HAL
open science

L'interdisciplinarité au profit de la littérature médiévale

Lucie Cartigny

To cite this version:

Lucie Cartigny. L'interdisciplinarité au profit de la littérature médiévale. Education. 2018. dumas-01988989

HAL Id: dumas-01988989

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01988989v1

Submitted on 22 Jan 2019

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.

École supérieure du professorat et de l'éducation
Académie de Paris

SORBONNE UNIVERSITÉ

Année universitaire 2017-2018

Master MEEF

Mention 2nd degré- parcours Lettres Modernes

2ème année

L'interdisciplinarité au profit de la littérature médiévale

Mots Clefs : Interdisciplinarité, littérature médiévale, E.P.I, *Perceval ou le Conte du Graal*, collège

Présenté par : CARTIGNY Lucie

Encadré par : Mme LONGHI Blandine

École Supérieure du Professorat et de l'Éducation de l'académie de Paris
10 rue Molitor, 75016 PARIS – tél. 01 40 50 25 92 – fax. 01 42 88 79 74
www.espe-paris.fr

SOMMAIRE

INTRODUCTION 3

I) Présentation du projet autour du Moyen-Âge 5

a. Présentation de la pédagogie de projet 5

b. Insertion de la pédagogie de projet dans le cadre des E.P.I 7

c. Présentation de notre E.P.I et de l'insertion de Perceval 9

II) Les liens entre les disciplines 15

a. Le passage de relais 15

b. La co-animation 17

c. Le réinvestissement au sein de la lecture analytique 18

d. Le réinvestissement au sein de l'écriture et de sa mise en scène 21

III) Bilan et perspectives de ce projet interdisciplinaire.....25

a. Bilan positif 25

b. L'évaluation 28

c. Perspectives d'évolution.....31

CONCLUSION 35

BIBLIOGRAPHIE..... 37

ANNEXES 38

I) Déroulement du banquet (organisation du banquet de 2017) ..38

II) Carnets de lecture 46

a. Carnet de lecture d'I 46

b. Carnet de lecture d'A.....46

c. Carnet de lecture de L.....47

d. Carnet de lecture de N 47
III) Déroulement de séquence.....48
IV) Mur des armoiries et blasons des élèves 52
V) Sujet d'écriture 53
VI) Ecriture de S 54
VII) Ecriture de Z 55
VIII)Mise en scène de l'adoubement.....57
IX) Carnets de lecture de J et de M.....59
X) Parchemin de M.....60
XI) Evaluation de lecture cursive 61
XII) Evaluation sur l'imparfait et le plus-que-parfait 63
XIII)Evaluation sommative 64
REMERCIEMENTS 66

INTRODUCTION

Antonio Valzan [1]adopte le propos de Meirieu : « Apprendre, c'est se projeter différent dans le futur » Toute situation d'apprentissage doit mettre l'élève, porter l'élève en projet, lui assurer cette projection dans l'avenir. L'élève se doit de donner du sens, un crédit aux activités scolaires qu'on lui propose, sinon c'est le ressentiment, voire l'échec… »

Lorsque l'on est jeune professeure, on réfléchit très souvent à comment l'on était en tant qu'élève et surtout comment l'on avait perçu certaines situations d'apprentissages. Je me rappelle très bien de mon année de 5ème, puisqu'elle a été celle où je ne trouvais aucun sens à mes enseignements en cours de français. Je me suis retrouvée à lire *Le renard de Morlange* d'Alain Surget en français et à construire une cathédrale en papier en cours d'histoire, mais je ne comprenais absolument pas la période historique et surtout la littérature en elle-même. J'ai donc voué une aversion à la littérature médiévale jusqu'à l'entrée en première année de lettres modernes, où j'ai dû aller en cours d'ancien français et en cours de littérature sur *Yvain ou le chevalier au Lion*. C'est seulement lors de mes études supérieures que j'ai pris plaisir à découvrir cette période historique, tout simplement parce que j'étais plus mature mais surtout également parce que désormais j'avais les clés pour me projeter : j'étais intéressée car il y avait tout simplement du sens.

Ainsi, comme Meirieu l'indique l'élève se doit de donner du crédit à ses apprentissages, et pour cela il doit pouvoir se projeter dans la réalité qui lui est proposée par l'enseignement. Toutefois, il arrive très souvent que cette réalité soit tellement lointaine de l'univers de l'élève, qu'elle soit pour lui inaccessible, inimaginable et surtout incompréhensible. C'est pourquoi, il est du devoir des enseignants de rendre leurs enseignements intelligibles et explicites. Au cours du cycle IV et plus spécifiquement en classe de 5ème, l'époque médiévale est au programme d'histoire dans le thème 2 : « Société, Eglise, et pouvoir politique dans l'occident féodal XIe – XIVe siècle » mais on a également la possibilité de le retrouver en français dans l'entrée « Agir sur le monde » et spécifiquement en 5ème « Héros/Héroïnes et héroïsme » où il est davantage stipulé[2] :

On étudie : - en lien avec la programmation annuelle en histoire (thème 2 : Société, Eglise et pouvoir politique dans l'occident féodal, XIe- XVe siècle), des extraits d'œuvres de

[1] Antonio Valzan, *Interdisciplinarité et situations d'apprentissages*, Hachette éducation. Paris 2003. P.5.
[2] Voir http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_11/67/3/2015_programmes_cycles234_4_12_ok_508673.pdf

l'époque médiévale, des chansons de geste ou des romans de chevalerie et – des extraits d'œuvres épiques.

Ainsi, cette littérature médiévale étant un écho de ce que les élèves étudient en histoire, il serait vraiment dommage de cloisonner ces disciplines et de ne pas donner du sens à leur savoir. Cette période historique étant très lointaine pour les élèves, comment pouvons-nous faire en sorte que l'élève puisse acquérir tous les codes de cette réalité et surtout qu'ils puissent la comprendre autant que possible ? C'est à travers cet E.P.I[1] « banquet médiéval », projet déjà existant depuis un an dans mon collège et dans lequel je me suis insérée en début d'année, que j'ai retrouvé cette volonté de donner du sens aux apprentissages des élèves. Pour cela, on organise avec ces derniers un banquet comme à l'époque, les parents sont également conviés à ce festin, où de nombreuses animations sont mises en place selon les différentes disciplines concourant à cet E.P.I. Ce projet permet de mieux comprendre ce qu'était la vie au Moyen-Âge et surtout comment un banquet pouvait se dérouler. A travers ce projet, nous pourrons donc nous demander comment l'interdisciplinarité permet de mieux faire comprendre et apprécier la littérature médiévale ? Nous étudierons tout d'abord la mise en place de la pédagogie de projet et des E.P.I au sein de l'enseignement secondaire avec pour exemple notre E.P.I « banquet médiéval », puis nous tenterons de discerner la manière dont le lien se fait entre les différentes disciplines et au sein même de l'enseignement du français, et enfin nous établirons un bilan de cette expérience tout en envisageant les perspectives d'évolution de ce projet.

[1] Enseignements Pratiques Interdisciplinaires

I) Présentation du projet autour du Moyen-Âge

a. Présentation de la pédagogie de projet

Depuis de nombreuses années, la pédagogie de projet fait grand bruit. Tout d'abord, en classe de primaire où les pédagogies constructivistes telles que Piaget ou encore Freinet ne cessent d'être de plus en plus mises en œuvre. Mais cette pédagogie de projet a commencé à arriver doucement au secondaire à partir des années 2000, avec notamment la mise en place des TPE[1] à la rentrée scolaire 2000-2001 en classe de 1ère. C'est donc déjà une volonté de donner un sens supplémentaire aux apprentissages des élèves, tout en leur laissant une certaine autonomie et liberté dans leur pratique, même si ces derniers devront choisir leur sujet parmi une liste préétablie, c'est d'ailleurs ce que nous indique le B.O [2]:

> *Deux heures sont réglementairement inscrites dans l'emploi du temps hebdomadaire des élèves pour la conduite des travaux personnels encadrés dans l'établissement. Ces deux heures seront consacrées, en fonction de l'avancement du projet, au temps de travail avec l'un ou l'autre des professeurs, à la recherche documentaire au CDI ou au travail (individuel ou par groupe) en autonomie, en salle informatique ou dans des salles de travail, ce qui n'exclut pas que les élèves poursuivent leur activité, hors du lycée, dans le cadre de leur organisation personnelle.*

Par cette mise en place de la pédagogie de projet, nous ne rendons plus l'élève comme simple spectateur de sa scolarité, où il reçoit une somme de savoirs qu'il devra transposer de lui-même dans d'autres matières, mais bien plus acteur de ses apprentissages. C'est donc à lui de déterminer la manière dont il va se questionner et surtout adopter des stratégies efficaces. Ainsi, *L'école des Lettres* reprend en 2001-2002[3] le fait que cette pédagogie de projet ne soit pas une nouveauté dans l'enseignement, et que nous adoptons davantage une posture de questionnement avec les élèves, où notre seul but commun est une acquisition de connaissances, différentes selon tout un chacun :

> *Le caractère récent de l'introduction des TPE, PPCP[4] et autres travaux croisés ne doit pas donner à croire que la démarche d'apprentissage par projet est une idée neuve. Elle est relativement neuve dans l'enseignement secondaire français, dont le fonctionnement repose traditionnellement et essentiellement sur le « cours », c'est-à-dire la parole du professeur. Elle l'est beaucoup moins dans d'autre pays[5], ou dans l'enseignement*

---

[1] Travaux Personnels Encadrés
[2] B.O n°3 du 20-1-2000
[3] L'ÉCOLE DES LETTRES. 11 mars 2002, N°11, *Interdisciplinarité en sixième, cinquième, quatrième, troisième, Les itinéraires de découverte : les enjeux pour les élèves*. Dirigé par Jean-François Berthon. Paris. Page 25
[4] Projets Pluridisciplinaires à Caractère Professionnel
[5] Par exemple au Québec.

primaire. On connait dans ce domaine l'influence de Célestin Freinet, exclu en son temps de l'Education nationale, mais dont les idées dont leur chemin. Comment travaillent les élèves et le maître dans une « école Freinet » : « les élèves enquêtent, dépouillent divers documents à la suite de quoi, ils sont amenés à s'exprimer. Ils rédigent ainsi des « textes libres », ou très brèves narrations sur un thème librement choisi et qui sont soumis au jugement de l'ensemble de la classe. On apprécie, on critique, on prend l'avis du maître. Finalement, on retient le texte qui, après corrections, sera imprimé dans le journal de l'école. Il entre ainsi dans une bibliothèque d'un genre spécial appelée fichier scolaire (pour les publications de quelques pages) et bibliothèques de travail (pour les brochures plus amples). [1]*»*

Cet esprit collaboratif se retrouve d'autant plus chez Freinet, notamment grâce aux traces écrites des élèves, qui ne vont pas finir au fond d'un cartable, mais qui vont plutôt enrichir la communauté éducative dans un lieu commun : le C.D.I. Nous sommes donc vraiment dans cette idée de partage d'expérience et partage du savoir. Par ailleurs, le professeur n'est plus le seul maître du jeu à pouvoir distribuer le savoir, il garde son rôle clé mais d'accompagnateur dans cette démarche d'acquisition de connaissances. Comment mettre cette pédagogie de projet en œuvre, et surtout de manière efficace pour les élèves comme pour les professeurs ? C'est ce que tente d'expliquer *L'école des Lettres* [2] *:*

Quel que soit son intérêt en principe, la pédagogie de projet n'est pas efficace à n'importe quelles conditions. Michel Huber [3]*évalue à huit ces conditions. La pédagogie de projet est efficace :*

- *Si le projet débouche sur une production concrète, un produit « palpable » ;*
- *Si le projet a pour objectif une prise de pouvoir sur le réel ;*
- *Si le projet amène une véritable reconnaissance sociale ;*
- *Si le projet s'accompagne par ailleurs d'une modification du statut de l'enfant, du formé, suscitée par une cogestion des projets avec les formateurs ;*
- *Si le projet permet à ses acteurs une réelle prise de responsabilité ;*
- *Sur le plan des savoirs, si le projet repose sur une autre approche de leur appropriation que celle fondée sur la seule transmission d'informations et si la conception de l'évaluation mise en œuvre tient compte des capacités métacognitives des participants ainsi que de leurs capacités à réinvestir leurs acquis dans des projets comparables ;*
- *Si le projet a une dimension collective avec répartition des tâches, s'il y a alternance des moments de travail individuel et de concertation collective ;*
- *Si un seuil de difficulté minimal est atteint dans le cadre d'un défi à relever.*
  Louis Legrand précise, et c'est le plus déstabilisant pour les pédagogues habitués à une démarche strictement programmée, que « la mise en œuvre du projet doit être de nature tâtonnée […] c'est la confrontation permanente de l'objectif posé et des

[1] httpp://www.tact.fse.ulaval.ca/fr/html/sites/freinet.html#1. QU'EST-CE QUE L'ECOLE FREINET
[2] L'école des Lettres, *op. cit.*, p28
[3] *Apprendre en projets :* la pédagogie du projet-élèves, pp50 à 59

conditions de sa réalisation qui constitue l'essentiel du travail où s'exercent l'autonomie de l'élève, sa créativité et sa socialisation[1] *».*

Ces huit conditions que met en avant Michel Huber, montre à quel point il est nécessaire que ce projet et cette réalisation puissent s'inscrire dans le réel. L'élève doit pouvoir le percevoir afin d'avoir une réelle emprise sur lui, et ainsi le transposer dans sa propre réalité. De plus, cette réalisation ne peut être mise en place sans une implication de plusieurs acteurs, et en l'occurrence, plusieurs apprenants réunis autour d'une même cause. Collaborer, permet aux élèves de ne pas se retrouver seuls face à un problème, que l'élève seul ne pourrait résoudre de ses propres moyens. De plus, cela permet aux apprenants d'établir une réelle organisation au sein même du groupe, leur permettant ainsi d'acquérir davantage d'autonomie.

b. Insertion de la pédagogie de projet dans le cadre des E.P.I

Cette pédagogie de projet d'abord exportée au secondaire en classe de 1ère, va ensuite conquérir le collège au sein du cycle IV avec la mise en place d'E.P.I : Enseignements Pratiques Interdisciplinaires, à partir de la rentrée 2016[2]. Ainsi, cette idée pratique de l'enseignement, reprend l'idée de pédagogie de projet abordée précédemment, tout en y intégrant la notion d'interdisciplinarité et donc de ponts entre les différentes matières enseignées, ces dernières étant rassemblées autour d'une problématique commune. Toutefois, afin de mieux comprendre ce qu'englobe cette notion d'interdisciplinarité et en quoi elle diffère des notions de multi-, pluri ou encore transdisciplinarité, nous citerons les propos de Mathilde Grodet [3] qui reprend ces différentes définitions :

Au sens générique, l'interdisciplinarité est la mise en réseau des savoirs scientifiques. On distingue cependant, selon le type d'interaction, pluridisciplinarité, multidisciplinarité, interdisciplinarité et transdisciplinarité. La pluridisciplinarité ou multidisciplinarité consiste à juxtaposer des approches disciplinaires, sans véritable interaction entre elles, afin d'aborder un même objet d'étude ou un même questionnement. L'interdisciplinarité au sens strict implique la collaboration entre les disciplines autour d'un objet commun, dans une perspective de co-production des connaissances. Enfin, la transdisciplinarité se situe au-delà des champs disciplinaires. Elle suppose une mise en perspective systémique, globale et intégrée des disciplines scientifiques.

---

[1] Louis Legrand, *Pour un collège démocratique ; rapport au ministère de l'Education nationale, cf* « A lire », pp 41-42

[2] Voir http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_11/67/3/2015_programmes_cycles234_4_12_ok_508673.pdf

[3] GRODET, Mathilde, « Ponts et carrefours : enjeux pour la littérature médiévale des pratiques interdisciplinaires au collège », Perspectives médiévales [En ligne], 39 | 2018, mis en ligne le 01 décembre 2017, consulté le 9 avril 2018. URL : http://journals.openedition.org/peme/13989 ; DOI : 10.4000/peme.13989

Parmi cette interdisciplinarité, nous pouvons en dégager cinq formes, comme l'explique G.Bonnichon [1] : «L'interdisciplinarité de projet, l'interdisciplinarité d'objet d'étude, l'interdisciplinarité d'idées générales, l'interdisciplinarité de méthode, l'interdisciplinarité de méthodes de travail. » et nous pouvons constater que ces E.P.I mêlent chacune de ces différentes formes. Ainsi, les E.P.I consistent bien à la collaboration des disciplines dans un but commun et c'est d'ailleurs ce que définit Alain Maingain [2] de l'interdisciplinarité scolaire avec cette notion « d'objet traité » :

> *L'interdisciplinarité scolaire vise donc l'élaboration d'une représentation fondée non plus sur des critères propres à une discipline particulière, mais sur des critères négociés en fonction d'un projet théorique et parfois pratique. Dans cette perspective, les matières ne sont plus mobilisées selon leurs objectifs propres : elles sont au service de la représentation interdisciplinaire liée à l' « objet » traité.*

Cette arrivée des E.P.I au collège permet de redonner du sens à l'enseignement que les élèves reçoivent. Rendre plus concret notre enseignement est un devoir en tant que professeur, ainsi en s'adaptant à la réalité de nos élèves et aux connaissances qu'ils possèdent, nous comprenons très vite que certaines réalités historiques, littéraires ou même scientifiques sont très difficiles à comprendre pour eux. C'est pourquoi les E.P.I ont été mis en place dans ce souci d'apporter du sens. Ces derniers ont pour objectifs et compétences, celles du socle commun et s'inscrivent forcément dans l'un de ces 8 thèmes de travail[3]:

- *Corps, santé, bien-être, sécurité ;*
- *Culture et création artistiques ;*
- *Transition écologique et développement durable ;*
- *Information, communication, citoyenneté ;*
- *Langues et cultures de l'Antiquité ;*
- *Langues et cultures étrangères ou, le cas échéant, régionales ;*
- *Monde économique et professionnel ;*
- *Sciences, technologie et société.*

De plus, cette instauration des E.P.I montre aussi cette réelle volonté d'enseignement cyclique puisque les élèves pourront s'enrichir de cette expérience, et ainsi ces E.P.I devront

[1] BONNICHON Gilles, MARTINA Daniel et GRENOT C., *Décloisonner le français en interdisciplinarité*. Paris : Magnard, 2000. (Coll. Chemins de formation), p20

[2] MAINGAIN Alain, DUFOUR Barbara, sous la direction de FOUREZ Gérard, *Approches didactiques de l'interdisciplinarité*. Paris : De Boeck Université, 2002 (Coll. Perspectives En Education), p67

[3] Voir http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_11/67/3/2015_programmes_cycles234_4_12_ok_508673.pdf

contribuer à la mise en œuvre de deux parcours éducatifs : le parcours d'éducation artistique et le parcours avenir comme spécifié dans les nouveaux programmes de 2016 [1]:

> *Ils concernent à la fois le renforcement de la cohérence de la formation de l'élève, les décloisonnements possibles des disciplines, la prise en charge de la formation morale et civique par toutes les disciplines, les travaux des élèves au sein des Enseignements Pratiques Interdisciplinaires et la mise en œuvre, sur le long terme, du parcours d'éducation artistique et culturelle et du parcours Avenir.*

Cette volonté de décloisonnement des enseignements continue, et s'étend même depuis la rentrée 2017 aux classes de 6èmes, tout en donnant davantage de souplesse aux établissements quant à la mise en place de ces E.P.I, ainsi comme nous pouvons le lire sur le site de l'éducation nationale [2]: les E.P.I « peuvent commencer dès la sixième » et « n'ont plus de thématique ni de nombre imposés - chaque élève doit en avoir fait au moins un au terme du cycle 4 - mais s'inscrivent toujours dans le cadre des programmes disciplinaires ». Comme nous avons pu le voir précédemment, le réel but est de donner plus de sens à l'enseignement.

