HAL
open science

La représentation de territoires de l'imaginaire en classe de sixième : croquis de l'Odyssée d'Homère

Anaïs Le Thiec

To cite this version:

Anaïs Le Thiec. La représentation de territoires de l'imaginaire en classe de sixième : croquis de l'Odyssée d'Homère. Education. 2016. dumas-01402686

HAL Id: dumas-01402686

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01402686

Submitted on 25 Nov 2016

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

UNIVERSITE DE NANTES
ESPE site Angers
Master MEEF second degré Histoire-Géographie

LA REPRESENTATION DE TERRITOIRES IMAGINAIRES EN CLASSE DE SIXIEME

CROQUIS DE L'ODYSSEE D'HOMERE

Ecrit réflexif
Anaïs Le Thiec
Sous la direction de Jean-Joseph Halko
Mai 2016

Table des matières

Introduction 3
1. Une exposition sur le voyage d'Ulysse 3
1.1. La pédagogie de projet 3
1.1.1. Qu'est-ce que la pédagogie de projet ? 3
1.1.2. Pédagogie de projet et interdisciplinarité à l'école primaire 4
1.2. Co-multi-inter-transdisciplinarité : de quoi parle-t-on ? 5
1.3. L'exposition de l'Odyssée d'Ulysse : un projet interdisciplinaire ? 7
2. Une séquence pluridisciplinaire et transdisciplinaire 8
2.1. Compétences et connaissances mobilisées autour du projet d'exposition 9
2.1.1. en français 9
2.1.2. La civilisation grecque en histoire 10
2.1.3. Apprendre et s'approprier un langage géographique : la carte 10
2.1.4. Des compétences civiques 11
2.2. Progressivité des apprentissages : le croquis 12
2.3. Déroulement de la séquence 14
3. Bilan de la séquence 27
3.2. Les réussites 27
3.2. Les améliorations à effectuer. 29
Conclusion 29
Bibliographie 30
Sitographie 30

Introduction

Cet écrit réflexif présente une séquence d'enseignement qui s'est déroulée au collège de Durtal dans le Maine et Loire avec une classe de sixième. C'est un établissement de 350 élèves dans un territoire rural entre Angers et Le Mans. La classe compte vingt-trois élèves dont le niveau est hétérogène. Le climat y est serein, les élèves se mettent au travail rapidement pour la plupart, s'entraident et n'hésitent pas à demander de l'aide lorsqu'ils rencontrent une difficulté. J'ai choisi de travailler avec ce niveau afin de poursuivre le travail engagé par les professeurs des écoles dans l'interdisciplinarité.

La séquence présentée repose sur trois disciplines : le français, l'histoire et la géographie. Nous partons d'un ouvrage commun au programme des trois matières, l'Odyssée d'Homère. Les objectifs sont multiples : mobiliser les savoirs acquis quelques mois plus tôt en histoire ; un travail de lecture analytique en français ; et le développement de la capacité croquis en géographie. Afin de mettre en commun nos enseignements et de leur donner un sens, nous proposons aux élèves de réaliser une exposition interdisciplinaire du voyage d'Ulysse sous forme de croquis. L'Odyssée étant un mythe, cela leur laisse la possibilité d'imaginer des territoires qui ne sont pas décrits dans le texte : comment procéder et comment intéresser les élèves ?

Dans un premier temps, nous expliquerons la place de cette séquence dans chaque discipline et nous développerons l'intérêt de la pédagogie de projet et de l'interdisciplinarité. Nous verrons ensuite les conditions de réalisation et la façon dont les élèves se sont appropriés le projet. Enfin, la séquence sera analysée et les prolongements envisagés.

1. Une exposition sur le voyage d'Ulysse

1.1. La pédagogie de projet

Le mot « projet » est un terme polysémique dans les établissements scolaires : projet d'établissement, projet de classe, projet d'accueil individualisé ou encore projet personnalisé de scolarisation. Le sens développé ici est lié à la pédagogie de projet.

1.1.1. Qu'est-ce que la pédagogie de projet ?

Philippe Meirieu pense qu'il s'agit d'une approche pédagogique qui donne une finalité, un but aux apprentissages rencontrés, mais touche aussi de manière plus vaste un projet personnel que peuvent construire les élèves. C'est « *proposer une autre façon d'enseigner, plus motivante, plus variée, plus concrète, conjuguer logique de l'action et apprentissages* »[1]. Philippe Perrenoud[2]

[1] I.Bordallo et J.P.Ginestet, Pour une pédagogie du projet, Hachette Education, 1993, p. 8.

explique que la démarche de projet est liée au courant de la pédagogie active, aussi appelée pédagogie alternative, inscrite en opposition à l'école publique autoritaire, centrée sur l'apprentissage par cœur et l'exercice. « *Elle peut être utilisée au quotidien, de façon ordinaire, ou intégrée parmi de multiples démarches qui visent à intégrer des élèves qui peuvent avoir des difficultés avec l'apprentissage « vertical », savoir donné de l'enseignant à l'élève.* » Il considère la pédagogie de projet comme une façon de travailler dans le quotidien de la classe. Il s'agirait plutôt ici d'une démarche projet dans la mesure où la séquence développée s'est déroulée pendant un nombre de séances déterminé.

Extraits des 10 objectifs d'une démarche projet[3] :
Extraits :

1. Entraîner la mobilisation de savoirs et savoir-faire acquis, construire des compétences.
……
6. Permettre d'identifier des acquis et des manques dans une perspective d'autoévaluation et d'évaluation-bilan.
7. Développer la coopération et l'intelligence collective.
8. Aider chaque élève à prendre confiance en soi, renforcer l'identité personnelle et collective à travers une forme d'empowerment, de prise d'un pouvoir d'acteur.

Les objectifs mentionnés ci-dessus sont ceux que nous avons choisi de développer dans cette séquence. La pédagogie du projet part du principe que c'est en agissant que l'élève se construit. Il joue un rôle actif dans sa formation, ce qui lui permet d'agir sur l'image qu'il a de lui-même et d'améliorer sa confiance en lui. Sa parole et son schéma de fonctionnement sont davantage pris en compte dans la mesure où il a plus de liberté d'agir. Souvent liée à une démarche collective, cette pédagogie invite l'élève à conduire une réalisation avec les autres. Cela lui permet de donner un sens à sa tâche. Elle est plus couramment employée à l'école primaire.

1.1.2. Pédagogie de projet et interdisciplinarité à l'école primaire

Les enseignants du primaire ont compris depuis longtemps l'intérêt de cette pédagogie qui aide à stimuler la motivation des élèves. Si l'on cherche à « donner du sens » aux enseignements, il semble indispensable de développer l'interdisciplinarité et la démarche projets, développer les regards croisés en allant dans les classes d'autres collègues.

Selon I. Valansot et C. Carton[4], les pratiques interdisciplinaires passent par les projets construits en rapport avec les items du socle et les éléments des programmes. Les leçons (grammaires, mathématiques) font écho à ce qui a été travaillé en projet. Les professeurs sont amenés à travailler les mathématiques en géographie, à réaliser des productions écrites dans

---

[2] P.Perenoud, « Apprendre à l'école à travers des projets : Pourquoi ? Comment ? » https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_17.html [dernière visite le 1er mai 2016]

[3] P.Perenoud, « Apprendre à l'école à travers des projets : Pourquoi ? Comment ? » https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_17.html [dernière visite le 1er mai 2016]

[4] Ingrid Valansot et Christne Carton, Interdisciplinarité et polyvalence en primaire, Cahiers pédagogiques N°521, mai 2015, pp. 37-38

toutes les disciplines. Les auteures mettent en avant que l'objectif n'est pas de faire des élèves des experts dans notre discipline « *Que ce soit en primaire ou au collège, l'objectif n'est pas d'enseigner de manière très spécialisée mais d'aider les élèves à comprendre le cheminement intellectuel lié à une discipline. A lui ensuite d'y donner du sens.* »

A l'école primaire, il est tout à fait envisageable d'imaginer que la synthèse d'un devoir de science soit faite en production d'écrit ou une lecture de texte histoire en compréhension de lecture, le professeur enseigne plusieurs matières et peut mettre à profit les différents temps de la journée. Au collège, l'interdisciplinarité demande plus d'anticipation dans la mesure où les enseignements sont cloisonnés par disciplines, délimités par différents enseignants dans le temps et l'espace.

Cette pédagogie a donc pour objectif de donner du sens aux enseignements, de laisser aux élèves la liberté de choisir leur propre raisonnement. Ils sont donc amenés à choisir parmi les différentes compétences acquises en ne tenant pas forcément compte des disciplines. Ainsi la pédagogie de projet est liée à l'interdisciplinarité.

1.2. Co-multi-inter-transdisciplinarité : de quoi parle-t-on ?[5]

La codisciplinarité concerne l'étude d'un objet à partir souvent de deux disciplines tellement imbriquées l'une à l'autre qu'il est impossible de procéder autrement : par exemple, on ne peut pas étudier la 2° Guerre Mondiale en histoire sans y associer la géographie.

La **pluridisciplinarité** (ou multidisciplinarité) : plusieurs disciplines sont concernées, successivement et séparément. [6] C'est le principe du plan à tiroirs, une technique qui consiste à envisager un objet d'étude, quel qu'il soit, uniquement par la juxtaposition, la superposition de points de vue éloignés les uns des autres, sans dégager de véritable unité entre les disciplines.

La **transdisciplinarité** veut aller au delà des champs disciplinaires afin d'envisager l'objet d'étude dans sa complexité et surtout dans son caractère absolu (tel un système). Ce processus d'intégration et de dépassement des disciplines a pour objectif la compréhension de la complexité du monde moderne et présent, envisagé dans une perspective transversale, à la fois dans l'espace et dans le temps.[7] Au collège, les enseignants des différentes disciplines travaillent sur des compétences transversales :

- Apprendre à apprendre (s'organiser, répondre à une consigne)
- Communiquer (à l'oral, à l'écrit)
- Vivre ensemble

---

[5] Les définitions sont issues des deux références suivantes

[6] Sylvie Crépy le 17 février 2009, http://sitecoles.formiris.org/?WebZoneID=590&ArticleID=2241 pdf (site consulté le 1er mai 2016)

[7] Lionel Dupuy, « Co, multi, inter, ou trans-disciplinarité ? La confusion des genres… », Work in progress / (site consulté le 1er mai 2016) http://media.education.gouv.fr/file/special_6/21/8/programme_francais_general_33218.pdf

L'**interdisciplinarité :** il s'agit de privilégier les liens entre les disciplines lorsqu'elles sont concernées simultanément. Qu'est-ce que les disciplines connexes apportent de plus en termes de connaissance, de manière d'appréhender les choses. Il en résulte une compréhension plus complète, voire systémique, de l'objet étudié. L'interdisciplinarité croise les démarches scientifiques de chaque discipline en vue d'étudier le même objet, mais dans une perspective plus globale. Pour Yves Lenoir « *L'interdisciplinarité met en place un dialogue et des échanges entre les disciplines. Il ne s'agit plus d'une vision morcelée mais d'un enrichissement à partir des différentes disciplines.* »[8]

L'auteur explique que la réflexion sur l'interdisciplinarité n'a de sens que dans un contexte disciplinaire et qu'elle présuppose l'existence d'au moins deux disciplines de référence et la présence d'une action réciproque. Elle présuppose un « *décloisonnement, la suppression des barrières internes et externes qui séparent traditionnellement les disciplines scolaires, leurs contenus ou encore leurs procédures (…) il constitue le préalable à une approche interdisciplinaire mais ne garantit pas un usage de l'interdisciplinarité au sens strict.* »[9]

Les intérêts d'une approche interdisciplinaire »[10] :

- La réalité dans laquelle nous vivons est complexe et il est nécessaire de recourir à différents savoirs disciplinaires pour l'appréhender. Il faut aider les élèves à tisser les liens entre les différentes disciplines et associer les différents enjeux épistémologiques.
- L'interdisciplinarité favorise par la nécessité de recourir aux différents savoirs disciplinaires, les « pratiques sociales de base ». L'objectif de l'élève est d'agir « qu'est-ce que je dois faire et pourquoi je dois le faire ? » Les démarches d'enseignement-apprentissage doivent avoir du sens pour les élèves (point de vue ontologique) et pour la société (point de vue sociologique).
- L'interdisciplinarité scolaire renvoie à la nécessaire complémentarité et imbrication des démarches scientifiques.[11] Pour agir, l'élève fait appel à ses connaissances et ses compétences. Afin d'envisager une action et de savoir s'il peut faire ce que les enseignants attendent de lui, il fait appel à ses expériences qui peuvent lui venir des outils obtenus dans différentes matières ou en dehors de l'école, qu'il s'agisse de connaissances, de langage, de raisonnement, de perception… Il y a un lien fort entre action et cognition. L'interdisciplinarité peut permettre aux élèves de faire appel à ses propres ressources pour résoudre un problème ou prendre une décision. Il permet à l'élève de ne pas se sentir enfermé dans un schéma de raisonnement imposé par une discipline.

