



CLasse Inversée : le Congrès

1er Congrès Francophone sur la Classe Inversée

1-2-3 Juillet 2016 - Université Paris Diderot



Atelier n°6 : Le plan de travail pour redonner l'initiative aux élèves

MINI CONFERENCE

Alexandre BALET, Yannick GIORDAN et Geoffroy LABOUDIGUE

« *Monsieur, j'ai pas fait mes devoirs, j'ai rien compris* ». Combien de fois le professeur fait-il cet amer constat ? Rares sont les enfants qui travaillent à la maison avec assiduité. Quand certains travaillent de manière très superficielle et bâclent leurs "devoirs", d'autres ne font rien du tout. Absence de motivation ou absence d'accompagnement pour surmonter les difficultés proposées par les exercices ? Il est difficile de démêler les véritables causes de ces devoirs négligés. Aussi trouvera-t-on sur le bulletin : "*...ne travaille pas*" ou encore "*manque de travail personnel*". Dans tous les cas, il s'agit d'une grande source de frustration pour le professeur qui ne peut que constater que la belle leçon effectuée en classe n'est pas couronnée par un travail personnel approfondi. C'est le début d'un cercle vicieux : des exercices qui ne permettent pas de fixer les connaissances et des lacunes qui s'accumulent.

Notre pratique de classe inversée, à l'origine, est donc un moyen pour rompre ce schéma déceptif. Fini l'écueil des devoirs à la maison que nous sommes conditionnés à donner. Il s'agit alors de proposer une première approche du cours à la maison et de consacrer le temps de classe – enfin ! - à surmonter les obstacles et à résoudre les difficultés, avec le professeur. Plus qu'un gain de temps, il s'agit vraiment de prendre le temps dans les activités car c'est vraiment là que les enfants apprennent.

Toutefois, il est très vite apparu une forte disparité dans l'investissement de nos élèves de REP et REP+ dans le dispositif de classe inversée. Comment s'assurer que le retour en classe soit efficace et se déroule dans des conditions optimales ? En effet, tous nos élèves n'avaient pas visionné la capsule ; certains avaient compris, d'autres non ; d'autres encore étaient capables de se lancer directement dans les travaux individuels ou collaboratifs. Aussi, un outil supplémentaire s'est imposé à nous : le plan de travail, un document spécifique à chaque élève sur lequel il planifie ses activités à partir de ce qu'il souhaite et peut réaliser.









Fig.1 : Le plan de travail, un outil central pour redonner l'initiative aux élèves. (G.Laboudigue)

Nous commencerons par présenter la logique de notre outil et ses principes d'élaboration dans nos différentes disciplines pour expliquer ensuite en quoi le plan de travail a joué un rôle déterminant dans le développement de pédagogies actives dans nos classes. Enfin nous verrons comment il peut être une ressource pour l'évaluation et les progrès des enfants.





Le plan de travail un outil organisationnel

« Monsieur, qu'est-ce je dois faire ? ». Et pourtant, le professeur venait d'expliquer la tâche à accomplir et la méthode pour réaliser le travail et surmonter les difficultés. Eviter ce genre de situation a été une de nos premières motivations pour créer un outil permettant d'accompagner individuellement chaque enfant dans la succession des tâches à accomplir. Il s'agissait aussi de proposer un outil s'intégrant dans le dispositif de la classe inversée pour entamer une personnalisation des apprentissages en donnant le choix aux enfants pour susciter leur motivation et leur proposer des parcours adaptés à leurs envies, leurs besoins, leurs niveaux de maîtrise des différentes capacités et compétences travaillées en classe. Il a ainsi été envisagé à l'origine comme un outil permettant de prendre en compte l'hétérogénéité indéniable de nos classes. Il s'est par ailleurs avéré être un levier intéressant pour instituer des dispositifs de coopération et d'entraide entre les membres de la classe.

Un plan de travail en Histoire-Géographie	Un plan de travail en Mathématiques	Un plan de travail en Français
		
 Plan de travail en Histoire	 Plan de travail en Mathématiques	 Plan de travail en Français

Comment est construit le plan de travail ?



Nos plans de travail intègrent des blocs d'apprentissages articulés autour de contenus mis à la disposition des enfants durant et hors de l'espace-temps de la classe : capsules vidéos et questionnaires en ligne associés, recherche de vocabulaire, tâches simples individuelles ou collectives, tâches complexes, phases de structuration collective des connaissances. L'enfant peut retrouver également des objectifs explicites et l'enjeu de la séquence lui permettant de mieux appréhender les moments d'apprentissage.