c. Présentation de notre E.P.I et de l'insertion de Perceval

Il est très intéressant de se demander avant tout pourquoi avoir imaginé un E.P.I « banquet médiéval », et en particulier sur cette époque historique ? L'époque médiévale est une de celle qui est la plus difficile à comprendre pour des élèves car elle a ses propres codes : la société féodale, la courtoisie, la langue… Ainsi, pour que ces élèves puissent s'accaparer cette réalité le recours à d'autres disciplines devient évident : cela renforce cette volonté d'être le plus concret possible pour les apprenants. C'est d'ailleurs ce que reprend Mathilde Grodet [3] dans son article :

> *Nous voudrions attirer l'attention sur l'intérêt particulier des médiévistes pour l'interdisciplinarité, un intérêt qui est lié en partie à l'ancienneté de leur objet d'étude. Étudier des œuvres du Moyen Âge nécessite en effet le recours à des connaissances et à des compétences de linguiste, des notions de paléographie, des rudiments de théologie, ou des savoirs en histoire que la littérature médiévale contribue également à construire… On peut se demander également s'il n'y a pas chez les médiévistes une façon d'envisager le savoir qui serait héritée des arts libéraux médiévaux, ou à tout le moins une conscience accrue de la non-permanence des disciplines.*

---

[1] Voir http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_11/67/3/2015_programmes_cycles234_4_12_ok_508673.pdf p251

[2] Voir http://www.education.gouv.fr/cid100518/les-enseignements-pratiques-interdisciplinaires-epi.html

[3] GRODET Mathilde, *op.cit*

C'est pourquoi, depuis la rentrée 2016, l'E.P.I « banquet médiéval » est mis en place en classe de 5ème au sein de mon établissement. L'année dernière, il comprenait les quatre classes de 5èmes, et avait été un peu tardivement mis en place puisque la réforme venait de s'instaurer et tout était à construire. Cette année, nous avons décidé de l'organiser seulement sur deux classes de 5èmes, afin que cela soit plus simple dans la mise en place. Je suis donc arrivée sur ce projet cette année pour mon année de stage dans l'établissement, puisque l'une de mes deux classes fait partie de cet E.P.I et je trouvais l'idée plus qu'intéressante : cela allait donner davantage de sens aux apprentissages des élèves qui allaient pouvoir acquérir cette réalité historique. Le but de ce projet est d'organiser un banquet dans la cour du collège à la fin de l'année, mais un banquet comme au Moyen-Âge où nous convions les parents des élèves à venir manger et apprécier le spectacle de leurs enfants. Ainsi, les élèves et les professeurs (et même certains parents) sont habillés en tenue de l'époque et le banquet se compose de plusieurs services ponctués par divers animations que nous pouvons d'ailleurs retrouver en annexe I. Plusieurs matières sont donc présentes dans cet E.P.I et elles ont toutes un rôle bien défini : le français (mise en scène d'un adoubement et mise en voix de fabliaux), l'histoire (enluminure de manuscrits et des menus du banquet), l'anglais (recherches et traduction de recettes anglo-normandes pour que les élèves les réalisent), les arts plastiques (réalisation de blason pour le banquet), l'éducation musicale (chants grégoriens et chants à boire), l'EPS (mise en scène des jongleurs et gymnastes). Ainsi, chaque professeur s'occupe d'une partie bien précise du banquet, et une coordinatrice a été élue pour pouvoir faire le lien entre toutes ces disciplines et afin d'unifier notre travail. C'est d'ailleurs sur cette distribution des rôles que revient Alain Maingain [1]:

> *La pratique de l'interdisciplinarité nécessite souvent le travail en équipe, il suffit d'avoir travaillé, à l'une ou l'autre reprise, dans une équipe interdisciplinaire, pour se rendre compte de la richesse qui peut naître de connexions inattendues, d'où l'intérêt de ne pas jouer en solo à « l'homme orchestre », et de mettre sur pied une équipe d'enseignants. Cette dernière solution n'exclut pas le recours à un coordinateur.*

Cet E.P.I s'étale sur toute l'année scolaire selon chaque discipline, afin que tout cela soit prêt pour la représentation finale qui aura lieu le mardi 19 juin 2018. Chaque élève a au moins un rôle dans ce banquet, que ce soit celui de serveur, de chevalier comme celui de maître-queux, mais chacun doit également participer en apportant un plat réalisé selon une recette médiévale. En outre, une sortie à mi-parcours a été organisée le mardi 3 avril 2018 au château

[1] MAINGAIN Alain, DUFOUR Barbara, *op.cit*, p.125

de Guédelon[1]. Ce dernier est en pleine construction depuis vingt ans, et de nombreux artisans y participent avec les techniques et moyens de l'époque. Le but de Guédelon est de construire pour comprendre, cela est un peu comme notre E.P.I nous organisons ce projet pour comprendre. Ainsi, le but est de vérifier par l'expérience en essayant et donc d'écrire une sorte de méthode pour construire le château fort. A travers cette visite, nous avions envie de plonger nos élèves dans cet univers médiéval, et surtout leur montrer que l'expérience de ces artisans est la leur dans ce projet. Par ailleurs, nous avions réservé un atelier taille de pierres l'après-midi afin que les élèves puissent se confronter à cette réalité, et ainsi pratiquer et acquérir une expérience. Chaque élève s'est vraiment concentré et a suivi les conseils donnés. Les élèves étaient très étonnés de cette découverte, et n'imaginaient pas que ce métier existait encore aujourd'hui. De plus, confrontés à cette difficulté qu'est le taillage de pierres, ils ont compris par eux-mêmes à quel point la construction des cathédrales avec leurs arcs voutés, des châteaux et de leurs différents ornements sculptés en pierres, pouvaient être très compliqués et qu'il fallait être patient. L'expérience a donc été très enrichissante pour les élèves, et a ouvert énormément de questionnements, que ce soit au niveau de cet E.P.I médiéval, comme au niveau de leur projet professionnel.

D'autre part, comme nous l'avons mentionné précédemment le professeur doit être un guide dans cette expérience, toutefois j'ai considéré que les élèves pouvaient nous apprendre et qu'un partage d'expérience serait fort intéressant. C'est pourquoi, je me suis installée et ai taillé avec eux ma pierre, ils ont d'abord été étonnés qu'un professeur soit dans la pratique, et exécute la même activité qu'eux au même moment. Alors, un moment de convivialité et surtout d'entraide s'est mis en place, chacun s'aidait mutuellement et un réel lien s'est créé dans cet échange d'expérience : nous pouvions parler d'égal à égal puisque chacun d'entre nous l'avait vécu. Les élèves étaient très fiers de leurs réalisations, et ont même proposé de les apporter le jour du banquet afin de les disposer sur les tables en guise de décoration. Cette sortie a vraiment été bénéfique pour eux comme pour les professeurs, puisqu'elle permet de montrer toutes les possibilités que ce projet offre, en essayant toujours de renouveler les idées que l'on propose. Par ailleurs, les élèves ont vraiment compris que nous partagions les mêmes valeurs que Guédelon, par cette volonté d'expérience pour trouver une solution.

Nous sommes donc deux collègues de français sur cet E.P.I, ma tutrice et moi. Ainsi, nous nous sommes réparti deux moments clés du banquet : la mise en voix des fabliaux pour

[1] Voir https://www.guedelon.fr/

sa classe, et la mise en scène de l'adoubement pour la mienne. Après cette répartition faite au début de l'année, il me restait donc le choix de l'œuvre et de la séquence que j'allais pouvoir mettre en place avec mes élèves. Beaucoup de possibilités s'offraient à moi entre *Yvain ou le chevalier au lion*, *Tristan et Iseut* ou encore *Lancelot et le chevalier de la charrette*. Mais mon choix, s'est instinctivement porté sur *Perceval ou le conte du Graal* car j'avais déjà en tête cette étude de texte sur l'adoubement de Perceval par Gornemant de Goort. Par ailleurs, je trouvais ce livre opportun puisque mes élèves étaient un peu comme Perceval : ils allaient grandir avec lui et découvrir au fur et à mesure la chevalerie et ses différents codes. Toutefois, je savais que je prenais un gros risque puisque ces derniers avaient parlé avec les élèves de ma collègue et avaient hâte de faire le même livre qu'eux qui était *Tristan et Iseut*. Les filles rêvaient de lire un roman d'amour, et même les garçons étaient convaincus qu'ils allaient apprécier. Mais, je restai sur l'idée de Perceval alors que j'appréhendai le fait que mes élèves restent sur le fait que ce livre soit inachevé. C'est d'ailleurs ce que nous pouvons retrouver comme commentaire dans l'annexe II a) où I indique dans son carnet de lecture qu'il a été déstabilisé par le fait que cette œuvre ne soit pas terminée. En effet, les élèves avaient besoin de trouver des réponses aux questions qu'ils pouvaient se poser, et le fait que le livre soit inachevé rajoutait davantage d'interrogations et de mystère pour eux. Toutefois, comme noté en commentaire dans la marge, c'était une occasion supplémentaire pour I d'enrichir ce carnet de lecture en inventant une suite à ce récit.

Autre élément important : le choix de l'édition du livre des élèves. Pour leur première confrontation à la littérature médiévale, pour la découverte d'un texte écrit au Moyen-Âge selon les normes de l'époque, il ne pouvait être donné à lire un texte difficile à comprendre dans son vocabulaire et sa syntaxe. Il semblait également important qu'ils puissent être guidés par des notes de bas de page et avoir ainsi l'occasion de pratiquer des pauses réflexives dans la lecture. Toutefois, la question financière est à considérer : demander un livre avec un budget élevé (environ quatre euros maximum) était difficile, puisqu'ils avaient déjà du se procurer *Le Roi Arthur* [1]dont le prix était déjà un frein pour certains budgets/foyers. Le choix de la collection « Bibliocollège » permettait d'atteindre un certain compromis : elle était la moins chère et la plus adaptée à l'étude à mener. Il faut cependant souligner que les élèves ont peu apprécié que le texte ne soit pas au complet, car comme ils le disaient « cela les freinait dans leur entrain ». Cette édition fractionnée a fait émerger des remarques chez les élèves, qui ont mis en avant la difficulté à faire des liens entre les chapitres et dans la compréhension de

[1] MORPURGO, Michael, Le Roi Arthur, 1994.

la chronologie de l'histoire. Cette difficulté s'est répercutée au sein de la séquence, notamment au cours des différentes lectures analytiques et en particulier avec la mort de la mère de Perceval qui reste incomprise pour eux. Cette incompréhension s'est vérifiée dans la production écrite des élèves. Ainsi, dans le carnet de lecture d'A, dans l'annexe II b), on remarque que l'épisode de la mort de Perceval n'est pas expliquée, ni recontextualisée dans la trame des épisodes. C'est pourquoi, le choix de cette version adaptée n'a pas été la meilleure manière d'aborder le texte de Perceval ou le conte du Graal, puisqu'elle a surtout rajouté quelques problèmes au niveau de la représentation temporelle des faits.

En effet, j'avais décidé de passer par la littérature de jeunesse car c'était une littérature beaucoup plus simple d'accès et qui leur permettait de découvrir l'univers Arthurien d'un point de vue global. Afin de les projeter dans cet univers, je leur avais fait la lecture du premier chapitre avec eux en classe la veille des vacances de Noël. Cela permettait aux élèves les plus en difficultés, d'appréhender le texte avec beaucoup plus de facilités, mais mon but était également de leur donner envie de lire ce livre en laissant planer le mystère de ce qui allait pouvoir se passer dans les chapitres suivants. Ainsi, j'ai posé le cadre et ai expliqué la situation d'énonciation puis je les ai laissés prendre le relais. Cette lecture en classe a été très appréciée par beaucoup d'entre eux, puisqu'elle leur a donné envie d'en savoir plus. N dans son carnet note qu'elle n'avait pas du tout envie de lire ce livre, mais que finalement la lecture en classe l'a convaincue du contraire comme nous pouvons le voir dans l'annexe n°II d). E m'a même expliqué qu'il était allé à la médiathèque pour vérifier tout ce qui avait pu être dit dans le livre. Le fait d'avoir lu cet extrait en classe, et donc de leur avoir raconté une histoire a permis à certains élèves de ne pas angoisser face à cette lecture, mais de mieux l'appréhender en sachant pertinemment qu'ils allaient devoir lire la suite du livre pour pouvoir résoudre le mystère de la rencontre inattendue entre ce jeune garçon et le vieil homme.

D'autre part, après avoir lu les différents carnets de lecture de mes élèves j'ai pu constater que beaucoup d'entre eux avaient été déstabilisés par le fait d'avoir lu *Le Roi Arthur* avant *Perceval ou le conte du Graal* car le personnage de Perceval n'est pas le même et donc ils n'arrivaient pas à faire une connexion entre ces deux personnages comme nous pouvons le voir dans l'annexe II c). Toutefois, de nombreux élèves ont tellement apprécié ce premier livre que le passage au texte historique a été difficile pour eux, car ils n'y retrouvaient pas les éléments qu'ils avaient pu découvrir, et restaient vraiment fixés sur la syntaxe des phrases et le vocabulaire employé. De plus, le personnage de Perceval par Morpurgo étant assez éloigné de celui de Chrétien de Troyes, cela a vraiment empêché certains élèves de s'attacher au

personnage historique de Perceval, tout simplement car ils avaient cette impression qu'il était plus lointain de leur univers et préféraient la manière dont Morpurgo avait mis en scène Perceval. Ainsi, il n'y avait aucune difficulté langagière avec *Le Roi Arthur* et cela leur permettait d'acquérir des connaissances d'ordre général sur l'univers médiéval et Arthurien. De même, cela leur permettait d'enrichir leur culture générale et de poser les premières pierres pour l'étude de la bande dessinée « The King's cross » qui aurait lieu un peu plus tard dans l'année en cours d'anglais.

II) Les liens entre les disciplines

a. Le passage de relais

Notre E.P.I s'étale sur toute l'année scolaire avec un découpage selon les disciplines et le moment où elles vont pouvoir l'insérer dans leur progression annuelle. Aucun calendrier n'a été établi par les enseignants, afin que tout le monde puisse bénéficier de sa liberté pédagogique. Cependant, il était essentiel pour moi que les élèves puissent réinvestir ce qu'ils avaient pu voir précédemment, et qu'un passage de relais entre chaque matière s'instaure au fur et à mesure de l'année. D'autre part, je n'envisageais pas cette séquence précédant leur cours d'histoire où ils allaient pouvoir acquérir toutes les notions historiques qu'ils allaient ensuite pouvoir réinvestir au sein de ma matière. Ainsi, le cadre temporel et social serait bien plus clair pour eux. C'est pourquoi, j'ai demandé à ma collègue d'histoire la durée de sa séquence et surtout sur quoi elle portait. Ainsi, j'ai pu découvrir ses cours et voir ce que les élèves allaient apprendre, j'étais donc au fait de ce qu'ils avaient réalisé. Sa séquence se finissant en janvier, j'ai donc décidé de prendre le relais et de continuer de janvier aux vacances de février sur ma séquence. Cela me permettait ainsi de montrer aux élèves que le point de vue historique et le point de vue littéraire n'étaient pas les mêmes, et que nous n'étudions pas de la même manière la même chose. Par exemple, ils avaient étudié la fabrication des livres avec la professeure d'histoire, nous l'avons revu en début de séquence lors de la première séance[1], tout en nous attardant davantage sur la langue de ces livres. Nous sommes donc passés du support au contenu, en remettant au clair notamment le fait que le latin n'était parlé que par les nobles et les gens de l'Eglise. Cela a donc permis d'ajouter au fur et à mesure de plus en plus de connaissances, et chaque matière approfondit tout en apportant un savoir supplémentaire. C'est cet exemple de passage de relais, et sur la manière dont comment l'opérer que Benjamin Banasik [2]se questionne également :

> *Avant de faire travailler ensemble, il a fallu faire travailler ensemble les enseignants. Comment allait-on se passer le relai, d'une discipline à l'autre, pour qu'ils soient prêts à travailler le jour de la construction de la lunette ?*

Le passage de relais est essentiel dans la pédagogie de projet, c'est même l'un des moteurs avec tous ces rouages où chaque discipline participe dans le même sens que les autres. Mais, cela reste un rouage difficile à entretenir puisque chaque matière reste bien cloisonnée avec

[1] Voir le déroulement de la séquence en annexe n°III p. 48
[2] BANASIK Benjamin. « La lunette de Gallilée ». Dans *Cahiers pédagogiques*. 2015. N°521. Pages 14-15

ses heures et son programme de l'année en cours. Mais ce passage s'est opéré de manière assez naturelle entre les matières, et c'est donc tout aussi naturellement qu'un nouveau passage de relais s'est effectué entre les écritures que mes élèves ont réalisées au sein de cette séquence sur *Perceval ou le conte du Graal*, et l'enluminure de ces dernières avec une autre de mes collègues d'histoire lors d'une heure d'E.P.I. Ainsi, les élèves pouvaient vraiment avoir à l'esprit que chaque chose commencée dans une matière pouvait se continuer et terminer dans une autre, et que tout pouvait ainsi se relier.

Toutefois, après voir fixé ce passage de relais entre l'histoire et le français et *vice versa*, je voulais commencer à préparer « l'après » de ma séquence. En effet, cette dernière sur *Perceval ou le conte du Graal* allait être terminée aux vacances de février, toutefois il restait à commencer la mise en scène de l'adoubement pour le mardi 19 juin et je ne voulais pas que les élèves aient cette impression d'avoir définitivement coché une case en français, en pensant qu'il restait trois autres matières à cocher pour avoir définitivement terminé cet E.P.I. C'est pourquoi, après en avoir discuté longuement avec ma tutrice mais également avec la professeure d'histoire et la professeure d'éducation musicale, j'ai décidé de mettre en place la mise en scène de l'adoubement pendant les heures d'accompagnement personnalisé à partir du retour des vacances de février. Ainsi, on passerait de l'abstrait avec l'étude des textes et tout ce qu'elle englobe au concret avec la mise en scène.

Par ailleurs, j'avais imaginé à quel point il serait également intéressant d'insérer un passage de relais au sein même de ma séquence puisque cela mêlerait l'interdisciplinarité entre plusieurs matières, et ce serait bénéfique pour les élèves qui seraient déjà dans une première étape de réalisation du projet. Ainsi, je désirais créer un mur des armoiries [1]dans ma salle : chaque élève choisit ses armoiries qu'il représente sur une feuille, et dont il explique la signification. Toutefois, je ne voulais pas prendre une partie de projet à ma collègue d'arts-plastiques qui est en charge de la réalisation des blasons pour le banquet. C'est pourquoi, après lui en avoir parlé nous nous sommes mises d'accord assez rapidement : je réaliserai ce mur des armoiries avec mes élèves, et les blasons qu'ils dessineront seront un premier jet de ceux qu'ils réaliseront en beaucoup plus grand au cours d'arts-plastiques.