---

8 http://www.cndp.fr/crdp-amiens/IMG/pdf/hda_135.pdf

9 Y. Lenoir, A. Hasni, Interdisciplinarité scolaire : de quoi parle-t-on ? Cahiers pédagogiques N°521, mai 2015, pp. 13-14

10 Ibid

11 Lenoir, Larose, Laforest, 2001

1.3.L'exposition de l'Odyssée d'Ulysse : un projet interdisciplinaire ?

Cette approche de l'interdisciplinarité présuppose que l'élève choisit lui-même la démarche qu'il adopte et comment il le dit (langage). L'objectif de la séquence proposée, pour l'enseignante d'histoire-géographie, est d'amener les élèves à réaliser un croquis dans un autre cadre que celui de l'analyse de paysage, le langage « croquis » est imposé puisqu'il s'agit d'acquérir cette capacité. Si l'on prend la définition d'Yves Lenoir, est-il possible d'adopter une démarche interdisciplinaire dans la mesure où l'objectif est l'acquisition d'un savoir-faire, d'une capacité ? L'objectif de cette exposition est de représenter les territoires traversés par Ulysse sous la forme d'un croquis. Il semble alors trop ciblé sur les capacités pour que nous puissions parler d'un projet interdisciplinaire.

Ceci étant l'élève doit apprendre les démarches propres à chaque discipline pendant son année de sixième. Une discipline est définie comme « *une construction sociale organisant un ensemble de contenus, de dispositifs, de pratiques, d'outils, etc. articulés à des finalités éducatives en vue de leur enseignement et de leur apprentissage à l'école.* »[12] C'est pendant cette première année au collège qu'il rencontre des professeurs spécialisés dans une ou deux disciplines. Si nous n'avons pas vocation à faire des élèves des spécialistes de nos disciplines, notre objectif est qu'ils réussissent à s'approprier les démarches et les pratiques qui leur sont liées. Il semble alors difficile de développer une démarche interdisciplinaire avant que les élèves ne se soient approprié les outils.

<u>Les apports de la psychologie, Jean Piaget</u>

Les recherches amènent Jean Piaget à découper le développement intellectuel de l'enfant en stades (stade des activités motrices, des opérations concrètes, des opérations formelles). Selon le modèle de l'escalier de Piaget, c'est seulement après 12 ans que les élèves atteignent la marche de l'intelligence abstraite ou stade de raisonnement logique[13]. Ainsi, selon ce modèle, il serait difficile de leur demander de réaliser une tâche dite complexe qui dépasse le stade de l'opération concrète. Le modèle de l'escalier est remis en question[14] et les nouveaux outils sur le développement cognitif de l'enfant ont permis de vérifier de nouvelles hypothèses.

Olivier Houdé propose d'intégrer au modèle de l'escalier des erreurs, les biais perceptifs, les décalages inattendus. Il explique qu'il faut envisager le développement cognitif de l'enfant « *comme la capacité à ressentir certaines émotions pour inhiber des comportements inadéquats et choisir la bonne stratégie au bon moment.* »

---

[12] Yves Reuter, L'élève à la croisée de quoi ? Cahiers pédagogiques N°521, mai 2015, pp. 42-44

[13] Martine Fournier, *Jean Piaget et l'intelligence de l'enfant*, http://lewebpedagogique.com/paumier/wp-content/blogs.dir/228/files/piaget.pdf [dernière visite le 9 mai 2016]

[14] Olivier Houdé

Pour A. Florin[15], c'est seulement à partir de 12 ans que les élèves peuvent développer une pensée hypothético-déductive, la capacité à se référer à des principes généraux ; c'est à ce moment de son développement qu'il réussit à réfléchir ses productions écrites, qu'il améliore sa compréhension et ses capacités argumentatives. En sixième les élèves seraient encore au stade de la préparation et mise en place des opérations concrètes. Ainsi, proposer aux élèves de sixièmes des opérations de type « tâche complexe » où ils auraient à choisir leur propre démarche semble difficile. Pendant la scolarité de l'élève, l'année de sixième leur permet d'acquérir des démarches plus spécialisées dans les différentes disciplines. C'est seulement après avoir découvert les différentes démarches disciplinaires qu'ils peuvent choisir celle qui est la plus adaptée pour réaliser un objectif.

2. Une séquence pluridisciplinaire et transdisciplinaire

<table>
<tr><td>Objectifs de la séquence</td><td colspan="2">Objectifs visés (Perrenoud, cf. page 5)
1. Entraîner la mobilisation de savoirs et savoir-faire acquis, construire des compétences.
- Mobiliser connaissances sur l'Odyssée, la culture grecque, organisation de la cité grecque
- Relever les éléments liés à l'espace dans le livre
6. Permettre d'identifier des acquis et des manques dans une perspective d'autoévaluation et d'évaluation-bilan.
- Préparer la présentation du croquis, critiquer le travail de ses camarades
7. Développer la coopération et l'intelligence collective.
- Critique constructive du travail de ses camarades
- Travail en groupe, partager le travail
8. Aider chaque élève à prendre confiance en soi, renforcer l'identité personnelle et collective à travers une forme d'empowerment, de prise d'un pouvoir d'acteur :
- Exposition des croquis dans le bâtiment et sur elyco</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Place dans la progression annuelle</td><td>Français</td><td>Au mois de février, après une lecture cursive de l'œuvre abrégée en classe</td></tr>
<tr><td>Histoire</td><td>Trois mois après la fin des séances sur la Grèce antique, remobiliser des connaissances</td></tr>
<tr><td>Géographie</td><td>Troisième croquis de l'année, première réalisation en autonomie</td></tr>
<tr><td>Organisation de la séquence</td><td>Matérielle</td><td>Livre pendant 2h : Homère, L'odyssée, abrégée et remaniée par Bruno Rémy, Classiques abrégés de l'école des loisirs, Paris, 1988
Feuilles A3 avec bassin méditerranéen – feutres – crayons de couleur -</td></tr>
</table>

[15] A. Florin, http://eduscol.education.fr/cid48426/le-developpement-de-l-enfant.html [site consulté le 1er mai 2016]

		règles Scan couleur A3 → Il n'y en a pas au collège (à Montsoreau)
Modalité du travail	Travail en groupe	Regroupement par affinité
	Aide particulière	Groupes à aider plus particulièrement : - donner les pages du livre, - aider à prélever les informations, - organiser les informations - la gestion du temps
Programmation de la séquence (5h30)	20 mn	Lecture des consignes, formation des groupes et mise au point sur le travail à réaliser
	1h30	Lecture des passages, préparation de la légende et des traits de côtes
	55 mn	Réalisation de la première carte au CDI à rendre
	55 mn	Présentation – évaluation - remédiation
	55 mn	Carte finale à réaliser au CDI
	30 mn	Mise en place de l'exposition avec le documentaliste

Préparation de la séquence 1

2.1. Compétences et connaissances mobilisées autour du projet d'exposition

Les introductions des programmes de français, d'histoire et de géographie contribuent à l'acquisition du socle commun de connaissances et de compétences avec comme objectif « la culture humaniste », des repères communs que les élèves pourront mobilier dans la suite de leur scolarité, de leur vie professionnelle et personnelle. Tous les enseignements ont en commun la maîtrise de la langue, comprendre, lire, écrire, s'exprimer à l'oral.

2.1.1. en français[16]

<u>Les textes de l'Antiquité</u>

Le programme de français est lié à celui d'Histoire puisqu'ils étudient des textes de l'Antiquité. Le programme laisse le choix aux enseignants, ils peuvent étudier des extraits de différents textes de l'Antiquité (Le récit de Gilgamesh, la Bible, L'Enéide, l'Iliade ou l'Odyssée). Afin que les sixièmes puissent réaliser l'exposition, ma collègue leur à fait lire une version simplifiée de l'Odyssée. Pour ce texte, il est même conseillé de commencer par la carte du chemin parcouru par Ulysse, les repères spatiaux sont mis en avant.

<u>Etude de l'image</u>

La lecture de l'image (nous avons précédemment montré que la carte était considérée comme une image) a sa place en accompagnement et prolongement des textes et thèmes abordés durant

[16] http://media.education.gouv.fr/file/special_6/21/8/programme_francais_general_33218.pdf

l'année. Le professeur fait prendre conscience de l'existence de différents types d'images ainsi que de leurs fonctions.

Travaux d'écriture

Les élèves doivent écrire à travers des supports divers permettant de développer des qualités d'imagination (images, objets, documents audiovisuels). Il est conseillé de faire partager les idées de chacun à l'oral pour aider les plus en difficulté, un remue-méninge.

2.1.2. La civilisation grecque en histoire

L'introduction aux programmes précise que les élèves doivent prélever les informations à partir de sources historiques simples (archéologiques, iconographiques, extraits de textes…) qu'ils doivent apprendre à les interroger et à les mettre en relation avec un contexte. La deuxième partie des programmes[17] « La civilisation grecque » préconise comme démarche « *L'étude (…) à partir d'extraits de l'Iliade et de l'Odyssée et de représentations grecques : céramiques, sculptures…* ». Si chaque cité avait son identité propre, les grecs partageaient un patrimoine culturel et religieux, mythes et croyances, dans lesquels ils se reconnaissaient tous.[18] Certes le livre est une traduction simplifiée du texte originale mais qui leur permet néanmoins de s'approprier des éléments de cette culture commune.

Les élèves ont étudié la civilisation grecque au mois de novembre 2015, soit trois mois avant la réalisation du projet. Il s'agit de savoir dans quelle mesure ils se souviennent du vocabulaire utilisé pour expliquer comment vivaient les grecs. A cette période, nous travaillions plus particulièrement la capacité « raconter ».

2.1.3. Apprendre et s'approprier un langage géographique : la carte

Dans le dictionnaire Larousse, la cartographie *est l'ensemble des opérations ayant pour objet l'élaboration, la rédaction et l'édition des cartes*. La carte est *la représentation conventionnelle, généralement plane de phénomènes concrets ou même abstraits, mais toujours localisables dans l'espace*.[19] La lecture de carte nécessite donc l'apprentissage d'un langage spécialisé. La sémiologie graphique, d'un point de vue général, est l'ensemble des règles qui régissent la construction d'un système de signes ou langages permettant la traduction graphique d'une information. Depuis 1967 et les travaux de Jacques Bertin, elle désigne surtout un ensemble de règles et de pratiques inhérentes à la représentation cartographique : la légende explique les objets représentés sur la carte et les relations entre ces objets.

---

17 Bulletin officiel spécial n° 6 du 28 août 2008

18 Fiche eduscol II La civilisation grecque Thème I Au fondement de la civilisation http://cache.media.eduscol.education.fr/file/college/58/7/College_Ressources_HGEC_6_Hist_FondCivGrecque_127587.pdf [vu le 9 mai 2016]

19 http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/carte/13456 [vu le 6 mai 2016]

Un langage à acquérir

Au collège on ne demande pas aux élèves de réaliser des cartes mais des croquis, une représentation cartographique simplifiée qui rend compte de l'organisation de l'espace. Les élèves doivent donc acquérir un nouveau langage. Le langage cartographique est particulier : un système de signes codés dont l'objectif est de porter des messages. Jacques Lévy[20] énonce deux caractéristiques fondamentales de la cartographie : une dimension analogique (il existe une relation entre la carte et le terrain) et une dimension visuelle (la lecture spatiale de la carte offre au lecteur tous les éléments qu'elle contient simultanément).

