



HAL
open science

La “ classe inversée ” en Histoire-Géographie en classe de Première scientifique

Alexandra Heyne

► **To cite this version:**

Alexandra Heyne. La “ classe inversée ” en Histoire-Géographie en classe de Première scientifique. Education. 2016. dumas-01434334

HAL Id: dumas-01434334

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01434334>

Submitted on 13 Jan 2017

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.

Année universitaire 2015-2016

Master Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation

Mention : Master MEEF 2nd degré
Parcours (2nd degré) : Histoire-Géographie

La « classe inversée » en Histoire- Géographie en classe de Première Scientifique.

Présenté par Mlle Alexandra HEYNE
Mémoire encadré par M. Yannick ROUX

Table des matières

REMERCIEMENTS	4
INTRODUCTION.....	5
I) État de l'art de la « classe inversée » :.....	7
A) La pédagogie et la recherche à l'origine de la classe inversée	7
1) La pédagogie de la coopération.....	7
2) La théorie de l'activité.....	8
3) La théorie de l'apprentissage.....	10
B) Les débuts de la « classe inversée »	11
1) Éric MAZUR et le programme « Peer Instruction »	11
2) La Khan Academy	12
3) Jonathan BERGMANN et Aaron SAMS popularisent la pédagogie inversée	12
4) Quelle place pour la « classe inversée » en France ?.....	13
C) La « classe inversée » ; définition et mise en application	13
1) Qu'est-ce que la « classe inversée » ?	13
2) Différencier les élèves	14
3) Mettre les élèves en activité	14
4) Un travail sur les compétences	15
5) Les limites de la « classe inversée » ?	16
II) Description du dispositif pédagogique mis en place	17
A) Essai de « classe inversée ».....	17
B) Le contexte de la mise en place du dispositif	19
C) Le choix de la séquence pour la mise en pratique de la « classe inversée ».....	19
D) L'expérimentation prévue	20
1) Le cours traditionnel pour la classe de 1 ^{ère} 05	20
2) La 1 ^{ère} 06 et le dispositif de « classe inversée ».....	21
3) L'évaluation	23
III) Présentation et analyse des résultats obtenus suite à l'expérimentation de la « classe inversée » en Histoire-Géographie en classe de Première Scientifique.....	25
A) La « classe inversée » en 1 ^{ère} 06	25
1) Le travail en amont.....	25
2) Un travail sur plusieurs séances	25
3) Un travail de groupe efficace ?.....	26
4) Des élèves curieux et actifs	26
5) Les travaux réalisés avec la « classe inversée » et les outils numériques.....	27

B) Les résultats de l'évaluation : comparaison d'une séquence en cours traditionnel et en « classe inversée »	28
C) La « classe inversée » : facteur de dynamisme et de motivation pour les élèves	29
CONCLUSION	31
BIBLIOGRAPHIE	32
ANNEXES	34

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier les personnes m'ayant aidé dans la réalisation de mon mémoire. D'abord l'ensemble de mes formateurs ESPE et plus particulièrement Yannick ROUX, mon directeur de mémoire qui m'a aidé dans l'avancée de mon travail et la mise en forme de l'expérimentation ainsi que Gilles DARIER pour l'aide bibliographique apportée.

Je tiens également à remercier les enseignants pratiquant la pédagogie inversée que j'ai pu contacter par mail et qui ont pris le temps de me répondre, à savoir Alexandre BALET, Olivier QUINET, Marie-Astrid DEWEERDT et David BOUCHILLON.

Enfin, merci à l'ensemble de l'équipe pédagogique du lycée Marcel Gimond (Aubenas) notamment mes collègues d'histoire qui m'ont soutenu et accompagné dans le cadre de mon mémoire et de mon année scolaire.

INTRODUCTION

Dans l'ouvrage *Pédagogie de l'activité : pour une nouvelle classe inversée. Théorie et pratique du « travail d'apprendre »*, Alain TAURISSON et Claire HERVIOU font le constat que les élèves ont changé. Ils emploient l'expression « nouveaux élèves ». Ils les caractérisent comme des élèves ayant une attention clairsemée, ce qui est un des facteurs de l'hétérogénéité de ces « nouvelles classes » plus remplies et plus hétéroclites.

Le sujet qui va nous intéresser est celui de la « classe inversée ». Il s'agit d'une pédagogie qui serait plus adaptée à ces nouveaux élèves et à la gestion de l'hétérogénéité des nouvelles classes au lycée. Enseignante-stagiaire en histoire-géographie à mi-temps en lycée ayant une classe de Seconde et deux classes de Première Scientifique en charge, il est intéressant de mettre en pratique la classe inversée dans l'une des deux classes de Première afin de pouvoir comparer l'apprentissage des élèves entre un cours dit « traditionnel » et un cours en « classe inversée ». Cette thématique est intéressante dans la mesure où des élèves de Première Scientifique sont moins intéressés par l'étude des matières liées aux lettres ou aux sciences humaines, comme l'Histoire-Géographie. Dans cette filière, l'enseignement de l'Histoire-Géographie représente deux-heures et demie par semaine, contre trois heures en Sciences de la Vie et de la Terre ou en Physique-Chimie et quatre heures en Mathématiques. Il est donc nécessaire de rendre le cours d'Histoire-Géographie attractif pour des élèves qui se tournent davantage vers des études scientifiques. En outre, les deux classes de Première Scientifique ayant un profil différent, il m'a semblé plus pertinent de réfléchir sur les situations d'apprentissages de la « classe inversée » avec la classe qui présente un profil hétérogène plus marqué.

De ce fait, il est intéressant de se demander en quoi l'usage de la « classe inversée » en Histoire-Géographie permet de rendre les élèves plus acteurs de leur apprentissage et de mieux identifier leurs besoins.

À travers notre travail, nous chercherons à vérifier les intérêts et les limites de la « classe inversée » mises en avant par les travaux scientifiques, nous verrons si leurs résultats sont conformes aux nôtres. La « classe inversée » étant un sujet d'étude récent, il nous faudra également partir des expérimentations réalisées par des collègues d'Histoire-Géographie, ou d'autres matières, afin d'avoir des exemples de comparaison.

Nous chercherons donc d'abord à faire un état de l'art sur la « classe inversée », liées aux différentes pédagogies qui lui sont rattachées, puis nous définirons les différents attributs de cette pratique pédagogique. Dans un second temps, nous formulerons la méthodologie et le dispositif pédagogique expérimental mis en place. Enfin, dans une dernière partie, nous présenterons les résultats obtenus et nous les analyserons afin d'en tirer des conclusions liées à notre problématique ainsi qu'une proposition de pistes de remédiation.

I) État de l'art de la « classe inversée » :

A) La pédagogie et la recherche à l'origine de la classe inversée

La « classe inversée » existe en tant que telle uniquement depuis les années 1990. Néanmoins, elle s'appuie sur des pratiques et des conceptions pédagogiques antérieures. Avant d'aborder la « classe inversée », il est nécessaire de revenir sur les différents théoriciens de la pédagogie et de l'activité sur lesquels elle s'appuie.

1) La pédagogie de la coopération

La mise en pratique de la « classe inversée » nécessite de mettre les élèves en activité et de les rendre acteurs de leur enseignement. Cette mise en activité des élèves peut se faire par le biais du travail de groupe et donc de la coopération. Célestin FREINET (1896-1966, pédagogue français) met en avant la fonction pédagogique de la coopération. Elle permet, selon lui, de rendre les élèves plus actifs dans leur apprentissage et de modifier les relations entre l'élève et l'enseignant. En tant qu'instituteur, Célestin FREINET a pour conviction que l'enseignement doit encourager le développement de la personnalité de l'enfant. L'enseignant est là pour amener ses élèves à résoudre des problèmes seuls, par le biais de la recherche et de la coopération¹, comme il l'observe dans son ouvrage *Les Dits de Mathieu* paru en 1959. Célestin FREINET met également en avant la créativité des élèves ; c'est-à-dire leur « capacité, faculté d'invention et d'imagination »². C'est en laissant l'élève travailler en coopération et être en activité qu'il pourra développer son élan créatif et acquérir plus simplement les capacités attendues. L'échec est donc un élément pleinement intégré à l'apprentissage de l'élève car il lui permet de continuer à réaliser des expériences afin de résoudre le problème qui lui est posé.

Ainsi, pour Célestin FREINET, l'élève doit ainsi être en permanence en situation d'expérimentation afin d'être pleinement acteur de son apprentissage. La vision de Célestin FREINET est intéressante dans la mesure où il met l'accent sur la nécessaire mise en activité et coopération des élèves, néanmoins comme le mentionne Baptiste JACOMINO, coordinateur du master MEEF et formateur à l'ISFEC (Institut Supérieur de Formation de l'Enseignement Catholique) de Marseille, il faut prendre en compte le fait que Célestin FREINET souhaite

¹ "Freinet, Célestin." Microsoft® Encarta® 2009 [DVD]. Microsoft Corporation, 2008. [Consulté le 15/02/2016]

² Définition : Larousse en ligne.

l'avènement du socialisme et que sa vision est politisée ; il aspire à préparer une école adaptée à la société socialiste à venir.

2) La théorie de l'activité

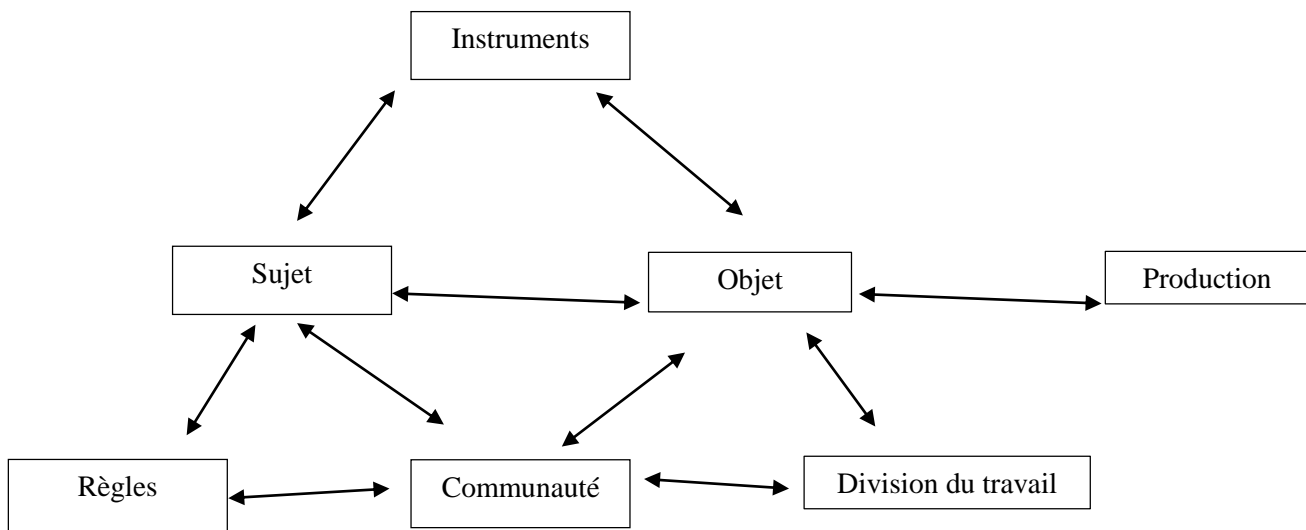
La théorie de l'activité signifie que les élèves doivent être actifs afin de participer pleinement à leur apprentissage pour en être acteurs.

Lev VYGOTSKI (1896-1934), psychologue russe, théorise l'apprentissage des enfants. Il considère que les enfants évoluent en fonction du système de pensée de son entourage de la société dans laquelle il est. Le sens du langage qu'il apprend est fixé par le milieu social dans lequel il vit. Selon lui, l'apprentissage de l'enfant est individuel, même s'il est fortement lié à une composante sociale. Les recherches de Lev VYGOTSKI sont intéressantes dans la mesure où il élabore une « zone proximale de développement » (Z.D.P.), c'est-à-dire une « zone de difficulté favorable à l'apprentissage comme au développement »³. Cette Z.P.D. est un concept intéressant compte tenu du fait qu'elle permet à l'enseignant de déterminer les capacités de travail d'un élève ou d'un groupe d'élèves. Lev VYGOTSKI insiste aussi sur le fait que le travail par groupes permet aux élèves de surmonter plus facilement les difficultés auxquelles ils sont confrontés.

La théorie de l'activité a également été abordée par Yrjo ENGSTRÖM, enseignant en formation d'adultes et directeur du *Center for Activity Theory and Developmental Work Research* (Centre pour la théorie de l'activité et la recherche sur le développement) à l'université d'Helsinki en Finlande. Il théorise le travail de groupe lors de la résolution d'un problème ou pour la réalisation d'une production, d'une tâche commune. Le schéma suivant est une représentation systémique du travail de groupe établie par Yrjo ENGSTRÖM. Dans ce système, l'auteur met en avant les différents éléments mobilisables et mobilisés dans la conception d'une tâche en groupe.

³ TAURISSON Alain, HERVIOU Claire, *Pédagogie de l'activité : pour une nouvelle classe inversée. Théorie et pratique du « travail d'apprendre »*, ESF, Issy-Les-Moulineaux, 2015, 190 pages.

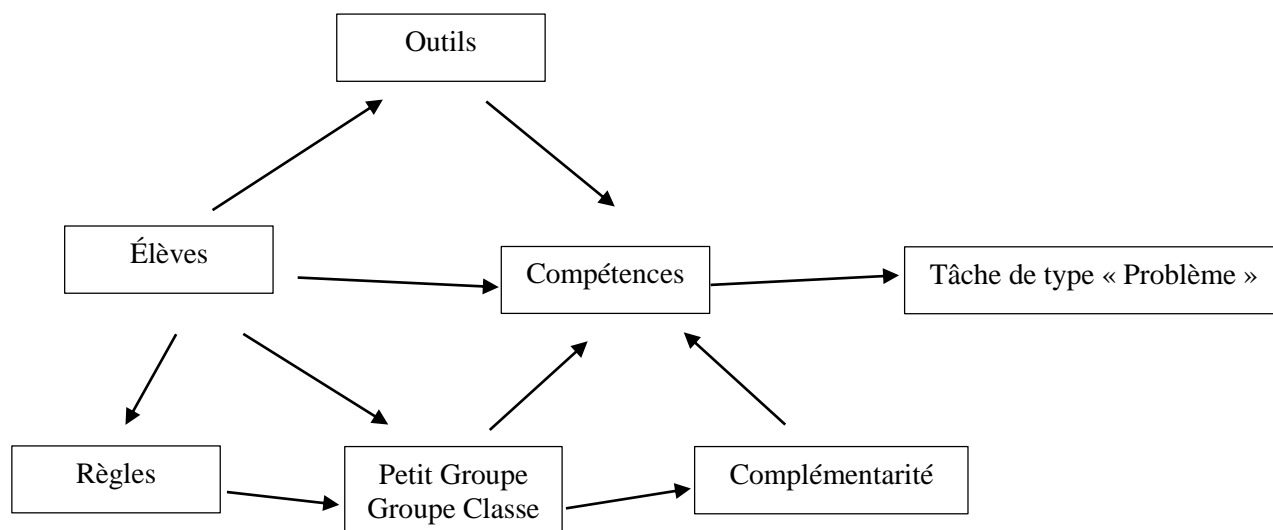
Le triangle d'Engeström



Source : TAURISSON Alain, HERVIOU Claire, *Pédagogie de l'activité : pour une nouvelle classe inversée. Théorie et pratique du « travail d'apprendre »*, ESF, Issy-Les-Moulineaux, 2015, page 79.