[1] Voir annexe IV p. 52

b. La co-animation

En effet j'avais beau avoir cette idée de mur des armoiries, j'étais parfaitement consciente que je n'avais pas les savoirs disciplinaires essentiels pour mener une bonne séance avec mes élèves. C'est pourquoi, il était évident de faire intervenir au sein de cette séance, mon collègue professeur documentaliste, passionné par l'héraldique. D'ailleurs c'est ce que reprend Alain Maingain [1] dans son œuvre, sur la place prépondérante du professeur documentaliste au sein de l'enseignement interdisciplinaire : « Le métier de documentaliste est, par essence, décloisonné, transversal, tourné vers le travail en équipe avec les enseignants de disciplines. Il faut donc définir ensemble les apprentissages nécessaires à l'élève (…) ». Ainsi, mon collègue pouvait davantage leur expliquer avec des mots simples et surtout leur faire comprendre que l'héraldique est certes un langage, mais un langage de la signification. C'est pourquoi, nous nous sommes mis d'accord, il a mené cette première partie de séance sur l'heure d'accompagnement personnalisé de mes élèves. Ainsi, nous avons mis en place de la co-animation sur cette heure, entre mon collègue professeur documentaliste, ma collègue professeure d'éducation musicale toujours présente sur cette heure d'accompagnement, et moi-même. Cette nécessité de la co-animation, c'est ce qu'explique d'ailleurs Sylvie Grau[2],

> *En fait, ce travail a libéré les enseignants du carcan disciplinaire en donnant à chacun une reconnaissance de son expertise, mais en pointant les limites de cette expertise. Chacun s'est retrouvé donc plus humble, réalisant aussi la somme de connaissances que les élèves devaient maîtriser (…) Les élèves ont aussi eu l'occasion de voir leurs enseignants discuter, argumenter, s'opposer.*

Je trouvais cette séance très enrichissante pour les élèves, mais également pour nous professeurs puisqu'elle permettait de montrer à ces derniers que nous avions tous un savoir différent mais qui peut se relier et nous enrichir personnellement. C'est pourquoi, je leur ai apporté le point de vue littéraire avec la présentation des différents blasons de l'univers Arthurien que nous pouvons retrouver dans les textes littéraires. De plus, cela leur montrait également que nous n'avions pas la science infuse et que même en ayant ce rôle de professeur nous apprenions de nos collègues, mais également d'eux, élèves. En outre, ces derniers ont tendance à penser qu'un cours doit avoir lieu avec un professeur dans une salle, et c'est justement en ouvrant cette porte de salle, et en faisant intervenir d'autres professeurs que nous pouvons envisager autrement notre manière d'apprendre. Nous étions vraiment dans un travail

---

[1] MAINGAIN, Alain, DUFOUR Barbara, *op.cit*, page 16

[2] GRAU, Sylvie. « Croiser nos images du monde pour mieux le construire ». Dans *Cahiers pédagogiques*. 2015. N° 521. Pages 25-27

collaboratif entre élèves et professeurs, où chaque personne était un des moteurs de notre projet, en se questionnant. Ainsi, nous apprenons tellement des autres, que nous sommes dans un réel partage de savoirs sans en être conscient sur le moment.

Par la suite, une deuxième heure a été consacrée à cette séance sur le même créneau horaire, mais cette fois, je n'étais présente qu'avec ma collègue d'éducation musicale. Les élèves étaient purement dans la réalisation de leur blason[1], et ils nous posaient énormément de questions suite à des doutes qu'ils avaient dans la composition de leur dessin. Par exemple, cela était très difficile pour eux d'envisager que les métaux et les émaux ne se touchent pas. Cette séance s'est déroulée vraiment parfaitement et les élèves étaient plus que surpris que ma collègue d'éducation musicale m'appelle car elle-même ne savait pas répondre à une question et *vice versa*. Cela leur montrait que nous même nous nous questionnons. Toutefois, ils ont très vite assimilé le fait que l'on était surtout là pour coopérer tous ensemble, et c'est ce que je voulais vraiment leur faire ressentir par la mise en place de ce mur des armoiries : chacun apporte sa contribution à l'autre. Ce mur est représentatif de cet esprit de cohésion de groupe qui s'est mis en place au fil de ces semaines. Cette séance de co-animation et de coopération a également permis à certains élèves très en difficultés de s'investir pleinement dans ce petit projet alors qu'il n'était pas noté, et que c'était pour eux la première fois de l'année qu'ils me rendaient un travail. Et c'est d'ailleurs ce qu'a remarqué Anne Hirbarren[2] « Certains élèves en difficulté nous étonnent souvent par leur investissement, leur capacité à travailler en groupe ». La co-animation est un réel moyen pour les élèves de ré-envisager cet apport de connaissances, tout en ayant pour guide non pas un, mais deux enseignants aux savoirs disciplinaires et aux perspectives différents.

c. Le réinvestissement au sein de la lecture analytique

Cette séquence sur *Perceval ou le Conte du Graal* était construite sur le schéma typique d'une séquence, et comme nous pouvons le voir dans l'annexe III [3] les principaux objectifs étaient d'accompagner les élèves dans leur découverte de l'univers chevaleresque, tout en analysant la posture de ce jeune homme qui devient chevalier au fil des pages. C'est pourquoi, pour vraiment percevoir le parcours initiatique de Perceval, il fallait que les élèves puissent vraiment se figurer un avant et un après de ce héros. Ainsi, les lectures analytiques devaient être ciblées, non pas seulement pour les valeurs chevaleresques que nous pouvions

[1] Voir annexe IV p. 52
[2] HIRBARREN, Anne. « A qui profite l'interdisciplinarité ? », *Cahiers pédagogiques*, 2015. N°521. Pages 47-48
[3] Voir annexe III p. 48

retrouver de nombreuses fois, mais surtout sur la psychologie que nous offrait le narrateur sur Perceval. Cela permettrait aux élèves de mieux percevoir son côté naïf qui est tout d'abord très exagéré dans les premières pages, mais qui s'efface au fur et à mesure qu'il grandit.

Par conséquent, j'ai décidé de découper l'œuvre en plusieurs temps et donc d'effectuer une lecture suivie avec les élèves, avec une avancée semaine après semaine. Cela a vraiment permis à ces derniers de ne pas se retrouver perdus dans le livre, et surtout de pouvoir avoir en tête les différents moments que nous allions pouvoir étudier en classe au cours des différentes lectures analytiques. L'étude de trois textes a été mise en place dans cette séquence[1], et c'est seulement à partir de la séance quatre que nous avons découvert le texte de *Perceval ou le conte du Graal* avec la rencontre entre Perceval et les chevaliers, où les élèves ont pu découvrir un jeune homme qui ne connaissait rien à la chevalerie. Bien que nous ayons pris le le temps d'inscrire l'œuvre dans le temps et dans le contexte social, les élèves ont été plus que déstabilisés à la première lecture de ce texte avec pour premières impressions « il est bête », « il y connait vraiment rien » ou encore « mais d'où il vient celui-là ? ». Finalement, nous n'avions pas encore commencé à entrer pleinement dans le texte, mais ils avaient déjà perçu à quel point ce personnage n'était pas le chevalier qu'ils avaient pu se représenter, et que c'était notre but. Effectivement, leur horizon d'attente d'un chevalier parfait car considéré comme le meilleur chevalier de la Table Ronde, était plus que modifié, les élèves ne s'attendaient tout simplement pas à un tel personnage. Pour ce qui est de l'étude de ce texte, j'ai décidé de suivre les activités proposées par le manuel *Colibris*[2] puisqu'il était découpé comme je le souhaitais. Ainsi, cette étude de texte partait initialement des représentations des élèves avec la question « Quelle image vous faites-vous de Perceval ? » leur permettant de réinvestir toutes les réactions qu'ils avaient pu me donner à l'oral précédemment, tout en posant le cadre spatio-temporel avec la question « Indiquez la saison et le lieu de l'action ». Cette étude de texte était d'autant plus importante, puisqu'elle permettait de réinvestir la notion de narrateur externe que nous avions étudié dans la séquence précédente et qui restait encore difficile à comprendre pour quelques élèves. Mon but était vraiment que les élèves comprennent à quel point Perceval par la multiplicité de ses questions, montrait son émerveillement face à la chevalerie, notamment lorsqu'il joue à cette sorte de jeu de questions réponses [3]:

> *- Cher Seigneur, vous qui vous appelez « chevalier », quel est cet objet que vous tenez ? – Me voilà bien avancé ! Je voulais te poser des questions, et c'est toi qui*

[1] Voir annexe III, p. 48
[2] *Colibris*, Français 5ème, Hatier. Pages 46-47
[3] *Colibris*, Français 5ème, Hatier. Pages 46-47

m'interroges ! Je te le dirai pourtant : c'est ma lance. – Voulez-vous dire qu'on la lance, comme le je fais avec mes javelots ?

Et c'est d'ailleurs par les dernières questions du manuel que nous amenons les élèves à cela, avec notamment « Relisez les paroles de Perceval. Quel est le type de phrases dominant ? » . Un bilan a été établi par les élèves, grâce aux mots fournis par le manuel et qui réinvestissait déjà le vocabulaire de la chevalerie que nous avions pu étudier dans ce texte, et qui avait surtout été vu précédemment par ma collègue d'histoire. Ainsi, le réinvestissement des connaissances était déjà convoqué par cette nécessité de vocabulaire spécifique.

La seconde lecture analytique était également des plus importantes puisqu'elle nous permettait d'analyser l'adoubement de Perceval par Gornemant de Goort et c'est à partir de ce texte, que nous nous baserons ensuite pour la réalisation de notre scène de l'adoubement. Ainsi, il était plus qu'aisé pour les élèves de réinvestir toutes les connaissances qu'ils avaient acquises sur cette cérémonie. C'est pourquoi nous avons lu le texte ensemble, puis nous sommes partis de leurs représentations historiques : ils ne comprenaient pas que Perceval puisse se faire adouber alors qu'il n'était pas noble[1]. Nous avons donc organisé un jeu de pistes, ensemble nous cherchions à répondre aux questions que tout un chacun pouvait se poser. C'est ici que les carnets de lecture auraient été également des plus importants puisqu'ils auraient pu noter de nombreuses réponses aux questions qu'ils se posaient, mais je n'y ai pensé qu'après et étant en pleine correction de ces derniers je n'ai pas pu les restituer à temps. Après cela, nous avons d'abord mis en avant le type de relation qu'entretenaient Gornemant de Goort et Perceval. Mon but était vraiment qu'ils puissent comprendre que Perceval était en train d'être initié et instruit par Gornemant, qui lui transmettait toutes les valeurs essentielles de la chevalerie. Ils l'ont certes très bien compris, mais pour eux l'essentiel et ce qui passait en premier avant tout était la cérémonie d'adoubement qui ne correspondait pas au déroulement historique qui leur avait été enseigné. En effet, les élèves n'ont d'abord pas compris que Perceval lui-même n'avait pas conscience qu'il était sur le point de se faire adouber, tout simplement car le découpage du texte laissait sous-entendre le contraire notamment avec le paratexte « Perceval, inquiet pour sa mère, souhaite repartir au plus vite. Gornemant accepte de le faire chevalier dès le lendemain. ». Alors que dans le texte en ancien français [2]il est bien noté que Gornemant ne dit plus rien suite à l'annonce du départ de

[1] Perceval est bien noble, mais les élèves avaient beaucoup de mal à se figurer son arbre généalogique étant donné que son père et ses frères sont morts et donc absents du récit.

[2] CHRETIEN DE TROYES, *Le conte du Graal ou le roman de Perceval*. Lettres Gothiques. Edition du manuscrit 354 de Berne, traduction critique, présentation et notes de Charles Méla. Paris : Le livre de poche, 2013. (Coll. Lettres Gothiques). 573p

Perceval le lendemain : « Li prodon ot que rien ne vaut / Preiere, et la parole faut. » De plus, les élèves trouvaient que cette description de la cérémonie était minimaliste et qu'elle ne montrait pas toutes les étapes telles que la nuit en prières ou encore même la colée. Il a vraiment fallu que j'insiste sur la différence entre les faits historiques qu'ils avaient étudiés en histoire, et la littérature qui pouvait prendre des libertés. Ici comme nous pouvons le voir, le réinvestissement a été total au cours de ces lectures analytiques qui ont mobilisé toutes leurs connaissances acquises, toutefois le réinvestissement peut aussi s'accompagner d'incompréhension lorsque les modalités diffèrent.

d. Le réinvestissement au sein de l'écriture et de sa mise en scène

Cette seconde lecture analytique a été essentielle également pour le travail d'écriture de cette séquence, où les élèves devaient s'imaginer comme étant chroniqueurs à la cour du Roi Arthur et donc raconter l'adoubement d'un chevalier avec sa prise des armoiries. Cette écriture a tout d'abord été validée du point de vue de la cohérence historique par ma collègue d'histoire, puisqu'elle permettait de passer de ce qu'ils avaient vu et étudié en classe avec Perceval et leurs cours d'histoire, à un réinvestissement par le biais de l'écriture qui serait ensuite mise en scène un peu plus tard à l'oral. De plus, ce travail assez conséquent permettait de donner un sens supplémentaire au mur des armoiries que l'on avait réalisé, puisque le blason qu'ils avaient dessiné allait servir à leur second paragraphe de l'écriture où il leur était demandé de blasonner. Cette écriture a été guidée, puisqu'une séance en classe a été consacrée à la bonne lecture du sujet et des conseils donnés ainsi qu'aux réponses des questions que les élèves pouvaient se poser. Ainsi le réinvestissement était volontaire, et il me permettait de voir à quel point ces derniers pouvaient réussir dans ce transfert de connaissances qu'ils avaient pu acquérir selon différentes modalités, c'est d'ailleurs ce qu'explique Gilles Bonnichon [1] dans son ouvrage :

> *Le transfert est la mise en correspondance spontanée un élève d'un modèle entre une situation vécue à un instant « t » et un modèle construit ailleurs, dans une autre situation, un autre contexte . Ce modèle peut être plus ou moins adapté et subir des transformations pour correspondre à la réalité du moment.*
>
> *Le réinvestissement tient de l'application en ce sens que c'est l'enseignant qui prend l'initiative de la résurgence du modèle. C'est lui qui crée la situation de réinvestissement et qui invite à la convocation du modèle.*

[1] BONNICHON, Gilles et D.MARTINA en collaboration avec C.GRENOT, *op. cit.*, p39

Cette convocation du modèle a été effectuée à travers les conseils donnés aux élèves dans ce travail d'écriture et que nous pouvons retrouver en annexe V [1]:

- *Relisez le texte de l'adoubement de Perceval afin de comprendre les manières de mettre en scène votre récit*
- *Relisez votre cours d'histoire afin d'être certain de chaque étape de l'adoubement (listez les sur votre brouillon, cela vous aidera !)*

J'avais vraiment prévu ce travail en relisant bien toutes les étapes de l'adoubement, afin d'être certaine que le fait littéraire n'exclut pas le fait historique. Cette écriture a été plus que réussie, avec de très bons résultats (plusieurs 20/20 et seulement une note en-dessous de la moyenne). Ce succès est très certainement dû à la facilité du cadre spatio-temporel déjà posé : les élèves n'avaient pas à inventer totalement une histoire, puisqu'ils avaient déjà les grandes lignes. Mais surtout, ce qui a facilité cela, c'est avant tout la narration de ces différentes étapes de l'adoubement : ils n'avaient qu'à ouvrir le cahier d'histoire et avaient déjà une grande partie du déroulement de la cérémonie. Toutefois, je n'avais pas prévu quelques aspects difficiles. Tout d'abord certains ont rencontré de la difficulté par rapport à la position de leur personnage qui était narrateur, mais qui devait raconter l'adoubement d'un autre personnage. Sans le vouloir, j'ai donc demandé aux élèves de mettre en scène un narrateur intradiégétique avec ce personnage de chroniqueur qui se met à raconter un récit enchâssé. Au début, ils avaient vraiment du mal et ne comprenaient pas qu'un personnage ne soit pas participant de l'histoire. Puis après avoir fait un schéma au tableau et donné des exemples, ils ont très vite compris comment faire et ne se sont pas posés plus de questions. Ensuite, le second point problématique a été notamment que le fait historique soit simplement raconté comme lors d'un cours d'histoire, c'est d'ailleurs ce que nous retrouvons dans l'annexe VI [2] où S a suivi l'ensemble des consignes, sans pour autant étayer son récit et en restant très circonspect. Nous pouvons remarquer cela tout d'abord grâce au cadre du récit posé en deux lignes, tandis que dans l'annexe VII[3], Z pose le cadre en marquant l'oralité de son récit par la formule « Ecoutez cette histoire, que moi messire Goublin vais vous raconter, une histoire qui s'est déroulée la semaine dernière, à la cour du roi Arthur ». De plus, la description de la cérémonie par S est beaucoup moins étayée car il prend moins le temps de décrire et de développer les choses avec des expansions du nom par exemple, tandis que Z est beaucoup plus dans le psychologique avec le ressentiment du personnage face à cette cérémonie. Ainsi,

[1] Voir annexe V, p. 53
[2] Voir annexe VI, p. 54
[3] Voir annexe VII, p. 55-56

le fait historique a pris le dessus sur l'écriture en elle-même, alors qu'à l'origine il ne devait être qu'un simple support.

Par ailleurs, le second paragraphe concernant le choix des armoiries a été simple pour eux, puisqu'il n'était qu'un réinvestissement de tout le travail qu'ils avaient effectué au cours de la séance trois [1]consacrée à l'héraldique. La principale difficulté de ce paragraphe a été pour eux de donner du sens à ce blason. En effet, ils ne percevaient pas assez que la signification d'un blason permettait de mieux connaître le chevalier et ses valeurs, et ces dernières étaient beaucoup trop abstraites pour eux. Qu'est-ce qu'un chevalier qui fait preuve de largesse ? Ces valeurs morales étaient beaucoup trop abstraites pour eux alors qu'elles avaient été travaillées en séance de vocabulaire, c'est pourquoi nous retrouvons énormément dans ces écritures de simples qualités juxtaposées dans une phrase comme dans l'annexe VII où Z nous dit : « Le tigre jaune sur un fond violet représentait sa richesse, sa puissance, sa force et sa dignité », on peut voir que cette élève a vraiment du mal à rapprocher cela du personnage qu'elle a mis en scène. Cela est de même pour S dans l'annexe VI où il juxtapose toutes ces qualités entre parenthèses, sans sélectionner les plus pertinentes : « santé, largesse, joie, espérance et liberté ». Toutefois, on voit qu'il fait un effort dans les lignes suivantes, notamment lorsqu'il écrit : « il a mis les bois de cerf dans le sinople puisque ça lui fait penser à un cerf dans une forêt ». Ainsi, S tente de relier cette signification aux pensées et sentiments du personnage mis en scène. Cette écriture réalisée par les élèves avait également un but : qu'elle soit le support de la mise en scène l'adoubement pour le jour de l'E.P.I. C'est pourquoi, j'ai lu les quatre écritures qui étaient sorties du lot à la classe, et nous avons sélectionné les écritures de S et de Z pour la mise en scène de l'adoubement. Ces élèves ont été tout d'abord surpris mais surtout fiers que ce soit ce qu'ils avaient écrits de leurs plumes qui soit mis en scène et joué. Avec leur accord, j'ai donc repris leurs écritures que j'ai étoffées et transposées pour qu'elles puissent être jouées et mises en scène. Comme nous pouvons le voir dans l'annexe VIII[2], le personnage principal correspond à l'écriture de Z, et la prise des armoiries correspond à l'écriture de S.