Les élèves doivent intégrer ces premières dimensions : le langage cartographique, la lecture globale à travers la mise en page et la nécessité de faire ressortir des structures spatiales simples qui imposent une quantité d'informations limitées. L'apprentissage de la cartographie n'est pas immédiat, sa compréhension demande une initiation relativement facile à appréhender. En revanche, demander aux élèves de réaliser par eux-mêmes un croquis est une tâche complexe qui demande un important travail en amont. Quand ils comprennent que la réalisation d'un croquis dépasse le coloriage, la lecture de l'espace peut s'avérer difficile. La partie la plus délicate est la création de la légende : dire ce que nous voyons de l'espace, des territoires. Lors de l'analyse de paysages en géographie, les élèves sont face à une réalité des territoires qu'ils doivent qualifier dans leur légende. La réalisation de croquis se révèle anxiogène pour beaucoup d'entre eux puisqu'ils ont peur de faire des erreurs, les erreurs étant parfois difficiles à rattraper puisque c'est un travail minutieux et parfois long. On ne peut pas gommer facilement du crayon de couleurs ou des traits de feutres. Ils doivent vivre et comprendre que la réalisation d'un croquis n'est pas seulement un travail graphique, à faible teneur intellectuelle. Pour dépasser l'exercice de coloriage, les élèves doivent concevoir leur croquis et construire une légende afin de l'utiliser comme un discours sur le territoire. La tâche cartographique est une tâche complexe.

2.1.4. Des compétences civiques

Le vademecum des capacités[21] insiste sur le fait que « *la carte est un langage avec lequel on représente le réel et dont le produit ne reflète qu'une partie de la réalité, à travers les localisations d'informations qu'elle fournit, qui dépendent des choix effectués par son auteur (…) Comme tout document, elle nécessite de s'interroger sur le contexte dans lequel elle a été produite, les destinataires, l'idéologie ou le parti pris à l'origine de sa conception, la fonction qu'on a souhaité lui assigner* » .

Plusieurs chercheurs (C. Raffestin, M. Lussault, J.P. Bord) ont développé l'idée que la carte n'est pas pensable en dehors de son contexte de production et d'utilisation. Elle doit être traitée

[20] Jacques Lévy, La carte, enjeu contemporain, La Documentation photographique n°8036, La Documentation française, 2003, Paris, 64p.

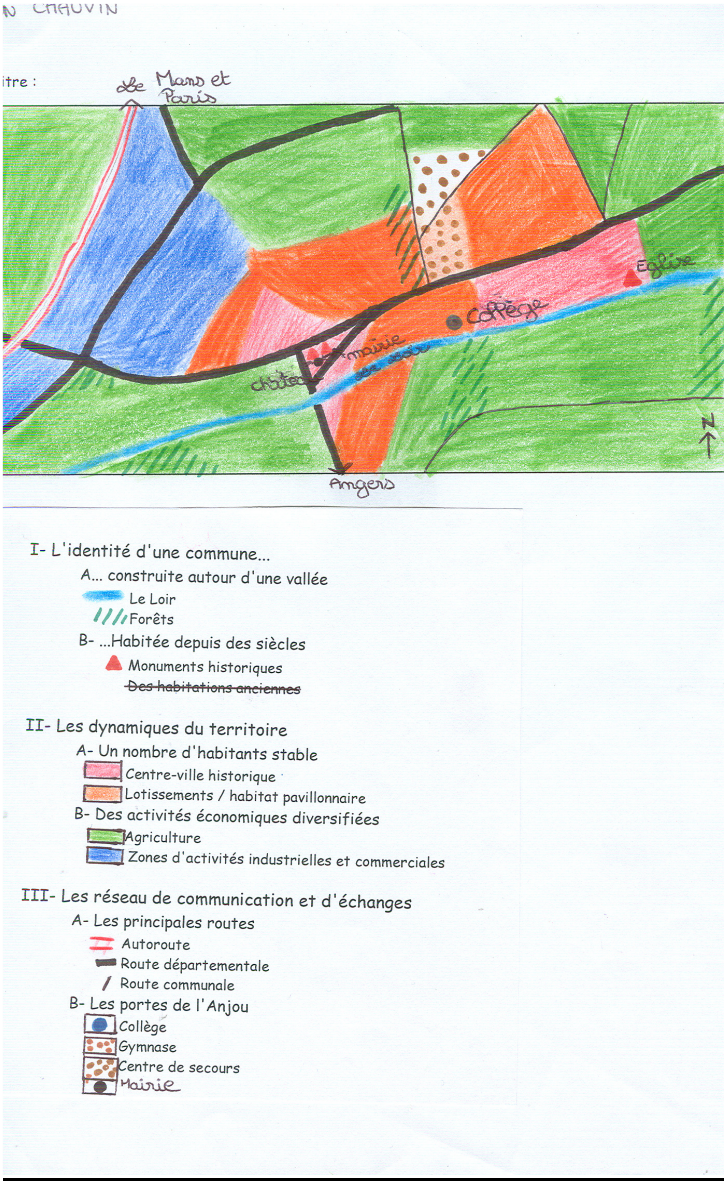
[21] http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Competence_5/46/5/Vade-mecum_HGEC_realiser_croquis_198465.pdf

comme un « pouvoir ». Les cartes ont un caractère manipulatoire (Karl Haushofer en 1924[22], le choix de délimitation des seuils) et il est essentiel que les élèves en fassent si on veut qu'ils développent leur esprit critique par rapport à cet outil. La carte suppose un projet et exprime des choix. Il est courant de lire des cartes sans regard critique, mais la carte est un discours qui repose toujours sur des choix en fonction de l'objectif visé par la carte (projection, seuils, objets représentés, choix du vocabulaire…). Enseigner la cartographie, c'est aussi contribuer à développer l'esprit critique des élèves face à l'information qu'ils reçoivent.

Le croquis est donc une tâche complexe à réaliser pour les élèves. Afin de les aider à se décontracter face à cet outil, l'entrée par un territoire imaginaire peut les aider à se projeter sans avoir peur de faire d'erreurs. Utiliser l'Odyssée, au programme de français et d'histoire permet de décloisonner les disciplines et de donner du sens à l'exercice.

2.2.Progressivité des apprentissages : le croquis

La première séquence s'est déroulée au mois de février. Les élèves avaient déjà réalisé deux croquis de paysage : la commune de Durtal et le monde rural, je leur avais également demandé de construire une légende sur la ville de Mumbaï.

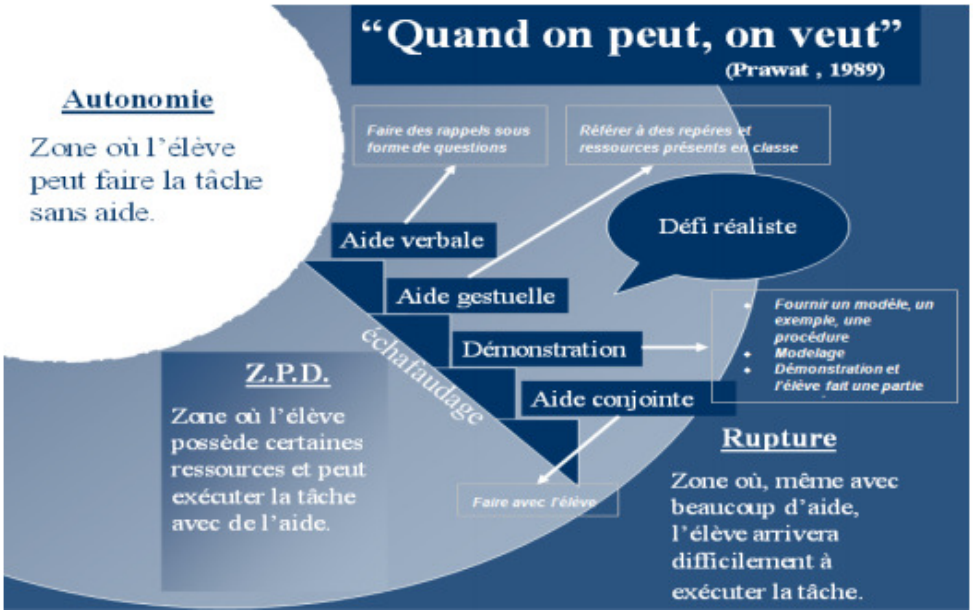


Durtal : mon espace proche

Lors de la première séance de géographie, nous avons vu les différentes façons de représenter le monde (les différentes projections) et où se situait la France et Durtal dans ces planisphères.

A partir du site internet géoportail ils ont ensuite observé la commune de Durtal et essayé de repérer les principaux espaces de la commune. La sortie sur le terrain a permis de nommer ce que nous n'avions pas vu précisément sur le site. Nous avons ensuite construit la légende du croquis de Durtal à partir d'une photo aérienne extraite de géoportail. Le croquis leur a été distribué avec le fond de carte. Pour ce premier croquis, il s'agissait surtout de leur apprendre à faire une légende organisée et d'utiliser la sémiologie graphique.

Lors du second croquis, au mois de janvier, je leur avais laissé un temps pour réaliser une légende mais ils étaient perdus et ne savaient pas par où commencer. Le travail demandé ne semblait pas réaliste, ils avaient atteint une zone de « rupture ». Le défi réaliste, illustré dans le schéma ci-dessous, est appelé par les psychologues la zone Proximale de Développement (Schéma ci-dessous[23]). Il était donc utile de proposer aux élèves une autre entrée que celle des paysages en géographie afin qu'ils ne soient pas à nouveau confrontés à ces difficultés.



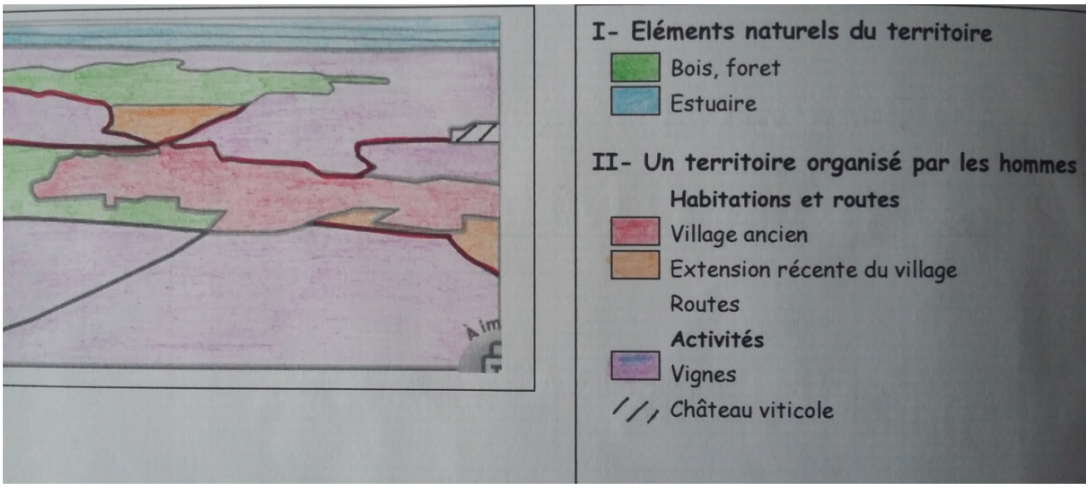
Zone proximale de développement 1

Habiter le monde rural : la commune de Vertheuil

Pour le troisième croquis, les séances se sont déroulées en parallèle de l'exposition. Ils ont réfléchi avec les documents dont ils disposaient pour construire la légende du paysage. Après plusieurs semaines de travail sur la capacité « raconter », ils ont compris que faire une légende c'était un peu comme raconter. Nous avons donc énuméré comme pour le récit :

- Le titre doit présenter le contexte : Où et quand ? (parfois qui ?)
- La légende doit répondre aux questions Qui ? Quoi ? Pourquoi ? Comment ?
- Que se passe-t-il à cet endroit ? Pourquoi et comment les différents éléments sont-ils en relation les uns avec les autres ? Quelles sont les dynamiques du territoire ?

[23] Schéma tiré de la formation des personnes-ressources régionales pour les professionnels des commissions scolaires. (2006). Orsolini, L., Payette, D., Camirand, J. Martel, S., Fréchette, K., Provost, D. et Paquin, N. Schéma élaboré par le comité sur la différenciation pédagogique, Service des ressources éducatives, Commission scolaire des Affluents.