Alain TAURISSON et Claire HERVIOU reprennent le triangle d'ENGESTRÖM et l'adaptent à la pédagogie de l'activité. La pédagogie de l'activité est un processus d'apprentissage dans lequel l'enseignant met en place des dispositifs permettant à l'élève de pouvoir résoudre des problèmes en classe, à partir des activités qu'il réalise avec ses pairs et l'enseignant. On est ici dans une pratique pédagogique qui nécessite l'inversion de la classe traditionnelle, la collaboration des élèves et leur mise en activité. Cette représentation de la pédagogie de l'activité conçue par les deux auteurs de l'ouvrage est intéressante puisqu'elle fait figurer l'élève au centre du système. C'est par sa connaissance des règles établies dans le travail de groupe et dans la classe, son utilisation d'outils et de compétences, son apprentissage des compétences, etc. qu'il travaille en autonomie et que son apprentissage se fait par sa mise en activité. Si l'on devait compléter ce schéma heuristique, il serait nécessaire de faire apparaître la place de l'enseignant dans l'apprentissage de l'élève.

Représentation systémique de la pédagogie de l'activité



Source : TAURISSON Alain, HERVIOU Claire, *Pédagogie de l'activité : pour une nouvelle classe inversée. Théorie et pratique du « travail d'apprendre »*, ESF, Issy-Les-Moulineaux, 2015, page 85.

3) La théorie de l'apprentissage

Apprendre, c'est faire des liens, donner du sens à une connaissance et la relier à d'autres connaissances vues antérieurement afin de constituer un réseau⁴.

Dans son article « L'école de demain entre MOOC en classe inversée »⁵, Marcel LEBRUN, docteur en sciences, professeur en technologies de l'éducation et conseiller pédagogique à l'Institut de Pédagogie Universitaire et des Multimédias (I.P.M.) de l'U.C.L. (Université Catholique de Louvain), conceptualise la « classe inversée » sous forme d'un cycle reprenant le cycle de Kolb. Marcel LEBRUN fait référence aux travaux de David KOLB dans son ouvrage *Experimental Learning. Experience as the Source of Learning and Development* (paru en 1984)⁶. Il s'agit d'un cycle d'apprentissage soulignant que l'expérience ne donne pas automatiquement la connaissance, mais qu'il est nécessaire de faire un retour réflexif, un *feedback*, afin de tirer des leçons de l'expérience qui a été réalisée et d'élaborer des

⁴ TAURISSON Alain, HERVIOU Claire, *op.cit.*

⁵ LEBRUN Marcel, « L'école de demain : entre MOOC et classe inversée », *Économie et management*, juin 2015, n°156, p.41-47.

⁶http://enseignants.insa-toulouse.fr/fr/ameliorer_mon_cours/les_concepts_de_base/les_styles_d_apprentissages/les_styles_d_apprentissages_de_kolb.html [Consulté le 15/02/2016].

connaissances. Le *feedback* est une étape nécessaire dans le processus d'apprentissage des élèves, il s'agit du retour de l'enseignant après le travail des élèves. Il doit être donné de manière individuelle afin de pouvoir différencier l'apprentissage des élèves.

Jean PIAGET, psychologue, biologiste et épistémologue suisse ayant travaillé sur la psychologie du développement, théorise également l'apprentissage, pour lui l'élève apprend en agissant sur l'environnement. Il met l'accent sur la démarche expérimentale que l'élève, en tant qu'individu, sera amené à adopter pour résoudre les problèmes auxquels il est confronté ; l'enseignant a pour rôle de faire prendre conscience aux élèves qu'ils doivent être actifs dans leurs apprentissages et qu'ils doivent expérimenter afin de trouver des solutions aux problèmes posés.

Ainsi, dans une pratique de « classe inversée », il est nécessaire de rendre l'élève acteur de son apprentissage, tout en lui donnant les outils lui permettant de savoir s'il va dans le bon sens pour la réalisation de la tâche demandée. On est ici en lien avec la notion d'étayage renvoyant à la théorie du psychologue américain Jérôme BRUNER qui est définie comme étant « l'ensemble des interactions d'assistance de l'adulte permettant à l'enfant d'apprendre à organiser ses conduites afin de pouvoir résoudre seul un problème qu'il ne savait pas résoudre au départ »⁷. L'élève n'est donc jamais seul pour réaliser la tâche qui est attendue, l'enseignant se doit de lui apporter son aide quand celle-ci est nécessaire.

Après avoir vu les différentes recherches pédagogiques précédant la « classe inversée », il est nécessaire d'étudier les débuts de cette pratique pédagogique.

B) Les débuts de la « classe inversée »

1) Éric MAZUR et le programme « Peer Instruction »

La « classe inversée » est une thématique récente initiée en 1991 avec Éric MAZUR, enseignant américain de Physique à l'Université d'Harvard qui a lancé le programme « *Peer Instruction* » (Enseignement par les pairs)⁸. Selon lui, les cours sont plus efficaces lorsque les élèves sont actifs ; en mettant en place l'enseignement par les pairs, il souhaite rendre les élèves acteurs de leurs apprentissages. Cette expérience a été menée sur des étudiants de l'Université d'Harvard et a démontré que les étudiants maîtrisent plus vite les concepts étudiés en cours et

⁷ Le développement de l'enfant, Jérôme S. Bruner : Savoir-faire, savoir dire PUF, coll. "Psychologie d'aujourd'hui", 1983 sur https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/pre1_436855/etayage [consulté le 09 mars 2016].

⁸ <http://mazur.harvard.edu/research/detailspage.php?rowid=8> [Consulté le 18/02/2016]

acquièrent des compétences afin de résoudre les problèmes qui leurs sont posés. Le rôle de l'enseignant est alors changé, et celui-ci devient un accompagnateur dans l'acquisition des concepts. Ainsi, il est nécessaire de se baser sur un modèle de « *flipped classroom* » (« classe inversée » en anglais) afin que les étudiants aient de temps de travailler les compétences et les concepts en groupes lors de leur temps de présence en cours.

2) La Khan Academy

Salman KHAN, enseignant américain de mathématiques, fonde la Khan Academy en 2004. Cet organisme est issu des cours de soutiens en mathématiques qu'il donnait à la cousine Nadia. Salman KHAN souhaitait mettre en place une nouvelle façon d'apprendre, une pédagogie dans laquelle les élèves seraient plus actifs. La méthode initiée par Salman KHAN donne une place prépondérante à l'outil numérique. En effet, sa « classe inversée » est réalisée à partir de supports vidéo postés sur la plateforme YouTube.

Salman KHAN fonde sa pédagogie inversée sur la Théorie de la Maîtrise, une théorie prônant de laisser l'apprenant, ici l'élève, maîtriser une notion avant de lui en proposer une plus élaborée. Cette théorie vient du « Projet Winneka » mis en place par Carleton W. Washburne en 1919 mis en place dans une ville proche de Chicago. Ce projet est une méthode active d'enseignement visant à individualiser le savoir transmis aux élèves.

Cette théorie, liée donc au principe de la « classe inversée » nécessite l'implication des élèves et leur responsabilité individuelle ; il s'agit donc ici de laisser les élèves être acteurs et autonomes dans leur apprentissage.

Le logiciel mis en place par Salman KHAN permet aux élèves de travailler en autonomie sur des notions de mathématiques qu'ils n'auraient pas comprises en classe. Ils travaillent seuls avec le logiciel, lorsqu'ils le désirent, et afin de vérifier l'acquisition de la notion travaillée, le site propose des exercices que les élèves peuvent refaire autant de fois qu'ils le souhaitent. Cela permet donc aux apprenants de travailler en autonomie et au rythme qu'ils veulent.

Cette expérience a abouti à la formation d'une association en ligne⁹ accessible gratuitement dans le monde entier et dont les cours dispensés sont liés aux matières scientifiques (mathématiques, biologie, chimie, etc.).

3) Jonathan BERGMANN et Aaron SAMS popularisent la pédagogie inversée

C'est en 2007 que la « classe inversée » voit son essor débiter. En effet, deux enseignants de chimie dans un lycée du Colorado, Aaron SAMS et Jonathan BERGMANN, développent cette nouvelle pédagogie en centrant la formation sur les apprenants, sur leurs compétences et

⁹ <https://fr.khanacademy.org> [inscrite sur le site début février 2016 afin d'en voir le fonctionnement].

leurs connaissances. Ils sont considérés, par les enseignants pratiquant la « classe inversée », comme les pionniers dans ce domaine. Leur concept est le suivant : « *Lectures at Home et Homework in Class* », on est alors parfaitement dans le principe de la pédagogie inversée, dans lequel on laisse les élèves découvrir seuls le cours chez eux afin de se centrer sur les savoir-faire et les compétences en classe, on est alors parfaitement dans le principe de la pédagogie inversée.

4) Quelle place pour la « classe inversée » en France ?

La « classe inversée » est pratiquée en France depuis quelques années. Les enseignants réalisant cette pratique pédagogique font part de leurs expériences sur des sites internet, des blogs ou encore les réseaux sociaux (Twitter¹⁰ et Facebook notamment).

De plus, le huitième Forum des Enseignants Innovants¹¹, qui s'est tenu à Paris les 04 et 05 décembre 2015, met en avant les enseignants innovants dans des projets d'établissement. Parmi les projets, deux sont centrés sur l'usage de la « classe inversée » ; le projet d'Alexandre BALET, professeur d'Histoire-Géographie en collège qui vise à lutter contre le décrochage et faire avancer tous ses élèves. Le deuxième projet est celui de Nicolas OLIVER, professeur en Sciences Economiques et Sociales, souhaitant répondre aux inégalités scolaires en utilisant la pédagogie inversée.

L'intérêt pour la « classe inversée » en France se développe et il est important de noter la traduction et la parution le 03 mars 2016 des deux ouvrages de Jonathan BERGMANN et Aaron SAMS ; *La classe inversée* et *Apprentissage inversé* dans lesquels ils font part de leurs expériences.

C) La « classe inversée » ; définition et mise en application

1) Qu'est-ce que la « classe inversée » ?

La « classe inversée », ou « *flipped classroom* », désigne l'inversion de la classe dite « traditionnelle », c'est-à-dire du cours magistral qui est donné en classe, et des exercices donnés à faire à la maison.

¹⁰ Comme en témoigne le « tweetchat » spécial « Classe inversée en Histoire-Géographie » organisé le mercredi 17/02/2016 à 21h avec Marie-Astrid Deweerdt, professeur d'Histoire-Géographie et d'EMC dans l'académie de Créteil.

¹¹ <http://www.enseignants-innovants-2015.net/Home.php> [Consulté le 22/02/2016]

Le principe de la « classe inversée » est le suivant : les élèves prennent connaissance du cours en amont, à la demande de leur enseignant, le plus souvent grâce aux outils numériques (des vidéos en majorité, réalisées ou non par leur enseignant). Arrivés en classe, ils se sont appropriés le contenu de la leçon, qu'ils auront pu visionner autant de fois que nécessaire et quand ils le souhaitent, ils sont ainsi plus actifs en cours car les connaissances vues sont réinvesties dans des travaux de groupes, des activités et des tâches complexes.

Pour Salman KHAN, la « classe inversée » renvoie à des cours donnés de façon individuelle, au rythme de chaque élève. Les exercices et les tâches complexes sont réalisés en classe afin d'aider chaque élève. Salman KHAN déplore cependant le fait que l'évaluation réalisée à la fin de la séquence soit toujours similaire à celle des classes traditionnelles.

Selon Marcel LEBRUN, l'apprentissage par « classe inversée » est une stratégie pédagogique reliant trois courants : l'approche par compétences et par programmes, les méthodes actives (la pédagogie active) et l'usage avancé et bénéfique des T.I.C. (Technologies de l'Information et de la Communication) par les élèves.

2) Différencier les élèves

L'utilisation de la pédagogie inversée permet de mettre en place une pédagogie différenciée. Celle-ci se fait par l'aide qui est apportée par le professeur lors de la mise en activité des élèves. L'enseignant aide les groupes d'élèves, voire même les élèves individuellement, selon les besoins qu'ils ont ou leur demande. La différenciation peut également être réalisée à l'aide des outils qui sont fournis aux élèves qui sont des aides leur permettant d'être guidés dans leur résolution du problème, ils peuvent prendre différentes formes : vidéos, manuels, méthodologie, etc. et permettent à l'enseignant de les fournir aux élèves selon leurs besoins.

3) Mettre les élèves en activité

La « classe inversée » facilite la mise en activité des élèves. En effet, puisque ces derniers ont assimilé des connaissances liées au cours avant l'entrée en classe. Ainsi, libérés de la prise de note et de l'intégration des connaissances en classe, les élèves peuvent être mis en activité par l'enseignant, ce dernier servant d'aide et de guide. La pédagogie de l'activité, que nous avons vue plus haut, étudiée par Lev VYGOTSKI et Yrjo ENGSTRÖM, peut être mise en place dans une « classe inversée ». Il s'agira alors de faire travailler les élèves sur des projets, des réalisations d'objectifs ou la résolution de problèmes ou d'une tâche complexe. Cette mise

en activité se fait par le travail en groupe, ce qui permet aux élèves de mobiliser des connaissances, de développer des capacités par le biais de la coopération et de l'entraide. Les élèves produisent plus facilement en groupe, en se répartissant des tâches afin de réaliser le travail attendu. De plus, c'est par le travail en groupe que les élèves apprennent à vivre en société, en discutant, argumentant et en écoutant l'avis des autres ; c'est un apprentissage des valeurs de la société et de la vie démocratique. Alexandre BALET applique le travail en groupe dans sa « classe inversée » et il fait travailler ses élèves en îlot afin de faciliter leur communication.