Une vision des choses en Histoire-Géographie	Une vision des choses en Mathématiques	Une vision des choses en Français
 <p>La séquence est construite autour de blocs d'apprentissages successifs proposant des tâches à réaliser en amont, pendant et après la classe. Les blocs peuvent être réalisés dans un ordre aléatoire.</p> <p>Le plan de travail intègre aussi des éléments de métacognition.</p>	<p>Chaque bloc d'exercices est organisé de telle manière à assurer une progressivité dans l'acquisition de la compétence travaillée : exercice d'application, tâche intermédiaire puis tâche complexe. A chaque "étage", est proposée une différenciation des contenus et des exercices plus difficiles pour les plus rapides.</p>	 <p>Il faut commencer par concevoir la tâche finale : on déclinera ensuite le parcours en objectifs qui concourront à réussir cette dernière. Les derniers exercices doivent être pensés comme des "marches" qui accompagnent l'élève vers la tâche finale.</p>

Comment est-il utilisé en classe ?

"Cet élève n'est pas autonome". Très nombreuses sont les fois où nous avons entendu cette remarque en salle des profs ou lors de conseils de classe. Comment permettre aux élèves de développer cette autonomie tant souhaitée ? Nous partons du postulat qu'il ne suffit pas de mettre les élèves en activité en classe pour qu'ils s'approprient seuls les savoirs et les capacités sur lesquels la séance proposée est construite. Certains élèves, il est vrai, y parviennent naturellement, mais pour nombre d'entre eux, nous sommes convaincus qu'il faut les accompagner dans cet apprentissage du choix et de la prise d'initiative. C'est un des objectifs que nous assignons au plan de travail.

Pour ce faire, le plan de travail est toujours donné aux élèves et commenté en classe en début de séquence. L'enseignant y fait référence au cours de chaque séance et y renvoie l'élève qui poserait les questions : « *J'ai terminé, qu'est-ce que je dois faire ?* », « *Qu'est-ce que je dois faire aujourd'hui ?* », « *Je suis perdu, je ne sais pas où j'en suis* » ... Naturellement, l'élève, seul ou accompagné par un camarade finit par y trouver les réponses à la majorité de ses questions. Le professeur, bien que toujours présent, n'assure alors plus seul la distribution de l'information, il est accompagné pour cela par ce qu'apportent les enfants.

<p>Une vision des choses en Histoire-Géographie</p> 	<p>Une vision des choses en Mathématiques</p>	<p>Une vision des choses en Français</p> 
<p>Au fur et à mesure de leur avancée dans le travail, les élèves indiquent leurs choix parmi les parcours proposés. Depuis peu des icônes indiquent aux élèves les grandes familles de tâches : capsule vidéo, vocabulaire, activité, apprendre à apprendre. L'idée est de permettre un repérage plus facile sur le plan de travail, notamment pour les DYS.</p> <p>Les élèves avancent seul ou en groupe à leur rythme Ils font leurs propres choix, négocient leurs parcours avec leurs camarades.</p>	<p>Le plan de travail offre une multitude de "chemins" permettant de proposer un contenu adapté à chacun. Les élèves choisissent alors le parcours qu'ils souhaitent avec la possibilité de naviguer entre les niveaux de difficulté.</p> <p>Le côté graphique rappelle celui d'un jeu de plateau sur lequel l'élève avance au gré de ses réussites jusqu'à arriver à la tâche finale.</p>	<p>Le plan de travail consiste généralement en un seul "chemin" qui présente de façon claire et graphique les étapes successives pour réussir la tâche finale.</p> <p>La formulation de chaque étape met en lumière de manière explicite la capacité travaillée et ainsi l'objectif à atteindre, par exemple : "Je sais manipuler le passé simple".</p> <p>Une étape peut être accompagnée d'une étape supplémentaire et facultative, "pour aller plus loin", qui permet aux élèves qui le souhaitent d'approfondir le travail.</p>

Comment est organisé le suivi des élèves via le plan de travail ?