Pour la réalisation des croquis, le déroulement de l'exercice a souvent été le même : les élèves étudient les documents individuellement, réfléchissent ensuite individuellement ou à deux pour savoir quelles informations sont à retenir. Ils se mettent ensuite par groupe de 3 ou 4 pour réaliser une légende, voire le croquis en entier. Dans la mesure où, jusqu'au mois de février, les élèves n'étaient pas assez sûrs d'eux pour réaliser un croquis, nous avons fait des légendes communes à partir de leurs propositions. Le travail en groupe, constructiviste, permet de mettre les élèves en activité. D'après J. Piaget, *l'école active suppose [...] une communauté de travail avec alternance de travail individuel et du travail de groupe parce que la vie collective s'est révélée indispensable à l'épanouissement de la personnalité, sous ses aspects même les plus intellectuels*. Lors d'un travail de groupe l'élève se confronte à d'autres, améliore son apprentissage au cours des interactions au sein du groupe.[24]

2.3.Déroulement de la séquence

Les deux premières heures se sont déroulées pendant le cours de français. Les élèves étaient déjà au courant de la tâche qu'ils avaient à accomplir et n'étaient pas étonnés de voir leurs deux enseignantes de français et d'histoire-géographie.

Je leur ai donné la consigne, les critères d'évaluation, et expliqué comment nous allions procéder. Les groupes sont constitués par affinités : quatre groupes de filles et trois groupes de garçons. Le niveau entre les groupes est hétérogène. Nous savons d'emblée que si certains groupes réussiront à avancer de façon autonome, pour deux autres groupes l'exercice sera plus délicat.

[24] http://www.cahiers-pedagogiques.com/Trouver-la-bonne-organisation

Le Voyage d'Ulysse

Par groupe de 3 ou 4, vous allez choisir un territoire à représenter parmi les suivants :

- Pays des cyclopes
- Ile des Lotophages
- Ile d'Eolie
- Pays des Lestryons
- Ile d'Aïaié
- Pays des morts
- Les sirènes (leur territoire est dans la mer)
- Charybbe et Scylla
- Ile du trident
- Ile des Phéaciens
- Ogygie
- Ithaque

Les étapes à respecter :

1- Dans le livre, relevez (recopiez) **les passages qui décrivent le territoire** que vous avez choisi :
- Population et peuplement : Qui y vit ? (cyclopes, lotophages, déesse…)
- Organisation du territoire : Comment le territoire est organisé ? (port, routes, description des côtes…)
- Activités : Quelles sont les activités des habitants ? (agriculture, artisanat)

2- Vous devez ensuite **imaginer les éléments du territoire** qui ne sont pas décrits par Homère dans le livre.

3- Réalisez **une légende organisée** (en plusieurs parties) qui vous permettra de réaliser une carte mêlant les descriptions de l'auteur et les éléments que vous avez imaginé.

4- Pour chacun des éléments de la légende vous devez choisir un signe cartographique adapté.

5- Réalisez le croquis (vous ferez vous-même le fond de carte avec les traits de côte) sur une feuille au format A3.

Consigne 1

Organisation de la légende[25]
La légende est organisée et permet de présenter le territoire
Titres qui informent (titre principal et titres des parties de la légende
Titres originaux
Choix des informations
Respect des informations tirées du texte
Territoire imaginé
Population et peuplement
Activités (agriculture, artisanat…)
Organisation du territoire (port, route…)
Croquis
Respect des codes du langage cartographique
Noms lisibles
Localisation des éléments cartographiés
Rendu clair et hiérarchisé
Esthétique de la carte
Maîtrise de la langue (orthographe)
Echelle et rose des vents

[25] Les critères d'évaluation sont tirés du travail des enseignants de l'association « cartographie au collège »

Les élèves ont rapidement manifesté leur inquiétude face au fond de carte qu'ils devaient créer eux-mêmes. Depuis le début de l'année, ils sont habitués à des fonds de carte préparés, c'est la première fois qu'ils sont face à une feuille A3 vierge pour cet exercice. Je leur ai montré la carte du voyage d'Ulysse de la BNF[26] (voir carte du bassin méditerranéen ci-dessous). L'Odyssée a été représentée de diverses façons au cours des siècles et eux, le feront sous for me de croquis. Ils ont le droit d'imaginer les traits de côtes de leur(s) île(s). Le monde tel que nous le connaissons à lui aussi été imaginé à différents moments de l'histoire. A leur âge, ils peuvent réaliser ce travail, je leur rappelle la qualité des croquis des élèves de sixième du concours de cartographie imaginaire.[27] Il me semble qu'ils sont suffisamment préparés mais le travail qui leur est demandé est complexe, ils doivent garder confiance en eux pour ne pas en arriver à une « rupture ». Ils ont conscience que ce travail est ambitieux mais ils s'y mettent assez facilement.

Bassin méditerranéen Expo BNF

J'observe le groupe qui travaille sur « le monde des sirènes » et constate qu'elles dessinent des sirènes. Je leur demande comment elles vont représenter le territoire et elles s'aperçoivent alors qu'elles n'ont pas compris la consigne. Elles pensaient dessiner des sirènes sans représenter l'espace. Je leur rappelle qu'elles ont le droit de représenter ce qu'elles souhaitent dans le cadre du croquis imaginaire mais que le travail qui leur est demandé doit faire référence à un espace.

Quelques élèves sont regroupés à l'ordinateur afin de représenter au mieux le trait de côte des îles choisies. Les élèves savent qu'ils ont le droit d'imaginer mais certains « préfèrent quand même faire comme sur la carte ».

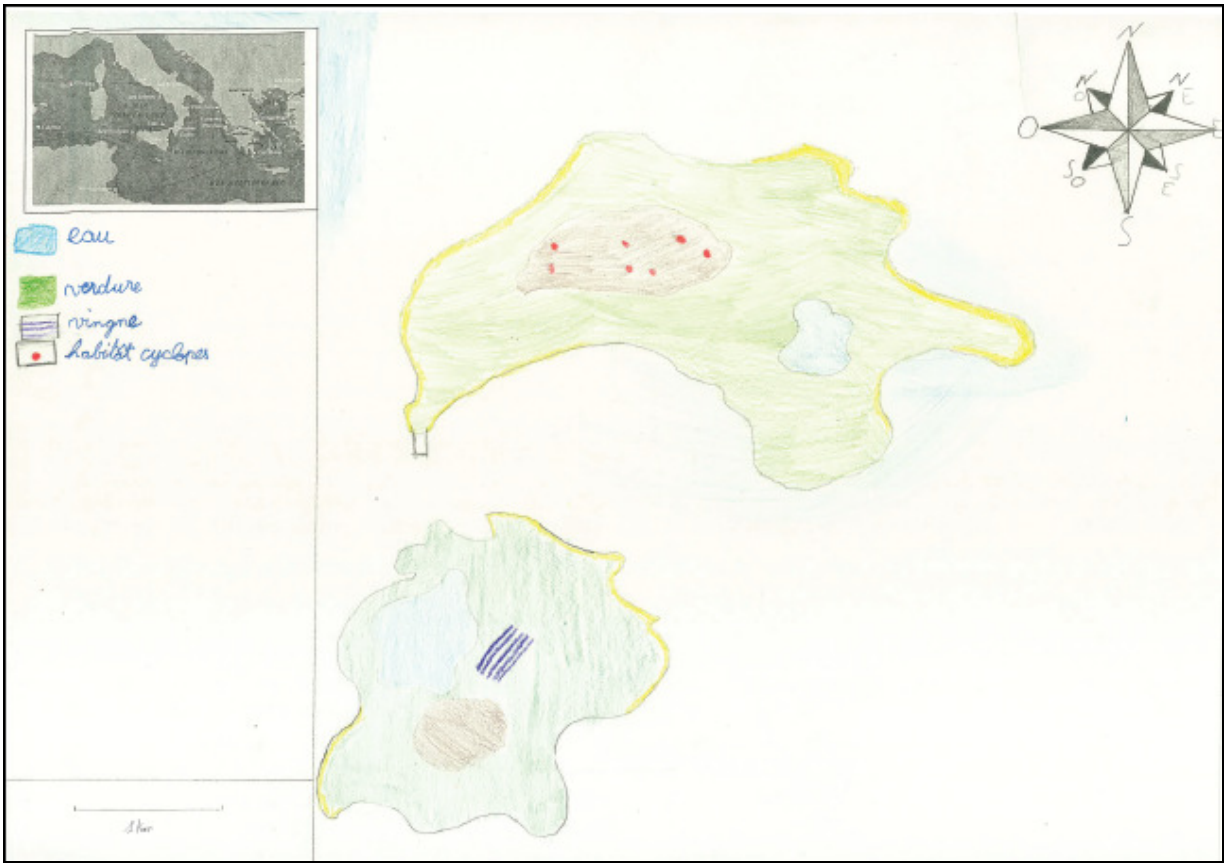
[26] http://expositions.bnf.fr/homere/escales/index.htm
[27] http://cartographieraucollege-cci.blogspot.fr/

Ma collègue discute avec le groupe qui travaille sur l'île des cyclopes, ils ne réussissent pas à s'entendre. Un élève pense que ses idées sont les meilleures et refuse les propositions des autres. Il pensait tout imaginer, tandis que les autres avaient compris qu'il fallait avant se référer au texte et compléter le texte avec l'imaginaire.

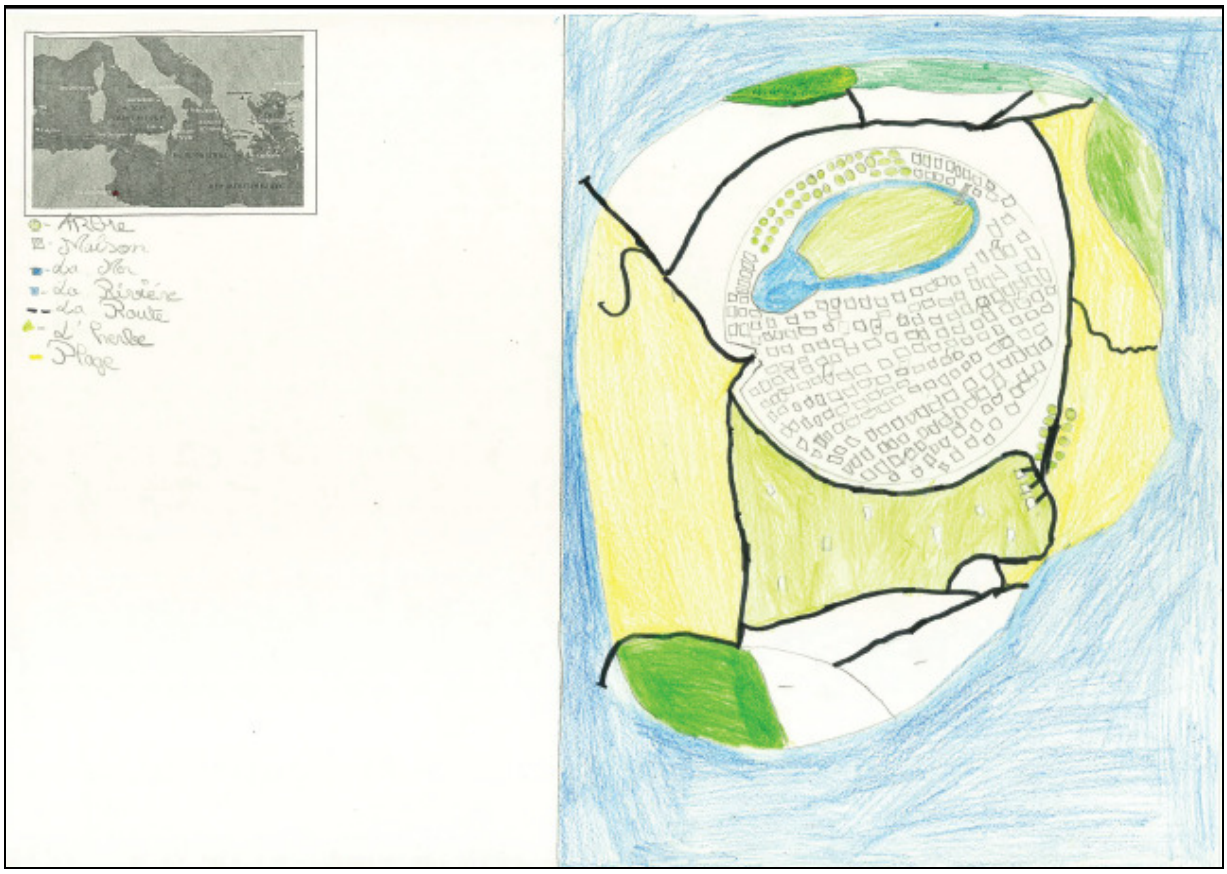
Lord de la deuxième heure, les élèves savent ce qu'ils ont à faire et le temps qu'il leur reste. Tous ont réussi à se mettre au travail. Certains groupes sont très bien organisés, tous les élèves sont actifs. Dans d'autres groupes, certains regardent les autres travailler. Nous leur proposons une répartition du travail afin que tout le monde prenne sa part à la réalisation du croquis. La troisième heure qui s'est déroulée au CDI, je prends leurs croquis à la fin pour les scanner en couleur dans un autre établissement afin qu'ils puissent les présenter lors de la séance suivante.