Ce travail actif des élèves nécessite tout de même une préparation de la part de l'enseignant, celui-ci se doit de constituer les groupes. En effet, les groupes formés par affinité par les élèves ne sont pas ceux qui fonctionnent le mieux. L'enseignant, qui connaît les niveaux de ses élèves, doit donc former des groupes de façon à ce que chaque groupe puisse avancer au même rythme, avec des élèves moteurs et ayant tous des capacités différentes. Il faut donc qu'il y ait un élément moteur par groupe, un élève qui pourra aider les autres en difficulté par le tutorat par les pairs. Les productions réalisées par les élèves sont plus riches quand elles sont faites par le travail en groupe.

4) Un travail sur les compétences

La mise en activité des élèves lors de la « classe inversée » permet à l'enseignant de les faire travailler sur l'acquisition des compétences et sur leur créativité lors de la réalisation d'une tâche complexe. Une tâche complexe est définie selon le site Éduscol¹² comme une tâche mobilisant des ressources internes (culture, capacité, connaissances, etc.) et externes (protocoles, aides méthodologiques : outils). La mise en œuvre de cette tâche complexe doit prendre en compte le Référentiel de Capacités et de Méthodes en Histoire-Géographie, voir annexe 1, qui est présent au lycée général. La tâche complexe est liée à la notion de « compétence ». La « classe inversée » permet à l'enseignant de faire travailler les élèves sur l'acquisition de compétences par le biais de la réalisation d'une tâche complexe.

¹² <http://eduscol.education.fr/cid51827/temoignage-mise-en-oeuvre-dans-la-classe.html> [Consulté le 22/02/2016]

5) Les limites de la « classe inversée » ?

À la lecture des nombreux articles sur la « classe inversée », ce sont les mêmes limites qui semblent revenir. D'abord, les enseignants pratiquant cette pédagogie ont fait remarquer qu'elle ne remplace pas toujours le cours traditionnel, et qu'il faut savoir quand on l'utilise ou non.

De plus, l'inversion de la classe nécessite un travail autonome et actif des élèves. La vérification du travail effectué peut être réalisée par la mise en place d'un questionnaire en ligne auquel les élèves devront répondre suite au visionnage de la vidéo. Néanmoins, certains élèves qui ne travaillent pas habituellement, ne font pas le travail demandé en « classe inversée », il faut donc chercher à comprendre pourquoi ils refusent de travailler, que ce soit en termes d'implication, de disponibilité, de matériel à disposition ou de blocage scolaire, mais également trouver des punitions adéquates. L'usage du numérique en pédagogie inversée nécessite aussi que les élèves puissent tous avoir accès à ces outils, dans certains cas, selon la localisation géographique ou la condition sociale, il leur est difficile d'accéder au travail demandé.

À travers ce mémoire et l'expérimentation qui va être menée, nous allons tenter de répondre à ces différentes interrogations, et nous verrons si nous nous trouvons face aux mêmes limites de la « classe inversée » qui ont été mises en avant par nos collègues.

Ainsi nous allons nous demander en quoi l'usage de la classe inversée en Histoire-Géographie permet de rendre les élèves acteurs de leur apprentissage et de mieux identifier leurs besoins ?

II) Description du dispositif pédagogique mis en place

A) Essai de « classe inversée »

Avant la réalisation de l'expérimentation en classe, j'ai testé la « classe inversée » sur mes deux classes de Première Scientifique. Après avoir récupéré les adresses mail de chaque élève de Première, je leur ai envoyé un mail avec le travail qu'ils devaient effectuer en amont du cours. Il s'agissait de visionner une vidéo sur les phases de la Seconde Guerre mondiale¹³, puisque celles-ci sont vues au collège et ne sont pas à revoir dans le programme de Première S. Ainsi, ils devaient répondre à un questionnaire en ligne suite au visionnage de la vidéo.

J'ai moi-même réalisé le questionnaire à l'aide du site *fr.ze-questionnaire.com*, l'annexe 2 comporte les questions posées aux élèves concernant la vidéo, tandis que l'annexe 3 est une copie du mail que je leur ai envoyé afin de leur expliquer le travail attendu. J'avais également récupéré la vidéo que j'avais copiée sur le serveur commun du lycée afin que les élèves qui ont difficilement accès à internet puissent aller la voir. Grâce au site et à mon code personnalisé, j'ai pu avoir un suivi du travail des élèves en vérifiant lesquels avaient répondu au questionnaire et ceux qui n'avaient pas fait le travail demandé.

Une fois arrivés en classe, les élèves avaient en tête les phases de la Seconde Guerre mondiale, ainsi j'ai pu les mettre en activité. La tâche complexe attendue était la réalisation, par groupes entre trois et six élèves par proximité dans la salle de classe, d'une frise chronologique reprenant les principales phases du conflit. Le travail a duré une heure, un rapporteur avait été désigné dans chaque groupe afin d'expliquer à la classe entière le choix des dates introduites dans la chronologie dans le cadre d'une évaluation par les pairs.

La forme de la frise était libre et aucun fond n'a été donné, ce qui a permis aux élèves de laisser exprimer leur créativité. Néanmoins, seules les consignes étaient différentes entre les deux classes. En effet, ma classe de 1ère 05, la plus motivée n'avait pas d'indications sur le nombre d'évènements à introduire dans la chronologie tandis que les groupes de la classe de 1ère 06, moins motivée et avec un niveau plus hétérogène, devaient sélectionner environ huit évènements majeurs. Dans les deux classes, chaque groupe devait également trouver un titre adéquat à sa chronologie.

¹³ <https://www.youtube.com/watch?v=2stGlqgZVVU> : lien de la vidéo envoyée aux élèves.

Afin de réaliser cette tâche complexe, les élèves avaient à leur disposition leur manuel d'histoire ainsi que les éléments qu'ils ont assimilés lors du visionnage de la vidéo, les réponses aux questions que nous avons corrigées avant la mise au travail des élèves et leurs connaissances personnelles sur le sujet.

La réalisation de la tâche complexe par les élèves a été faite par le travail en groupe. Sachant que les élèves avaient tous, pour la plupart¹⁴, visionné la vidéo et répondu au questionnaire, ils avaient les mêmes informations de départ. De ce fait, la mise au travail des élèves a été efficace puisqu'ils ont pu d'entrée débattre sur les événements à insérer dans la chronologie.

Durant le temps de travail des élèves, je suis passée entre les différents groupes afin de voir l'avancement de leur travail et leur proposer mon aide au besoin. Au final, les élèves ne m'ont que très peu sollicité ; leurs questions portaient généralement sur le bon choix d'un événement ou sur la forme de la frise chronologique. Le travail de groupe repose donc ici sur une coopération et une entente nécessaire parmi les élèves, cela leur a permis de travailler ensemble et d'avancer, comme ils le font dans le cadre des Travaux Personnels Encadrés associés à la classe de Première.

Il est intéressant de constater qu'avec cette pédagogie des élèves qui ont tendance à ne pas prendre la parole en classe sont beaucoup plus actifs et participatifs avec leurs camarades, certains prenant même des initiatives. Cela a amené à des productions variées.

Les élèves n'avaient pas de fond à leur disposition pour réaliser leur frise chronologique. L'annexe 4 regroupe quelques chronologies réalisées par la classe de 1ère 05, celle qui n'avait pas de nombre d'événements à inclure limité, tandis que l'annexe 5 réunit quelques frises des 1ères 06 ayant un nombre limité d'événements à incorporer. A travers les travaux réalisés par les élèves, nous voyons qu'ils ont tous fait quelque chose de différent.

Pour la classe de 1ère 05, certains groupes ont cherché à intégrer un maximum d'informations sur la frise, quitte à la surcharger, tandis que d'autres se sont limités aux événements qui leur semblaient les plus importants.

Du côté des 1ères 06, les élèves ont plutôt bien respecté la consigne et ont choisi environ huit événements majeurs comme je leur avais indiqué.

¹⁴ Sur un total de 61 élèves sur les deux classes, seuls deux n'ont pas fait le travail demandé en amont.

Dans les deux cas, certains groupes se sont appliqués afin de soigner la réalisation de la chronologie, tandis que d'autres comme nous le voyons dans certains travaux, semblent avoir fait le travail rapidement. Pour ce qui est du temps de paroles pris par chaque rapporteur, les élèves au tableau invoquaient tous les mêmes raisons quant au choix des événements ; à savoir le lien avec le début et la fin du conflit, l'impact mondial ou lié au contexte français.

B) Le contexte de la mise en place du dispositif

L'expérimentation que j'ai réalisée a été faite dans un lycée général d'Ardèche dans lequel les élèves ont un profil social différent par rapport à des élèves appartenant, par exemple, à un lycée du centre-ville de Grenoble. En effet, l'établissement présente un fort taux de boursiers et certains élèves habitent loin du lycée ce qui conduit à un long trajet pour certains.

Le dispositif de « classe inversée » a été appliqué dans une classe de Première Scientifique comportant trente-deux élèves (la 1^{ère} 06) tandis que le cours traditionnel s'est déroulé dans l'autre classe de Première Scientifique composée de vingt-neuf élèves (la 1^{ère} 05). Les deux classes ont un profil différent, en effet la classe de 1^{ère} 05 regroupe les élèves faisant des options telles que latin, anglais section européenne, théâtre, etc. alors que les élèves de la 1^{ère} 06 ne font pas d'options. De plus, comme je l'ai mentionné en introduction, les élèves de la classe de 1^{ère} 05 ont un bon niveau homogène, alors que le profil de la seconde classe est plus hétérogène. La motivation des élèves est également sensiblement différente entre les deux classes.

L'utilisation de la « classe inversée » s'inscrit dans le projet d'établissement du lycée. En effet, ce dernier s'axe sur trois points majeurs ; la réussite du projet et de la scolarité de l'élève, l'ouverture et le développement culturel et l'amélioration de la vie de l'établissement et de son cadre de vie. C'est dans la première partie que s'ancre la pédagogie inversée puisqu'elle permet à l'élève d'être acteur de son apprentissage, de gérer son travail personnel et de développer son autonomie tout en maîtrisant des compétences.

C) Le choix de la séquence pour la mise en pratique de la « classe inversée »

L'expérimentation qui fait l'objet de notre étude se place dans le programme d'histoire de la classe de Première Scientifique. J'ai choisi de prendre le deuxième thème « La guerre et les régimes totalitaires au XXe siècle », l'annexe 6 est un extrait du Bulletin Officiel évoquant le programme de ce niveau.

J'ai choisi de tester la « classe inversée » sur la question portant sur la guerre froide. En partant des ressources Eduscol à notre disposition nous nous rendons compte que cette pédagogie inversée s'adapte parfaitement à l'étude. En effet, le chapitre sur la guerre froide en Première Scientifique se restreint à l'étude sur Berlin entre 1945 et 1989. De plus, les auteurs de la fiche préconisent pour sa mise en œuvre, avant l'étude, de « faire effectuer une recherche visant à identifier quelques caractères de la guerre froide par des exemples (exemples : des formes de l'affrontement ; l'impossibilité du recours au conflit militaire direct »¹⁵. De ce fait, j'ai choisi de faire voir aux élèves, en amont, les caractéristiques de la guerre froide, avant de leur faire étudier le cas de Berlin. Il est recommandé de présenter cette séquence en trois heures aux élèves.

D) L'expérimentation prévue

Afin de vérifier les intérêts et les limites de la « classe inversée » il est nécessaire de confronter deux situations d'enseignement, à savoir dans un premier cas la présentation de la séquence choisie sous la forme d'un cours traditionnel puis sa mise en œuvre en « classe inversée ».

1) Le cours traditionnel pour la classe de 1^{ère} 05

Le cours dispensé à la classe de 1^{ère} 05 pour l'étude sur Berlin se présente sous la forme d'un cours traditionnel, sans inversion de la classe. Ce cours a été réalisé en suivant les indications fournies par les ressources Eduscol, à savoir une introduction présentant l'étude du cas berlinois en l'insérant dans le contexte issu de la défaite allemande, une étude issue du manuel des élèves¹⁶ présentant Berlin afin de mettre en avant les caractères généraux de la guerre froide et les relations entre les blocs, et enfin une conclusion permettant d'ouvrir sur la fin de la guerre froide et la disparition des deux blocs rivaux. La conclusion amène aussi à définir Berlin comme étant le lieu symbolique de la guerre froide comme en témoigne l'étude prévue.

Le cours s'effectue avec la projection d'un diaporama présentant la problématique et le plan de la séquence. L'enseignant débute par l'introduction en cours dialogué et en questionnant les élèves afin de voir et de situer leurs connaissances sur la guerre froide qu'ils ont étudiée en

¹⁵ http://cache.media.eduscol.education.fr/file/lycee/98/9/02_RESS_S_1_HIST_Th2_284989.pdf

¹⁶ COLON David (dir.), *Histoire 1^{ère} L, ES, S*, Paris, Belin, 2011, 384 pages.

classe de Troisième. Cela permet à l'enseignant d'utiliser le Référentiel de Capacités et de Méthodes, à savoir le thème 3 « Maitriser des méthodes de travail personnel ».

S'en suit l'étude sur Berlin avec deux doubles pages du manuel d'histoire. Après avoir présenté les documents et les questions auxquelles les élèves doivent répondre, l'enseignant les laisse travailler en autonomie et passe dans les rangs afin de les aider et de répondre aux éventuelles questions.

Cette mise en autonomie des élèves permet de travailler la capacité « Exploiter des confronter des informations » puisque l'étude est composée de documents de diverses natures qu'il faut analyser et confronter. Ils devront cerner le sens des différents documents et les analyser afin de répondre aux questions qui leurs sont posées.

2) La 1^{ère} 06 et le dispositif de « classe inversée »

La « classe inversée » est expérimentée sur la classe de 1^{ère} 06. Le cours qui leur est présenté est donc différent que celui fait en classe traditionnelle.

Afin de rentrer parfaitement dans une « classe inversée », les élèves doivent visualiser une partie du cours en amont de celui-ci. Ainsi, au lieu de réaliser une introduction présentant les grands axes de la guerre froide, comme pour la classe de 1^{ère} 05, j'ai choisi de faire travailler les élèves chez eux. Pour ce faire, j'ai réalisé un questionnaire en lien avec une vidéo résumant le contexte et les événements de ce conflit¹⁷. Les questions liées à cette vidéo sont présentées en annexe 7. Celles-ci sont corrigées lors de la première séance afin de vérifier que les élèves aient tous répondu correctement et compris la vidéo.