Cette mise en scène de l'adoubement a donc commencé à partir du mois d'avril sur l'heure d'accompagnement personnalisé. Lors de la première séance nous avons lu le texte de l'adoubement ensemble, afin de délimiter la prise de paroles de chaque personnage. Puis nous avons regardé les vidéos de l'adoubement mis en scène l'année dernière lors du banquet, afin

[1] Voir annexe III, p. 48
[2] Voir annexe VIII, p. 57-58

de comprendre ce qui avait fonctionné ou non. Ainsi, les élèves comprenaient davantage à quel point ce texte écrit allait pouvoir être mis en scène. Nous avons donc délimité nos objectifs communs à travers cette mise en scène : parler d'une voix forte et intelligible, réussir à conserver son rôle du début à la fin, rendre vivante cette cérémonie… Mon but principal était vraiment que les élèves se rendent compte que cette mise en scène n'était pas facile puisque nous n'avions pas encore faire de théâtre et ils n'avaient donc pas tous les outils importants, mais surtout pour certains qu'il allait falloir apprendre son texte par cœur. Après cela chacun a réfléchi à quel rôle il voulait jouer, et donc nous présenter aux auditions qui avaient lieu deux semaines après. La semaine suivante, les élèves se sont partagés en deux groupes selon le rôle qu'ils voulaient jouer pour les auditions et se sont autogérés pour la mise en scène, et ont répété leurs rôles pour la semaine suivante. Ma position de professeur lors de cette séance était volontairement en retrait, je passais dans les groupes pour leur demander où ils en étaient mais cela s'arrêtait là. J'avais longtemps réfléchi à la façon de mener cette séance, et après avoir lu différents ouvrages pour mon mémoire, j'avais constaté que je n'avais jamais laissé les élèves être autonomes au sein d'un travail de groupe. Alors que cet aspect là était pour moi essentiel, car cela leur permettait d'acquérir beaucoup plus d'autonomie et en plus de cela de représenter cet adoubement non pas comme je l'avais prévu, mais comme eux l'avaient envisagé. Justement, cette séance s'est vraiment très bien passée, en leur laissant la liberté de la mise en scène cela a permis à certains élèves de mieux s'affirmer au sein du groupe classe et donc de se révéler davantage. L'autonomie a permis aux élèves comprendre d'eux-mêmes tous les enjeux de cette mise en scène, ce dont ils avaient besoin, et même prévoir la manière dont ils devaient se positionner sur scène. Ce travail de groupe a également été bénéfique du point de vue de l'oralité, puisque ce n'était plus le professeur qui possédait cette prise de parole continue, mais eux qui choisissaient quand ils souhaitaient intervenir.

III) Bilan et perspectives de ce projet interdisciplinaire

a. Bilan positif

Ce que nous pouvons avant tout retirer de la mise en place de cette pédagogie de projet est qu'elle a été positive aussi bien pour les professeurs que pour les élèves, du point de vue de l'investissement de tout un chacun, puisque chaque personne se sentait investie dans ce projet et avait envie d'y prendre part d'une façon ou d'une autre. Tout d'abord pour les professeurs, l'investissement et la motivation étaient les éléments moteurs pour qu'un tel projet fonctionne ainsi cela permettait de donner encore plus envie aux élèves de participer. Le professeur n'était plus seul face à sa classe, mais il faisait partie d'un projet d'équipe avec un but : la réalisation de ce banquet. C'est pourquoi, ce qui a motivé avant tout chaque professeur c'est de voir à quel point ce travail d'équipe pouvait prendre forme, et à quel point notre collaboration non pas ponctuelle mais au sein de notre enseignement quotidien pouvait être fructueuse envers les élèves. Cela a vraiment été bénéfique sur ma manière d'enseigner et une réelle chance pour moi, puisque j'avais vraiment l'impression d'être le maillon d'une chaîne, et que notre but commun était de donner plus de sens à notre enseignement auprès des élèves. Ce climat propice à l'édification d'un tel projet, est ce que met en avant Alain Maingain [1] :

> *L'expérience de terrain[2] montre que la plupart des enseignants qui ont participé à des démarches pédagogiques communes se sont initialement associés suite à la reconnaissance mutuelle d'un certain nombre d'affinités psychologiques, idéologiques, pédagogiques. Ce sont généralement des personnes ayant acquis une distance épistémologique par rapport à leur discipline, ainsi qu'une certaine souplesse face aux points de vue, méthodes et paradigmes des autres disciplines. Ils ne se sentent pas trop menacés par l'existence de points de vue autres que le leur. Entrer dans des pratiques inter- ou transdisciplinaires, c'est à la fois conférer à ses collègues un droit d'ingérence sur son territoire protégé et reconnaître que des gratifications substantielles sont rendues possibles par une telle ouverture. Ainsi, la dimension humaine pèse autant que le contexte institutionnel, lors de l'adhésion à un projet pluri-, inter- ou transdisciplinaire.*

J'ai vraiment eu énormément de chance de pouvoir partager cette expérience avec mes autres collègues, qui ne portaient pas un regard critique sur mon travail en tant que stagiaire, mais qui m'offraient d'autres perspectives ou points de vues auxquels je n'avais absolument pas pensé. De plus, comme nous l'avons vu précédemment ce travail nous questionnait. Par

[1] MAIGAIN Alain, DUFOUR Barbara, *op.cit.*, p252
[2] Voir entre autres, Mettre en œuvre des actions interdisciplinaires, dans *Initiative de l'enseignement agricole*, n°2, septembre 2000, p15-18 et 23-29

exemple, ma collègue d'anglais se questionnait sur la présence de sa matière dans cet E.P.I et c'est ma collègue d'histoire qui nous a rappelé à quel point l'anglais était un élément source (anglo-normand). Cette équipe soudée autour de ce projet, permet l'élaboration d'un enseignement de qualité où le plus important est de donner du sens. Cette collaboration au sein de l'équipe pédagogique a fait émaner une motivation de la part de l'équipe enseignante qui s'est tout naturellement transposée aux élèves. C'est d'ailleurs ce que remarque Antonio Valzan[1]dans son ouvrage :

> *C'est souvent du rôle de l'enseignant que de motiver ses élèves, notamment par des projets interdisciplinaires, pour ensuite les mobiliser : en effet, il conviendrait de passer d'un coup de pouce externe (la motivation, la stimulation) à une force interne (la mobilisation), seule capable de faire progresser l'individu : cette mobilisation sur laquelle l'enseignant n'a que peu d'emprise, est le vrai moteur de tout apprentissage.*

On peut sentir tout cela à travers l'organisation en elle-même puisque certains professeurs ont cousu des costumes pour les élèves, d'autres ont construit des jeux pour pouvoir divertir enfants et parents lors de ce banquet. Quant aux élèves, l'investissement va également de pair avec la motivation puisqu'ils ont envie de bien faire pour pouvoir montrer tout ce qu'ils ont pu mener au cours de cette année à leurs parents lors de ce banquet médiéval. La motivation s'est s'abord ressentie dans la lecture en elle-même puisque presque tous les élèves ont vraiment apprécié la lecture cursive *Le Roi Arthur* de Morpurgo lors des vacances de noël, et cela s'est remarqué à travers leurs carnets de lecture qui étaient très développés, et appliqués comme nous pouvons le voir en annexe IX à la page 59. Cet investissement aurait très bien pu s'essouffler au cours de cette séquence, mais loin de là justement grâce aux différents travaux variés proposés au sein de la séquence en elle-même : réalisation de blasons, travail sur le livre, travail sur l'ancien français, enluminure de leur écriture…

Par ailleurs, les élèves avaient surtout une motivation de savoir (enfin) comment l'on parlait à l'époque. Ils ont vraiment apprécié d'entendre parler et d'essayer de comprendre l'ancien français, puisque c'était la première fois qu'ils comprenaient l'évolution de la langue française. Cela a donc rendu d'autant plus significatif cette période historique, car un peu comme lorsque l'on est latiniste, les élèves cherchaient à lever le mystère sur cette langue. Nous avons levé ce mystère en fin de séquence, où j'ai proposé à ces derniers une séance avec un extrait de *Perceval ou le conte du Graal* en ancien français. Après lecture de ma part, les élèves ont d'abord été étonnés par l'accent, mais également surpris car sans même avoir pu

[1] VALZAN Antonio, *op.cit.*,p96

apprendre cette langue ils retrouvaient des mots qu'ils connaissaient. Mon but était vraiment que les élèves comprennent que le français évolue, et que la langue d'hier ne sera pas la langue de demain. Toutefois, cette séance est apparue un peu tardivement dans mon schéma de séquence et il aurait été beaucoup plus censé de la faire à la suite de ma première étude de texte, afin que les élèves créent davantage de lien avec le texte original. D'ailleurs je leur ai apporté divers livres en ancien français, et ils étaient vraiment heureux de les découvrir, et ils sont restés ébahis devant la forme du texte. Cet apport matériel leur a vraiment permis de donner du sens : ils avaient entre les mains ce dont ils entendaient parler dans leurs cours d'histoire et de français, c'était désormais quelque chose de concret et de réel pour eux.

La motivation est le moteur de ce projet, et elle s'est vue l'une des plus grandes amies pour certains élèves plus en difficulté puisqu'elle les a vraiment portés, et elle leur a permis de se révéler et de prendre part à ce projet. Ainsi, ils se sont pris au jeu et m'ont même rendu un blason afin qu'il soit accroché dans la classe au côté de tous les autres. Cette motivation, nous pouvons avons pu la voir à l'œuvre également lors des auditons où M a auditionné pour le rôle du chevalier donc a appris la plus grande partie de son texte par cœur. De plus, au cours de la séance de répétition, cet élève s'est également fait remarquer par son implication dans la mise en scène, et guidait ainsi les élèves dans cette prise de parole orale. Ainsi, ce projet lui a permis une reconnaissance auprès de ses camarades, ébahis qu'il ait appris un texte par cœur, mais également par l'équipe pédagogique très fière de ses progrès. M. a vraiment inversé sa tendance de passive à active, tout en s'impliquant dans la communauté, et en n'hésitant pas à se questionner et à réfléchir à la manière dont il va investir son rôle de chevalier. Enfin, les élèves n'ont pas hésité à fournir un travail de qualité et surtout à se projeter pleinement dans ce projet, par exemple en réalisant un vrai parchemin enluminé pour leur écriture comme nous pouvons le voir dans l'annexe X[1], ou encore en demandant des conseils de lecture pour approfondir le thème d'eux-mêmes, enfin certains ont même été rechercher d'eux-mêmes dans leurs archives familiales leur blason personnel.

Ainsi, cet EPI leur a permis de voir que le français n'était pas qu'une matière à part et cloisonnée, mais qu'elle faisait partie d'un tout. De plus, chaque élève s'est vu attribuer un rôle bien particulier pour ce jour-là, mais certains étant tellement motivés n'ont pas hésité à demander de pouvoir faire plusieurs choses que ce soit dans l'accueil des parents, dans le spectacle ou même dans le service à table ! On peut donc voir à quel point cette idée de

[1] Voir annexe X, page 60

réalisation finale est essentielle puisqu'elle permet de montrer la réalisation de tous leurs savoirs, mais elle permet également d'attribuer une fierté à l'élève : celle d'avoir participé à ce projet au cours de l'année et la possibilité de le montrer à ses parents. Et justement, cet investissement et cette motivation étant les éléments moteurs pour qu'un tel projet réussisse, il était donc normal que les parents s'y investissent également. Déjà de par leur présence, mais également dans la réalisation de ce banquet en contribuant au repas, puisque chaque élève amène un plat préparé selon des recettes anciennes. Certains parents se sont également prêtés au jeu l'année dernière, en s'habillant comme leurs enfants à la mode de l'époque médiévale. On peut donc remarquer qu'un réel lien collège-élèves-parents se crée, avant tout basé sur le partage. Cet échange bénéfique pour les élèves comme pour l'équipe enseignante, permet vraiment de donner une autre vision de l'acquisition du savoir. Enfin, cette reconnaissance des élèves par leurs pairs mais surtout par leurs parents, permet vraiment à ces derniers de se construire en tant qu'individu dans la société, et de grandir grâce à cette expérience.

b. L'évaluation

Au sein de cette séquence sur *Perceval ou le conte du Graal*, j'ai pu remarquer à quel point finalement l'évaluation était une chose à laquelle il fallait porter davantage d'attention et de réflexion, puisqu'elle ne reflétait absolument pas tout le travail interdisciplinaire effectué, ni tout le bénéfice des apprentissages sur les élèves. Comme dans toutes séquences, des évaluations formatives ont eu lieu au cours de cette période, toutefois il est vraiment dommage qu'aucune évaluation interdisciplinaire n'ait eu lieu. Il y a tout d'abord eu une évaluation de lecture cursive que nous pouvons retrouver en annexe XI[1], et qui a été très bien réussie dans l'ensemble avec quelques élèves qui d'ordinaire sont en difficultés, et qui se sont vus doubler voir même tripler leur note. Cela montre à quel point leur motivation a joué dans leurs résultats et celle-ci a d'autant pu être mise en avant grâce à deux questions ouvertes où les élèves pouvaient donner leur avis tout en justifiant. En outre, d'autres évaluations formatives se sont concentrées notamment du point de vue de l'étude de la langue par exemple sur les degrés de l'adjectif ou encore sur l'imparfait et le plus-que-parfait comme nous pouvons le voir en annexe XII[2]. Les résultats restent corrects, mais exactement dans la même moyenne que certaines évaluations formatives mises en place dans d'autres séquences de l'année. Finalement, ces évaluations se sont intégrées comme dans toute séquence de français et n'ont en aucun cas été un modèle de rupture pour montrer le contexte

[1] Voir annexe XI, p. 61-62
[2] Voir annexe XII, p. 63

interdisciplinaire de leurs apprentissages. Ainsi, une fois de plus le cloisonnement a eu lieu sans vraiment le vouloir par le biais de ces évaluations prévues dans chacune des matières présentes dans l'E.P.I. En effet, comme le dit Antonio Valzan[1]: « L'évaluation formative sert donc à l'élève pour faire un retour sur son fonctionnement psychique, et en particulier sur ses représentations : savoir si ce qu'on a fait est bon par justification est déjà une étape vers le progrès. » Mais comme le reprend Alain Maingain[2]:

> *Les situations d'apprentissage interdisciplinaires basées sur la représentation de situations problématiques, sur des activités de recherche, sur la réalisation d'un projet…orientent l'évaluation vers une dimension réellement formative, par la régulation didactique en cours d'apprentissage et par l'interaction constante, entre enseignants et apprenants, au niveau des consignes, des objectifs, des appréciations et des actions. En particulier, les pauses réflexives, dont nous avons déjà souligné l'importance dans un parcours interdisciplinaire, doivent être considérées comme le moment et le lieu où se pratiquent la métacognition, la régulation des apprentissages et la communication entre enseignant et apprenant. »*

Face à cela, je voulais tout de même avoir une évaluation sommative qui reprenait tout ce que l'on avait pu acquérir comme connaissances aussi bien du point de vue littéraire, que du point de vue de l'histoire littéraire. C'est pourquoi j'ai mis en place une évaluation sommative basée sur quatre parties comme nous pouvons le voir en annexe n°XIII[3]. Mon but était que les élèves puissent vraiment réinvestir dans cette évaluation tout ce qu'ils avaient pu voir au sein de cette séquence. Je souhaitais également que les élèves voient à quel point Perceval avait grandi et que malgré les bons conseils qu'il appliquait à la lettre, cela ne l'empêchait pas d'échouer au moins une fois. De plus, j'avais fait en sorte de faire cette évaluation le jeudi, afin que le vendredi, veille des vacances, nous fassions une séance sur *Indiana Jones et la dernière croisade* où mon principal but était d'apporter de la lumière face à la conquête et découverte du Graal qu'ils avaient pu étudier la veille et dont certaines questions restaient sans réponse. Cela leur montrait que les codes de la chevalerie que nous avions pu étudier tout au long de cette séquence, étaient repris dans une adaptation cinématographique du XXème siècle. Ainsi, la première partie de cette évaluation sommative reprenait des connaissances acquises au cours de cette séquence, ainsi qu'acquises lors de leur cours d'histoire, toutefois elle n'a pas été aussi bien réussie qu'escomptée car la seconde partie concernant l'étude de texte sur l'épisode de la lance qui saigne, les élèves ont en partie compris le texte, mais ils n'arrivaient pas à aller au-delà dans l'interprétation. En effet, ils se contentaient de rester très

[1] VALZAN Antonio, *op. cit*. p
[2] MAIGAIN Alain, DUFOUR Barbara, *op.cit*
[3] Voir annexe XIII, p. 64-65

rationnels : un chevalier part à l'aventure. Ils n'essayaient pas pour autant d'aller au-delà et donc de tenter de percer le mystère de certains indices textuels. Cette évaluation n'a pas été un franc succès, car les élèves avaient certes acquis de nombreuses « connaissances déclaratives » et savaient parfaitement de quoi traitait le sujet, toutefois le manque de « connaissances procédurales » et de « connaissances conditionnelles » ont mis en échec les élèves. En effet, ces derniers n'arrivaient pas à percevoir la manière dont rédiger correctement (alors que cela est vu depuis le début de l'année en classe), ou encore à interpréter le texte. D'autre part, « les connaissances conditionnelles » ne sont pas le seul apprentissage du cours, mais surtout le transfert des connaissances abordées en cours. C'est cette typologie des connaissances que reprend Alain Maingain [1]dans son ouvrage :

Les connaissances déclaratives sont de type théorique. Elles correspondent à la question « quoi ? ». On parle également de savoirs. Ce sont des représentations mentales disponibles dans la mémoire à long terme et convoquées pour la réalisation d'une tâche : traitement d'une situation, résolution d'un problème, prise de décision… Elles sont d'autant plus mobilisables qu'elles sont structurées, intégrées, réactualisées.(…)

Les connaissances procédurales sont de l'ordre du « comment faire ? » pour la réalisation d'une tâche. Elles se présentent sous forme de séquences d'actions. Elles s'acquièrent et se développent dans et par l'action. On parle également, à leur propos, de savoir-faire. (…)

Les connaissances conditionnelles permettent d'identifier à quelles conditions et dans quels contextes il convient de mobiliser telle démarche ou stratégie. Par rapport à la réalisation d'une tâche, elles concernent le « quand ? » et le « pourquoi ? ». Elles accompagnent les connaissances procédurales.

Mais comme le reprend bien Alain Maingain[2], l'importance de l'évaluation sommative est de pouvoir évaluer à quel point l'élève a su mobiliser certaines compétences et se positionner sur un cheminement de réflexion. Or, ces compétences interdisciplinaires n'ont pas réellement pu être évaluées à juste titre, puisqu'elle s'incorporait uniquement dans ma séquence sur *Perceval ou le conte du Graal* :

D'une part l'évaluation sommative (en fin de séquence d'apprentissage) ou certificative (en fin d'année ou de degré) mesure la maitrise des savoirs et de savoir-faire standardisés et intégrés. Elle doit donc déterminer des indicateurs de maîtrise des contenus e compétences visés et hiérarchiser les objectifs d'un apprentissage, bref fixer des « seuils » dont dépendent la réussite ou l'échec, avec pour buts la certification, la sélection, l'orientation scolaires. Cette forme est de l'ordre du jugement qui décrit. Dans le cas de l'interdisciplinarité, elle porte sur des compétences : l'élève est-til devenu capable de construire une représentation interdisciplinaire d'une situation problématique ? Peut-il

[1] MAINGAIN Alain, DUFOUR Barbara, *op.cit*, p46-47
[2] *Ibid*., p.149

construire un ilot interdisciplinaire de rationalité ? S'est-il approprié les notions épistémologiques liées à l'interdisciplinarité ?...