Les élèves présentent leurs travaux. La parole doit être répartie entre les différents membres du groupe. Ils expliquent l'organisation de leur croquis, leurs choix et leurs difficultés. Le reste du groupe doit commenter le croquis, au moins un point positif et un point négatif. Les commentaires seront distribués au groupe qui a fait le croquis afin de les aider à améliorer leur travail. Il faut garder à l'esprit que l'exposition est commune à l'ensemble de la classe et tous ont intérêt à aider les autres s'ils veulent qu'elle soit réussie. Certains ont expliqué leurs astuces pour réussir à travailler quatre Après les croquis, des exemples de commentaires sur le territoire d'Ithaque sont proposés.

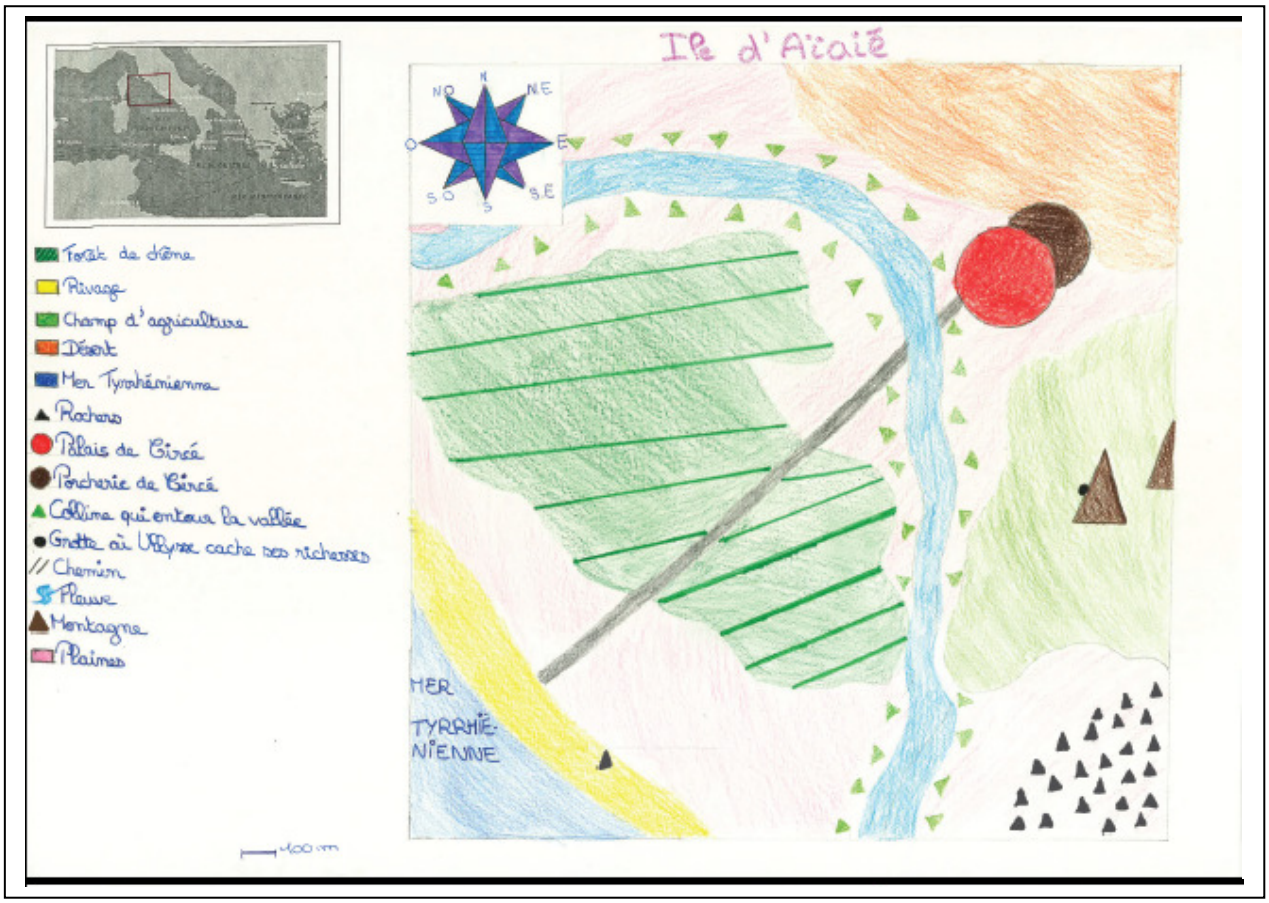
L'île des cyclopes version 1



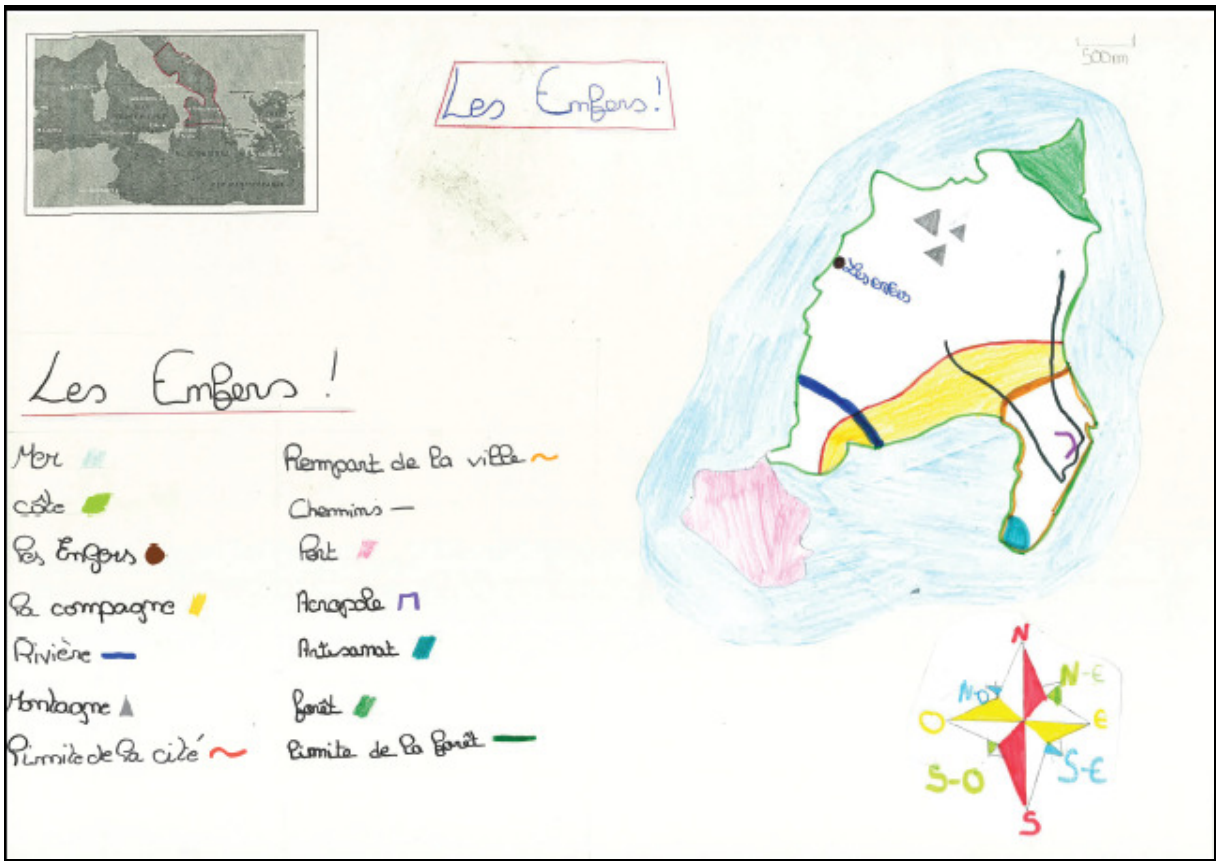
L'île des Lotophages version 1



L'île d'Aïaié version 1

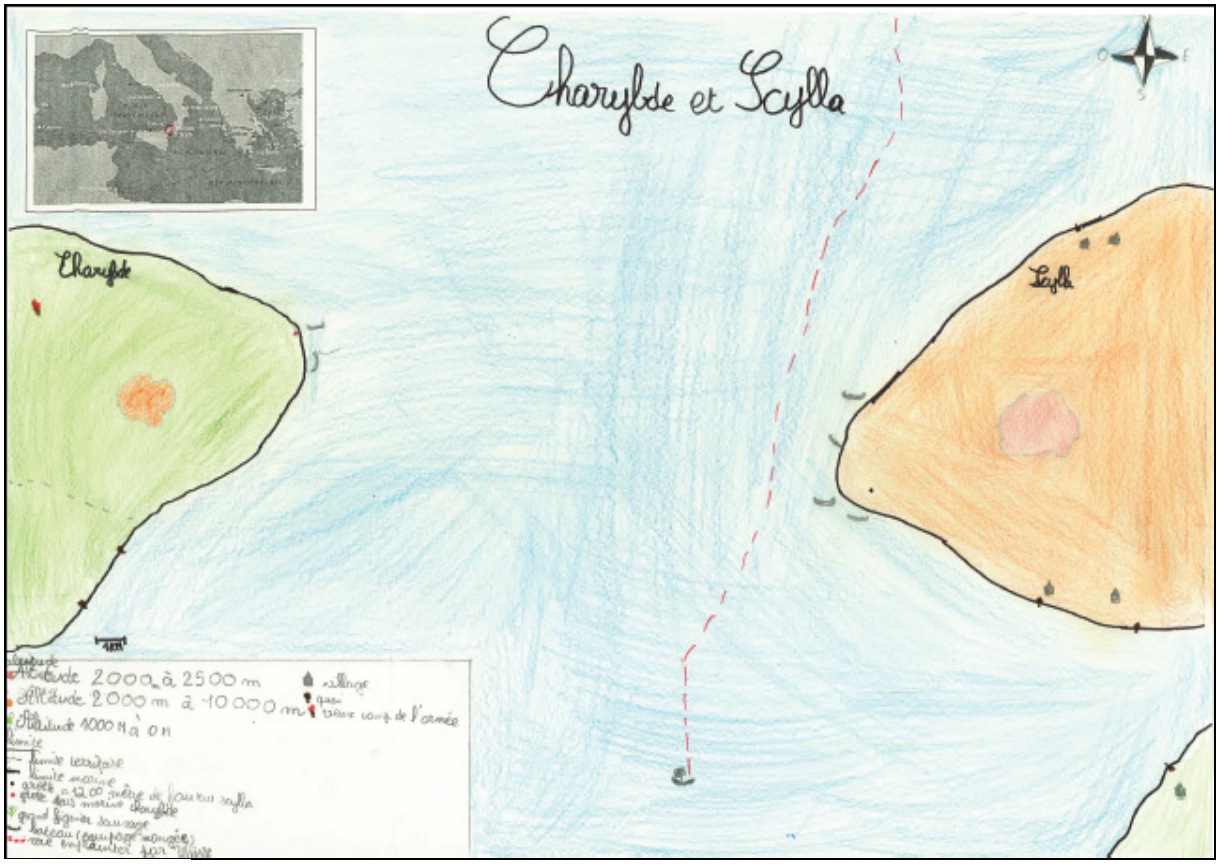


Le pays des morts version 1

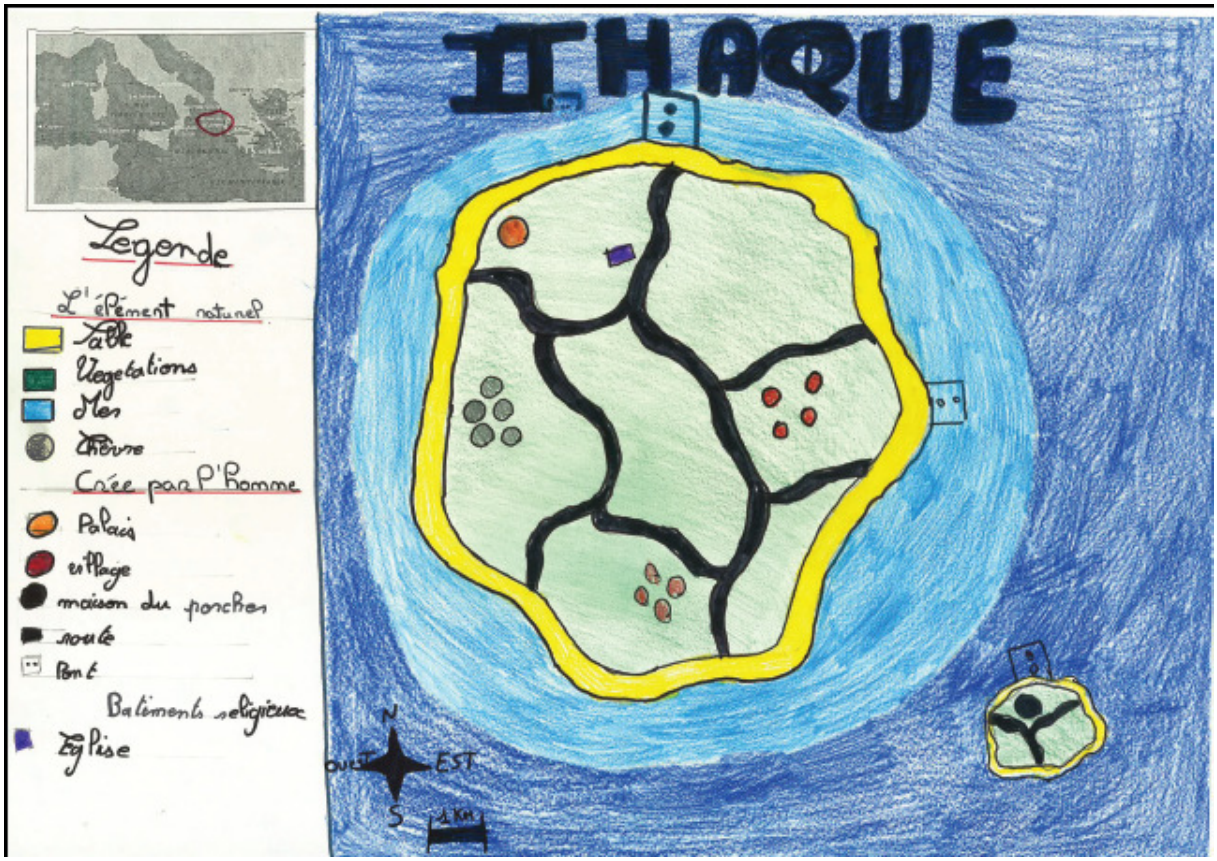


Le monde des sirènes version 1

Charybde et Scylla version1

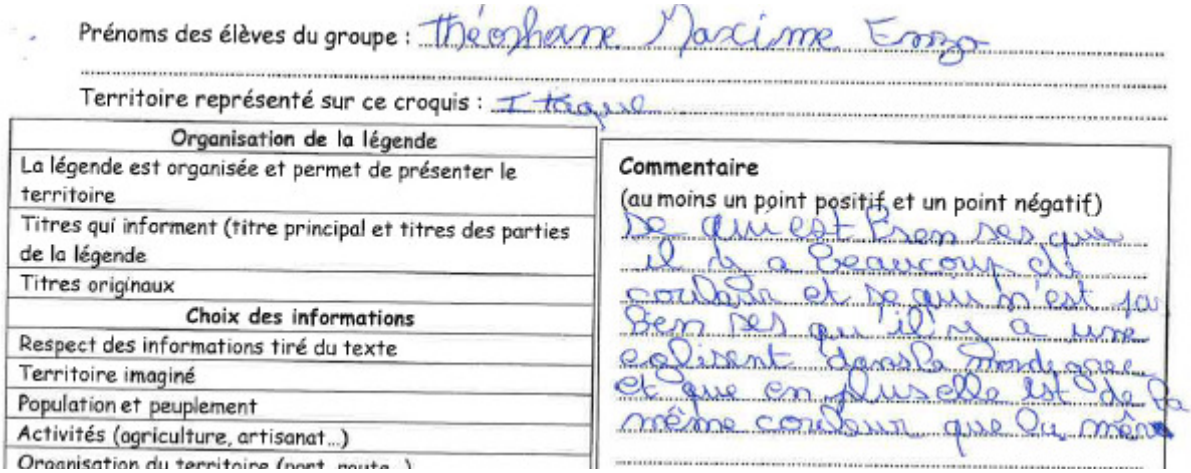


Ithaque version1



Séance de co-évaluation

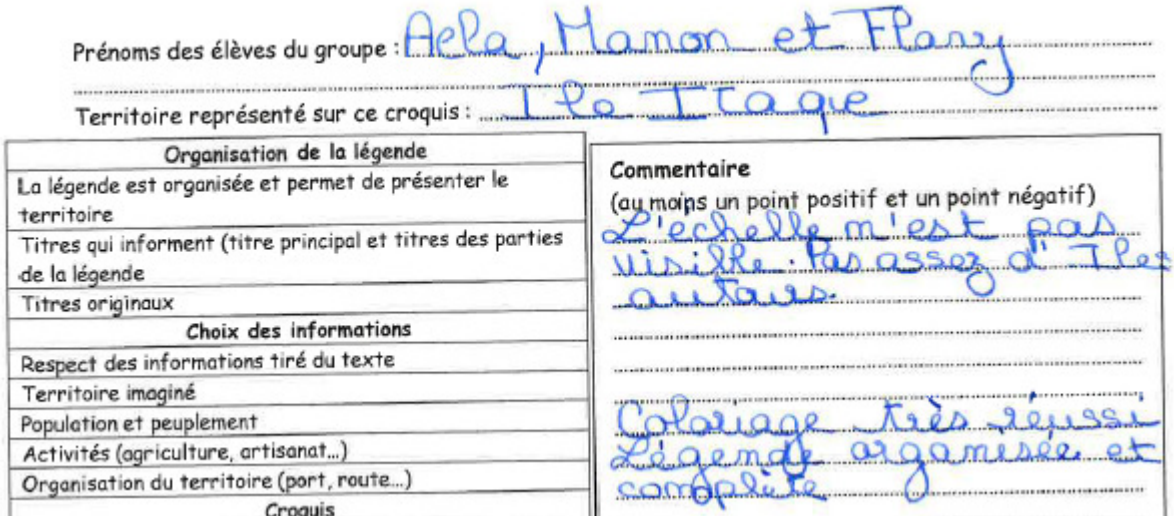
La séance d'évaluation des premiers croquis a été positive. Tous les groupes ont présenté leur croquis, certains ont repris les éléments de la légende pour montrer où ils étaient situés ; d'autres ont pris l'initiative de dire ce qui n'allait pas et les difficultés rencontrées, anticipant ainsi les critiques des autres groupes. Voici deux exemples de commentaires.



Prénoms des élèves du groupe : Théophane Maxime Enzo

Territoire représenté sur ce croquis : Ithaque

Organisation de la légende	Commentaire (au moins un point positif et un point négatif)