Ensuite, à l'aide de leurs connaissances, de leur manuel et de documents (tous supports) que l'enseignant leur fournit, les élèves doivent réaliser la tâche complexe suivante : la réalisation d'une double-page de manuel. Pour ce faire, l'enseignant donne aux élèves une fiche regroupant les indicateurs de réussite de la tâche complexe, ces indicateurs ainsi que la consigne fournie aux élèves sont présents en annexe 8. La réalisation de la tâche complexe est guidée par les indicateurs de réussite qui permettent aux élèves de savoir ce qui est attendu par l'enseignant. Cette fiche indique ce qui est attendu ainsi que les barèmes pour chaque critère. De plus, aucune

¹⁷ https://www.youtube.com/watch?v=_2eyRO8xiGY : 'La Guerre froide, conflit idéologique & de puissances - Histoire-Géographie - 1ère - Les bons Profs'

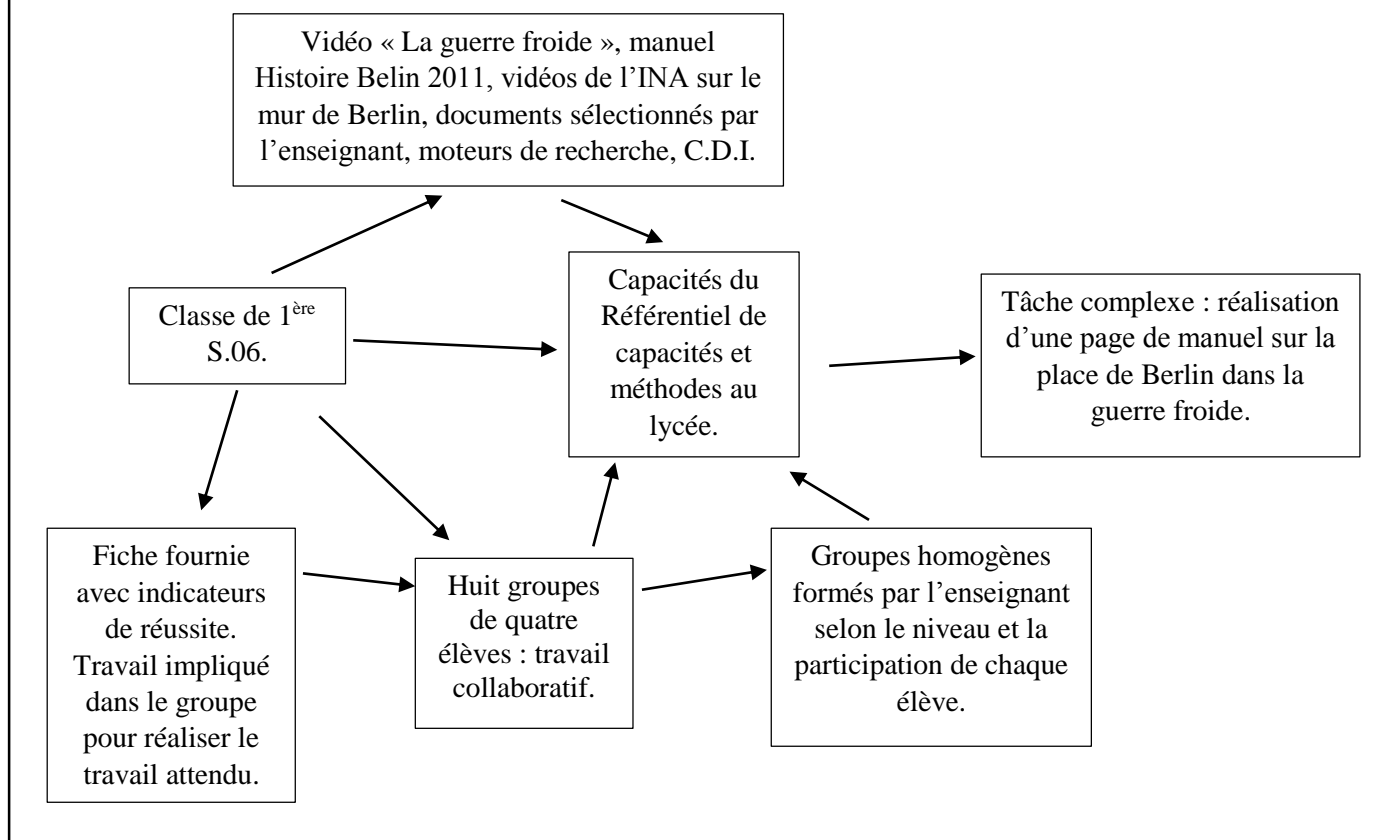
forme n'est imposée aux élèves, la mise en page de la double page de manuel est libre, ce qui permet à chaque groupe d'exprimer sa créativité.

Afin de réaliser le travail attendu, les élèves ont à leur disposition des documents sélectionnés par l'enseignant, leur manuel, les connaissances qu'ils ont apprises lors du visionnage de la vidéo, mais également internet et les moteurs de recherche ainsi que le site du C.D.I. de l'établissement.

Pour les groupes, j'ai décidé de les imposer aux élèves afin qu'ils soient homogènes et dans le but de faire travailler les élèves avec des camarades dont ils n'auraient pas l'habitude. Cela permet également d'éviter les groupes par affinités qui ne sont pas toujours productifs ni fonctionnels. Au total, il y a huit groupes de quatre élèves. Ces groupes ont été faits en fonction du niveau des élèves mais aussi de leur participation en classe. En effet, il me semble intéressant de mettre dans chaque groupe des élèves « timides » à l'oral et des élèves qui participent beaucoup afin de voir l'implication de chacun dans le travail.

Le schéma suivant est la représentation systémique de la pédagogie de l'activité d'Alain TAURISSON et Claire HERVIOU adaptée au dispositif de « classe inversée » mis en place dans la classe de 1^{ère} 06.

Représentation systémique de la « classe inversée » mise en place en 1^{ère} 06



La conclusion de la séquence prend la forme d'un schéma heuristique dans lequel les élèves doivent démontrer que Berlin est une étude permettant de comprendre les différentes caractéristiques de la guerre froide. Le schéma est d'abord réalisé individuellement par les élèves, puis après une mise en commun l'enseignant proposera le schéma final (qui est présent en annexe 9).

3) L'évaluation

Il est pertinent que l'évaluation donnée aux élèves en fin de séquence soit la même pour les deux classes afin de voir les intérêts et les limites de la « classe inversée » par rapport à un cours traditionnel. Dans l'objectif du baccalauréat, l'évaluation qui est donnée aux élèves vise à les faire travailler sur la composition. Ici, il s'agit d'un sujet guidé sur Berlin dans la guerre froide. L'annexe 10 présente le sujet de l'évaluation qui est donnée aux deux classes. Le fait de faire la même évaluation nous permet de comparer l'efficacité du cours en « classe inversée ». En

effet, la classe de 1^{ère} 06 a un niveau plus hétérogène que celui des 1^{ère} 05. Le tableau suivant nous permet de comparer les résultats des deux classes depuis le début de l'année et ce pour des évaluations identiques.

Comparaison des résultats d'évaluation entre les deux classes de Première Scientifique (avant la « classe inversée »)

Évaluations	Résultats 1^{ère} 05 (moyenne de la classe)	Résultats 1^{ère} 06 (moyenne de la classe)	Résultats 1^{ère} 05 (médiane de la classe)	Résultats 1^{ère} 06 (médiane de la classe)
Étude d'un document en histoire – Séquence « Croissance et mondialisation »	14,21	11,14	15	11,50
Composition sur les deux guerres mondiales	12,40	9,97	13,50	10
Devoir à la Maison – Composition sur l'Estuaire de la Seine – Séquence « Valoriser et ménager les milieux »	13,33	11,50	13,50	11,75
Moyenne Trimestre 1 (en comptant toutes les évaluations)	13,30	11,51	/	/
Moyenne Trimestre 2 (en comptant toutes les évaluations)	14,47	13,11	/	/

Ainsi, à travers les résultats obtenus tout au long du premier et du deuxième trimestre, nous voyons que la différence dans les résultats entre les deux classes est importante.

III) Présentation et analyse des résultats obtenus suite à l'expérimentation de la « classe inversée » en Histoire-Géographie en classe de Première Scientifique

A) La « classe inversée » en 1^{ère} 06

1) Le travail en amont

Le mail concernant le travail en amont demandé aux élèves avant le cours en salle informatique a été envoyé le 23 mars 2016, le travail étant à faire pour la séance du 07 avril 2016. À la date du 04 avril 2016, dix-huit élèves de la classe avaient fait le travail (sur les trente-deux élèves que comporte la classe).

Le jour de la première séance, vingt-quatre élèves ont fait le travail demandé. J'ai ainsi accordé un délai supplémentaire pour la réalisation de la tâche. Pour ceux dont le travail n'était pas fait au-delà du délai, une pénalité de deux points est appliquée sur l'évaluation portant sur la séquence (pour plus de lisibilité dans les résultats de l'évaluation et pour les besoins de l'expérimentation, les notes des élèves n'ayant pas fait le travail sont comptabilisées sans la pénalité). Au final, vingt-neuf élèves ont réalisé le questionnaire. Les réponses fournies sont complètes et ont été formulées à l'aide de la vidéo. Cela permet aux élèves d'avoir des connaissances générales sur la guerre froide avant de débiter le travail en classe.

2) Un travail sur plusieurs séances

La pratique de la « classe inversée » avec la classe de 1^{ère} 06 s'est déroulée sur plusieurs séances. Lors de la première séance, j'ai exposé les modalités de travail aux élèves et leur ai distribué les indicateurs de réussite leur permettant de comprendre ce qui est attendu. La seconde séance s'est déroulée le même jour que la première et la mise au travail des élèves a été rapide. Lors de ces deux premières séances, huit élèves étaient absents en raison d'un voyage scolaire organisé dans l'établissement. De ce fait, j'ai dû modifier un groupe afin d'intégrer une élève seule dans un groupe de deux. Lors de l'évaluation, la prise en compte de l'absence de quelques élèves dans les groupes sera nécessaire afin de ne pas dévaloriser ceux qui étaient présents aux deux premières séances et qui ont pu avancer le travail seuls.

La troisième séance a débuté au retour des vacances scolaires. La mise au travail a été difficile les cinq premières minutes, mais une fois que j'ai réexpliqué ce qui était attendu aux élèves ils ont repris ce qu'ils avaient commencé pendant les premières séances. Des élèves

absents avant les vacances ont entamé le travail et afin de ne pas les pénaliser je leur ai laissé quelques jours de plus afin qu'ils le terminent chez eux.

La dernière séance était intéressante dans la mesure où tous les groupes ont terminé leur tâche complexe. Cette séance a été l'occasion pour quelques groupes de finaliser l'aspect esthétique de leur double-page, un groupe avait terminé le travail à la maison et s'est donc concentré sur la bibliographie à fournir, tandis que d'autres ont terminé juste à temps. On peut constater que malgré l'homogénéité entre les groupes, l'avancée du travail a été différente.

3) Un travail de groupe efficace ?

Le fait d'avoir composé moi-même les groupes a permis une mise au travail plus rapide et plus efficace des élèves. En effet, les élèves se sont mis au travail plus facilement car ils n'étaient pas regroupés par affinités.

Sur les huit groupes composés, il est intéressant de constater que le travail collaboratif entre les élèves ne s'est pas fait de la même façon. En effet, pour cinq groupes, le travail a été effectué sur un seul poste informatique avec une écoute et une participation de chacun à la réalisation de la tâche. Pour deux groupes, le travail a été divisé en deux : deux élèves par postes et chacun travaillant sur une tâche différente afin de réunir ensuite les travaux. Enfin, un groupe de trois élèves a travaillé sur trois postes informatiques et ils s'étaient réparti les tâches.

Pour chaque groupe, il est intéressant de constater que l'implication est différente selon les élèves. En effet, dans certains cas, des élèves semblaient mis de côté ou non motivés à collaborer avec des camarades qui leur ont été imposés. À l'inverse, dans deux groupes, les élèves étaient impliqués et motivés à travailler ensemble ainsi qu'à partager leur point de vue sur les informations et les documents à sélectionner, la mise en page à choisir, la pertinence de leurs propos, etc. Il est important de souligner que des élèves d'ordinaire discrets en classe se révèlent être des leaders dans leur groupe. Au contraire, dans certains cas, j'ai remarqué que des élèves plutôt bavards ou agités en cours étaient plus réservés lors du travail de groupe, cela étant probablement lié à la création des groupes et au fait qu'ils soient imposés.

4) Des élèves curieux et actifs

Le travail de groupe et la mise en autonomie des élèves ont pour conséquence une motivation plus importante des élèves. En effet, la classe de 1^{ère} 06, contrairement à la classe de 1^{ère} 05, participe moins en classe lors de mes sollicitations. Lors des séances en « classe

inversée », les élèves étaient plus actifs et nombre d'entre eux m'ont posé des questions quant à la forme que devait prendre le travail attendu, la pertinence des informations retenues dans la rédaction de la double page de manuel, l'intérêt des documents utilisés, etc.

Un élément majeur mérite d'être souligné dans cette expérimentation, dès la première séance, certains élèves ont demandé s'il leur était possible de continuer le travail chez eux. Cette proposition démontre que les élèves sont plus motivés lorsque les cours sont novateurs, ici du fait d'un travail de groupe (la motivation était également plus importante lors de l'expérimentation de « classe inversée » sur la Seconde Guerre mondiale) mais aussi par l'utilisation des outils numériques.

Il est intéressant de constater que certains groupes se sont appuyés sur les critères de réussite que j'ai fourni afin d'approfondir leur travail.

5) Les travaux réalisés avec la « classe inversée » et les outils numériques

Le travail demandé aux élèves, à savoir la réalisation d'une double page de manuel, n'avait pas de contraintes formelles afin de laisser la créativité des élèves s'exprimer. Les travaux fournis ont ainsi pris différentes formes, allant de deux à sept pages. Les groupes ont tous travaillé à l'aide du logiciel WORD et la mise en page réalisée est différente. En effet, certains groupes ont produit une mise en page similaire à un manuel scolaire, comme en témoigne l'annexe 10. Les présentations étaient différentes mais il est intéressant de constater que les informations et éléments-clés présents dans les réalisations sont semblables.

La réalisation de la tâche complexe a permis aux élèves de valider des compétences liées au Référentiel de Capacités et de Méthodes du lycée général. En effet, les indicateurs de réussite permettent aux élèves d'être guidés dans la réalisation du travail. De plus, le travail étant noté, le barème correspond aux différentes compétences travaillées. De ce fait, suite au travail réalisé, nous pouvons voir que les élèves ont suivi les indicateurs de réussite et cela a eu pour conséquence de bons résultats ; les notes s'échelonnent de 10 à 19.

