parce que leur approche nécessite un effort que n'accomplissent que des lecteurs très motivés.

L'année 2004 marque le 150^e anniversaire de la naissance du poète, la signature de Prosper Letellier, libraire, en est la preuve incontestable. Depuis janvier, 3 livres par mois (en moyenne) ont commémoré

l'avènement du *nourrisson des Muses*, généreux pourvoyeur de droits d'auteurs. Il n'est pas nécessaire de faire ici la liste de ces ouvrages, accompagnée de leur cote sur une échelle qualitative. De *indispensable à sans aucun intérêt* en passant par *copié-collé des ouvrages précédents* ; depuis les thèses et les essais universitaires jusqu'aux ouvrages historico-romanesques du type *moi, mon nombril et moi*, tout le monde peut écrire sur Rimbaud depuis qu'il est *tombé* dans le domaine public¹ !

Peu importe, pourvu qu'on en parle. Alors parlons-en, car Rimbaud vit à travers son œuvre, c'est-à-dire dans ses textes. Dans ses poèmes comme dans ses écrits épistolaires, on constate combien est profonde sa quête philosophique (« Trouver le lieu et la formule ») voire métaphysique (« Qu'est mon néant, auprès de la stupeur qui vous attend ? »). Elle fut le contraire d'une lubie passagère d'adolescent exalté. La vie de Rimbaud fut un parcours (« Je m'entête affreusement à adorer la liberté libre »), pas une succession d'anecdotes, de gestes et de comportements inattendus. Arthur est d'abord un poète dans chacun des actes de sa vie. Loin des cercles parisiens, dans les déserts brutaux de ses dix dernières années, il est et reste un poète immense et irréductible.



Dessin n° 2

L'association *Les Amis de Rimbaud* et sa publication *Rimbaud vivant*, ainsi que la revue d'études rimbaldiennes *Parade sauvage* sont les points de rencontre réguliers des rimbaldiens car ils permettent de mesurer le chemin parcouru par les travaux de recherche littéraires et biographiques. Ces périodiques sont lus dans un grand nombre de pays (francophones ou non) et permettent occasionnellement de regrouper des spécialistes autour de l'œuvre. Le Colloque 2004 *Vies et poétiques de Rimbaud* s'est tenu du 16 au 19 septembre dans la ville natale du poète, désormais Charleville-Mézières, sous la présidence d'honneur de Mario Matucci et la direction de Steve Murphy, deux universitaires-chercheurs de renommée internationale. Outre la France, étaient représentés le Japon, la Corée, la Grande-Bretagne, l'Italie, la Belgique, les Etats-Unis, l'Allemagne et la Suisse. Trente communications de haut niveau ont montré, s'il en était besoin, que Rimbaud est vivant et qu'on est encore loin d'avoir décrypté la totalité de ses écrits. Ce qui n'empêche personne de les lire avec plaisir (« J'ai voulu dire ce que ça dit, littéralement et dans tous les sens »).

Autre originalité du poète : partout et souvent, il affirmait n'avoir à fréquenter que des « idiots » et des « pignoufs » ; peu communicatif en société, Rimbaud, plus de cent ans après sa mort, est devenu un confident universel. Ce qu'écrivait Jean Belot dans *Télérama* en octobre 1999 est toujours vrai : « Régulièrement arrivent à la mairie, à la poste ou au musée des lettres adressées à *Arthur Rimbaud, Charleville, France* ».



Dessin n° 3

Ceux qui se gaussent de cette correspondance posthume avec *l'homme aux semelles de vent* ont tort car l'enthousiasme et l'affection méritent le respect. L'amour *réinventé* que l'on porte à Rimbaud au-delà du temps ne nuit à personne, il prouve la force constante de son œuvre. C'est la récompense que décerne la postérité reconnaissante au poète incompris de ses contemporains.

Prosper Letellier, libraire à Charleville en 1854, a témoigné de la naissance de l'enfant Arthur. En 2004 chacun peut être témoin de l'éternité du poète Rimbaud. Pour cela, il suffit de le côtoyer en le lisant. Généralement taciturne, il s'estimait néanmoins lui-même très fréquentable et l'écrivait à sa mère, de Harar, le 10 novembre 1890, un an jour pour jour avant sa mort : « Personne à Aden ne peut dire du mal de moi. Au contraire. Je suis connu en bien de tous, dans ce pays, depuis dix années. Avis aux amateurs ! ».

¹ Dans un roman policier paru le 14 octobre 2004, Rimbaud (photo Carjat en couverture, agrémentée d'un gros « calibre ») est devenu... tueur à gages !