Il est vraiment dommage de ne pas pouvoir évaluer l'évolution de nos élèves dans leurs acquis pédagogiques, mais également d'évaluer à quel point cette interdisciplinarité et cette pédagogie de projet a pu être bénéfique pour les élèves. Après lecture de ces différents ouvrages théoriques, cela m'a vraiment permis de remettre en question la pratique que j'avais pu adopter. C'est pourquoi, j'en ai parlé à mes collègues lors d'une réunion EPI et je leur ai fait part de ma réflexion sur cette problématique de l'évaluation qui serait vraiment intéressante à mettre en place. Mes collègues n'avaient jamais réfléchi à cette possibilité d'une évaluation commune des acquis, mais ont été vraiment très intéressés. C'est pourquoi, lors de notre réunion bilan en fin d'année, nous avons prévu d'y réfléchir pour mettre quelque chose en place dès la rentrée 2018. Cela permettrait vraiment de valoriser les élèves et leur motivation, mais également de leur montrer que cette situation d'apprentissage collectif est autant valorisée qu'une évaluation de grammaire ou un devoir sur table de mathématiques. Nous ne sommes pas encore fixés sur le type d'évaluation, mais nous avons tous envie de valoriser la motivation des élèves. Ainsi, nous envisageons peut être de noter leur implication dans le projet avec notamment les différents rôles qu'ils vont tenir lors du banquet, et de valoriser leur attitude au sein de ces séances sur l'E.P.I… Toutefois, cela est assez difficile car ce genre d'évaluation ne montre pas à quel point l'élève a pu évoluer et s'enrichir de ces différentes expériences interdisciplinaires.

c. Perspectives d'évolution

Comme mentionné précédemment cet E.P.I banquet médiéval, s'étale sur l'ensemble de l'année scolaire aussi bien pour les élèves que pour les professeurs. Malgré des activités totalement différentes et des variations dans les apprentissages, j'ai vraiment pu remarquer une certaine lassitude de la part des élèves vers les mois de mars et avril. Cette dernière s'est ressentie notamment à partir du moment où les élèves ont commencé à travailler sur la légende du roi Arthur en anglais, sur la mise en scène de l'adoubement en français, sur la gymnastique et la jonglerie en EPS. Cet essoufflement des élèves dans ce projet, est surtout dû au fait que les élèves se sentent enfermés dans le sujet de l'année de 5ème et surtout car le rythme s'intensifie davantage à partir du mois de mars. Ainsi, il serait donc peut être plus intéressant de mettre en place cet E.P.I sur la moitié de l'année comme par exemple de janvier à juin, ainsi nous pourrions conserver une forte motivation de la part des élèves, sans leur donner l'impression de toujours faire la même chose. De plus, il faudrait peut être réfléchir à

un passage de relais beaucoup plus aisé dans les matières, afin que les élèves ne voient pas cet E.P.I dans trois matières au même moment de l'année.

C'est pourquoi, il est vraiment nécessaire qu'un calendrier commun soit mis en place au sein d'un tel projet. Effectivement, cela permettrait d'éviter des chevauchements de thèmes, et cela permettrait aussi bien aux élèves comme aux professeurs de pouvoir insérer pleinement ce projet dans le calendrier scolaire. Ce projet a été construit et mis en scène l'année dernière, mais en aucun cas il n'a été noté et définit avec un calendrier, des tâches, ou même des évaluations communes, et cette rigueur doit être vraiment indispensable pour pouvoir mener les équipes enseignantes, et les élèves. Le facteur temps est ce qui guide notre projet, ce qui le rythme puisque les élèves doivent avoir en tête cette date butoir qu'est la mise en place de ce banquet médiéval. Toutefois le temps c'est également celui qui nous empêche d'approfondir certaines choses, ou même de connecter diverses matières supplémentaires, ensemble au sein d'une séquence. C'est d'ailleurs ce que relève Alain Maingain[1] lorsqu'il évoque les différentes conditions pour une réelle réussite de ces projets :

> *Selon divers enquêtes, le facteur temps constitue le principal obstacle à la mise en réseau des disciplines. Le travail d'équipe et la mise en place de projets pédagogiques novateurs demandent, en effet, du temps : négociation du projet, préparation de modules d'apprentissage, rédaction d'outils, élaboration d'indicateurs communs de compétences, co-présence en classe à certains moments, coordination régulière de la démarche, évaluations communes…Cependant le temps nécessaire diminue dès qu'un projet pédagogique est bien rôdé. A terme, on enregistre même un gain de temps, entre autres si l'on organise en commun les procédures d'évaluation. Quoi qu'il en soit, cet investissement conséquent devrait être reconnu, surtout durant les années de lancement, par un octroi substantiel de crédit d'heures et des aménagements adéquats de l'horaire facilitant ma coordination entre les enseignants. C'est une condition sine qua non de mise en œuvre d'une pédagogie inter- ou transdisciplinaire et cela constitue une forme de reconnaissance, par l'institution scolaire, d'une dynamique novatrice.*

Nous avons pu bénéficier de quelques uns de ces aménagement pour notre E.P.I, avec une heure une semaine sur trois, réservée dans l'emploi du temps des élèves pour notre projet. Toutefois, cette plage horaire n'est consacrée qu'à ma collègue d'histoire-géographie afin que les élèves bénéficient d'un suivi de projet. C'est pourquoi, il serait intéressant d'organiser un calendrier cyclique pour les élèves, où chaque matière interviendrait une à deux fois sur cette plage horaire dans l'année. Par ailleurs, c'est la seconde année que ce projet est mis en place, donc tout le travail sur lequel repose cet E.P.I a été effectué dans l'urgence l'année dernière,

[1] MAINGAIN Alain, DUFOUR Barbara, *op.cit.* p253

mais nous laissant ainsi davantage de temps pour anticiper et améliorer certaines choses cette année.

D'autre part, en lisant de nombreux ouvrages sur les pratiques interdisciplinaires et cet esprit de projet je me suis rendue compte à quel point il était vraiment dommage que l'on donne dès le début de l'année l'idée du projet aux élèves avec les différentes composantes. Cela ne fait pas émerger l'idée de problèmes aux élèves, et ainsi de connaissances à acquérir pour pouvoir tenter de le résoudre et de mieux comprendre. C'est pourquoi, il serait peut être préférable et davantage enrichissant pour les élèves qu'on leur dise qu'ils doivent organiser un banquet médiéval, et ensuite de les laisser réfléchir par eux-mêmes à ce qu'ils vont devoir faire et mettre en place. Ainsi, le savoir viendra davantage d'eux-mêmes, et on partira de leurs représentations pour ensuite amener le savoir. Par cette idée de quête du savoir par les élèves, nous pourrions davantage prendre en considération leurs représentations initiales, et la manière dont elles vont évoluer grâce à ce projet interdisciplinaire. C'est d'ailleurs exactement ce que relate Antonio Valzan [1]:

> *Pour ce qui nous intéresse, en faisant référence aux modèles constructivistes, apprendre, c'est résoudre des problèmes. Cette démarche amène des auteurs comme Philippe Meirieu à parler « d'objectif-obstacle ». Le fait de partir de ce que l'enfant sait faire s'appuie sur une théorie de l'éducation de type constructiviste, avec des théoriciens comme Bachelard, McLean, Larochelle et Desaultels ou Alain Taurisson ? Ces auteurs donnent l'importance aux représentations préalables des élèves comme point de départ, à l'émergence de ce que sait l'élève de la situation qu'on lui propose : apprendre, c'est transformer des représentations. Piaget parle de « conflit cognitif », c'est-à-dire que la situation d'apprentissage doit déclencher un déséquilibre entre les connaissances empiriques des élèves et le phénomène a étudier, en faisant intervenir un élément perturbateur qi va permettre la restructuration des idées de l'élève.*

De nombreux points à améliorer sont à envisager, mais le point essentiel selon moi est sur la notion même de séquence. En effet, même en ayant cette réelle volonté d'interdisciplinarité au sein de ma séquence sur *Perceval ou le conte du Graal*, j'ai vraiment pu comprendre à quel point l'esprit même de séquence avec tout ce qu'elle englobe (étude de texte, étude de la langue, conjugaison, écriture…), donnait de nouveau un cloisonnement à la matière qu'est le français, au risque de plutôt voir des matières qu'on a tenté de scotcher les unes avec les autres plutôt qu'un réel projet interdisciplinaire. Toutefois, cela s'organise au vu des programmes et la manière dont le temps scolaire est découpé. Mais il serait peut être réellement intéressant d'envisager de promouvoir davantage ces temps interdisciplinaires au sein même de la progression annuelle des enseignants, en envisageant des demi-journées où il

[1] VALZAN Antonio, *op.cit*, p70

n'y aurait pas ce découpage heure par heure, correspondant à une matière. C'est pourquoi, il serait plus opportun d'adopter un schéma de séquence beaucoup plus libre, où des variations seraient envisageables, et peut être même en envisageant une planification du travail des élèves sur la semaine comme en école primaire. C'est d'ailleurs ce que reprend Alain Maingain [1] :

> *Les effets pervers du cloisonnement ne sont pas moindres chez les apprenants que chez les enseignants. Du point de vue des enseignants, le découpage des programmes et du temps scolaire incite à envisager les apprentissages uniquement dans le cadre disciplinaire et à les découper en objets indépendants et bien identifiés. Est-on alors en droit de déplorer que les apprentissages soient rarement intégrés par les étudiants dans des ensembles structurés de savoirs ou de compétences ?*

Enfin, à la lecture de ces différents ouvrages théoriques et didactiques j'ai vraiment pu remettre en question tout le travail effectué au sein de cette séquence, et l'un des points qui reste également perfectible est celui de l'autonomie des élèves. En effet, comme nous l'avons cité précédemment cette dernière est mise en place par des phases de travaux de groupe et de travaux individuels, favorisant ainsi l'acquisition de connaissances. Or, cette phase de travaux de groupe n'a presque pas été mise en place au sein de cette séquence. Les élèves ont toujours été guidés par moi-même, alors qu'ils auraient été parfaitement capables de coopérer pour trouver des solutions aux problèmes rencontrés. Cette autonomie doit être davantage valorisée dans la mise en place de tels projets, et c'est d'ailleurs ce que réclament les élèves puisque ça les fait grandir et évoluer en tant qu'individu dans la société. L'année dernière nous ne possédions aucun costume puisque cet E.P.I était en pleine construction, c'est pourquoi certains professeurs aidés par quelques élèves ont entièrement cousus des costumes pour la représentation. Cette activité pratique a permis de développer des compétences supplémentaires chez les élèves, ravis d'avoir effectué d'eux-mêmes un costume de dame. Il est donc dommage que cette partie du projet ce soit perdue cette année. L'autonomie est donc ce qui permet aux élèves de s'insérer davantage dans cet esprit d'expérience.

[1] MAIGAIN Alain, DUFOUR Barbara, *op cit*, p27

CONCLUSION

La pédagogie de projet et l'interdisciplinarité qui se mettent en place au fur et à mesure dans l'enseignement secondaire permettent de redonner davantage de sens aux savoirs des élèves. Ainsi, les professeurs ne distribuent plus un savoir isolé et cloisonné, mais ouvrent le champ des possibles aux élèves en leur montrant que finalement cette matière didactique peut se relier à beaucoup d'autres. De plus, cette pédagogie de projet permet de remettre au sein de l'enseignement secondaire cette valeur d'expérience, et donc de pratiquer pour pouvoir comprendre.

Cette pratique et ce besoin de sens, c'est ce que nous tentons de délivrer au mieux à nos élèves. Par cet E.P.I banquet médiéval, ces derniers ont beaucoup mieux appréhendé la littérature médiévale et ses codes, et ainsi ont mieux pu l'apprécier. Cette réalité historique et sociale si lointaine pour les élèves, a été abordée de manières tellement différentes que les élèves arrivent à accéder à de nombreux savoirs décloisonnés, sans même s'en rendre compte. De plus, les élèves n'ont de cesse de réinvestir ce qu'ils ont pu voir dans certaines matières et donc de consolider et d'approfondir leurs acquis en permanence. Ce réinvestissement est plus que bénéfique au sein de l'étude de *Perceval ou le conte du Graal*, puisqu'il permet aux élèves d'accéder à des interprétations et à différents niveaux de lectures vraiment intéressants. Par ailleurs, les élèves par leurs travaux d'écriture et leur implication dans cette séquence ont vraiment redonné vie à cette littérature médiévale, en réécrivant une scène d'adoubement comme elle aurait pu être narrée dans certains romans.

Cet E.P.I n'aurait jamais fait autant sens sans un réel travail d'équipe, où chaque professeur prend place dans ce projet, tout en prenant en compte la diversité de ses collègues. Cette richesse de savoirs que nous avons, il était impératif que nous la mettions en œuvre grâce à un passage de relais entre les disciplines. Par ailleurs, cette acquisition de connaissances n'aurait jamais pu être aussi importante sans ce réel travail d'équipe, et cette motivation portée par l'équipe enseignante à nos élèves. Ce sont cette motivation et cet investissement qui ont rendu ce projet aussi riche d'expériences et de savoirs. Toutefois, il est vraiment dommage que l'interdisciplinarité au sein de la littérature médiévale, reste surtout cloisonnée à la seule classe de 5ème. Nos programmes, nous laissent vraiment une possibilité

d'étudier cette littérature tout au long du cycle IV, et c'est d'ailleurs ce que déplore Mathilde Grodet [1]dans son article, où elle donne plusieurs idées d'E.P.I autour de cette littérature :

> Pourtant, la littérature médiévale pourrait tout à fait trouver sa place dans des EPI plus variés. À bien y regarder, les programmes de français des niveaux 4eet 3e proposent pour de nombreux sujets d'études de choisir comme support des textes « de l'Antiquité à nos jours », ce qui laisse tout à fait la possibilité aux enseignants de proposer des œuvres médiévales[2]. Par ailleurs l'histoire des arts est devenue un domaine d'enseignement au même titre que le français ou les mathématiques, avec cette particularité qu'il s'agit d'un « enseignement de culture artistique transversal et co-disciplinaire ». Or, son programme s'organise autour de huit thématiques dont quatre concernent le Moyen Âge : « Arts et société à l'époque antique et au Haut Moyen Âge », « Formes et circulations artistiques (IXe-XVe siècle) », « Le sacre de l'artiste (XIVe-début XVIIe siècle) » et « État, Société et modes de vie (XIIIe-XVIIIe siècle) ». Nous nous sommes amusée à imaginer des EPI possibles qui, tout en respectant les programmes de français et d'histoire des arts, permettent de tisser des liens avec des disciplines variées. Parmi eux, un EPI sur « Les mots voyageurs » pourrait porter sur la constitution du lexique français et anglais et sur les variations de sens en classes de 5e ou de 4e. Un EPI « Gestes de chevaliers et de dames » aboutirait à une mise en scène chorégraphiée du *Roman de Tristan*, en interdisciplinarité avec l'EPS et la musique, voire les arts plastiques en 5e. Un EPI « Dans ses yeux » en classe de 4e permettrait d'étudier les réactions physiques et émotionnelles au stimulus visuel, conjointement en français et en SVT. Pourrait alors être lus, par exemple, des extraits du *Roman de la Rose* de Guillaume de Lorris ou de *La Belle Dame sans Merci* d'Alain Chartier. Il serait également possible de concevoir, en classe de 3e, dans le cadre du parcours citoyen, un EPI consacré à la place de la femme dans la société, qui donnerait lieu à l'étude de textes de Christine de Pizan. En réalité, les possibilités sont infinies. Il faut simplement un peu d'imagination et une bonne connaissance de la littérature médiévale pour diversifier les projets. En définitive, il manque bien peu de choses pour que la littérature médiévale trouve dans le cursus scolaire de nos élèves la place qui lui revient et qui leur permettrait de mieux appréhender non seulement leur héritage culturel, mais une part bien vivante de la littérature française.

[1] GRODET, Mathilde, *op.cit*
[2] Voir http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=94717.

BIBLIOGRAPHIE

Livres

BONNICHON Gilles, MARTINA Daniel et GRENOT, C. *Décloisonner en interdisciplinarité.* Paris : Magnard, 2000. (Coll. Chemins de formation). 124 p.

CHRETIEN DE TROYES, *Le Conte du Graal ou le roman de Perceval* [1180]. Edition du manuscrit 354 de Berne, traduction cirtique, présentation et notes de Charles Méla. Paris : Le livre de poche, 2013. (Coll. Lettres gothiques) 573 p.

MAINGAIN Alain, DUFOUR Barbara, et FOUREZ Gérard. *Approches didactiques de l'interdisciplinarité.* Paris : De Boeck Supérieur, 2002. (Coll. Perspectives en éducation et formation). 288 p.

VALZAN Antonio. *Interdisciplinarité & situations d'apprentissage.* Hachette éducation. Paris 2003. 142 p.

Périodiques

CAHIERS PEDAGOGIQUES. Mai 2015. N°521, *Croiser les disciplines, partager des savoirs*. Dirigé par Florence Castincaud. Paris : CRAP.

L'ÉCOLE DES LETTRES. 11 mars 2002, N°11, *Interdisciplinarité en sixième, cinquième, quatrième, troisième, Les itinéraires de découverte : les enjeux pour les élèves.* Dirigé par Jean-François Berthon. Paris

Ressource électronique

GRODET Mathilde, « Ponts et carrefours : enjeux pour la littérature médiévale des pratiques interdisciplinaires au collège », Perspectives médiévales [En ligne], 39 | 2018, mis en ligne le 01 décembre 2017, consulté le 9 avril 2018.
URL : http://journals.openedition.org/peme/13989 ; DOI : 10.4000/peme.13989

ANNEXES

I) Déroulement du banquet (organisation du banquet de 2017)

Oyez, oyez,
Gentes dames, nobles seigneurs
damoiselles et damoiseaux.

Sortez les atours de festoie et
que l'olifant soit sonné car
seront donnés moult réjouissances et
festoiements en votre présence,
en l'honneur de l'adoubement
d'Aubin des Prés ,
Les 22 ème et 23 ème jours du mois de mai
de l'An de grâce 2017 pour vespres.

Venez donc faire ripaille, et francherepue
en notre maisnie des Prés

Je vous créeant que sera servi breuvage gouleyant.

Menu

Cérémonie de l'adoubement du chevalier

Chants grégoriens, Sermon, Serment.

L'ouvre bouche: salades, fruits frais pour préparer l'estomac à recevoir des plats plus riches accompagnés de breuvage à la sauge, pâtés en croûte, beignets de légumes.

Entremets : Mise en voix de poèmes d'Hildegarde de Bingen, jeu des senteurs.

Le potage: ragoûts de légumes, de viandes en sauces, brouets (soupes) mitonnés dans un pot.

Entremets : chants profanes et diseuses de bonne aventure.

Le rôt: plat principal composé de viandes rôties ou de poissons en cas de carême.

Entremets : jeu des métiers :
fabliau.

La desserte: fromages , gâteaux, tartes, flans, compotes, crêpes, pains perdus, tourtes salées.

Entremets : acrobaties, combats d'épée, jeux d'adresse.

L'issue : **pour activer la digestion, purifier l'haleine : dragées, gingembres confits, nougats, fruits secs, à grand renfort de cervoise, d'hypocras, d'hydromel.**

Entremets : danses médiévales.

DÉROULEMENT DU BANQUET

Chants grégoriens qui accueillent l'arrivée du jeune homme vêtu d'une tunique blanche, l' épée pendue à son cou. Encadré de ses parrains, il avance vers le prêtre et lui tend son épée pour qu'elle soit bénie. Il s'agenouille devant le seigneur.

Les parrains commencent un discours :

« Seigneur, voici Aubin qui a quitté, il y a dix ans de cela, le château paternel pour se rendre chez le seigneur de Montigny afin de rentrer à son service comme page. Au bout de trois ans, il est devenu écuyer et a appris les nobles règles, à se fortifier, à monter à cheval, à manier les armes, lutter, nager, chasser et apprendre les arts .
Le voilà à présent ici devant toi à 20 ans, grand, fort, agile, brave vaillant et hardi. Il est paré de bonté et de générosité et d'humilité. »

Le seigneur le relève et lui demande :
"Pour quelle raison désires-tu entrer dans la chevalerie ? Si tu recherches la richesse ou les honneurs, tu n'en es pas digne !"