B) Les résultats de l'évaluation : comparaison d'une séquence en cours traditionnel et en « classe inversée »

Les deux classes de Première Scientifique ont eu la même évaluation (disponible en annexe 11) afin de comparer les effets de la « classe inversée » sur les savoirs et les capacités des élèves. Pour la classe de 1^{ère} 05, les notes s'échelonnent de 7,5 à 18 tandis que pour les 1^{ère} 06, elles vont de 6 à 18. Le tableau suivant permet de comparer les moyennes et médianes des deux classes pour cette évaluation sur la guerre froide.

Comparaison des résultats d'évaluation sur la guerre froide (avec la « classe inversée »)

Résultats	1 ^{ère} 05 (moyenne de la classe)	1 ^{ère} 06 (moyenne de la classe)	1 ^{ère} 05 (médiane de la classe)	1 ^{ère} 06 (médiane de la classe)
Évaluation sur la guerre froide	13.54	12.46	14	12

Ainsi, nous pouvons en conclure à la vue de ces résultats que l'écart des notes minimales et maximales entre les deux classes n'est pas important, néanmoins en regardant les moyennes de l'évaluation, on note qu'il subsiste un écart d'environ un point. Malgré tout, l'écart est tout de même moins important que lors des évaluations du premier et deuxième trimestre citées en exemple plus haut. À la correction de l'évaluation, j'ai pu constater que la classe de 1^{ère} 06 a davantage assimilé ce qui était attendu et que les connaissances demandées étaient là. J'en déduis que la « classe inversée » n'a pas les résultats escomptés quant aux notes des élèves, même si elle impacte considérablement leur manière de travailler mais aussi de réviser et d'assimiler des connaissances et des capacités.

En outre, ces déductions se font sur la base d'une seule expérimentation et à la vue des résultats, qui ne sont donc pas significatifs, il serait intéressant de mener la « classe inversée » sur d'autres séances et séquences de cours mais également sur d'autres classes avec des profils différents.

C) La « classe inversée » : facteur de dynamisme et de motivation pour les élèves

À la fin de l'expérimentation, j'ai fourni aux élèves de 1^{ère} 06 un questionnaire (disponible en annexe 12) concernant la pratique de la « classe inversée ». Le tableau suivant permet de voir les résultats de ce questionnaire.

	Pas du tout intéressant	Moyennement intéressant	Intéressant	Très intéressant	Nombre de réponses
La classe inversée est un dispositif...	2	9	11	5	27
J'ai trouvé le fait de travailler en groupe...	1	2	19	4	26
	Oui	Non	Ne sait pas	Nombres de réponses	
Le fait de travailler en classe inversée m'a permis de mieux apprécier le cours d'histoire.	10	8	9	27	
Le travail de groupe a été bénéfique pour ma compréhension du cours d'histoire.	10	11	6	27	
Le contenu de la vidéo m'a permis de mieux comprendre le cours.	20	5	3	28 (deux réponses pour une élève)	

Avec ces données, nous pouvons dire que les élèves sont partagés quant à la mise en application de la « classe inversée ». En effet, les réponses qu'ils ont fournies aux différentes questions sont intéressantes. Certains élèves ont apprécié cette pédagogie car je cite « *Cette méthode de travail est une méthode très intéressante et nous a permis de nous investir dans un travail en apprenant à s'auto-diriger.* » ou « *C'était nouveau et chacun de nous, ceux qui voulaient s'investir, a réussi à comprendre la guerre froide. J'ai beaucoup aimé cette méthode.* ». D'autres élèves sont plutôt partagés sur cette pédagogie : « *C'est différent et intéressant mais il faudrait avoir un cours magistral en plus pour approfondir les connaissances.* » ; « *Difficile de réviser un D.S. sans cours écrit. Ça change mais c'est mieux avec un cours à côté je trouve.* ». Tandis que d'autres n'ont pas spécialement apprécié de travailler de cette manière : « *J'ai pensé que c'était pas très concret, car nous n'avons pas de cours et donc pas les notions clés à savoir. De plus nous travaillions avec des personnes plus ou moins intéressées.* » ; « *Pas assez de cours voir pas du tout. Le travail sur ordi ne suffit pas. Et un seul cas à étudier.* ». Il ressort de ce questionnaire que les élèves sont plutôt divisés sur la question de la « classe inversée », même si une grande majorité a apprécié de travailler de cette manière, il leur manque des cours magistraux afin de comprendre les différents aspects de la question. Ainsi, la place de l'enseignant dans une posture d'enseignement, à savoir la formulation et la structuration des savoirs et des normes, est encore essentielle pour les élèves, même au lycée.

Le travail de groupe leur a permis de partager savoirs et connaissances, néanmoins quelques élèves ont regretté que les groupes aient été imposés, ils ont également déploré le manque de participation et de travail de certains membres. Il semble difficile de laisser les élèves réaliser eux-mêmes les groupes afin d'éviter des groupes par affinités et donc déséquilibrés. Dans un même temps, le fait d'imposer les groupes est également difficile pour des élèves ne s'appréciant pas. Mais le but de la « classe inversée » n'est-il pas de favoriser la coopération des élèves et par conséquent le travail de groupe ?

CONCLUSION

À la suite de l'expérimentation qui a été menée, nous avons pu constater que la « classe inversée » est intéressante pour la motivation des élèves et le travail de groupe qui a été conduit. Néanmoins, il est important de préciser qu'en Histoire-Géographie la « classe inversée » ne peut pas être mise en place sur toutes les séquences. De même, afin de varier le dérouler des cours et de garder une place importante pour l'enseignant, il est nécessaire d'alterner entre des cours traditionnels et des cours en « classe inversée ».

Pour finir, je dirai que la « classe inversée » est une pédagogie en plein essor dans l'enseignement français. En effet, du 1^{er} au 03 juillet 2016, l'association « Invertissons la classe ! » organise à l'Université Paris Diderot le premier congrès national français dédié à la « classe inversée » au cours duquel les enseignants la pratiquant pourront échanger et mutualiser leurs pratiques pédagogiques.

BIBLIOGRAPHIE

- Ouvrages spécialisés sur la classe inversée :
 - BERGMANN Jonathan, SAMS Aaron, GIRARD Marc-André, *Apprentissage inversé*, Repentigny, Editions Reynald Goulet Inc., 2015, 152 pages.
 - TAURISSON Alain, HERVIOU Claire, *Pédagogie de l'activité : pour une nouvelle classe inversée. Théorie et pratique du « travail d'apprendre »*, ESF, Issy-Les-Moulineaux, 2015, 190 pages.

- Ouvrages sur la mise en application de la classe inversée :
 - KHAN Salman, *L'éducation réinventée, une école grande comme le monde*, Paris, JC Lattès, 2013, 350 pages.

- Articles scientifiques sur la classe inversée :
 - MERIEUX Philippe, « Du bon usage des « innovations » », éditorial du *Café Pédagogique* du 19/09/2014 –Retour sur le numéro spécial n°263 de la revue *Sciences Humaines* sur la thématique « Évaluer au XXe siècle », article « Huit idées pour réinventer l'école » de Sylvain MARCELLI.
 - TAILLARD Philippe, « En classe inversée, ayez de la ressource ! », *Technologies*, septembre-octobre 2014, n°193, p.68-72.
 - DURFOUR Héloïse, « La classe inversée », *Technologies*, septembre 2014, n°193, p.44-47.
 - CHEVALIER Luc, ADJEDJ Pierre-Jérôme, PEDAGINNOV, « Une expérience de la classe inversée à Paris-Est, *Technologies*, novembre 2014, n°194, p.26-37.
 - LEBRUN Marcel, « L'école de demain : entre MOOC et classe inversée », *Économie et management*, juin 2015, n°156, p.41-47.
 - LIVIER Nicolas, VISCOGLIOSI Christophe, « La pédagogie inversée en sciences économiques et sociales », *Idées économiques et sociales*, juin 2015, n°180, p.43-48.

- Sitographie :

- <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Freinet-et-la-cooperation> : article sur la coopération étudiée par Célestin FREINET.
- <https://pepsagogie.wordpress.com/2014/06/29/les-ressources-pour-la-classe-inversee-en-hg-lycee/> : ressources pédagogiques pour la réalisation de la « classe inversée » au lycée.
- <https://sites.google.com/a/histgeo-rostand.net/les-capsules-de-thucydide/> : ressources vidéo à fournir aux élèves pour la « classe inversée ».
- <https://fr.khanacademy.org/> : site internet réalisé par Salman KHAN.
- <http://www.cafepedagogique.net/lesdossiers/Pages/2015/8eForumEnseignantsInnovants.aspx> : dossier du *Café Pédagogique* sur le huitième forum des enseignants innovants (04-05 décembre 2015).
- <http://eduscol.education.fr/> : ressources Eduscol des programmes de l'Éducation Nationale.

- Ressource complémentaire :

- MOOC « La classe inversée à l'ère du numérique – 2nd degré » sur F.U.N. (France Université Numérique) du 18 octobre 2015 au 29 novembre 2015.

ANNEXES

1) Référentiel de Capacités et de Méthodes en Histoire-Géographie au lycée général :

I - Maîtriser des repères chronologiques et spatiaux	
1) Identifier et localiser	<ul style="list-style-type: none"> - nommer et périodiser les continuités et ruptures chronologiques - nommer et localiser les grands repères géographiques terrestres - situer et caractériser une date dans un contexte chronologique - nommer et localiser un lieu dans un espace géographique
2) Changer les échelles et mettre en relation	<ul style="list-style-type: none"> - situer un événement dans le temps court ou le temps long - repérer un lieu ou un espace sur des cartes à échelles ou systèmes de projections différents - mettre en relation des faits ou événements de natures, de périodes, de localisations spatiales différentes (approches diachroniques et synchroniques) - confronter des situations historiques ou/et géographiques
II- Maîtriser des outils et méthodes spécifiques	
1) Exploiter et confronter des informations	<ul style="list-style-type: none"> - identifier des documents (nature, auteur, date, conditions de production) - prélever, hiérarchiser et confronter des informations selon des approches spécifiques en fonction du document ou du corpus documentaire - cerner le sens général d'un document ou d'un corpus documentaire, et le mettre en relation avec la situation historique ou géographique étudiée - critiquer des documents de types différents (textes, images, cartes, graphes, etc.)
2) Organiser et synthétiser des informations	<ul style="list-style-type: none"> - décrire et mettre en récit une situation historique ou géographique - réaliser des cartes, croquis et schémas cartographiques, des organigrammes, des diagrammes et schémas fléchés, des graphes de différents types (évolution, répartition) - rédiger un texte ou présenter à l'oral un exposé construit et argumenté en utilisant le vocabulaire historique et géographique spécifique - lire un document (un texte ou une carte) et en exprimer oralement ou par écrit les idées clés, les parties ou composantes essentielles ; passer de la carte au croquis, de l'observation à la description
3) Utiliser les Tic	<ul style="list-style-type: none"> - ordinateurs, logiciels, tableaux numériques ou tablettes graphiques pour rédiger des textes, confectionner des cartes, croquis et graphes, des montages documentaires
III- Maîtriser des méthodes de travail personnel	
1) Développer son expression personnelle et son sens critique	<ul style="list-style-type: none"> - utiliser de manière critique les moteurs de recherche et les ressources en ligne (internet, intranet de l'établissement, blogs) - développer un discours oral ou écrit construit et argumenté, le confronter à d'autres points de vue - participer à la progression du cours en intervenant à la demande du professeur ou en sollicitant des éclairages ou explications si nécessaire
2) Préparer et organiser son travail de manière autonome	<ul style="list-style-type: none"> - prendre des notes, faire des fiches de révision, mémoriser les cours (plans, notions et idées clés, faits essentiels, repères chronologiques et spatiaux, documents patrimoniaux) - mener à bien une recherche individuelle ou au sein d'un groupe ; prendre part à une production collective - utiliser le manuel comme outil de lecture complémentaire du cours, pour préparer le cours ou en approfondir des aspects

Source : http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=60880

2) Questions envoyées aux élèves à faire suite au visionnage de la vidéo :

- 1. Pourquoi parle-t-on d'affrontement planétaire ?
- 2. Qu'est-ce que l'Axe, quels sont les pays concernés ? De même pour les Alliés.
- 3. Quels sont les pays concernés par l'Axe « Rome-Berlin » ?
- 4. Donner la définition de la Blitzkrieg, quand a-t-elle été utilisée pour la première fois ?
- 5. Quand a lieu l'offensive allemande en France ? Quelle en est la conséquence ?
- 6. Quel est le nom de l'opération allemande contre l'URSS ?
- 7. Du côté de l'Asie Pacifique ; citer deux invasions japonaises (lieux + dates).
- 8. Quelle est l'année du « tournant de la guerre » et pourquoi l'appelle-t-on ainsi ?
- 9. Quelle est la date du débarquement en Normandie ?
- 10. Quelle est la date de la capitulation allemande ?
- 11. Qu'est-ce que l'action des kamikazes ?
- 12. Quand et où ont été lancées les bombes atomiques ?

3) Copie du mail envoyé aux élèves afin de leur expliquer le travail attendu :

Bonjour,

Comme convenu, je vous envoie le travail à faire pour vendredi 04/12/2015 (soit vendredi prochain).

Explications :

- *Visionnez la vidéo suivante : <https://www.youtube.com/watch?v=2stGlgZVVU>*

(Sinon sur Youtube tapez « 3H4 (1) : Les phases de la seconde guerre mondiale » - c'est la première vidéo qui dure environ 11 min).