Les élèves sont suivis de manière individuelle au quotidien : le professeur se rend auprès des élèves pour les aider, notamment pour entrer avec eux dans les activités si cela est nécessaire, pour les aider à mener à leur terme les tâches confiées. Ainsi, il guide chaque élève et intervient

pour garantir l'écoute et la sécurité de chacun. Les élèves au travail, il est à leurs côtés pour les encourager à poursuivre leurs progressions et aider à dénouer des blocages qu'ils peuvent rencontrer. Il peut aussi valider les exercices réalisés en classe avec un code couleur. Il peut aussi s'assurer de la progression de chacun à l'aide d'un "tableau des progressions individuelles" affiché au fond de la salle et sur lequel les élèves reportent leur avancée au fil des blocs d'apprentissages.

Des temps de correction collective, qui ne sont pas systématiques, peuvent être proposés à la classe. Des phases de structuration des connaissances travaillées peuvent avoir lieu avec le groupe classe ou des petits groupes d'élèves. Une telle posture et une évaluation formative permettent au professeur de mesurer les difficultés et mettre chaque élève en face de l'écart entre ce qu'il est en mesure de réussir et ce qui lui reste à travailler ou retravailler. Elle permet aussi d'encourager une synthèse commune des exercices ou des notions abordées qui ont posé problème. C'est un moment clé des séquences pour plusieurs raisons :

Il permet de casser le rythme d'une séquence dans laquelle à la fois les élèves et le professeur peuvent avoir l'impression de s'enliser.



Il permet à un élève de venir présenter un exercice qu'il a fait « seul » en classe et sur lequel il a mené un travail personnel approfondi.

Aussi, nous n'envisageons cette synthèse comme une correction mais bien comme une proposition de solution, un véritable exposé permettant :

De satisfaire le besoin de reconnaissance des élèves

De développer et d'évaluer des compétences orales

D'évaluer la démarche proposée par l'élève

<p>Une vision des choses en Histoire-Géographie</p> 	<p>Une vision des choses en Mathématiques</p>	<p>Une vision des choses en Français</p> 
<p>Le plan de travail est avant tout l'outil de l'élève. Le professeur peut le consulter lorsqu'il circule entre les îlots. Il peut être sujet à discussion avec l'élève.</p>	<p>Chaque exercice du plan de travail est accompagné de trois cases qui témoignent de la réussite grâce à un code couleur. Ce dernier indique aux élèves ce qu'il faut faire par la suite : vert, l'exercice est réussi je peux passer à l'exercice d'après. Orange, l'exercice</p>	

<p>Le suivi des progressions est reporté par les élèves sur le "tableau des progressions individuelles". Lorsqu'une capsule a été visionnée et le questionnaire complété, une activité réalisée, l'élève le note sur ce tableau affiché sur un mur de la salle de classe. Lorsque le professeur valide ce travail, il l'indique sur ce tableau. Outil de suivi pour le professeur, c'est aussi un levier pour les élèves afin de favoriser les situations d'entraide.</p>	<p>n'est pas pleinement maîtrisé, je dois le retravailler. Rouge, je dois revoir l'exercice en priorité.</p> <p>Les couleurs sont reportés sur un fichier qui présente de manière synoptique la progression de tous les élèves : nous pouvons donc constater immédiatement quel exercice a posé problème.</p> <p>L'objectif pour les élèves est de viser la qualité des exercices plutôt que la quantité. De même, ils ne sont pas contraints de traiter tous les exercices.</p>
---	--



Le plan de travail pour développer des pédagogies actives

Au-delà de son caractère organisationnel, le plan de travail est un vrai point d'appui lors des séances durant lesquelles les élèves sont en activité en classe. Nous avons sélectionné, au travers de quelques périodes de l'année, quelques discussions avec les élèves. Ces temps peuvent aussi correspondre à des degrés d'approfondissement dans la mise en œuvre et l'utilisation du plan de travail.

« Monsieur j'ai rien compris à l'exercice !" - Apprendre aux élèves à surmonter les obstacles et retrouver le goût de l'effort.

Cette situation est une problématique récurrente dans nos REP. Le plan de travail a permis de développer une stratégie d'attaque face aux difficultés des élèves et semble leur avoir permis de retrouver le goût de l'effort.

En cours de mathématiques :

Montre-moi où tu en es où sur le plan de travail

Je suis à l'exercice 4.

Quel savoir est relié aux exercices que tu es en train de faire ?

C'est la leçon x.

As-tu regardé la leçon x dans ton cahier ?