Le jeune homme pose alors la main sur l'évangile et prête à haute voix le *serment des chevaliers* : *« Seigneur, je suis prêt à observer les commandements de l'Eglise, à la protéger ainsi que tous les faibles ; je suis prêt à aimer ma patrie, à ne jamais fuir devant l'ennemi, à combattre les infidèles avec acharnement. Je suis prêt à accomplir mes devoirs féodaux, à condition qu'ils ne soient pas contraires à la loi divine, à ne jamais mentir et être fidèle à ma parole. Je serai libéral et généreux, toujours le champion du droit et du bien contre l'injustice et le mal. »*

Après cela les pages l'aident à revêtir sa tenue : cotte de maille, cuirasse, brassards et éperons dorés. Puis il ceint l'épée.
Il s'agenouille pour recevoir la *colée* : le seigneur lui donne trois coups du plat de la main sur la nuque, en disant : *"Au nom de Dieu, de Saint Michel et de Saint Georges, je te fais chevalier. Sois vaillant, loyal et généreux.*

Si tu manques à ton serment, tu seras proclamé indigne d'être chevalier. On te conduira sur une estrade, ton épée sera brisée et piétinée, ton blason sera attaché à un cheval et traîné dans la boue. Tu seras injurié par tous et on te mettra sur une civière, on te recouvrira d'un drap noir et on te portera à l'Église comme un mort. On récitera les prières des défunts : tu seras considéré comme mort et banni toute ta vie. »

Le seigneur invite les convives à s'asseoir : « *Il est temps à présent d'entamer les festivités. »*

Le maître d'hôtel sonne l'olifant pour signifier le début du banquet et fait entrer ses officiers de bouche.

Les corneur- l'eau passent pour les ablutions avec broc d'eau et bassine , l'un versant l'eau sur les mains des convives, l'autre recueillant dans une bassine. Les convives s'essuient sur leur longière.

Le maître d'hôtel rappelle les bonnes manières en vigueur. Les fous minent ce qu'il ne faut pas faire.

- **« A table, montre-toi correct, courtois, paré, gai, dispos et affable, ne te montre pas pensif ou grave ; u ne dois pas te vautre, ni croiser les jambes, ni te tortiller ou t'affaler. »**
- **« Ne te remplis pas la bouche, ne sois pas trop affamé. Le glouton qui mange avidement, qui mange à pleine bouche si on venait à l'appeler, il répondrait à peine. »**
- **« Quand tu as soif, avale d'abord ce que tu anges, essuie toi bien la bouche puis bois. Le glouton qui boit goulûment avant 'avoir le gosier vide dégoûte son compagnon de table qui boit avec lui. »**
- **« Tu ne dois pas tendre ta coupe à autrui, quand il peut l'atteindre et ne t'a pas fait signe de lui passer. Que chacun à table prenne la coupe à sa fantaisie et, après avoir bu, la repose quand il lui plaît. »**
- **« Quand tu manges avec une cuiller, tu ne dois pas bruyamment siroter. »**
- **« Si tu éternues ou si te prends la toux…Pense à être courtois ; détourne-toi pour ne pas postillonner sur la table. »**
- **« Tu ne dois pas critiquer les plats qui te sont présentés quand tu participes au banquet, mais dire que tous sont délicieux. »**
- **« Tu ne dois pas regarder dans l'assiette d'autrui, si ce n'est pour t'instruire. »**
- **« Ne farfouille pas partout dans les œufs ou autres plats du même genre. Qui, dans son écuelle, fouille, trifouille et farfouille est un rustre, et dégoûte son voisin de table. »**
- **« Qui partagerait un tranchoir avec une dame, doit couper la viande à cette dernière. »**
- **« Préoccupe-toi beaucoup d'être bon, quand ton mi mange à table. Si tu coupes viande, poisson ou autre bon mets, tu dois lui faire cadeau de la plus belle part. »**
- **« Si tu manges aux côtés d'un homme illustre tant qu'il boit, abstiens-toi de manger. »**
- **« Qui veut se moucher à table, avec ses mouchoirs se nettoie celui qui mange ou qui sert ne doit pas se moucher avec les doigts ; qu'ave une serviette il se nettoie. »**
- **« Tu ne dois pas mettre les doigts dans les oreilles, ni te gratter la tête avec les mains. »**
- **"De ta main, ne dois caresser chaton ou chien tant que tu es à table. De la main avec laquelle il touche les mets, l'homme courtois ne doit tripoter les bêtes. Ce n'est guère convenable."**
- **"Tu ne dois pas te fourrer les doigts dans la bouche pour te curer les dents. Tu ne dois pas te lécher les doigts ; celui qui se fourre les doigts dans la bouche se les nettoie salement. Celui qui fourre ses doigts poisseux dans la bouche ne les rend pas plus propres, mais plus crasseux."**
- **"S'il te faut parler, ne le fais pas la bouche pleine."**

- **"Si, au cours du repas, tu voyais quelque spectacle dégoûtant, ne le dis pas aux autres. Si tu voyais une mouche ou une souillure dans les plats, tais-toi : Pour que ceux qui mangent avec toi n'en éprouvent pas de dégoût."**
- **"Si ton ami est avec toi, tant qu'il mange à ta table, mange comme lui , si tu t'arrêtais de manger avant qu'il ne soit rassasié, peut-être que lui aussi, embarrassé, s'arrêterait de manger."**
- **"Quand tu as mangé, fais en sorte que Jésus en soit glorifié."**
- **"Les mains peuvent être lavées de vin peu après le banquet de graisse et de souillure se trouvent ainsi nettoyées."**

Le bénédicité est récité par le prêtre :

« Benedic, Domine, nos et haec tua dona quae de tua largitate sumus sumpturi. Per Christum Dominum nostrum. Amen."

Bénissez-nous, Seigneur, ainsi que la nourriture que nous allons prendre, par Jésus-Christ Notre-Seigneur. Ainsi soit-il.

L'olifant annonce l'arrivée de l'ouvre bouche. Entrée des serviteurs : échansons, fruitiers et pages .

Entrent les chanteurs pour une mise en voix de poèmes latins d'Hildegarde de Bingen.

Les fous viennent présenter un jeu des senteurs qui permettra aux convives de deviner, les yeux fermés, quelles feuilles de plantes aromatiques ils leur font sentir.

L'olifant annonce ensuite l'arrivée des potages. Les sauciers et potagers apportent les plats et les panetiers les tranchoirs, le sel. Les convives se servent dans leurs écuelles et dégustent les bouillons ou ragoûts présentés devant eux.

Les chanteurs entament des chants profanes. Des danseuses bohémiennes viennent lire dans les lignes de la main pour dire la bonne aventure aux convives.

L'olifant sonne l'arrivée du rôt.

Les maîtres queux paradent avec le plateau de viandes rôties joliment présentées et les écuyers tranchants distribuent les morceaux découpés.

Les fous reviennent faire jouer les convives au jeu des métiers en distribuant des cartes à replacer dans la bonne poche.

Le ménestrel entre à son tour et présente son fabliau qui sera joué par des comédiens.

L'olifant sonne l'arrivée de la desserte.

Les pages apportent les douceurs. Les corneurs-l'eau viennent pour laver les mains des convives avec une eau aux vertus désinfectantes à base de *sauge, romarin, écorces d'orange, feuilles de laurier.*

Jongleurs, acrobates, escrimeurs divertissent les convives.

L'olifant sonne l'arrivée de l'issue. Fruitiers, échansons et sommeliers entrent apporter de quoi faire digérer les convives.

Les danseurs entament des danses médiévales

Les grâces sont rendues par le prêtre :

« **Agimus tibi gratias**, omnipotens Deus, pro universis beneficiis tuis : qui vivis et regnas in sæcula sæculorum. Amen .»

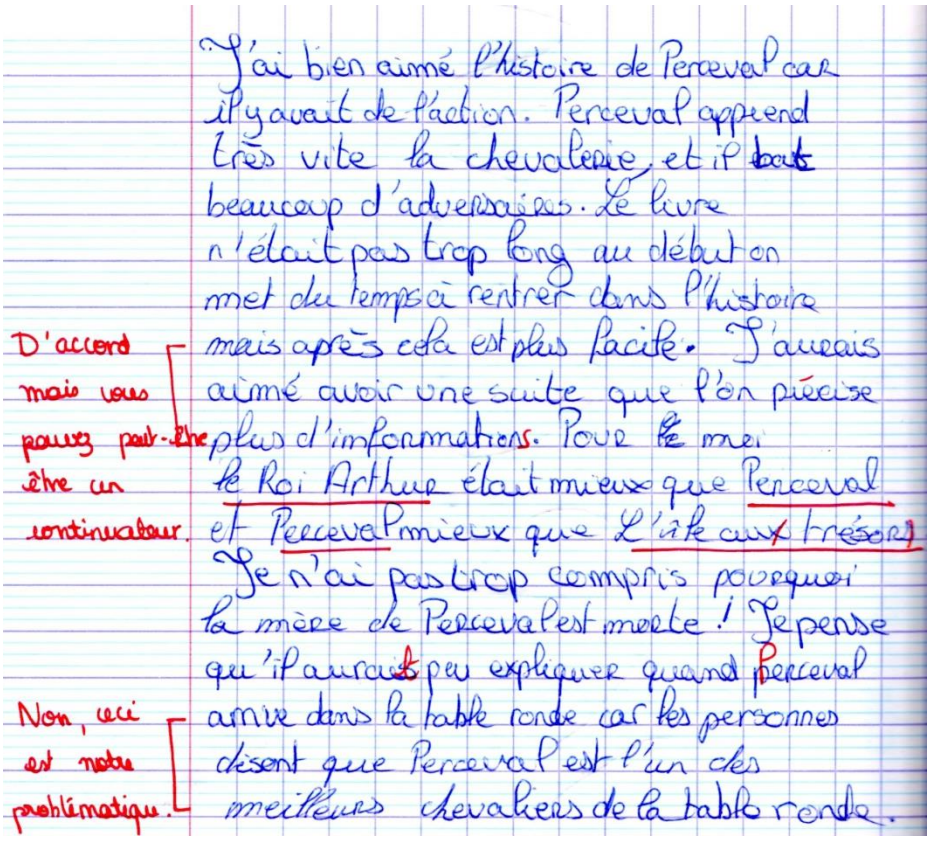
Nous Vous rendons grâces, Dieu tout-puissant, pour tous les bienfaits que Vous nous avez donnés, Vous qui vivez pour les siècles des siècles. - Amen.

Banquet	Rôle	Noms des élèves
Adoubement	jeune chevalier	
	2 parrains	
	Parents	
	Seigneur	
	Prêtre	
	2 pages	
Service	maître d'hôtel	
	2 maitres queux	
	2 échansons	
	2 panetiers	
	2 sommeliers	
	2 fruitiers	
	2 sauciers	
	2 potagers	
	2 écuyers tranchants	
	2 corneurs-l 'eau	
Entremets	chanteurs grégoriens	
	poétesses d'Hildegarde	
	chanteurs profanes	
	2 fous	
	comédiens du fabliau	

	Ménestrel	
	Acrobates	
	Jongleurs	
	Escrimeurs	
	2 diseuses de bonne aventure	
	Danseurs	
	Musiciens	

II) Carnets de lecture

a. Carnet de lecture d'I

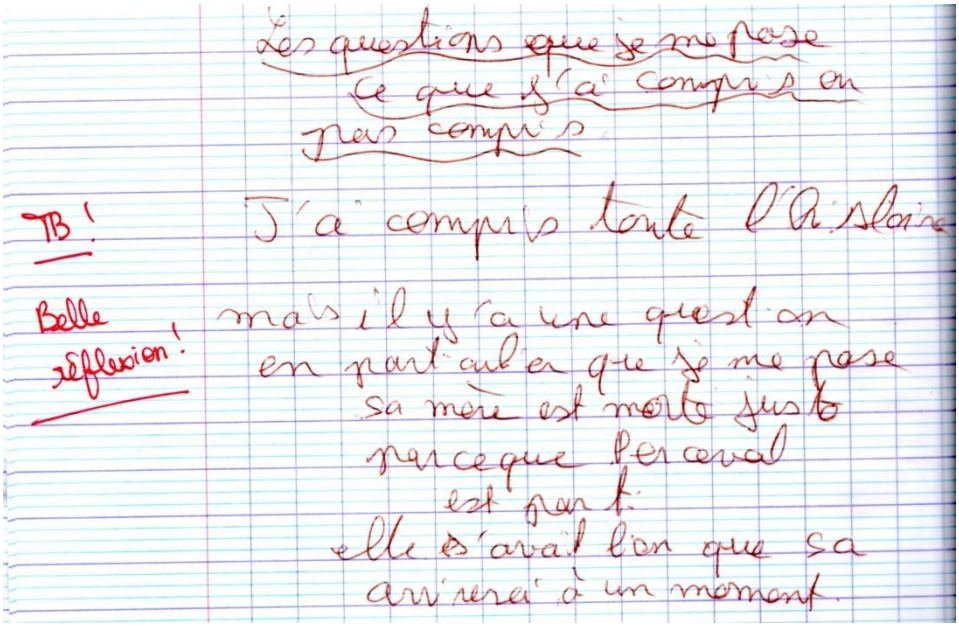


J'ai bien aimé l'histoire de Perceval car il y avait de l'action. Perceval apprend très vite la chevalerie, et il ~~bat~~ beaucoup d'adversaires. Le livre n'était pas trop long au début on met du temps à rentrer dans l'histoire mais après cela est plus facile. J'aurais aimé avoir une suite que l'on précise plus d'informations. Pour moi le Roi Arthur était mieux que Perceval et Perceval mieux que L'île aux trésors. Je n'ai pas trop compris pourquoi la mère de Perceval est morte ! Je pense qu'il aurait peu expliquer quand Perceval arrive dans la table ronde car les personnes disent que Perceval est l'un des meilleurs chevaliers de la table ronde.

D'accord mais vous pouvez peut-être être un continuateur.

Non, ceci est notre problématique.

b. Carnet de lecture d'A



Les questions que je me pose
Ce que j'ai compris ou pas compris

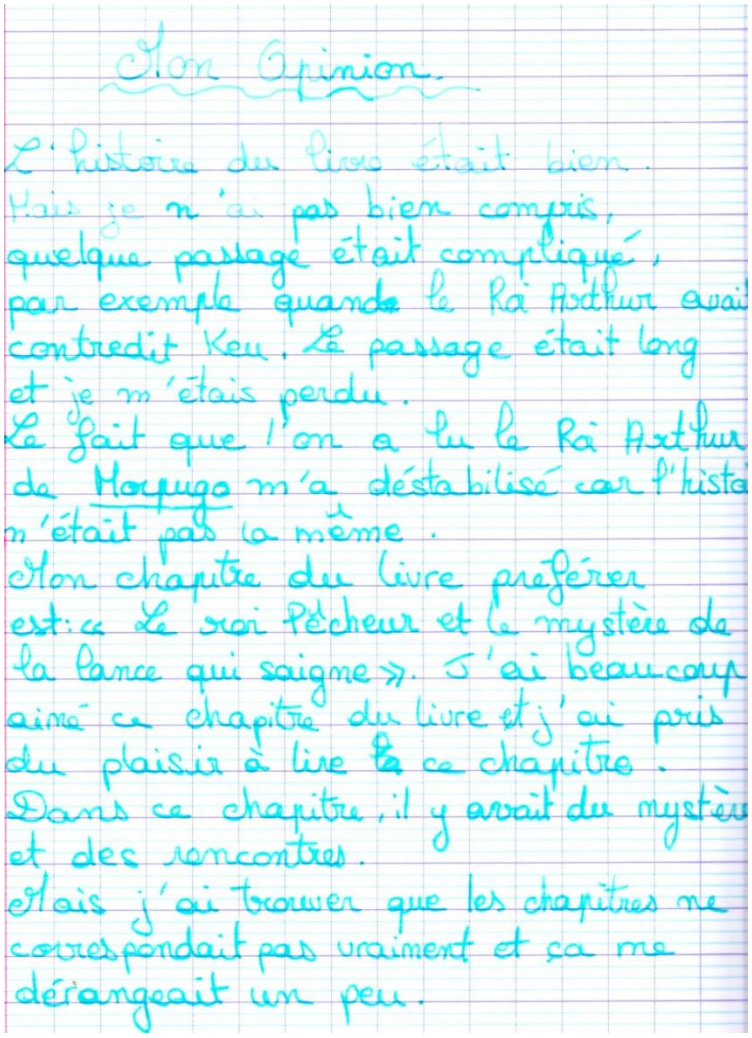
TB !

J'ai compris toute l'histoire

Belle réflexion !

mais il y a une question en particulier que je me pose sa mère est morte juste parce que Perceval est parti.
elle s'avait bien que sa arriverai à un moment.

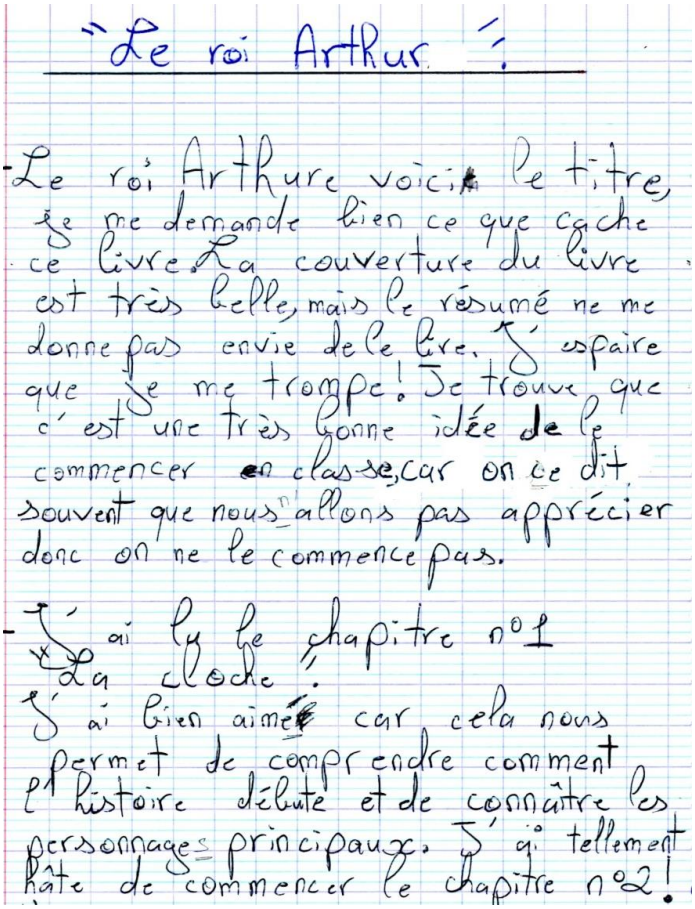
c. Carnet de lecture de L



Mon Opinion

L'histoire du livre était bien.
Mais je n'ai pas bien compris,
quelque passage était compliqué,
par exemple quand le Roi Arthur avait
contredit Keu. Le passage était long
et je m'étais perdu.
Le fait que l'on a lu le Roi Arthur
de Hugo m'a déstabilisé car l'histoi
n'était pas la même.
Mon chapitre du livre préférer
est: « Le roi Pêcheur et le mystère de
la lance qui saigne ». J'ai beaucoup
aimé ce chapitre du livre et j'ai pris
du plaisir à lire ce chapitre.
Dans ce chapitre, il y avait du mystère
et des rencontres.
Mais j'ai trouver que les chapitres ne
correspondait pas vraiment et ça me
dérangeait un peu.

d. Carnet de lecture de N



"Le roi Arthur"

- Le roi Arthure voici le titre,
je me demande bien ce que cache
ce livre. La couverture du livre
est très belle, mais le résumé ne me
donne pas envie de le lire. J'espaire
que je me trompe! Je trouve que
c'est une très bonne idée de le
commencer en classe, car on ce dit
souvent que nous n'allons pas apprécier
donc on ne le commence pas.