La légende est organisée et permet de présenter le territoire	Ce qui est bien ses que il y a beaucoup de couleur et ce qui n'est pas bien ses que il y a une erreur dans la légende et que en plus elle est de la même couleur que la même
Titres qui informent (titre principal et titres des parties de la légende	
Titres originaux	
Choix des informations	
Respect des informations tiré du texte	
Territoire imaginé	
Population et peuplement	
Activités (agriculture, artisanat...)	
Organisation du territoire (port, route...)	



Prénoms des élèves du groupe : Aela, Manon et Flory

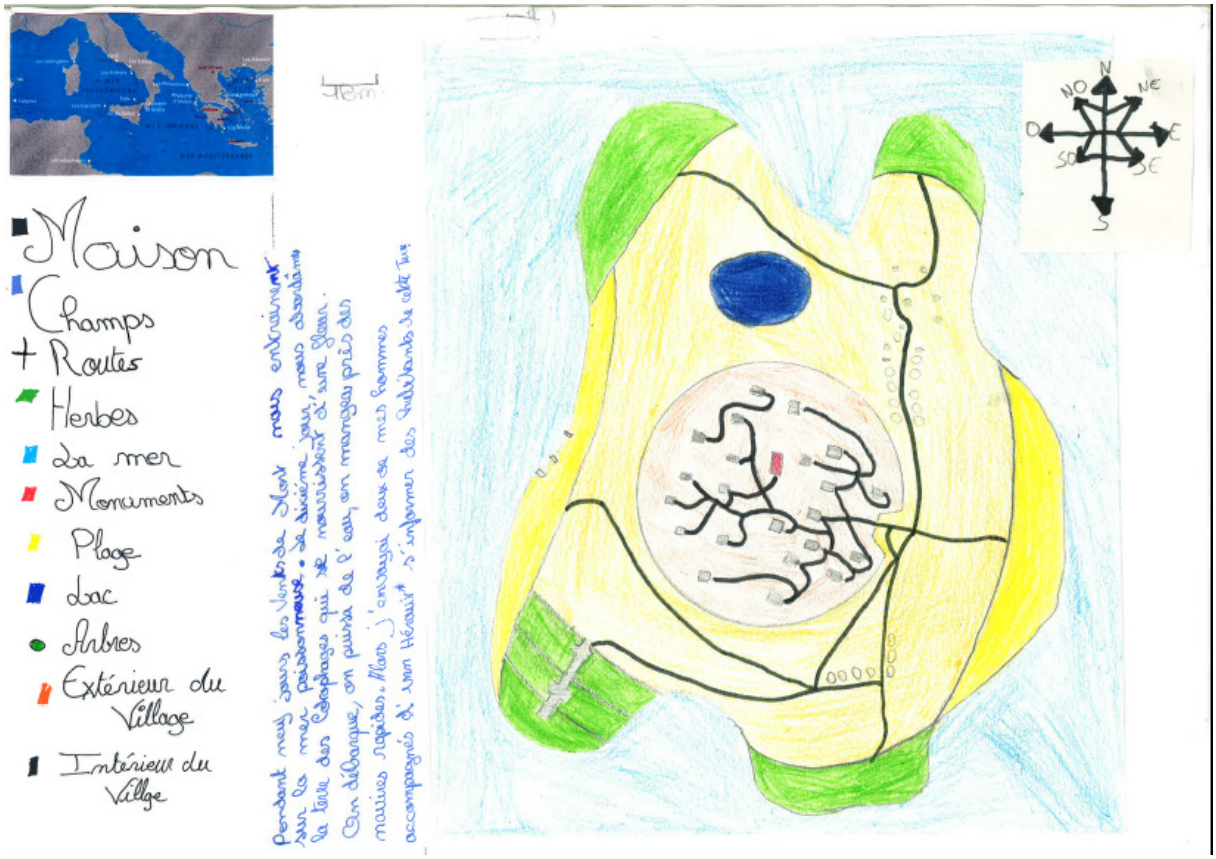
Territoire représenté sur ce croquis : Ile Itaque

Organisation de la légende	Commentaire (au moins un point positif et un point négatif)
La légende est organisée et permet de présenter le territoire	L'echelle n'est pas visible. Pas assez d'Iles autour.
Titres qui informent (titre principal et titres des parties de la légende	
Titres originaux	
Choix des informations	
Respect des informations tiré du texte	
Territoire imaginé	
Population et peuplement	Coloriage très réussi
Activités (agriculture, artisanat...)	Légende organisée et complète
Organisation du territoire (port, route...)	
Croquis	

Le premier commentaire est intéressant car il mobilise leurs connaissances en histoire sur l'organisation des cités grecques. Ce groupe n'avait pas pris la parole lors du remue-méninge, le groupe des Lotophages n'était pas fier de son travail, nous verrons plus loin qu'il a été écouté. Le deuxième commentaire est fait par un groupe de bonnes lectrices qui avaient bien retenu les descriptions de l'île puisqu'elles étaient étonnées de ne pas voir plus d'île sur le croquis. L'enseignante d'arts plastiques a été mise à contribution et a conseillé aux élèves d'utiliser un papier de type canson pour la partie dessin afin que la couleur accroche mieux. Après cette séance, les élèves ont eu une heure pour réaliser leur croquis final.