Dans le cas où cela ne fonctionne pas, je vous rappelle la procédure à suivre sur le serveur HARP (du lycée) :

- *Cliquez sur le H dans la barre Windows*
- *Allez dans « Explorateur »*
- *« Commun » sur Serveur*
- *Dossier « Histoire-Géographie – Mme HEYNE »*
- *Dossier « Première S. » et la vidéo est dans ce dossier*

- *Après avoir visionné la vidéo :*

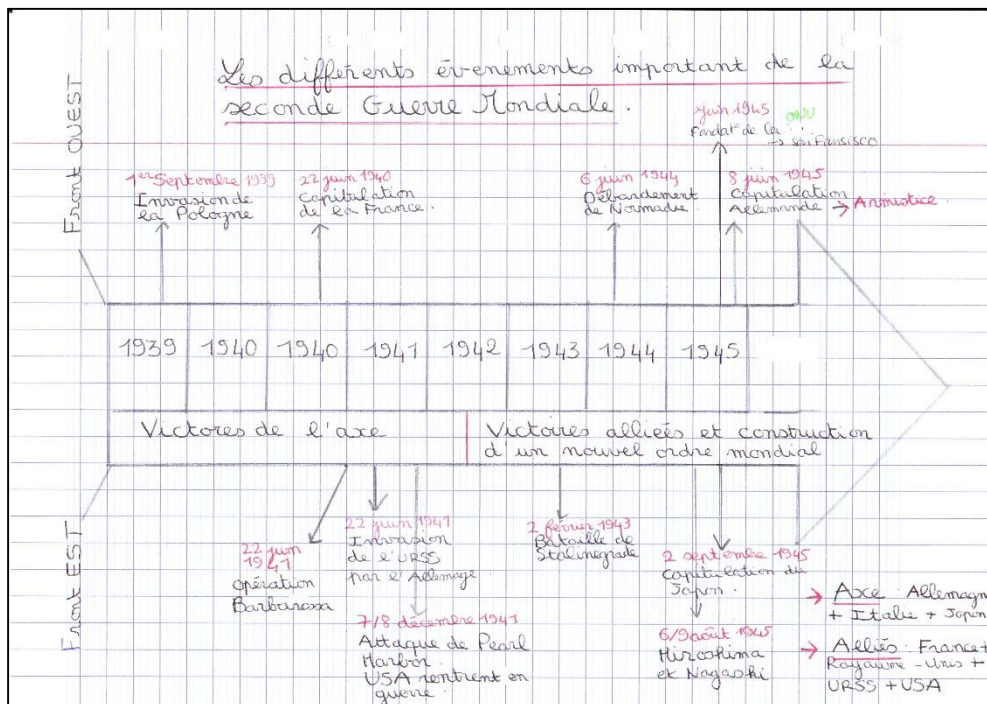
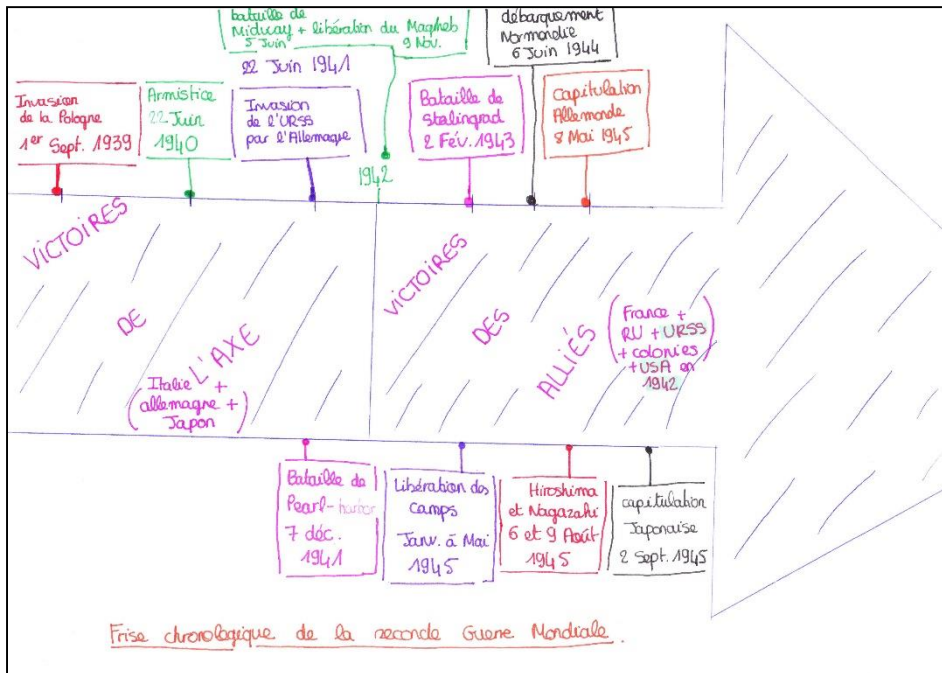
Pour répondre au questionnaire, cliquez ici : <http://fr.ze-questionnaire.com/repondre.php?s=64219&d=SPrLH9Jf1638>

Ou rendez-vous sur fr.ze-questionnaire.com dans la partie 'Répondre à un questionnaire' avec votre code questionnaire : 64219 et votre code réponse :SPrLH9Jf1638

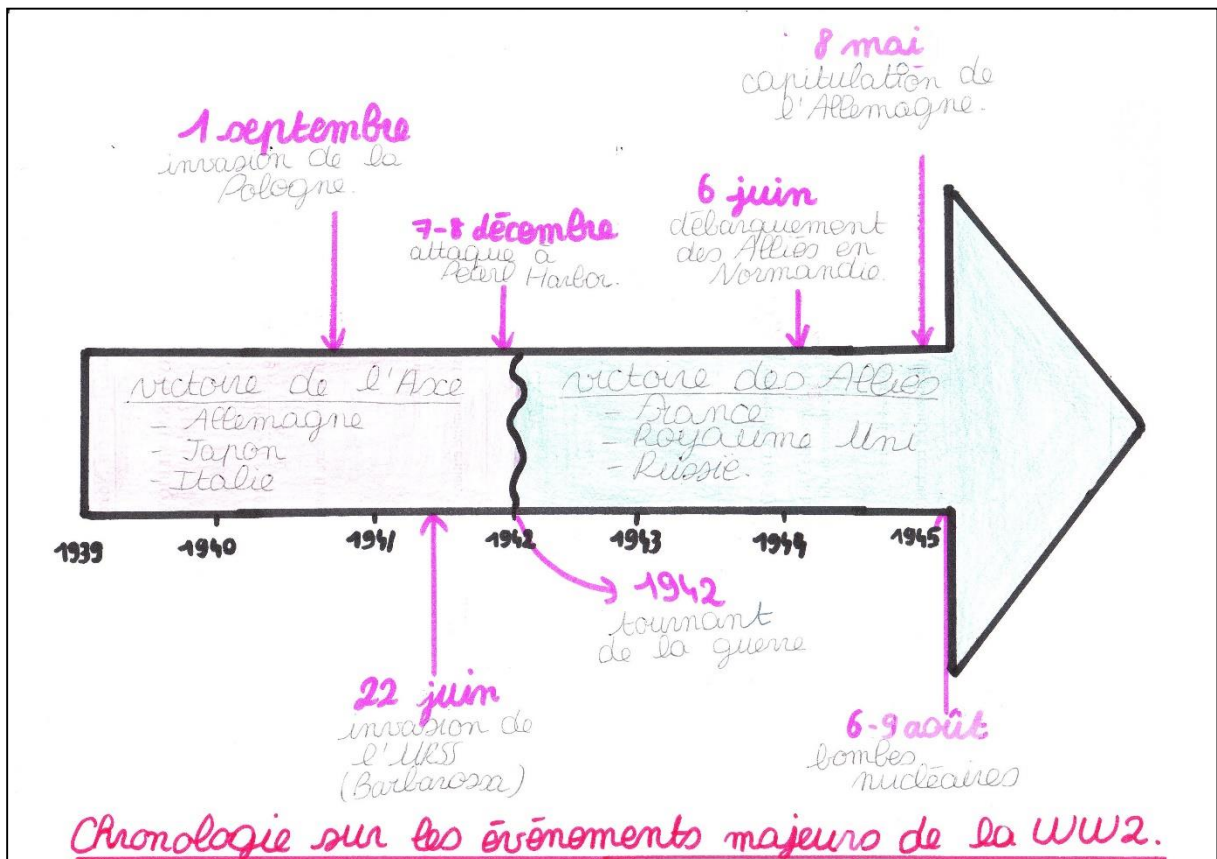
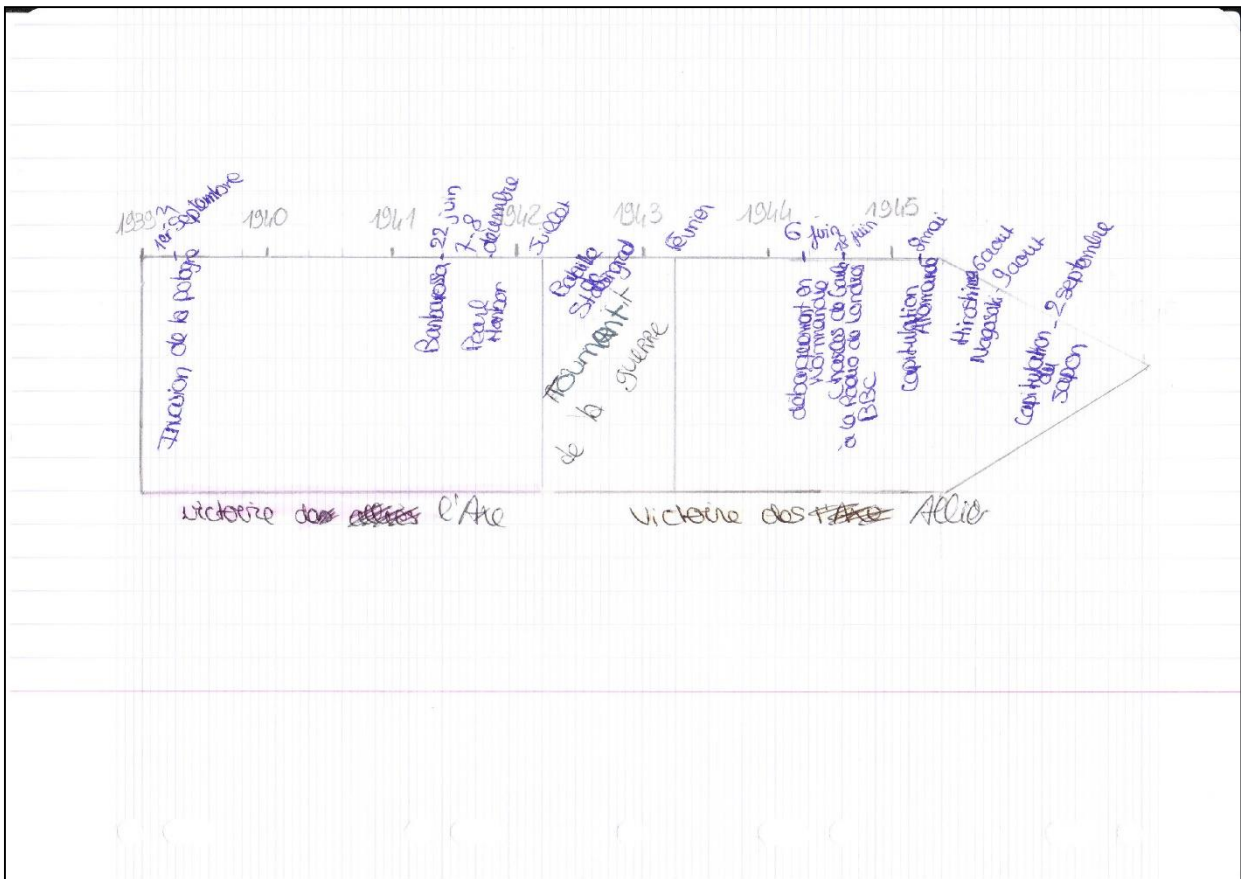
Cordialement,

Mme HEYNE

4) Quelques frises chronologiques de la classe de 1^{ère} 05



5) Quelques frises chronologiques de la classe de 1^{ère} 06



6) Extrait du Bulletin Officiel n°8 du 21 février 2013

Thème 2 – La guerre et les régimes totalitaires (17 – 18 h)	
Question	Mise en œuvre
La Première Guerre mondiale	L'expérience combattante dans une guerre totale.
Genèse et affirmation des régimes totalitaires (soviétique, fasciste, nazi)	Les régimes totalitaires dans l'entre-deux-guerres : genèse, points communs et spécificités.
La Seconde Guerre mondiale	Guerre d'anéantissement et génocide des Juifs et des Tziganes. Les combats de la Résistance contre l'occupant nazi et contre le régime de Vichy.
La guerre froide	La guerre froide, conflit idéologique, conflit de puissances : une étude, Berlin (1945-1989).

(BOEN n°8 du 21 février 2013)

Source : http://cache.media.eduscol.education.fr/file/lycee/98/9/02_RESS_S_1_HIST_Th2_284989.pdf

7) Questionnaire lié à la vidéo « La Guerre froide, conflit idéologique & de puissances - Histoire-Géographie - 1ère - Les bons Profs » envoyée aux élèves de 1^{ère} 06 dans le cadre de l'expérimentation.

- 1) Quelles sont les deux idéologies opposées dans la guerre froide ?
- 2) Qu'est-ce que la « Doctrine Truman » ? Donnez sa date et son principe.
- 3) En quoi consiste le Plan Marshall ?
- 4) Quels sont les deux blocs opposés ? Citez cinq pays appartenant à chacun de ces blocs.
- 5) Pourquoi dit-on que la guerre froide est un « conflit bipolaire » ? Pourquoi cette caractéristique se complexifie-t-elle à partir des années 1950 ?
- 6) En quoi la guerre froide est un « conflit global » ?
- 7) Quelles sont les crises majeures ponctuant la guerre froide (nom + dates) ?
- 8) Quelles sont les phases de la guerre froide ? (date des événements majeurs) ?
- 9) Qu'est-ce que la « course aux armements » ?
- 10) Quelles sont les dates de fin de la guerre froide ?

- 8) Consignes et indicateurs de réussite fournis pour la réalisation de la tâche complexe en classe inversée.