- J'ai lu le chapitre n°1
La cloche.
J'ai bien aimé car cela nous
permet de comprendre comment
l'histoire débute et de connaître les
personnages principaux. J'ai tellement
hâte de commencer le chapitre n°2!

III) Déroulement de séquence

<u>Entrée :</u> Héros/héroïnes, heroïsme

<u>Thème :</u> Perceval ou le conte du Graal, Chrétien de Troyes

Problématique : Comment un personnage aussi naïf a-t-il pu devenir l'un des chevaliers les plus illustres de la Table ronde ?

<u>Oeuvre cursive :</u> ***Le Roi Arthur*, Morpurgo**

<u>Oeuvre intégrale :</u> ***Perceval ou le conte du Graal*, coll. Bibliocollège**

<u>Objectifs :</u>

- ✓ **Lire deux œuvres complètes**
- ✓ **Accompagner les élèves dans leur découverte de l'univers chevaleresque et ce qu'il englobe**
- ✓ **Permettre aux élèves de faire des liens entre les différentes matières, et ainsi mieux aborder leur EPI « banquet médiéval »**
- ✓ **Comprendre et analyser l'évolution de ce jeune homme qui devient chevalier**

<u>Textes envisagés :</u> La rencontre avec les chevaliers/ L'adoubement par Gornemant / Perceval et Blanchefleur / La rencontre avec le Graal

<u>Grammaire :</u> Les compléments circonstanciels : temps, lieu, manière / Les degrés de l'adjectif

<u>Conjugaison :</u> Révisions de l'imparfait + apprentissage du plus que parfait de l'indicatif

Ecriture + oral : **Mise en scène de l'adoubement d'un chevalier (reprise lors du banquet médiéval)**

Vocabulaire : **Découverte de l'ancien français**

HDA : **L'art de l'héraldique (CDI) => mise en application par un blason réalisé en AP / L'art de la lettrine et de l'enluminure / Qu'est-ce-qu'un livre au Moyen-âge ?**

Analyse d'images animées : ***Indiana Jones et la dernière croisade*** **de Spielberg**

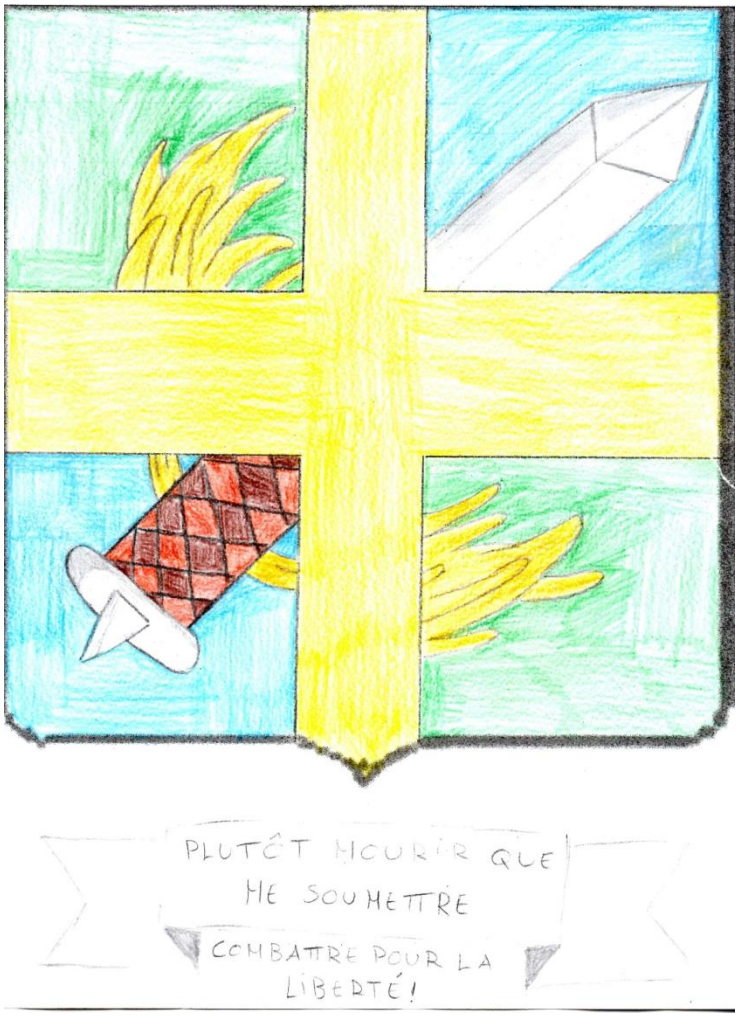
Evaluations envisagées : une évaluation de lecture cursive / une évaluation de grammaire / une évaluation de conjugaison / écriture à la maison mais notée /évaluation sommative : compréhension de texte+ connaissances+ étude de la langue + analyse de l'image

Séances	Durée	Objectifs	Activités	Supports
Séance 1 : Histoire littéraire : Qu'est-ce-qu'un livre au Moyen-Âge ?	**1h**	- **Déconstruire l'idée du livre moderne afin de comprendre ce qu'était réellement le livre à l'époque** - **Comprendre que le livre écrit de nos jours, était le livre oral de l'époque**	- **Ecrit** - **Oral**	- **Doc polycopié S1** - **BNF : Mandragore** - **Plusieurs livres de différentes époques pris au CDI**
Séance 2 : Grammaire : Les degrés de l'adjectif	**2h**	- **Réinvestir les connaissances précédemment acquises sur l'adjectif, afin de les approfondir grâce aux degrés de l'adjectif** - **Comprendre que les degrés de l'adjectif permettent de mieux décrire et avec plus de subjectivité.**	- **Ecrit** - **Oral** - **Rédaction écrite**	- **Polycopié séance 2** - ***Terre des Lettres*, 2016**

Séance 3 : HDA : L'art de l'héraldique	2h	- Réinvestir et acquérir des connaissances culturelles et historiques - Comprendre que l'héraldique est l'art de la signification	- Ecrit - Oral - Lecture d'images	- Document poly S3 - Aide du professeur documentaliste et de la professeure d'arts plastiques
Séance 4 : Etude de texte : La découverte de la chevalerie par Perceval	2h	- Comprendre l'émerveillement de Perceval face à la chevalerie - Percevoir la naïveté du jeune garçon qui tire déjà un enseignement de sa rencontre - Découvrir la chevalerie	- Lecture intérieure / orale - Compréhension écrite - Ecrit - Oral	- *Colibris, 2016*
Séance 4 : Grammaire : Les compléments circonstanciels	2h	- Acquérir des connaissances sur le fonctionnement grammatical - Comprendre comment situer un lieu, un temps ou une manière dans une phrase	- Ecrit - Oral - Rédaction écrite	
Séance 5 : Etude de texte : La formation de Perceval	2h	- Découvrir comment un jeune homme devient chevalier - Découvrir les valeurs liées à l'apprentissage - Réinvestir des connaissances déjà acquises en cours d'histoire	- Lecture intérieure - Compréhension écrite - Oral	- *Le livre scolaire*, p 165-166
Séance 6 : Histoire de la langue : Découverte de l'ancien français	2h	- Se familiariser avec l'ancien français pour comprendre l'évolution de la langue française - Comprendre que notre langue n'est pas si éloignée de l'ancien français	- Oral - Lecture orale - Ecrit - Compréhension de texte	- Fiche ancien français - *Perceval* en AF
Séance 7 : Vocabulaire : Le chevalier et ses attributs	1h	- Réinvestir du vocabulaire déjà acquis dans d'autres situations d'apprentissage (histoire)	- Ecrit - Oral	- *Terre des Lettres*, p149 + p178

		- Acquérir du vocabulaire supplémentaire afin de mieux appréhender le travail d'écriture - Percevoir les qualités et les valeurs nécessaires pour devenir chevalier		
Séance 8 : Etude de texte : La prouesse de Perceval	**2h**	- Etudier l'évolution de Perceval qui devient un chevalier courtois - Comprendre ce qu'est un chevalier courtois - Percevoir les codes de la relation entre Blanchefleur et Perceval	- Lecture intérieure - Compréhension écrite - Oral	- *Colibris*, 2016
Séance 9 : Conjugaison : L'imparfait et le plus-que-parfait	**2h**	- Appendre à manipuler un nouveau temps - Réinvestir des connaissances déjà acquises au cours du cycle III	- Ecrit - Oral - Rédaction écrite	- *Terre des Lettres*, manuel p 344
Séance 10 : Etude d'images animées : *Indiana Jones et la dernière croisade*, Spielberg	**1h**	- Continuer son initiation à l'univers chevaleresque, et se rendre compte qu'il ne cesse d'être une source de réinvention pour des mises en scènes modernes - Développer des capacités d'analyse d'images animées et fixes - Comprendre le rôle et l'enjeu de la quête chevaleresque	- Ecrit - Oral - Lecture d'images animées	- Film *Indiana Jones et la dernière croisade* - Polycopié S10

IV) Mur des armoiries et blasons des élèves



V) Sujet d'écriture

Ecriture : faire le récit de son adoubement

Chroniqueur à la cour du roi Arthur, vous racontez l'adoubement d'un chevalier qui s'est déroulé la semaine dernière. Racontez dans un premier paragraphe l'adoubement, puis dans un second sa prise des armoiries et leurs significations. Vous soulignerez les expansions du nom et les degrés de l'adjectif, encadrerez les compléments circonstanciels, mettrez en couleur le vocabulaire de la chevalerie, vous pouvez illustrer votre texte si vous le souhaitez.

Conseils pour cette écriture :

1- Vous devez écrire pour quelqu'un : on doit comprendre, lisez votre histoire à haute voix à vos parents, frères et sœurs si vous le pouvez.
2- Relisez le texte de l'adoubement de Perceval afin de comprendre les manières de mettre en scène votre récit
3- Relisez votre cours d'histoire afin d'être certain de chaque étape de l'adoubement (listez les sur votre brouillon, cela vous aidera !)
4- Soyez spectaculaire ! Donnez des éléments de description, utilisez des expansions du nom, comparatifs, superlatifs, afin de donner du suspense et de nombreux détails au lecteur !

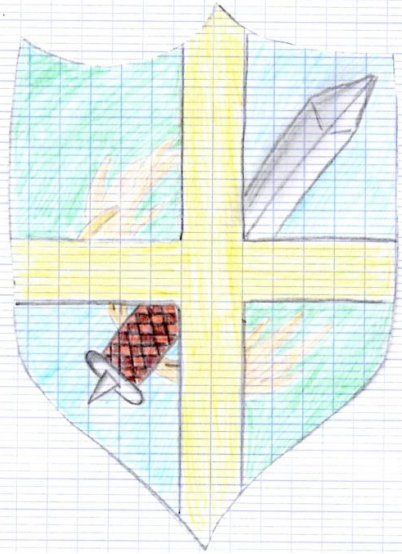
	A	B	C
J'ai situé mon récit : temps, lieu, nom de mon personnage.			
J'ai réalisé deux paragraphes au sein de mon récit : un sur la cérémonie de l'adoubement, un sur les armoiries et leurs significations.			
J'ai utilisé la troisième personne du singulier pour mon récit.			
J'ai réalisé une histoire cohérente : - Cérémonie de l'adoubement avec chaque étape - Choix des armoiries justifié - Cohérence - Expression des sentiments			
J'ai utilisé les temps du récit : l'imparfait et le passé simple.			
J'ai utilisé des expansions du nom et les degrés de l'adjectif (au moins 1 comparatif, 1 superlatif relatif et 1 superlatif absolu et 6 expansions du nom).			
J'ai utilisé des compléments circonstanciels de temps, lieu, manière (au moins 1 de chaque).			
J'ai utilisé le vocabulaire de la chevalerie.			
J'ai fait attention à la syntaxe de mes phrases (sujet accordé avec le verbe, ponctuation, phrase compréhensible).			
J'ai vérifié l'orthographe.			

VI) Ecriture de S

1 Un matin de l'an mille quatre cent cinquante sept,
toute fin du XVe c'est un peu tard
en Bretagne, un chevalier du nom de Licant se fit
adouber. Il vivait dans une noble famille. La veille
de la cérémonie Licant commença par prendre un
5 bain purificateur ensuite il mit une tunique blan-
che. le jeune homme, jeûna pour faire pénitence et
le soir il alla dans une petite chapelle pour prier
où est le moment où il chausse l'éperon? où il dit la prière?
pendant la longue nuit. Au lendemain Licant alla
à la messe et se fit adouber, il reçut la colée, le
10 roi Girguolin lui toucha doucement avec une épée
sur sa nuque. Il reçut aussi son armure, ses armes
et son destrier avec son carapaçon.
Y... Il avait une lance et une épée aussi blanche

que la neige. Il reçut l'écu avec des motifs
qu'il avait choisi. Sur son bouclier, il y avait une
épée puisque c'est la principale arme des chevaliers
de l'époque et parce qu'elle montre la puissance,
la rage de vaincre et la force. les grands bois de
cerf ~~qui~~ accrochés au manche ~~qui~~ montrent la vitesse,
l'agilité, la puissance mais surtout la sagesse. les
couleurs principales sont l'azur, le sinople et l'or
L'azur lui ressemblait (beauté, fidélité et persévé-
rance) et ça lui faisait penser à la mer et à la
seigneurie, c'était pour ça que Licant avait mis
l'épée dans la couleur azur. le sinople lui ressem-
blait également (santé, largesse, joie, espérance et li-
berté), et il a mis les bois de cerf dans le sinople
puisque ça lui faisait penser à un cerf dans une

Sur l'écu une croix en or s'éparait les couleurs.
forêt. Licant était l'un des chevaliers les plus connus
et était le plus fidèle. Il maniait l'épée d'une fa-
çon un peu spéciale, il la prenait à une main
alors qu'il fallait la prendre à deux mains.
et?



VII) Ecriture de Z

Ecoutez cette histoire, que moi meme Coublin vais vous raconter, une histoire qui s'est déroulée la semaine dernière, à la cour du roi Arthur.

C'était en ce beau jour de printemps de l'an 1162 qu'un jeune écuyer, Clotaire, était très excité. Le chevalier Warin, son parrain, qui lui avait pratiquement tout appris, avait décidé que aujourd'hui serait le grand jour : celui de son adoubement à la cour du roi Arthur. Le chevalier Warin avait invité de nombreuses personnes, il avait en effet décidé d'organiser une grande fête en l'honneur du jeune écuyer et du futur chevalier Clotaire. La fête finie, le jeune écuyer partit à l'église pour assister à la cérémonie religieuse, tout le monde y avaient assisté. La cérémonie achevée, Clotaire se dépêchait d'aller à la chapelle où il devait passer, la nuit en prière, sans boire, sans manger ni dormir. Le matin, le chevalier Warin entra dans la chapelle où le jeune Clotaire, un peu fatigué et affamé, avait passé la nuit à prier, suivi de nombreux invités du château. La cérémonie d'adoubement allait vraiment commencer, le jeune écuyer était si excité à l'idée de devenir chevalier qu'il en oubliait sa faim et sa soif

et son parrain était très fier de lui.

Pour la cérémonie d'adoubement, Arthur lui fit un belle accueil, il commença par présenter une grande épée au pommeau et à la poignée tout en or. Elle avait l'air aussi belle et robuste que de la fonte. L'épée serait sa plus fidèle alliée dans sa vie de chevalier. Puis, on lui passa le haubert. Ensuite il ~~paraissa~~ parut devant les invités. Son parrain lui passa le baudrier autour de sa taille où Coltaire mit son épée. Puis on lui fisca de chausser beaux éperons en or massifs aux talons. Ensuite, on lui remit son bouclier sur lequel on put peinche : Un tigre jaune sur un fond violet, avec un trèfle en-dessous.

Le tigre jaune sur un fond violet représentait sa richesse, sa puissance, sa force et sa Dignité.

Et le trèfle en-dessous du tigre représentait la chance et l'espérance.

Puis, la dernière chose que Coltaire reçut était son heaume. Le jeune écuyer tout excité s'agenouillant devant le roi Arthur, le seigneur prit une épée et la lui oignit en lui donnant l'accolade :

- Avec l'épée, je te confère l'ordre de la chevalerie, le meilleur ordre que Dieu ait créé, un ordre qui n'admet aucune bassesse.

Après avoir récité ces paroles, Coltaire devint immédiatement chevalier et on organisa une grand festin.

VIII) Mise en scène de l'adoubement

Scène de l'adoubement

Personnages intervenant :

- le parrain Warin
- le prêtre
- le seigneur de Montigny
- le chevalier Clothaire
- la dame de Montigny
- 1 hérault
- 2 pages

Chants grégoriens qui accueillent l'arrivée de Clothaire vêtu d'une tunique blanche, l'épée pendue à son cou. Encadré de son parrain Warin, il avance vers le prêtre et lui tend son épée à la poignée d'or pour qu'elle soit bénie. Elle a l'air aussi belle et robuste que de la fonte. Puis, le jeune homme s'agenouille devant le seigneur.

Le chevalier Warin, son parrain commence un discours :

« Seigneur, voici Clotaire qui a quitté, il y a 10 ans de cela, le château paternel pour se rendre chez le seigneur de Montigny afin de rentrer à son service comme page. Au bout de trois ans, il est devenu écuyer et a appris les nobles règles, à se fortifier, à monter à cheval, à manier les armes, lutter, nager, chasser, apprendre les arts.
Le voilà à présent ici devant toi à 20 ans, grand, fort, agile, brave, vaillant et hardi. Il est paré de bonté, de générosité et d'humilité et voué à faire de grandes choses. »

La dame de Montigny atteste du bon respect des étapes de l'adoubement :

"Sire, j'atteste que le chevalier Clothaire a bien pris son bain purificateur, je l'ai moi-même lavé et lui ai passé la tunique blanche, puis il est allé en confession avec monseigneur avant de passer sa nuit entière en prières."

Le seigneur de Montigny relève Clothaire et lui demande :
« Pour quelle raison désires-tu entrer dans la chevalerie ? Si tu recherches la richesse ou les honneurs, tu n'en es pas digne ! »

Le jeune homme pose alors la main sur l'évangile et prête à haute voix le serment des chevaliers : « Seigneur, je suis prêt à observer les commandements de l'Eglise, à la protéger ainsi que tous les faibles ; je suis prêt à aimer ma patrie, à ne jamais fuir devant l'ennemi, à combattre les infidèles avec acharnement. Je suis prêt à accomplir mes devoirs féodaux, à condition qu'ils ne soient pas contraires à la loi divine, à ne jamais mentir et à être fidèle à ma parole. Je serai libéral et généreux, toujours le champion du droit et du bien contre l'injustice et le mal. »

Après cela, les pages l'aident à revêtir sa tenue. Son parrain lui passe le baudrier autour de sa taille, puis de beaux éperons en or massif sont fixés à ses talons. Ensuite, on lui remet sa cotte de maille, sa cuirasse, ses brassards, son bouclier et enfin Clotaire ceint l'épée à sa taille.