Légende des dessins :

N° 1 : Rimbaud en 1871 (17 ans) par Forain : « Qui s'y frotte... ! »

N° 2 : Rimbaud en 1875 (21 ans) par Ernest Delahaye : « La tronche à Machin ».

N° 3 : Rimbaud en 1891 (37 ans, quelques jours avant sa mort) par Isabelle Rimbaud.

Une manière originale et émouvante de s'approcher du poète, de son œuvre et de sa vie.

Il existe un très grand nombre de «sites Rimbaud» sur Internet. Leurs qualités sont variables. Le meilleur est le plus récent. Il a été élaboré à l'occasion du 150^{ème} anniversaire de la naissance du poète, sous la direction de Gérard Martin, conservateur de la Bibliothèque Municipale et des manuscrits, de Charleville-Mézières. Fragilisés par le temps, plusieurs dizaines de documents authentiques (manuscrits des poèmes, correspondance familiale et amicale, photographies, dessins...) peuvent désormais être consultés sans modération sur ce site dont voici l'adresse : www.rimbaud-arthur.fr

Daniel REMILLIEUX

Décembre 2004

Collégissime !

◆ RIMBAUD : ACTIVITE AVEC UNE CLASSE.

Agnès SURGEY
Formatrice CEPEC

A l'occasion du 150^{ème} anniversaire de la naissance de Rimbaud, des élèves de 3^{ème} ont étudié l'œuvre et la vie de ce poète et ont réalisé une exposition destinée aux élèves des autres classes du collège.

◆ SEQUENCE SUR RIMBAUD / LISTE DES THEMES ET DES TEXTES.

| Thème | Textes étudiés | Prolongements |
|--------------------------------------|---|--|
| La misère | «Les effarés» (p.52) | «Les étrennes des orphelins» (p.20) ; «Les chercheuses de poux» (p.110) |
| La guerre | «Le dormeur du val» (p.70) | «Rages de Césars»(p.55) «L'éclatante victoire de Sarrebrück»(p.72) |
| La bourgeoisie | «A la musique» (p.59) | «Les pauvres à l'église» (p.103) ; « Le Mal » (p.56) ; « Un cœur sous une soutane » (p.24) |
| L'amour | «Roman» (p.53) | «Rêvé pour l'hiver»(p.73) «Première soirée» (p.49) |
| L'inspiration poétique | «Ma Bohème» (p.74) | «Sensation» (p.50) |
| La réflexion sur le langage poétique | «Voyelles» (p.114) «Lettre du voyant» du 13.05.1871 (p.83) | «Alchimie du verbe» (p.192) |
| Rimbaud vu par... | René Char | Xavier Grall |

Edition : Gallimard Poésie.

◆ PLAN DE LA SEQUENCE :

Séquence II : Analyser des extraits de l'œuvre poétique de Rimbaud en vue de réaliser une exposition

| Séance / date | Objectif | Corpus | Travail à la maison |
|-----------------|--|-----------|--|
| 1 (22 ou 24.09) | Se questionner sur les centres d'intérêt des adolescents pour évaluer l'actualité d'un poème | « Roman » | Effectuer une première recherche biographique à la maison. Lire les poèmes «prolongement» Relire ses fiches sur la poésie. |