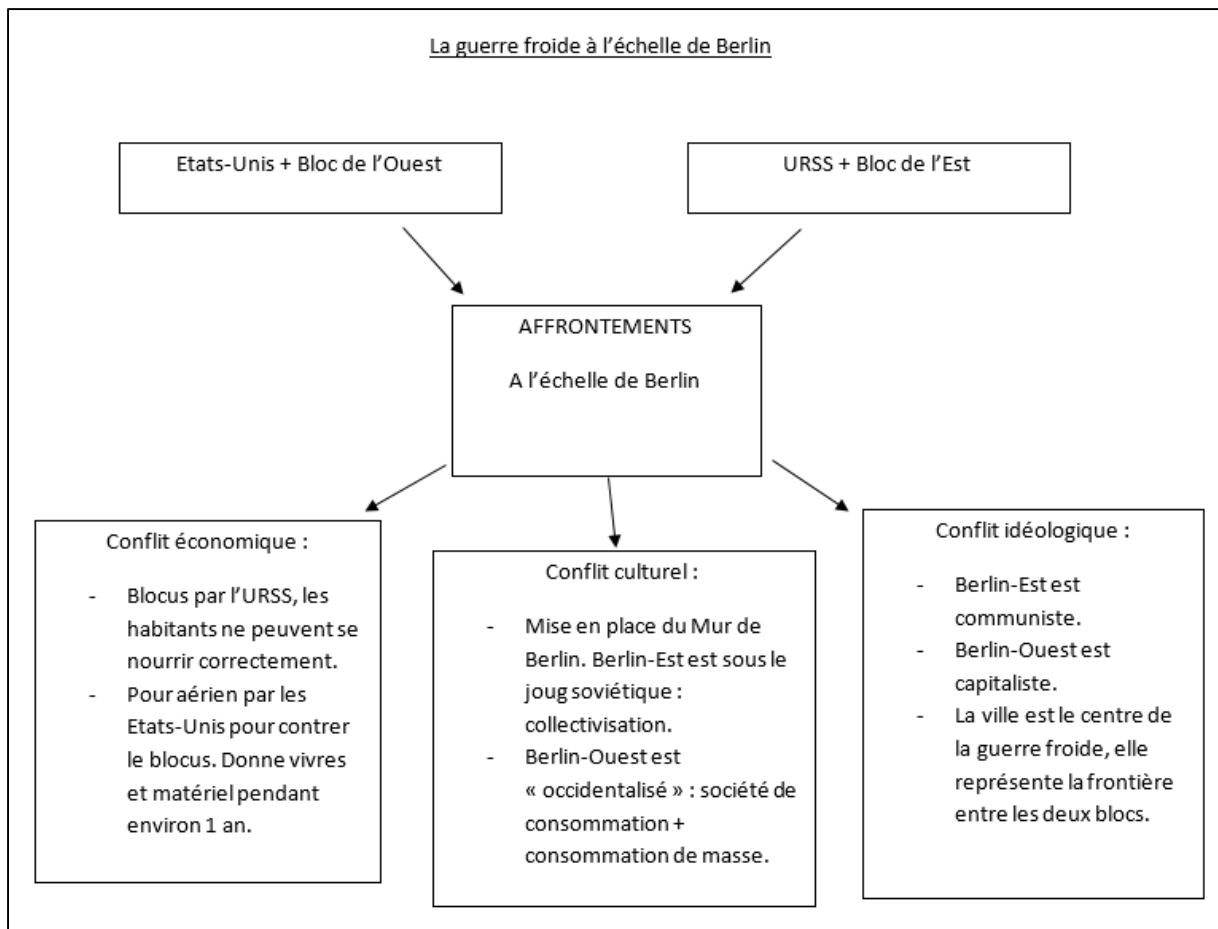
La guerre froide, conflit idéologique, conflit de puissances : une étude, Berlin (1945-1989)

Problématique : En quoi le cas de Berlin (1945-1989) permet-il de comprendre la guerre froide ?

Consigne : A partir des connaissances assimilées lors du visionnage de la vidéo sur le contexte de la guerre froide, de votre manuel d'histoire et des documents à votre disposition (que vous trouverez sur le serveur HARP) vous rédigerez et mettrez en forme une page de manuel sur la place de Berlin dans la guerre froide. Vous montrerez que Berlin est LE lieu symbolique de la guerre froide et de son issue. Votre page de manuel devra comporter les éléments caractéristiques de ce type de document : plan construit, titres explicites, documents, notion/vocabulaire, repères, etc.

Capacité du Référentiel travaillée	Indicateurs de réussite	Points attribués (/20)	Commentaires de l'enseignant sur le travail réalisé
Rédiger un texte construit et argumenté en utilisant le vocabulaire historique spécifique.	-Pertinence des informations historiques apportées dans la rédaction. -Maîtrise du vocabulaire historique (définitions). -Intégration pertinente et commentaire de documents iconographiques. -Maîtrise de la langue française (syntaxe, vocabulaire). / 3 / 2 / 2 / 0.5	
Confronter des situations historiques.	-Prendre en compte le contexte de la guerre froide et l'intégrer dans l'étude sur Berlin. / 2	
Identifier un évènement dans son contexte chronologique.	-Etre capable de situer chronologiquement les évènements étudiés. / 2	
Utiliser de manière critique les moteurs de recherche et les ressources en ligne.	-Etre capable d'effectuer une recherche historique (utilisation de sites fiables, pas de copier-coller). -Fournir une sitographie/bibliographie des ressources/manuels/ouvrages utilisés. / 2 / 1	
Utiliser les TIC : ordinateur pour rédiger des textes et confectionner des montages documentaires.	-Mise en forme du travail demandé. -Cohérence de la mise en page (plan construit, titres explicites). / 1 / 2	
Mener à bien une recherche au sein d'un groupe, prendre part à ne production collective.	-Savoir communiquer avec son groupe. -Implication du groupe dans le travail. -Implication individuelle dans le travail en groupe. / 0.5 / 1 / 1	
Note : / 20			

9) Schéma heuristique concluant la séquence sur la guerre froide :



10) Travaux réalisés en « classe inversée » :

Rendu numéro 1 (7 pages réalisées)

1 Chapitre 1 : La Guerre Froide

En quoi le cas de Berlin permet-il de comprendre la guerre froide ?

À partir de 1947, la Guerre Froide oppose le bloc de l'Ouest conduit par les États-Unis, au bloc soviétique, conduit par l'URSS. Berlin fut libérée en 1945 par les soviétiques, Berlin devient le théâtre de la confrontation entre les deux blocs. La division de la ville est la vitrine de deux modèles que tout oppose. Cette division est marquée par la création du mur de Berlin en 1961 mais sa chute marquera la fin de la Guerre froide.

A-AFFRONTEMENT ENTRE DEUX PUISSANCES

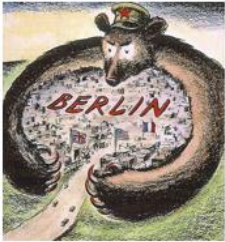
1-Le blocus de Berlin

Depuis 1944, l'armée soviétique occupe l'Allemagne orientale. Le 24 juin 1948 le blocus de Berlin débute et il se termine en 1949. Un gouvernement militaire est établi par les Russes, ils contrôlent l'Allemagne de l'est, les Britanniques le Nord-Ouest et les Américains le Sud.

Le déclenchement du blocus est dû à la création de la monnaie (le Deutsche Mark) mais aussi à cause des restrictions faites par Staline (interdiction des transports, l'URSS veut s'approprié toute la ville).

Face à ce blocus les Américains et les Anglais organisent un pont aérien pour permettre au secteur ouest de bénéficier de ravitaillement, 277 728 vols en 322 jours transitent principalement par l'aéroport Tegel.

Le **B** permet malgré des pertes et un coût considérable permet de contraindre les soviétiques à stopper leur blocus. Ainsi quelque mois plus tard la division de l'Allemagne entre les états rivaux se concrétise.



Doc 1 : Caricature de Derek Fitzpatrick paru dans le Saint Louis Post (journal américain) juin 1948

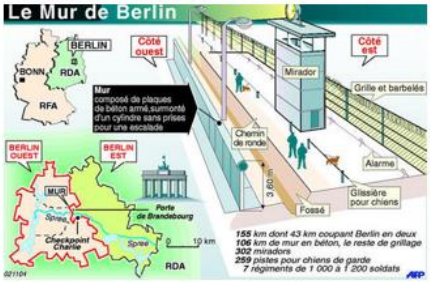
2-Les Berlinois sont directement touchés par la Guerre froide

Les Berlinois sont directement touchés par la guerre froide, ils subissent la construction du mur fait sur la demande de l'Union soviétique en 1961. Les soviétiques justifient la construction du mur par l'exode des intellectuels qui fut le régime communiste pour rejoindre l'Occident. Il est vrai que beaucoup de personnes subissent la construction du mur avec la séparation avec leurs familles en effet après la construction du mur les familles n'ont pas pu choisir le côté du quelle il se trouvait, c'est pour cela aussi que beaucoup de personnes ont essayé de retrouver leur famille en passant par-dessus le mur, ce phénomène se voyait surtout du côté soviétique, cela a d'ailleurs entraîné beaucoup d'extermination.

La chute du mur de Berlin se produit le 9 novembre 1989 est provoqué par l'affaiblissement de l'Union soviétique avec à la tête de l'URSS **M. Gorbatchev** qui désire la paix avec les États Unis et réformé les démocraties populaires. La chute du mur de Berlin est aussi provoquée par la détermination des Berlinois de l'Est, qui organisent de grandes manifestations.

La chute du mur de Berlin a pour conséquence d'annoncer la fin de la guerre froide et la réunification allemande :

- * Le 3 octobre 1990 la RFA et la RDA redeviennent un seul pays avec Berlin unifiée comme capitale. Le chancelier Helmut Kohl soutenu par la France a opéré cette réunification.
- * La chute du mur de Berlin est révélatrice de la fin de l'opposition entre l'URSS et le monde libre. Au sommet de Malte du 2 décembre 1989, au côté de M. Gorbatchev le président Georges Bush père annonce ainsi la fin de la Guerre froide.



Le Mur de Berlin

Mur composé de plaques de béton armé, surmonté d'un cylindre sans prise pour une escalade

Grille et barbelées

Mirador

Chemin de ronde

Alarmer

Glaçière pour chiens

Fossé

155 km dont 43 km occupant Berlin en deux 106 km de mur en béton, le reste de grillage 302 miradors 259 pistes pour chiens de garde 7 régiments de 1 000 à 1 200 soldats

En 1982, **Jutta** Gallus tente de s'échapper d'Allemagne de l'Est avec ses deux filles. Mais son plan est déjoué par les autorités : Claudia et Beate, neuf et onze ans, sont placés dans une institution ; **Jutta** est jetée en prison. Deux ans plus tard, la RDA expulse **Jutta** qui n'a plus le droit de revoir ses enfants. Désespérée, **Jutta** se poste à Checkpoint Charlie, le point de passage entre Berlin-Ouest et Berlin-Est, avec une pancarte proclamant : "Rendez-moi mes enfants !" Elle y reviendra tous les jours, par tous les temps. Mais elle œuvre aussi en coulisses, avec des réseaux de militants et des associations de défense des droits de l'homme qui dénoncent la répression du régime est-allemand : fichage systématique par la Stasi, délation, adoptions forcées par des couples communistes convaincus... Son amour, son courage et son acharnement auront raison de l'injustice totalitaire.

Source : Site Web **Babelia**



Doc 3 : Résumé du livre d'Ines Veith qui raconte son combat lors de la construction du mur pour récupérer ses enfants et dénonce les pratiques soviétique

« Dans la nuit du samedi, le régime d'Ulbricht : a bouclé les frontières entre Berlin-Ouest et la zone Est et entre les secteurs Est et Ouest à l'intérieur de la ville de Berlin. Il a pris cette mesure en réponse à la demande des Etats membres du pacte de Varsovie qui ont proposé au gouvernement de la zone Est « d'assurer l'ordre à la frontière de Berlin-Ouest afin de faire obstacle à toute agression dirigée contre les pays du bloc soviétique ». Les services de trains de banlieue et de métros entre Berlin-Est et Berlin-Ouest et le service avec les régions est-allemandes voisines de Berlin-Ouest ont été interrompus. Les citoyens de la RDA ne pouvaient entrer à Berlin-Ouest que par quelques points de contrôle, avec une autorisation spéciale de leur gouvernement. L'armée du peuple et la police du peuple ont érigé des barrières de fils barbelés presque à chaque rue entre les secteurs est et ouest. Ces barrières doivent rester en place « jusqu'à ce qu'un traité de paix soit conclu ». L'objectif est clairement de prendre des mesures drastiques pour enrayer le flot de réfugiés se dirigeant vers Berlin-Ouest. Flot qui augmente encore le samedi. La construction d'un rideau de fer en plein milieu de Berlin a provoqué de violentes protestations dans tout le monde occidental. Les autorités de Berlin-Ouest ont qualifié les mesures du régime communiste de RDA de terrible injustice. »

Article du quotidien ouest-allemand Süddeutsche Zeitung, 14 août 1961.

Doc 4 : Article expliquant la construction du mur et ses conséquences aux allemands du BLOC de l'EST



Doc 5: Chute du mur de Berlin le 9 novembre 1989

B- BERLIN, LIEU DE COMPETITION IDEOLOGIQUE

Berlin se retrouve séparé en deux zones d'idéologie différente par un mur construit le 9 novembre 1989, qui oppose avec d'un côté la **RFA** (République Fédérale Allemande) dirigée par le bloc occidental. C'est une démocratie libérale qui reçoit l'aide du plan Marshall (application directe de la doctrine Truman) avec l'octroi d'un soutien financier et économique. Elle fait partie de l'**OTAN** sur le plan militaire et est sous l'assistance de la CEE (communauté économique européenne). La RFA est une société de consommation où le niveau de vie y est élevé. De l'autre côté, la **RDA** (République Démocratique Allemande) est sous contrôle de l'URSS. C'est une démocratie populaire qui obéit au Kominform (bureau d'information dont l'objet réel est de renforcer le contrôle soviétique sur les partis communistes d'Europe) et reçoit l'aide financière de la CAEM (conseil d'assistance économique mutuelle) qui vise à favoriser les relations commerciales entre les pays de l'Est et l'URSS, qui utilise par ce biais à son profit les économies des démocraties populaires. Elle appartient sur le plan militaire, au **Pacte de Varsovie**.



Doc 6: Berlin séparé en deux blocs

	RDA (DDR)	RFA (BRD)
	République démocratique allemande	République Fédérale d'Allemagne
PARTIS POLITIQUES	Un seul, le Parti communiste, d'où très peu d'oppositions.	Pluralisme des partis, donc oppositions.
ROLE DU GOUVERNEMENT	Exercé dans tous les domaines: régime totalitaire. Interdiction de voyager à l'ouest.	Limité par les lois et les Droits de l'homme: régime libéral.
RESSOURCES, MOYENS DE PRODUCTION, TRANSPORTS	Propriété collective par l'intermédiaire de l'Etat et des coopératives.	Propriété privée en général.
ROLE ECONOMIQUE DE L'ETAT	L'Etat contrôle l'économie: économie planifiée.	Limité: initiative privée essentiellement.
CONCURRENCE	Inexistante.	Très importante: nationale et internationale.
PRIX ET SALAIRES	Fixés par l'Etat.	Déterminés par le marché.

Doc 7 : RFA et RDA : deux systèmes opposés

A RETENIR !
 -Blocus de Berlin 1945
 -chute du mur : En 1989, des manifestations entraînent la chute du régime et la destruction du mur. Le 3 octobre 1990, la réunification politique de l'Allemagne est proclamée

BIOGRAPHIE
Mikhaïl GORBATCHEV Adhèrent du parti communiste en 1952, il devient membre du Politburo en 1980 et secrétaire général du parti en 1985. Il tente de réformer le système soviétique en lançant la perestroïka et la glasnost. A l'extérieur, il multiplie les appels au désarmement qu'il négocie avec les Etats-Unis. Il organise le retrait soviétique d'Afghanistan et en 1989, il se refuse à utiliser la force pour empêcher la fin des démocraties populaires en Europe de l'Est. Contraint d'accepter la disparition de l'URSS, il démissionne le 25 décembre 1991. Il reçoit le prix Nobel de la paix en 1990.