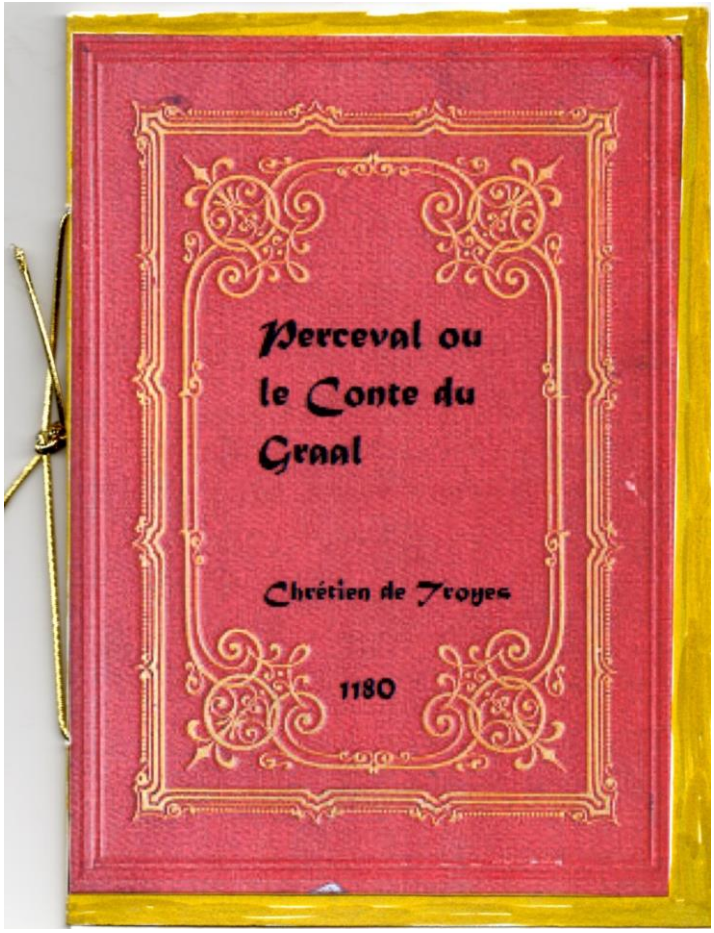
Il s'agenouille alors pour recevoir la colée : le seigneur lui donne trois coups du plat de son épée sur la joue, ou du plat de la main sur la nuque en disant : « Au nom de Dieu, de Saint

Michel et de Saint Georges, je te fais chevalier. Sois vaillant, loyal et généreux. Si tu manques à ton serment, tu seras proclamé indigne d'être chevalier. On te conduira sur une estrade, ton épée sera brisée et piétinée, ton blason sera attaché à un cheval et traîné dans la boue. Tu seras injurié par tous et on te mettra sur une civière, on te recouvrera d'un drap noir et on te portera à l'Eglise comme un mort. On récitera les prières des défunts : tu seras considéré comme mort et banni toute ta vie. »

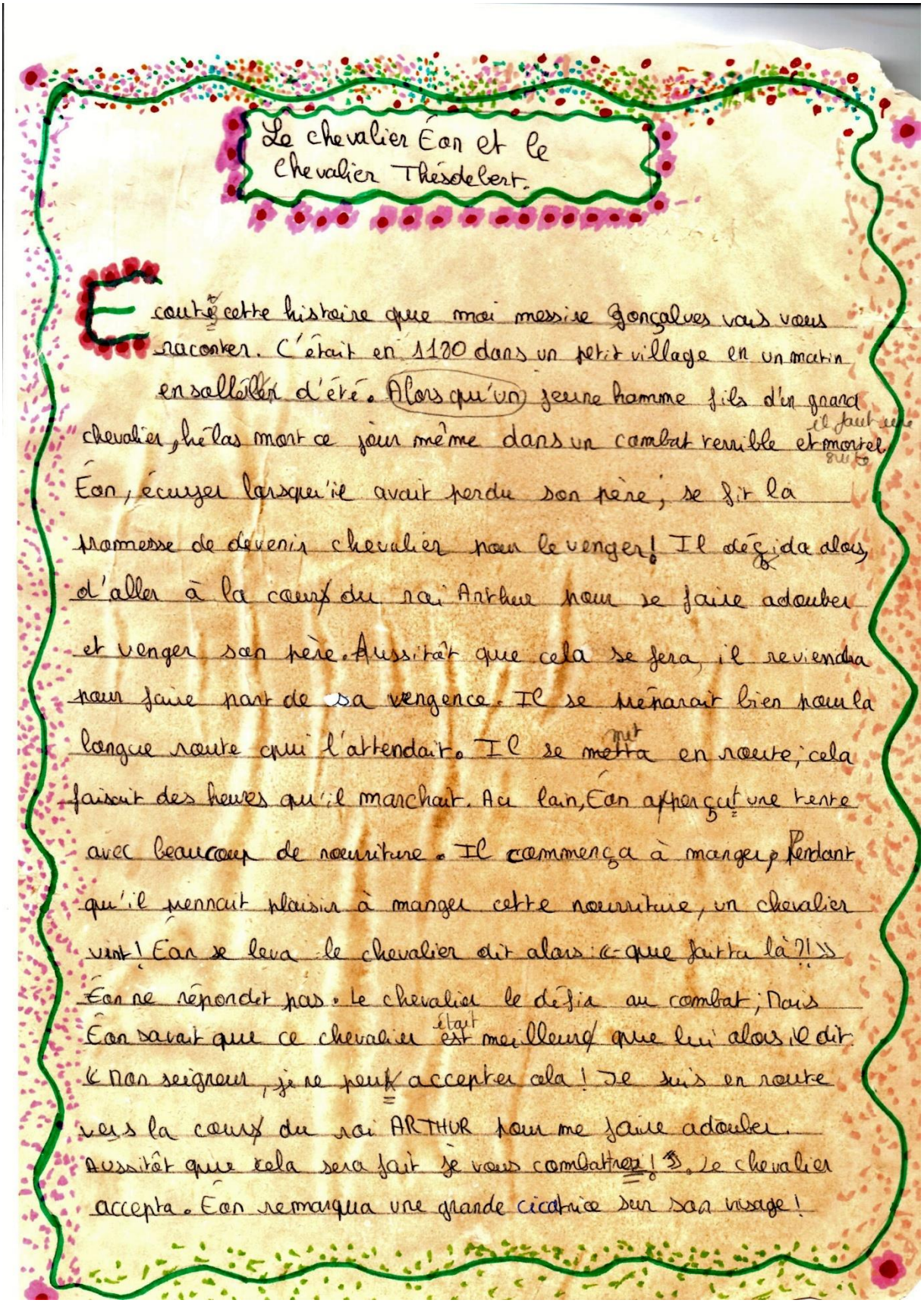
Le seigneur invite les convives à s'asseoir : « Il est temps à présent d'entamer les festivités ».

Le hérault explique alors le choix des armoiries de Clotaire : « Oyez, Oyez braves gens, qu'ici en ce lieu vous soit présenté le choix hardi des armoiries de Clotaire du Bois Levant. Il a en effet choisi, de changer ses armoiries familiales. Sur son écu, est centré une épée puisque c'est la principale arme des chevaliers et surtout car elle montre la dextérité et la pugnacité qui vont aider Clotaire lors de ses combats. Il a choisi également de faire figurer au chef des grands bois de cerfs accrochés à la poignée de l'épée soulignant ainsi sa force et sa résistance dont il a fait preuve tout au long de sa formation. Une croix d'or marquant sa pureté écartèle son écu d'azur pour sa beauté et de sinople pour sa largesse d'esprit. Que ces armoiries l'aident à vaincre toutes les épreuves qu'il rencontrera, avec succès ! »

IX) Carnets de lecture de J et de M



X) Parchemin de M



Le chevalier Éon et le chevalier Thésodebert.

Écoutez cette histoire que moi messire Gonçalves vais vous raconter. C'était en 1120 dans un petit village en un matin en sallé d'été. Alors qu'un jeune homme fils d'un grand chevalier, hélas mort ce jour même dans un combat terrible et mortel. Éon, écuyer lorsqu'il avait perdu son père, se fit la promesse de devenir chevalier pour le venger! Il décida alors d'aller à la cour du roi Arthur pour se faire adouber et venger son père. Aussitôt que cela se fera, il reviendra pour faire part de sa vengence. Il se préparait bien pour la longue route qui l'attendait. Il se mettra en route; cela faisait des heures qu'il marchait. Au loin, Éon apperçut une tente avec beaucoup de nourriture. Il commença à manger, Pendant qu'il prenait plaisir à manger cette nourriture, un chevalier vint! Éon se leva le chevalier dit alors: « que faites-vous là ?! » Éon ne répondit pas. Le chevalier le défia au combat; Mais Éon savait que ce chevalier est meilleur que lui alors il dit: « Non seigneur, je ne peux accepter cela ! Je suis en route vers la cour du roi ARTHUR pour me faire adouber. Aussitôt que cela sera fait je vous combattrez ! ». Le chevalier accepta. Éon remarqua une grande cicatrice sur son visage !

XI) Evaluation de lecture cursive

Evaluation de lecture cursive, *Le roi Arthur* de Morpurgo

I. 1ère partie : QCM (5 points)

1) Pourquoi Arthur vit-il caché dans ce mystérieux endroit ?

- ☐ Il attend la mort de Mordred pour rejoindre Camelot
- ☐ Il est en hibernation depuis plusieurs siècles, prisonnier
- ☐ Il attend la guérison de Guenièvre

2) Quel exploit accomplit Gauvain ?

- ☐ Il tue le dragon de la caverne et sauve le peuple d'Irlande
- ☐ Il tue le chevalier à la fontaine maudite
- ☐ Il affronte le chevalier vert de la Chapelle Verte

3) Où a grandi Perceval, fils de Pelinore ?

- ☐ Dans un somptueux château en France
- ☐ Dans la forêt, à l'écart du monde
- ☐ Au bord de la mer, dans une forteresse imprenable
- ☐ A la cour du roi Arthur

4) Quand Arthur devient roi, que décide-t-il de faire pour son « frère » ?

- ☐ Il chasse définitivement Kay qui devient son principal ennemi
- ☐ Il favorise l'alliance de Kay avec la reine d'Irlande
- ☐ Il garde Kay près de lui et en fait son intendant

5) La dame du Lac remet à Arthur deux accessoires indispensables

- ☐ Une potion qui guérit les blessures et une épée
- ☐ Une épée et une bague d'invisibilité
- ☐ Une épée et un fourreau en or qui protège des blessures

6) Quelles formes peut prendre Merlin ?

- ☐ Il peut être un renard rusé du bois de Camelot et un aigle royal
- ☐ Il peut être un mendiant du bois aux jacinthes et le rouge-gorge du cimetière de l'abbaye
- ☐ Il peut être un brouillard épais parfumé à la violette et un chat à poils longs

7) Arthur, malgré son amour pour Guenièvre, commet une erreur de jeunesse. Laquelle ?

- ☐ Il passe la nuit avec sa jeune servante
- ☐ Il passe la nuit avec sa demi-sœur Margawse
- ☐ Il est séduit par la propre sœur de Guenièvre qui l'ensorcèle

8) Qui est la fée Morgane ?

- ☐ Une intrigante qui veut prendre le pouvoir
- ☐ L'une des sœurs d'Arthur qui le déteste
- ☐ L'ancienne épouse de Merlin qui l'a trahi

9) Que devient Excalibur après le combat contre les hommes de Mordred ?

- ☐ Arthur demande à Bedivere de la jeter dans le lac
- ☐ Arthur l'enfonce à nouveau dans la pierre
- ☐ Elle disparaît dans les brumes d'Avalon, emportée par la fée Morgane

10) Le cadeau que donne le roi Arthur à notre personnage à la fin de ce roman est :

- ☐ Un livre sur son histoire
- ☐ Son épée
- ☐ Un gland

II. 2ème partie : réflexion (5 points)

1) Selon vous, le personnage de Merlin est-il un personnage qui œuvre du côté du bien, ou du côté du mal ? Justifiez

2) A la fin du livre apparaît un rouge-gorge au jeune garçon, à quoi cela peut-il nous faire penser et pourquoi ?

3) Selon vous, une suite est-elle envisageable à ce texte ? Justifiez

III. 3ème partie : rédaction (10 points)

1) Parmi les différents récits du roi Arthur, lequel avez-vous préféré et pourquoi ?

2) Vous êtes membre d'un club lecture dans votre collège. Rédigez une critique positive ou négative de ce livre tout en appuyant celle-ci d'un avis argumenté. Vous pouvez utiliser pour cela votre carnet de lecture. (5 arguments min.)

XII) Evaluation sur l'imparfait et le plus-que-parfait

Évaluation : l'imparfait et le plus-que-parfait

1) <u>Donnez la formule de conjugaison du plus-que-parfait.</u>

2) <u>Conjuguez au plus-que-parfait les verbes suivants. Classez-les infinitifs de chaque verbe selon qu'ils utilisent l'auxiliaire *être* ou l'auxiliaire *avoir*.</u>

A) Ils (avoir) une grosse frayeur. B) Nous (revenir) épuisés. C) Je (grandir) trop vite. D) Elle (refuser) l'invitation. E) Elles (naître) le même jour. F) Vous (tomber) de haut. G) Tu (comprendre).

3) <u>Réécrivez au plus-que-parfait cet extrait de texte. Vous laisserez tels quels les verbes *secouée, était parti, chercher, enveloppée*.</u>

On attendit encore. Les invités partirent ; seuls, les parents les plus proches demeuraient. À minuit, on coucha la mariée toute secouée de sanglots. (…) Le père était parti chez le commissaire de police pour chercher des renseignements. A cinq heures, un bruit léger glissa dans le corridor ; une porte s'ouvrit et se ferma doucement ; puis soudain un petit cri pareil à un miaulement de chat courut dans la maison silencieuse. (…) Berthe, la première, s'élança malgré sa mère et ses tantes, enveloppée de son peignoir de nuit.

G. de Maupassant, *L'enfant*, 1882.

4) <u>Conjuguez les verbes au temps qui convient : imparfait, plus-que-parfait, passé composé. Attention rappel :</u>

Antériorité par rapport au passé	Exprime un fait qui a lieu **avant** un autre fait passé. *Il reçut le colis qu'elle lui* ***avait envoyé****.* (action 2) (action 1)
Action achevée	Comme tous les temps composés, il exprime une action **terminée**. *Il* ***avait fait*** *très chaud tout l'été. (c'est terminé)* Comparer : *Il* ***faisait*** *très chaud cet été.* (c'est encore vrai au moment du récit)

La tempête avait laissé des traces : les arbres (tomber), on (voir) leurs troncs couchés en travers des routes ; certaines toitures (s'envoler), des maisons (être) encore éventrées. On (espérer) que l'accalmie durerait, pour pouvoir rebâtir. À ce jour, certains habitants (chercher) encore un endroit où s'abriter. La nuit passa et le lendemain, les secours (arriver), (faire) évacuer la ville et (rassembler) les gens dans un grand gymnase à quelques kilomètres de là.

XIII) Evaluation sommative

Évaluation de fin de séquence 3 : *Perceval ou le conte du Graal*, C. de Troyes

I. Questions de cours

1) La France au Moyen-Âge parlait deux langues, quelles sont-elles ? Précisez à quelle partie de la France cela correspond.
2) En quelle année et grâce à quel traité le français devient-il la langue officielle des textes juridiques ?
3) Qui était chargé de copier les manuscrits et dans quel lieu ?
4) Quelle est la différence entre une lettrine et une enluminure ?
5) Citez deux œuvres de Chrétien de Troyes excepté *Perceval ou le Conte du Graal*.

II. Etude de texte

1) Dans quel lieu Perceval est-il hébergé ? Par qui ?
2) Quels objets sont portés en procession devant lui ?
3) Perceval comprend-il la scène à laquelle il assiste ? Et vous, comment la comprenez-vous ?
4) Montrez que la scène suscite l'émerveillement. Pour répondre, relevez une comparaison (l13 à 25). Expliquez le but de cette comparaison, quel sens permet-elle de donner au texte ?
5) Perceval pose-t-il des questions sur cette étrange scène ? Pourquoi ?
6) A-t-il réussi l'épreuve du Graal ou a-t-il échoué ? Appuyez-vous sur le commentaire du narrateur ?

III. Etude grammaticale

1) Quel est le degré de l'adjectif utilisé dans cette phrase ?

« Il était incrusté de pierres précieuses, les plus belles et les plus rares que l'on pût jamais trouver sur terre ou au fond de la mer : aucune pierre au monde n'aurait pu les surpasser. » (l20-24)

2) Transcrivez cet extrait du texte au plus-que-parfait.

La salle (était)……...brillamment illuminée de chandelles. Et tandis qu'ils (parlaient)……..de choses et d'autres, voici que sortit d'une chambre un jeune. Il (tenait)…….dans son poing, par le milieu de la hampe, une lampe étincelante. (…) Et tous (pouvaient)……..voir la lance et le fer d'une blancheur éclatante : une goutte de sang vermeil (jaillissait)……..de la pointe et (coulait) ……...jusqu'au poignet du jeune homme.

IV. Analyse de l'image

L'arrivée du Saint-Graal, enluminure française (XIVe siècle)

Décrivez cette image en utilisant deux paragraphes (environ 10 lignes au total) :

- **Dans le premier décrivez la nature de l'image, son époque et ce qu'elle représente (couleurs, fonds, scène représentée, objets…)**
- **Dans le deuxième étudiez la position des personnages et leurs attitudes.**

REMERCIEMENTS

En premier lieu, j'aimerais remercier Mme Longhi, directrice de ce mémoire et qui m'a tant guidé à travers mes différentes interrogations et dans la conception de ce travail au fil de l'année. Tout comme mes élèves au sein de ce projet, vous m'avez fait évoluer et grandir dans ma réflexion, et en tant que jeune professeure stagiaire.

J'aimerais également remercier Mr Soron, tuteur ESPE et qui a effectué mon suivi au sein de la formation MEEF. Vous m'avez vraiment permis d'évoluer dans ma posture professionnelle, et vous avez concouru à rendre encore meilleure cette année de stage.

Mais, cette année de stage et cette entrée dans le métier n'auraient jamais pu aussi bien se faire, sans l'aide de Mme Charvin, tutrice au sein de mon établissement et qui a su me guider, m'épauler, tout en étant toujours patiente et disponible. Magali, tu as été une tutrice formidable et toujours présente au besoin, tu as vraiment contribué à mon épanouissement professionnel. Je t'en suis énormément reconnaissante.

Je tenais également à remercier toute mon équipe pédagogique qui m'a accueillie à bras ouverts, et qui n'a pas hésité à m'ouvrir les portes de ce projet, ce fut un réel plaisir d'enseigner à vos côtés. Je tiens également à remercier spécialement Mr Boixel et Mme Prunier chefs de cet établissement, de m'avoir suivi et conseillé pour cette année. Mais je voudrais également adresser toute ma reconnaissance à mes élèves, pour cette année et pour tous les magnifiques travaux et projets que nous avons mis en place ensemble. Au fil des semaines, nous avons grandis ensemble, et je suis vraiment fière d'avoir été votre professeure.

Cette année d'entrée dans le métier fut intense, mais je voudrais vraiment remercier tout particulièrement Melle Thomas Jeanne avec qui j'ai pu partager cette expérience, mes doutes et mes joies. Jeanne, tu as été un vrai pilier, et je suis très heureuse que nous ayons pu vivre et partager cette première expérience que l'on attendait tant, ensemble. Je te suis énormément reconnaissante d'avoir été présente dans cette grande aventure.

Enfin ces deux années de master, et ce mémoire n'auraient jamais pu être aussi réussis sans le soutien infaillible de Mr Henry Tom, de mes amis et de ma famille. Je vous remercie énormément de m'avoir autant soutenue et d'avoir relu ce mémoire. Tom, tu as été la personne qui a été présente du début à la fin et je suis vraiment fière d'avoir pu partager toute cette aventure à tes côtés.