Ah... non... »

Bien souvent, cette simple discussion permet à l'élève de surmonter l'obstacle. Quand un élève dit « *j'ai rien compris* », le professeur ne délivre plus la réponse mais guide l'élève sur la démarche à effectuer pour surmonter la difficulté. En lui posant des questions ou en l'aidant à se poser des questions, il l'accompagne dans son apprentissage de l'autonomie et l'aide à retrouver de la motivation. On peut penser que les prochaines fois que l'élève sera confronté à ce même problème, il saura trouver par lui-même la procédure pour le résoudre. Le plan de travail n'est alors pas un document mort dans le cahier mais un outil vivant qui sert à faire vivre la trace écrite que l'élève s'approprie, et sur laquelle l'élève apprend à revenir.

Il y a deux points qui font que cette stratégie fonctionne :

L'architecture du plan de travail, qui montre que les exercices sont articulés autour de savoirs.

La refonte des savoirs. Il faut aller à l'essentiel et c'est là le plus gros challenge lors de l'entrée en classe inversée : donner envie, permettre aux élèves de se poser des questions pour ensuite aller chercher la réponse. Le tout sans les noyer dans une leçon dense et inanimée. Le professeur doit alors se questionner sur le format des capsules vidéos notamment (le temps, la forme, le fond). Souvent certains collègues ont peur de la classe inversée, pensant qu'ils ne sont plus dans leur rôle de professeur. "*Je ne transmets plus de savoir*". Nous ne sommes pas d'accord. Repenser le savoir pour qu'il soit attractif, limpide et efficace nécessite un gros travail sur soi.

"Monsieur, j'arrive pas l'exercice 4 !" - Développer les situations d'entraide au service des apprentissages.

Cette fois, ce n'est plus la mise au travail qui pose problème mais bien un blocage en cours de travail réalisé. Le problème peut avoir plusieurs origines : consigne peu claire pour l'élève, une méthode mal maîtrisée, des savoirs encore trop minces par exemple. Comment favoriser les interrelations entre les élèves et les interactions avec le milieu pour lever ces blocages ?

En cours de français :

"As-tu interrogé ton cahier ?

Oui.

Tu n'as pas trouvé la solution ?

Non.

Consulte le tableau des progressions individuelles puis les ressources à ta disposition et notamment tes camarades !"

Dans ce deuxième degré d'autonomie, nous mettons en œuvre une pédagogie différenciée en encourageant les échanges entre pairs et le travail coopératif. En effet, on sait combien ces échanges entre élèves concourent à former une pensée structurée. Chaque élève devient alors le médiateur du savoir pour son camarade et les bénéfices sont grands pour celui qui aide (l'élève "expert"), comme pour celui qui est aidé (le "tutoré"). Le tutoré est valorisé et motivé car il appartient à un réseau d'échanges en mesure d'apporter des informations rapides et

efficaces. L'élève expert voit quant à lui son apprentissage se renforcer, il devient une personne ressource et participe à une communauté de solidarité.

Pour encadrer cette pratique de la coopération, le professeur peut inviter les élèves à s'interroger sur les enjeux du travail collaboratif afin qu'ils puissent verbaliser les tâches à effectuer : faire reformuler, verbaliser le questionnement, comparer des écrits... A l'issue de tels échanges, des affichages peuvent être proposés afin de rappeler aux élèves les options pour "celui qui aide" et "celui qui est aidé".



Fig. 2 : Verbaliser la coopération en classe (A.Balet)

« Tout le monde sait ce qu'il a à faire ? Oui Monsieur ! » - Organiser l'espace-classe pour le rendre le plus riche possible.

Cet échange tiendrait presque de la caricature mais il s'agit de moments vécus qui reflètent une évolution de l'autonomie des élèves. Une fois le dispositif approprié par chaque élève, la classe s'apparente à une fourmilière géante : chacun sait qu'il peut se déplacer en fonction de ses besoins pour aller chercher des solutions dans des ressources documentaires, auprès de ses camarades, auprès du professeur.

Une charte de travail, qui explicite en termes de priorité les moyens dont dispose chaque élève pour surmonter les obstacles, peut encadrer cette dynamique de classe :

L'élève sait qu'il peut consulter son cahier pour consulter une trace écrite de la leçon, le vocabulaire clé qu'il va aussi pouvoir remobiliser dans la tâche qu'il a à accomplir.

Il peut aussi consulter les outils disponibles au sein de la classe (dictionnaires, manuels, prolongement de la leçon, revues, etc.) et hors de la classe en se connectant à internet avec l'ordinateur disponible ou en utilisant son propre smartphone avec l'autorisation du professeur. Il peut ainsi consulter des ressources mises à disposition sur le site du professeur (documents, capsule vidéo) ou en dehors.