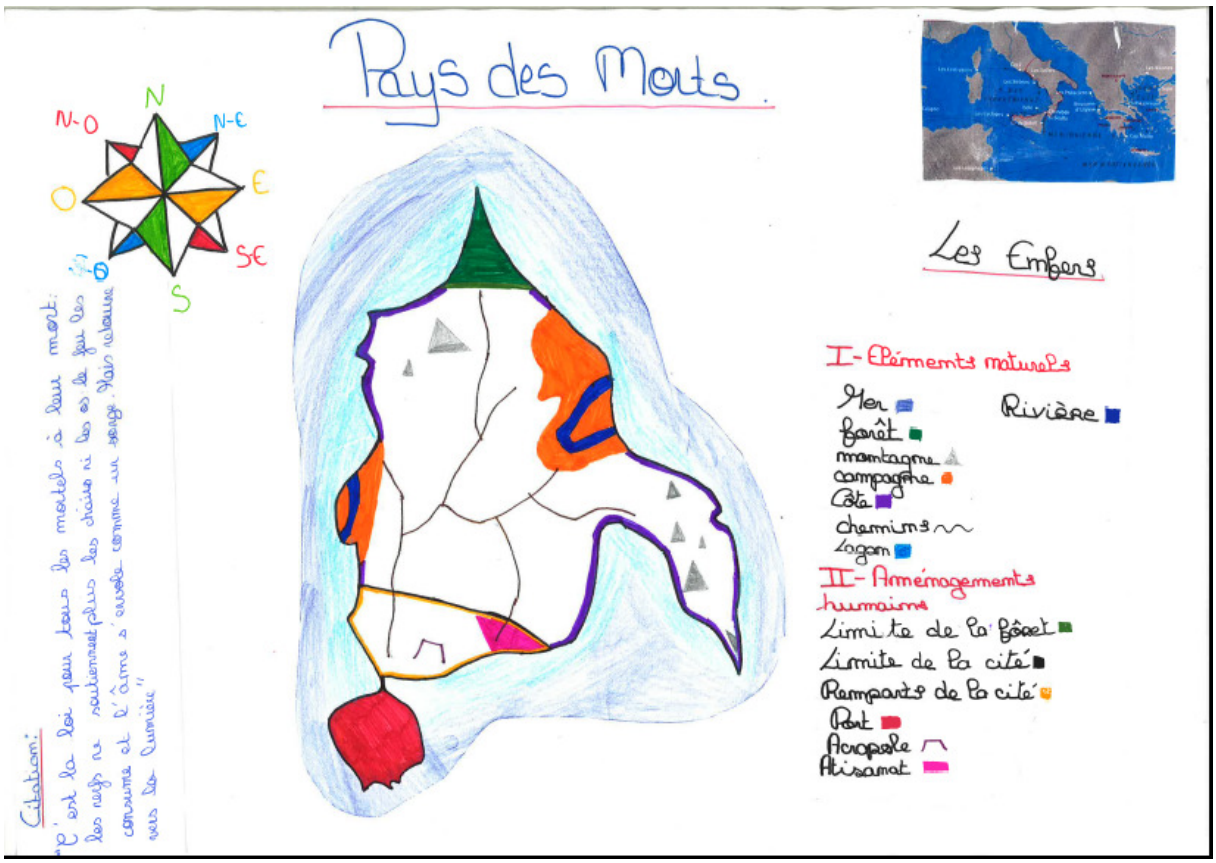
L'île des cyclopes version 2

L'île des lotophages version 2

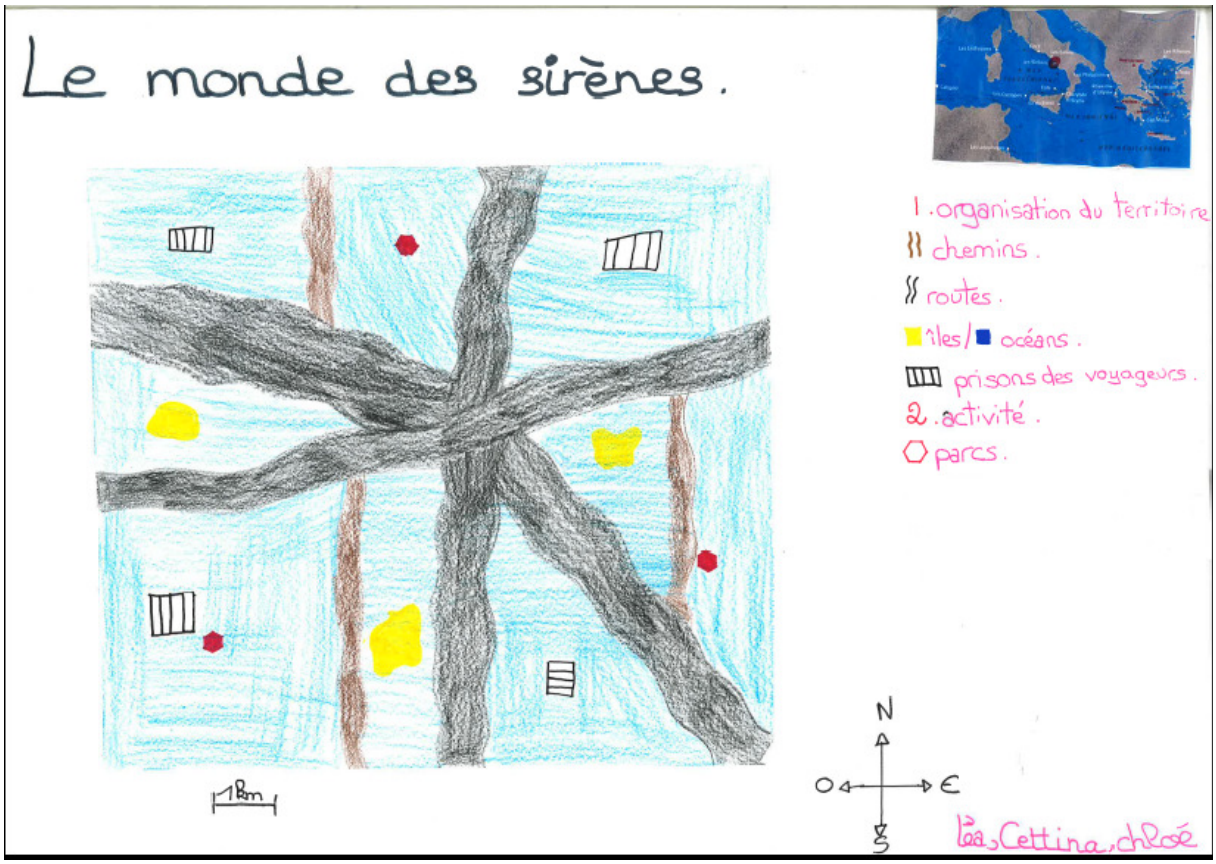


L'île d'Aïaié version 2

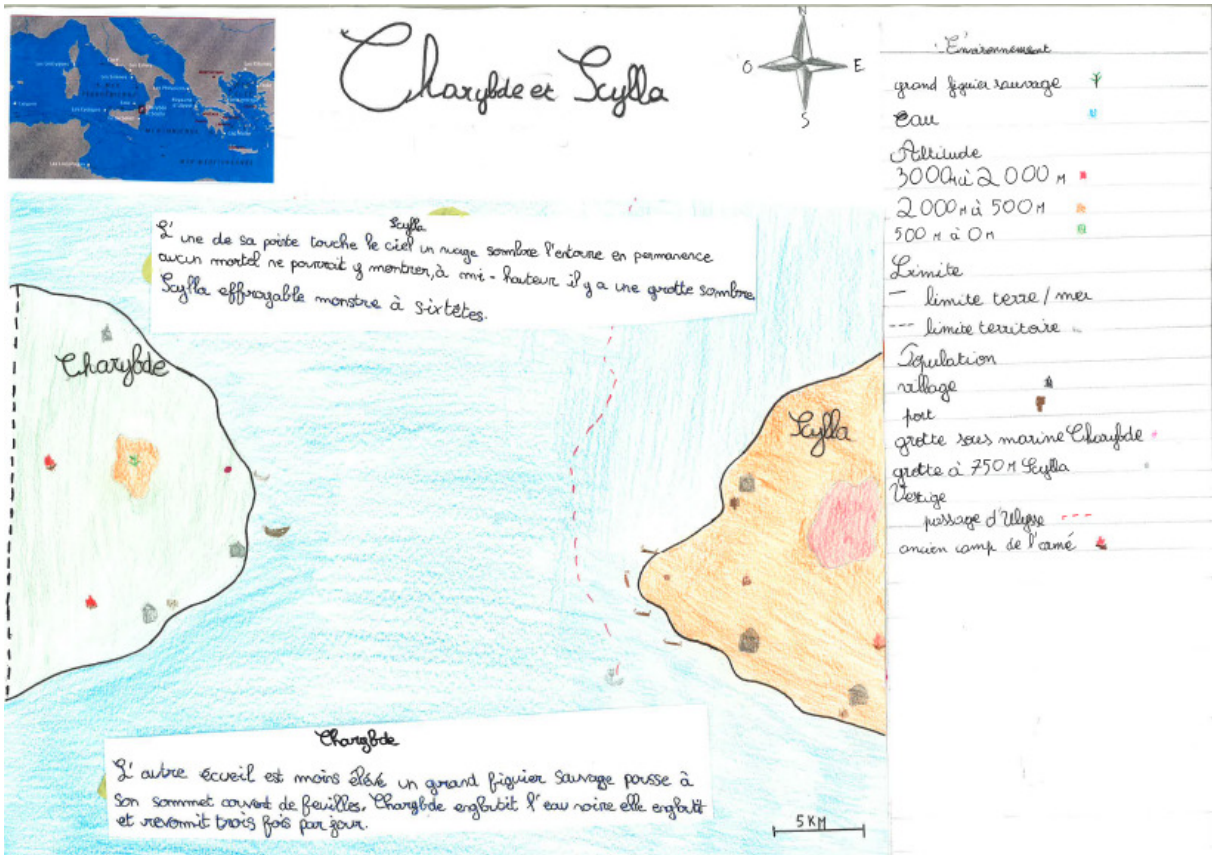
Le pays des morts version 2



Le monde des sirènes version 2



Charybde et Scylla version 2



La plupart des croquis sont bien mieux réussis que le premier. Seul un groupe a fait une moins bonne carte. L'île des sirènes était mieux réalisée dans la première version que dans la deuxième. Mécontentes de leur croquis, elles avaient fait le choix de tout recommencer. En une heure, elles n'ont pas eu le temps, d'autant qu'elles n'ont pas réussi à s'organiser comme les autres groupes qui s'étaient répartis le travail : la partie dessin sur le papier canson, la légende et la rose des vents sur une feuille blanche à part pour ensuite coller tout sur la feuille A3 à la fin. Le groupe de l'île des Lotophages non plus n'a réussi à s'organiser comme les autres et ils n'ont pas fait de légende organisée. Leurs choix sémiologiques (un carré par maison, un rond par arbre) les ont empêchés de finir dans les temps. Ceci étant, leur croquis est bien mieux que le premier. Ces deux groupes étant composés d'élèves en difficultés, le résultat est tout de même satisfaisant.

Pour l'exposition, les élèves ont choisi avec leur professeure de français des extraits du texte dont ils se sont inspirés. Cela permet de rappeler que leur travail est inspiré d'un mythe antique en ajoutant une dimension esthétique et poétique.