| Séance / date | Objectif | Corpus | Travail à la maison |
|--------------------|---|--|--|
| 2 (28.09) | Lire de façon analytique un poème | «Le dormeur du val» | Poèmes «prolongement» + cours. |
| 28.09 | <i>Correction de l'entraînement au Brevet n°1</i> | | Choisir un thème de recherche Lire le poème de la séance 4 et chercher le vocabulaire. |
| 3 (29.09) | Commencer les recherches pour préparer l'exposition | | Poursuivre les recherches de façon personnelle, les apporter le 01.10 |
| 4 (29.09 ou 01.10) | Lire un poème de façon analytique afin de le représenter sous forme de «tableau joué». | «A la musique» | Cours à apprendre. |
| 5 (01.10) | Poursuivre le travail de préparation de l'exposition. | | Poursuivre la réalisation des travaux. Relire tous les textes étudiés et choisir un vers. |
| 6 (05.10) | Découvrir les sources d'inspiration poétique et une vision du poète à travers la lecture d'un poème. | «Ma Bohème» | Cours à apprendre. |
| 7 (05.10) | A partir du vers choisi, écrire un poème (1 ^{ère} écriture). | | Choisir un poème de Rimbaud et l'apprendre. |
| 8 (06.10) | Pratiquer des jeux d'évocation poétique pour mieux lire un poème ; comparer le poème à un extrait de lettre de l'auteur | « Voyelles » + « Lettre du voyant » (extrait) | Lire le poème « Les effarés », chercher le vocabulaire et formuler une hypothèse de lecture. |
| 9 (06.10) | Reprendre son travail d'écriture pour l'améliorer. | | Terminer et recopier son poème. |
| 10 (08.10) | S'entraîner à l'épreuve du brevet à partir d'un poème de Rimbaud. | «Les effarés» | Poèmes «prolongement». Lire les «leçons» du manuel p.229 et dire en quoi la poésie de Rimbaud correspond ou non à ces définitions. |
| 11 (12.10) | Corriger l'entraînement au brevet. | | |
| 12 (12.10) | Effectuer la synthèse de la séquence. | Définitions de manuels sur poésie lyrique et poésie engagée Texte de René Char. | Revoir toute la séquence. |
| 13 (13.10) | Rencontrer un spécialiste de Rimbaud, Daniel Remillieux, afin d'en savoir plus sur la vie de l'auteur et afin de se questionner sur la production qui entoure son œuvre actuellement. | | |
| 13 (13.10) | Evaluation finale : - justification du choix du vers par le recours au poème dont il est extrait ; - analyse stylistique du poème de l'élève ; - choix d'un adjectif qui qualifierait Rimbaud ou son œuvre et justification. | Poème écrit par chaque élève. | |
| 14 (13 ou 15.10) | Dire le texte choisi et appris à la classe. | | |
| 15 (15.10) | Correction de l'évaluation. | | |

Semaine du 25.10 : lancement de la lecture de Daï Sijie + début de la séquence sur l'oral de stage.

◆ EXPOSITION SUR RIMBAUD

Thèmes retenus :

- 1) «Nos rencontres avec Rimbaud» : parcours photographique, dans l'ordre chronologique, avec commentaires personnels des élèves sur l'auteur lui-même.
- 2) Rimbaud dans les media : filmographie, pièces de théâtre, livres, sites, actualité (expositions, musées...)
- 3) Collages à partir de photographies, dessins, extraits de poèmes, manuscrits...
- 4) L'intimité de Rimbaud à travers sa correspondance : lettres présentées et commentées
- 5) Poèmes : calligraphiés, illustrés, commentés.
- 6) Biographie : principales étapes de sa vie + les lieux (Charleville, l'Afrique).

Sites Internet :

<http://www.arthurrimbaud.be.tf>
<http://www.rimbaud-en-chansons.com>
<http://www.mag4.net/rimbaud>
<http://www.rimbaudntml.freesurf.fr>
<http://www.chezarthur.com>

◆ CLIN D'ŒIL DE GERARLDINE

En cours de français, nous avons fait une séquence sur Arthur Rimbaud; ce fut pour moi une "illumination". Auparavant je n'aimais pas trop la poésie, je trouvais que ça ne servait à rien.

Mais, alors qu'on préparait un exposé sur cet auteur je suis "tombée" sur une de ses photographies quand il avait notre âge. Je l'ai trouvé si mignon que j'ai commencé à m'intéresser à sa vie pas très rose !

Ensuite je me suis intéressée à ses poèmes, tous aussi surprenants et mystérieux les uns que les autres. J'ai compris alors que la poésie ce n'est pas juste réciter un texte par cœur sur les oiseaux qui chantent ou les tulipes qui fanent. On peut, à travers la poésie, parler de ses sentiments, de sa haine, de son amour ou même des deux en même temps. On peut aussi évoquer une cause à laquelle on tient beaucoup et qu'on défend corps et âme.

Donc, depuis cette "illumination", j'écris quelques poèmes à ma façon... Je me dis aussi que si Arthur Rimbaud avait été moche je ne m'y serais peut-être pas intéressée autant, malgré son talent !!! Mais je n'ai que quatorze ans !...

Géraldine G. 3^{ème} R.

Collégissime !

Revue du Département Collège du CEPEC

Mme

Mlle

M.

NOM :

Prénom :

Adresse d'expédition :

.....
.....
.....

Je souhaite **m'abonner** et je joins à ce coupon un chèque de 23 Euros à l'ordre du CEPEC qui me donne droit à 2 numéros + un numéro thématique.

à retourner à

CEPEC-COLLEGISSIME
14 VOIE ROMAINE
69290 CRAPONNE



CENTRE D'ETUDES PEDAGOGIQUES
POUR L'EXPERIMENTATION ET LE CONSEIL

Tél. 04 78 44 61 61 • Fax 04 78 44 63 42

e-mail : publications@cepec.org • Site Internet : www.cepec.org