Il peut s'appuyer sur les camarades avec qui il travaille en îlot, sur les camarades des autres groupes. Dans cette optique, le professeur peut envisager plusieurs approches pour encadrer cette circulation des élèves : temps de circulation, brevet d'autonomie.

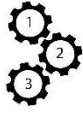
Il peut enfin consulter le professeur qui circule dans la classe ou qui reste à un point identifié à l'image d'un « îlot-ressource » dans lequel le professeur peut éclaircir des points particuliers pour les élèves demandeurs. Il s'agit alors d'une zone formalisée de « cours dialogué » permettant de débloquent des situations, approfondir des notions.

En progressant à son rythme et en planifiant son travail au sein des blocs d'apprentissages, l'élève réfléchit à ce qu'il a à faire en vue de la prochaine séance. Ainsi, si quelques minutes sont prises et ritualisées à chaque fin de séance, les élèves peuvent se donner eux même leurs devoirs !



Fig. 3 : Les élèves au travail durant une séance d'histoire-géographie (A.Balet)

Dans la théorie, cette organisation sociale du travail en classe rappelle le triangle d'Engeström, et les caractéristiques de la pédagogie de l'activité : travail collaboratif possible, utilisation d'outils, mise en œuvre de la zone proximale de développement, utilisation d'outils et de multiples médiations. L'enseignant n'apparaît pas explicitement sur le schéma : il est l'architecte et assure la cohérence de l'ensemble



Le plan de travail au service de l'évaluation

Le plan de travail : outil de métacognition

« *La métacognition est un miroir qui nous fait grandir. (...) Pour l'apprenant, elle consiste à glisser de ses actions à une réflexion sur ses actions.* » Le plan de travail peut permettre à l'élève de formaliser ses questionnements sur son travail, de s'autoévaluer, de constater ses progrès. Il peut de fait être envisagé comme un outil de métacognition.

En Histoire et Géographie, le plan de travail débute avec un cartouche « ce que je pense savoir » dans lequel chaque élève verse ce qu'il pense savoir sur le sujet avant même de commencer à le traiter. Cela a notamment pour intérêt de montrer à l'élève qu'il ne débute presque jamais un chapitre vierge de toute connaissance. En fin de chapitre, il pourra compléter un second cartouche dans lequel il notera ce qu'il a appris. Bien souvent l'écart est net entre les deux cartouches et permet à l'élève de prendre en compte ses progrès sur le plan des connaissances. Ce questionnement sur ce qui a été retenu peut aussi être systématisé à toutes les activités en offrant un espace de parole clairement identifié au début ou à la fin de l'activité.

Tout au long de la séquence, les élèves s'autoévaluent aussi sur les grandes capacités travaillées. Ils disposent de quatre niveaux de maîtrise (Débutant - Apprenti - Habitué - Expert) dont les critères de réussite ont été définis dans le livret de capacités que chaque élève a à sa disposition. Cette logique de transparence et de progressivité dans les apprentissages se base sur les travaux sur la Zone Proximale de Développement développés par Lev Vygotski.

A la fin de la séquence, avant de demander à passer l'évaluation, les élèves complètent un dernier cartouche : « *Comment-ai-je appris ?* ». Ils notent les stratégies déployées pour préparer l'évaluation. Ils pourront revenir dessus par la suite pour améliorer leur préparation. Strictement individuelle, cette démarche mériterait d'être élargie à des temps collectifs pour partager les meilleures stratégies selon le profil de chacun. Le professeur pourrait alors se référer à la théorie des intelligences multiples pour proposer des pistes adaptées à tous les élèves. Ce questionnement sur la manière d'apprendre peut être couplé à un livret d'évaluation individuel dans lequel l'élève reporte ses réussites et ses faiblesses à l'issue de l'évaluation.

Comment le plan de travail est-il utilisé à l'issue de la séquence ?

Elément central de la séquence, le plan de travail trouve aussi sa place à l'issue du travail réalisé en classe. Grâce à l'évaluation formative qui a été réalisée au quotidien et reportée sur le plan de travail, l'élève est en mesure de déterminer ses points forts et points faibles en vue de l'évaluation sommative. Il peut ainsi préparer individuellement l'évaluation en retravaillant les exercices identifiés. Le plan de travail présente également un intérêt pour le professeur puisqu'il permet de construire l'évaluation sommative en respectant la progressivité travaillée en classe. Il devient alors un "contrat de confiance" qui lie les élèves au professeur dans le but de mettre l'évaluation au service des apprentissages. Utiliser la puissance de cet outil de cette manière impose néanmoins de penser sa séquence en intégralité en amont sans pouvoir déroger vraiment à ce que l'on a prévu.