TABLEAU RECAPITULATIF	Les cyclopes		Lotophages		Aïaié		Les enfers		Les Sirènes		Charybde et Scylla		Ithaque	
	C1	C2	C1	C2	C1	C2	C1	C2	C1	C2	C1	C2	C1	C2
Organisation de la légende														
La légende est organisée et permet de présenter le territoire	🔴	🟢	🔴	🔴	🔴	🟢	🔴	🟠	🟢	🟠	🔴	🟢	🟢	🟢
Titres qui informent (titre principal et titres des parties de la légende	🔴	🟠	🔴	🔴	🔴	🟢	🟠	🟢	🟢	🟢	🔴	🟢	🟢	🟢
Titres originaux	🔴	🟠	🔴	🔴	🔴	🟠	🔴	🟢	🔴	🟠	🔴	🟢	🟠	🟢
Choix des informations														
Respect des informations tirées du texte	🟢	🟢	🟠	🟠	🟢	🟢	🟢	🟢	🟢	🟢	🟢	🟢	🟠	🟢
Territoire imaginé	🟢	🟢	🟢	🟢	🟢	🟢	🟢	🟢	🟢	🟢	🟢	🟢	🟢	🟢
Population et peuplement	🟢	🟢	🟢	🟢	🟢	🟢	🔴	🔴	🔴	🔴	🟢	🟢	🟠	🟢
Activités (agriculture, artisanat…)	🟢	🟢	🔴	🟠	🟢	🟢	🟠	🟠	🟢	🟠	🟠	🟢	🟢	🟢
Organisation du territoire (port, route…)	🔴	🟢	🟢	🟢	🟠	🟠	🟠	🟢	🟢	🟢	🟢	🟢	🟢	🟢
Croquis														
Respect des codes du langage cartographique	🟢	🟠	🟠	🟠	🟢	🟢	🟢	🟢	🟠	🟠	🟠	🟠	🟢	🟢
Noms lisibles	⚫	⚫	⚫	⚫	🟢	🟢	⚫	⚫	⚫	⚫	🟢	🟢	⚫	⚫
Localisation des éléments cartographiés	⚫	🟢	🟢	🟢	🟢	🟢	🔴	🟢	🟢	🟢	🟢	🟢	🟢	🟢
Rendu clair et hiérarchisé	🔴	🟠	🔴	🟢	🟢	🟢	🔴	🟢	🟢	🟢	🔴	🟢	🔴	🟢
Esthétique de la carte	🔴	🟢	🟠	🟢	🟢	🟢	🟢	🟢	🟢	🟠	🟠	🟢	🟢	🟢
Maîtrise de la langue (orthographe)	🟠	🟢	⚫	🟢	🟢	🟠	🟢	🟢	🟢	🟢	🟢	🟢	🟠	🟢
Echelle et rose des vents	🟢	🟢	🔴	🟢	🟢	🟢	🟢	🟢	🟠	🟢	🟢	🟢	🟢	🟢
EVOLUTION ENTRE CROQUIS 1 (C1) ET CROQUIS 2 (C2)	6 1 6	0 4 10	6 3 5	3 3 7	3 1 11	0 3 12	5 3 6	1 2 11	2 2 10	1 5 8	4 3 8	0 1 14	1 4 9	0 0 14

🟢 Bien 🟠 Moyen 🔴 A améliorer ⚫ Non évalué

Comme l'écrit Jérôme Rivoire[28], le travail en groupe à différents niveaux (groupe de 3 ou 4, et classe entière) ainsi que la séance de co-évaluation en classe entière a été profitable à leur progression : verbaliser leur travail leur a fait se rendre compte par eux-mêmes des manques de leur croquis. De même le partage des méthodes de travail leur ont permis de s'organiser dans le temps, de partager les tâches en fonction de leurs différentes qualités. Il me semble qu'ils ont compris comment réaliser des croquis grâce à cette entrée par des territoires imaginaires ce qu'ils n'avaient pas réussi à faire lors des séances de géographie.

3. Bilan de la séquence

3.2. Les réussites

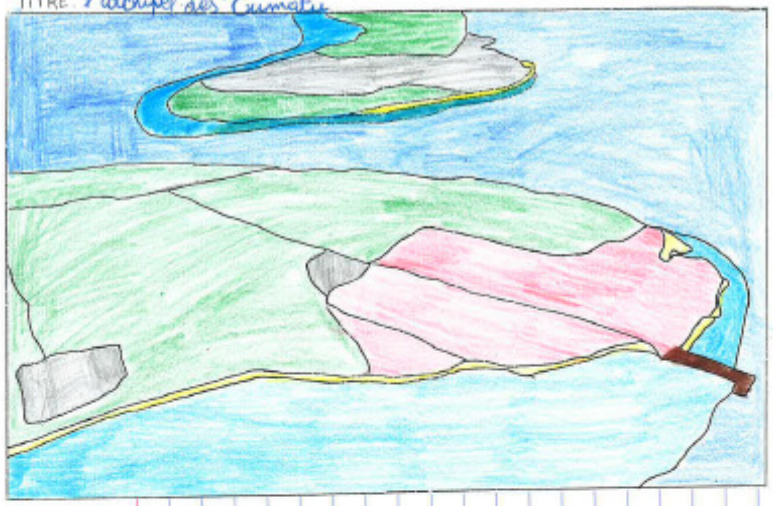
Ce travail s'est prolongé sur trois semaines puisque nous continuions en parallèle la programmation annuelle de géographie. Les élèves étaient fiers de leur travail. Ceux qui voulaient terminer leur carte l'ont fait au CDI en dehors des séances disciplinaires. Il s'agissait souvent de finir de colorier des territoires ou des cadres, de gommer certains traits de crayon. Le langage cartographique est acquis pour la plupart des élèves. Lors des derniers croquis faits en géographie sur les espaces à fortes contraintes, ils ont réussi à réaliser leurs croquis sans que je les guide. S'il est vrai qu'il manque certains éléments, ces erreurs sont facilement modifiables. L'important est surtout qu'ils puissent de lancer dans ce type d'exercice sans l'appréhender.

Lors de l'étude de l'Enéide en cours de français, des élèves ont demandé s'ils pouvaient raconter l'histoire sous forme de croquis. Cela démontre qu'ils réussissent à analyser les éléments liés à l'espace dans leurs lectures. D'eux-mêmes ils décloisonnent les disciplines. De même, elle a remarqué qu'ils réussissaient relativement facilement à utiliser les repères spatiaux lorsqu'ils s'exprimaient à l'oral.

Pendant les séances de croquis qui ont suivi le travail sur l'Odyssée, les élèves se sont mis au travail bien plus facilement qu'auparavant. Ils savaient ce qu'ils avaient à faire et quel résultat était attendu. Sur la page suivante nous pouvons voir leurs croquis sur deux exemples de territoires à fortes contraintes. La légende est organisée et suit un raisonnement cohérent.

[28] Jérôme Rivoire, *Une tradition toujours innovante,* dans Les Cahiers pédagogiques n°528, mars-avril 2016, pp. 30-31

TITRE : l'archipel des Tumatu



I-Espace contraignant
- Océan
- Lagon
- Forêt

II. Les hommes se sont adaptés
- Village
- Zone hôtelière
- Port
- Route

TITRE : Cartographie de la vallée du Colca.

Eléments naturels :
- : La montagne
- : La rivière
- Côte rocheuse

Espace construit par l'homme (aménagen) :
- : Le village
- : Cultures en terrasses
- : Elevage

3.2. Les améliorations à effectuer.

Lors de la constitution des groupes, nous aurions dû imposer une mixité. Dans cette classe il y a quelques accrocs dans les relations entre garçons et filles. Il me semble qu'il est important de leur apprendre à s'adapter à différentes personnes et façons de travailler. D'autant que les ententes au travail ne sont parfois pas faciles entre groupes d'amis.

Les connaissances qu'ils ont acquises en histoire n'ont pas été suffisamment mobilisées. Il aurait été souhaitable de faire ce travail plus tôt dans l'année scolaire afin que les élèves puissent réinvestir plus facilement leurs connaissances sur la Grèce antique. S'ils ont mentionné quelques éléments de la cité grecque, ils auraient été en mesure de tisser davantage de liens avec l'histoire si nous avions mené ce projet plut tôt dans l'année. Ceci étant, envisager des projets qui lient plusieurs disciplines nécessite un travail sur le long terme avec nos collègues et une stabilité dans les établissements d'une année sur l'autre.

Conclusion

Ce travail a permis aux élèves de s'impliquer dans une démarche de projet qui nécessitait une collaboration. Ils se sont mutuellement aidés à différents niveaux et se sont investis tout le temps du projet, nous espérons que ce travail leur a permis de donner du sens à leur apprentissage. Ils ont réussi à acquérir des mécanismes tels que s'exprimer à l'aide des repères spatiaux et utiliser le langage cartographique.

Du point de vue enseignant, cela nous a permis de décloisonner nos enseignements, de croiser les regards autour de l'étude de l'Odyssée. Nous nous sommes mutuellement intéressées à ce que faisait l'autre pendant les cours, et pas seulement sur le thème de l'Odyssée d'Ulysse. Travailler de cette façon demande une anticipation importante, mais rend le métier bien plus passionnant.

Bibliographie

I.Bordallo et J.P.Ginestet, Pour une pédagogie du projet, Hachette Education, 1993, p. 8.

Sylvie Crépy le 17 février 2009, http://sitecoles.formiris.org/?WebZoneID=590&ArticleID=2241 pdf (site consulté le 1er mai 2016)

Lionel Dupuy, « Co, multi, inter, ou trans-disciplinarité ? La confusion des genres… », Work in progress / (site consulté le 1er mai 2016)

A. Florin, http://eduscol.education.fr/cid48426/le-developpement-de-l-enfant.html [site consulté le 1er mai 2016]

Martine Fournier, *Jean Piaget et l'intelligence de l'enfant*, http://lewebpedagogique.com/paumier/wp-content/blogs.dir/228/files/piaget.pdf [dernière visite le 9 mai 2016]

Pierre Lacueille, Les disciplines n'ont rien à y perdre !, dans Les Cahiers pédagogiques n°528, mars-avril 2016, pp. 18-19

Y. Lenoir, A. Hasni, Interdisciplinarité scolaire : de quoi parle-t-on ? Cahiers pédagogiques N°521, mai 2015, pp. 13-14

Jacques Lévy, La carte, enjeu contemporain, La Documentation photographique n°8036, La Documentation française, 2003, Paris, 64p.

Orsolini L., Payette D., Camirand J. Martel S., Fréchette K., Provost D. et Paquin N.
Schéma élaboré par le comité sur la différenciation pédagogique, Service des ressources éducatives, Commission scolaire des Affluents.

P.Perenoud, « Apprendre à l'école à travers des projets : Pourquoi ? Comment ? »
https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_17.html [dernière visite le 1er mai 2016]

Yves Reuter, L'élève à la croisée de quoi ? Cahiers pédagogiques N°521, mai 2015, pp. 42-44
Ingrid Valansot et Christne Carton, Interdisciplinarité et polyvalence en primaire, Cahiers pédagogiques N°521, mai 2015, pp. 37-38

Jérôme Rivoire, *Une tradition toujours innovante,* dans Les Cahiers pédagogiques n°528, mars-avril 2016, pp. 30-31

Sitographie

Programmes de français - Bulletin officiel spécial n° 6 du 28 août 2008
http://media.education.gouv.fr/file/special_6/21/8/programme_francais_general_33218.pdf

Fiche eduscol II La civilisation grecque Thème I Au fondement de la civilisation
http://cache.media.eduscol.education.fr/file/college/58/7/College_Ressources_HGEC_6_Hist_FondCivGrecque_127587.pdf [vu le 9 mai 2016]

Vademecum des capacités en histoire et géographie http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Competence_5/46/5/Vade-mecum_HGEC_realiser_croquis_198465.pdf

Association « cartographie au collège » http://cartographieraucollege-cci.blogspot.fr/

Homère, sur les traces d'Ulysse – Exposition http://expositions.bnf.fr/homere/escales/index.htm

Mots-clés : Croquis – interdisciplinarité – territoire imaginaire - évaluation – Odyssée d'Ulysse

Résumé :

Cet écrit réflexif présente une séquence qui s'est déroulée en classe de sixième dans une démarche interdisciplinaire. L'Odyssée d'Ulysse est étudiée en français et en histoire. L'objectif de la séquence présentée est le travail sur la réalisation du croquis, outil difficile à appréhender pour un élève de sixième. Nous observons comment la représentation d'un territoire imaginaire peut les aider à réaliser un croquis avec moins d'appréhension. La présentation de leur travail en classe entière et la co-évaluation leur permet d'avoir un critique sur leur travail et celui de leurs camarades.
Ce travail de croquis sur un territoire imaginaire étudié en français et en histoire leur permet de progresser sur la réalisation de croquis en géographie. Cet écrit réflexif présente la progression des élèves dans la réalisation des croquis au cours de l'année de sixième.