Mots clés

RFA : (République Fédérale d'Allemagne) Elle a été créée en mai 1949. A partir de zones américaine britannique et française appelée « la Tri zone ». Son régime politique est démocratique et libéral. Sa capitale Bonn.

RDA : (République Démocratique d'Allemagne) – 1949-1990 : En 1949, l'Allemagne est divisée en deux états, et la République Démocratique d'Allemagne (RDA) est créée sur la zone soviétique. Après la construction du mur de Berlin, elle est membre de l'ONU et devient la deuxième puissance socialiste.

Bipolarisation : Le monde séparé en deux blocs ; l'un est dirigé par les Etats-Unis l'autre par l'URSS Chacun des blocs cherche à obtenir le plus d'allié, une force militaire plus puissante, ainsi qu'une grande influence.

Ideologie : C'est un système de pensées et d'idées, qui interprète le monde à sa façon et qui pense détenir la vérité.

Pont aérien : C'est une liaison aérienne continue, qui permet de passer en urgence des zones difficilement franchissable par d'autres moyens.

Rideau de fer : Expression employée par Churchill lors d'un discours prononcé à Fulton (Etats-Unis) le 5 mars 1946, pour dénoncer l'installation des régimes communistes en Europe de l'Est et déplorer leur isolement du reste du continent.

OTAN (Organisation du traité de l'Atlantique Nord) : Organisation civile et militaire de l'Alliance atlantique, mise en place en 1950 et rassemblant à l'origine, autour des Etats-Unis, le Canada et dix pays d'Europe occidentale.

Démocraties populaires : Nom donné par les Soviétiques aux pays communistes d'Europe de l'Est. Les démocraties populaires sont en réalité des régimes dictatoriaux.

Pacte de Varsovie Alliance militaire fondée en 1955 pour faire contrepoids à l'OTAN, rassemblant l'Union soviétique et les pays d'Europe de l'Est.

Blocus : Opération visant à isoler une zone (ville ou pays) par la force, en la privant de toute communication avec l'extérieur.)

CONCLUSION
 Si nous devons ainsi prendre pour symbole de la guerre froide, un lieu ou une région du monde, le choix le plus judicieux serait en effet de prendre le cas de Berlin, de nombreuses crises ont eu lieu d'ailleurs dans ce territoire entre 1945 et 1991. Entre ces deux années le territoire est plongé dans un affrontement idéologique. Cet affrontement et d'ailleurs l'acteur de crises et de tensions qui ont fortement participé sur la dégradation des relations entre l'URSS et les occidentaux. Berlin fut donc le lieu symbolique de la guerre froide ce lui a montré aussi la fin et l'échec du totalitarisme soviétique ainsi que le processus d'unification de l'Europe à travers la réunification de la RFA et de la RDA puis la construction de l'Union Européenne.

La chute du mur de Berlin montrera la fin de la Guerre Froide le 9 novembre 1989.

Bibliographie

<http://www.la-croix.com/Actualite/Monde/En-Allemagne-les-soeurs-Berdau-ont-vecu-au-rythme-de-l-Histoire-NG-2011-01-14-561922>

http://lyc-perrin-soa.ac-versailles.fr/portail/IMG/pdf/Berlin_pendant_la_guerre_froide.pdf

<http://www.babelio.com/livres/Veith-Un-mur-entre-nos-vies--Le-combat-dune-mere-pour-/148993>

http://www.intellego.fr/soutien-scolaire-terminale-s/aide-scolaire-histoire/composition-berlin-enjeu-de-la-guerre-froide./48293#eogDxFk7bQzzh57_99H11

<http://www.histoire-pour-tous.fr/dossiers/93-histoire-recente/4984-histoire-du-mur-de-berlin-de-la-construction-a-la-chute.html>

Rendu numéro 2 (4 pages réalisées)

La guerre froide, conflit idéologique, conflit de puissance : Berlin (1945-1989)

À la fin de la Seconde Guerre Mondiale, les Alliés prennent le contrôle de Berlin entraînant la chute du régime nazi. Ainsi, la guerre prend fin en Europe. Cependant, des tensions apparaissent entre les vainqueurs de la Seconde Guerre Mondiale donnant naissance à la guerre froide.

Berlin, foyer des tensions germano-soviétique se retrouve divisé en deux blocs : à l'Est, la RDA sous contrôle soviétique puis à l'Ouest, la RFA séparée en trois secteurs (français, britannique et américain). Cette capitale oppose désormais deux idéologies différentes.



I. La séparation de l'Allemagne en deux territoires

Le blocus de Berlin.

Au début de la guerre froide, Berlin constitue le point chaud des hostilités entre le capitalisme et le communisme. Cette crise amènera alors la ville à se diviser en deux parties distinctes : la RDA à l'Ouest de la ville et la RFA à l'Est. Staline, dirigeant de l'URSS, et donc de Berlin Est, cherche à tout prix à isoler la ville en déclarant un blocus le 24 Juin 1948. Ce dernier bloque tous les accès routier et ferroviaire de Berlin Ouest afin d'asphyxier la ville. Le lendemain, les États-Unis créèrent un pont aérien afin de gérer ce problème qui permit de réapprovisionner la partie Ouest.

Le rideau de fer.

Le rideau de fer est une expression de Churchill utilisée symboliquement pour parler de la séparation entre deux territoires lors de son discours à Fulton le 5 Mars 1946. Cette frontière était parsemée de mines, de miradors et de barbelés. Contrairement à l'Ouest il n'y a que des postes d'observations le long de cette frontière.

Le plan Marshall accentue cette limite en étant accepté seulement par les pays de l'Ouest de l'Europe. Ce plan financier avait pour but d'aider économiquement les pays à se relever à la sortie de la guerre.

II. La compétition idéologique

La proximité entre deux régimes politiques si différents n'a jamais été aussi proche. Chacun des côtés du mur sont des vitrines de chaque idéologie. Berlin-Ouest est aménagé de façon à rendre plus facile la vie des habitants. En effet, elle regroupe des bâtiments politiques, mais également de loisir ou de consommation. Berlin-Ouest à plusieurs aéroports contrairement à Berlin-Est. Berlin-Est, quant à eux, érige des bâtiments politiques afin de mettre en valeur leur puissance.

Les habitants de Berlin-Est subissent donc un régime plus autoritaire contrairement à la RFA qui est d'autant plus laxiste.

On retrouve cette compétition dans divers domaines cinématographiques, sportifs et aérospatiaux.



III. La chute du mur de Berlin : les conséquences

Le mur de Berlin (« mur de la honte » en Allemand) fut créé dans la nuit du 12 au 13 août 1961 par la RDA. L'encerclement de Berlin-Ouest par le Mur de Berlin s'accompagne d'une diminution des points de passage (passant brutalement de 81 à 7). Les échanges économiques cessent entre les deux Berlin. 63 000 berlinois de l'Est perdent leur emploi. Les familles sont séparées et ne peuvent parfois se retrouver qu'après 28 années !

La chute du mur de Berlin a pour conséquence d'annoncer la fin de la guerre froide et la réunification allemande : le 3 Octobre 1990 la RFA et la RDA redeviennent un seul pays avec Berlin unifiée comme capitale. La chute du mur de Berlin est révélatrice de la fin de l'opposition entre l'URSS et le monde libre. Au sommet de Malte du 2 décembre 1989, le président Georges Bush annonce la fin de la Guerre froide.

La Guerre froide oppose deux superpuissances et leurs alliés sans confrontation militaire directe. Des crises les opposent de 1945 à 1989, en particulier à Berlin, lieu symbolique de la guerre froide montre aussi sa fin et l'échec du totalitarisme soviétique ainsi que le processus d'unification de l'Europe à travers la réunification de la RFA et de la RDA puis la construction de l'Union Européenne.

Mots clés :

RDA : République démocratique allemande créée en octobre 1949 à partir de la zone soviétique d'occupation en réponse à la création de la RFA. (communiste à Berlin-Est)
RFA : République fédérale d'Allemagne créée en mai 1949 à partir de la trizone, c'est-à-dire des zones américaine, britannique et française. (démocratique et libéral à Bonn)

Dates importantes :

1945 : occupation de l'Allemagne et répartition de Berlin en quatre secteurs militaires. Les Alliés négocient le futur statut de l'Allemagne.
24 juin 1948 : blocus du mur de Berlin
1949 : Europe coupée en deux par le « rideau de fer », Berlin devient une plaque tournante des échanges entre l'Est et l'Ouest.
12-13 août 1961 : début de la construction du mur
1989 : chute du mur, la réunification s'accélère.



Staline (1878-1953) : En 1948, le dirigeant soviétique tente de forcer les Alliés à abandonner leur contrôle sur les secteurs ouest de Berlin par un blocus des voies terrestres.

Kennedy (1917-1963) : Le président américain se rend à Berlin en 1963 pour dénoncer le mur de Berlin comme un mur de la honte. Il emploie la formule « ICH BIN EIN BERLINER ».

Gorbatchev (1931-1990) : Il dirige l'URSS à partir de 1985 et veut réformer son pays dont l'économie est à bout de souffle. Il se rapproche des États-Unis.

Churchill (1874-1965) : Il a instauré l'expression « rideau de fer ».

Source :

Utilisation du manuel

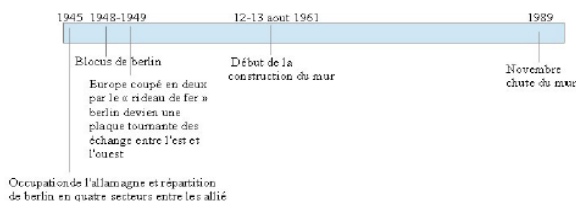
<http://www.klubprepa.fr/Site/Document/ChargementExtrait.aspx?IdDocument=7537>

https://issuu.com/histgeographie/docs/guerrefroide_conflit_id_ologique_c_91a62d335ace05

<http://hgdarras.unblog.fr/2016/01/31/fiche-berlin-enjeu-geopolitique-et-ideologique-au-coeur-de-la-guerre-froide-1945-1989/>

<http://lewebpedagogique.com/bac-premiere/la-guerre-froide-1947-1991/>

<http://musedio.over-blog.com/2015/02/cours-histoire-1ere-s-en-quoi-berlin-est-un-lieu-symbolique-de-la-guerre-froide-1945-1991.html>



11) Evaluation sur la guerre froide :

La guerre froide, conflit idéologique, conflit de puissances : une étude, Berlin (1945-1989)

Objectif BAC : la Composition

Sujet guidé : EN QUOI BERLIN EST-IL UN LIEU DE CONFLIT IDEOLOGIQUE ET DE CONFLIT DE PUISSANCE ENTRE 1945 ET 1989 ?

1) Analyser les termes du sujet (Recopier le tableau suivant sur votre copie et remplissez) :

Où ?	Quoi ?	Quand ?	Qui ?	Comment ? Pourquoi ?

2) Définir les termes du sujet.

3) À partir de vos connaissances, faites le détail du plan suivant :

- I) Le face-à-face entre deux puissances porteuses de deux modèles idéologiques différents (1945-1948)
- II) Berlin, entre crises et Détente (1948-1974)
- III) De l'affaiblissement de l'opposition idéologique à la chute du Mur de Berlin (1974-1989)

12) Questionnaire fourni aux élèves à la fin de la séquence en « classe inversée » :

Questionnaire sur la classe inversée en Histoire (la guerre froide)

- 1) Qu'avez-vous pensé de la façon dont a été réalisé le cours sur la guerre froide ?
- 2) Le visionnage de la vidéo avant le début du cours vous a-t-il permis de mieux comprendre ce qui a ensuite été demandé ? Pourquoi ?
- 3) Le travail en groupe vous a-t-il permis de partager vos connaissances avec d'autres camarades ? De vous entraider ? Pourquoi ?

4) Au final, vous diriez que... (cochez la réponse) :

	Pas du tout intéressant	Moyennement intéressant	Intéressant	Très intéressant
La classe inversée est un dispositif...				
J'ai trouvé le fait de travailler en groupe...				
	Non	Oui	Ne sait pas	
Le fait de travailler en classe inversée m'a permis de mieux apprécier le cours d'histoire.				
Le travail de groupe a été bénéfique pour ma compréhension du cours d'histoire.				
Le contenu de la vidéo m'a permis de mieux comprendre le cours.				

5) Remarques complémentaires.

Année universitaire 2015-2016

Master *Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation*

Mention : Master MEEF 2nd degré

Parcours (2nd degré) : Histoire-Géographie

Titre du mémoire : La « classe inversée » en Histoire-Géographie en classe de Première Scientifique.

Auteur : Mlle Alexandra HEYNE

Résumé :

Ce travail s'inscrit dans les nouvelles pédagogies. En effet, la « classe inversée » est en plein essor et nombre de collègues de disciplines et niveaux différents tentent de la mettre en pratique dans leurs classes. La « classe inversée » ou « *flipped classroom* » permet de mettre en application plusieurs pédagogies comme la pédagogie de l'activité et la pédagogie différenciée. Elle suppose un travail en amont des élèves afin de pouvoir centrer les séances de cours sur un travail autonome. Le travail de groupe est nécessaire car il permet aux élèves de s'entraider et de réfléchir sur un travail commun.

Travail de groupe, pédagogie différenciée, théorie de l'activité, pédagogie inversée, etc. au final, la « classe inversée » est une pratique pédagogique permettant de mettre en œuvre plusieurs pédagogies.

À travers ce mémoire, c'est la comparaison d'une séquence en classe traditionnelle et en « classe inversée » qui a été pratiquée sur deux classes de Première Scientifique. Les résultats obtenus, certes sur une seule expérimentation, permettent déjà de voir les effets de la « classe inversée » sur la motivation des élèves, leur implication dans leur travail et la compréhension du cours.

Mots clés :

« Classe inversée », Histoire, Première Scientifique, guerre froide, compétences, travail de groupe, pédagogie différenciée, pédagogie de l'activité, théorie de l'activité, théorie de l'apprentissage.

Summary :

This work sign on new pedagogies. The « flipped classroom » is booming and many teachers try to experiment this pedagogy. The « flipped classroom » lets teachers use several pedagogies like the pedagogy of activity or the differentiated pedagogy. The students have to work before the sequence in order to prepare the lesson and work in autonomy. Group work is necessary for students because it allows them to help each other and reflects it on a common work.

Group work, differentiated pedagogy, theory of activity, etc. The « flipped classroom » is a pedagogical practice allowing several pedagogies.

This memory has for purpose the comparison of a traditional classroom sequence and the same in « flipped classroom ». These sequences were tested on two Science classes at high school. The results are linked to motivation of the students, their involvement and their understanding of the lesson.

Key words :

« Flipped classroom », History, High School Science, cold war, competence, group work, differentiated pedagogy, pedagogy of activity, theory of activity, theory of learning.