Prendre en compte la diversité des rythmes : l'évaluation autogérée

Puisque les parcours sont individualisés et que chaque élève travaille à son rythme dans le temps qui est annoncé en début de séquence, des écarts se creusent entre les élèves. Il est nécessaire de réfléchir à la gestion de cette diversité et de mettre en place des dispositifs adaptés : tableau de progressions individuelles, boîtes pour récupérer les travaux des élèves à corriger, à distribuer ou à terminer.

Puis arrive l'instant sacré de l'évaluation qui vient sanctionner un niveau de maîtrise sur une ou plusieurs capacités, sur des connaissances travaillées au cours de la séquence. Une pratique qui s'intègre très bien au travail transparent permis par le plan de travail est l'évaluation par contrat de confiance : les élèves ont connaissance de l'évaluation au début de la séquence. On peut pousser plus loin la pratique en proposant une évaluation autogérée : l'élève choisit le moment auquel il veut réaliser son évaluation. Ce travail peut s'étaler sur plusieurs séances et a pour intérêt de permettre aux élèves de gérer les temps d'apprentissages et d'évaluations et donc de travailler l'apprentissage de l'autonomie. Volontaire pour évaluer une question, l'élève est placé dans une situation de réussite et amené à travailler plus régulièrement sa leçon. Avec cette approche, nous avons remarqué que les élèves sont plus concernés et véritablement acteurs de leurs apprentissages. Les résultats obtenus aux évaluations sont aussi meilleurs.

Le plan de travail pour rendre la classe inversée plus efficace ?

Nous sommes persuadés qu'une classe inversée silencieuse dans laquelle chaque élève travaillerait sans interaction ne serait pas concluante. Si nous avons commencé à expérimenter la classe inversée en pensant qu'il s'agissait d'une pédagogie à part entière, nous sommes maintenant convaincus que nous pratiquons, sans le savoir, des pédagogies déjà existantes. En effet, après plusieurs années de pratique, nous considérons la classe inversée comme un dispositif permettant de développer des pédagogies actives dont la mise en place est facilitée par l'inversion de certains moments. La question de l'évaluation d'une classe inversée, telle que nous l'avons développée, n'aurait donc aucune raison d'être car les pédagogies dont elle procède ont déjà démontré leur efficacité.

Lors d'expériences menées dans nos établissements, certains collègues n'avaient plus l'impression de « faire » cours, et se sentaient remis en cause dans leur rôle. Aussi faut-il envisager le dispositif avec une certaine souplesse. Il ne s'agit pas de mener l'ensemble des heures de cours d'une année dans ces dispositions : un système hybride nous paraît plus pertinent.

Conclusion

Notre intervention au CLIC 2016 et cet article qui en résulte, fruits de trois années de travail collectif, auront été un temps fort dans notre pratique de classe inversée. Au-delà de la présentation d'une "classe inversée", nous souhaitons pouvoir à la fois partager une expérience concrète de l'utilisation d'un plan de travail en classe au collège et donner une assise théorique à notre document, qui n'est pas un gadget mais bien un véritable outil pédagogique. Ce dernier, loin aujourd'hui de ses premières versions, a évolué au fil des expériences menées en classe et illustre également un dialogue fécond entre les enseignants qui se sont inspirés mutuellement. Par bien des aspects, ce plan de travail a révolutionné nos pratiques et nous a ouvert de nouvelles perspectives dans le domaine des pédagogies actives. Mais plus encore, il nous semble avoir replacé l'élève au centre de la classe, un élève médiateur, responsable et plus autonome qui agit avec ses outils et interagit avec ses camarades. Le professeur, lui, n'est plus au centre : ne serait-ce pas là le véritable enjeu de l'inversion ?

Biographies

Alexandre BALET : professeur d'histoire et géographie au collège Clithène de Bordeaux et formateur dans l'Académie de Bordeaux. Il intègre la classe inversée à sa pratique depuis quatre ans. Elle est un levier pour développer des pédagogies actives, de la différenciation, et du travail collaboratif.

@leprofdhistoire

Site : laclasse@histoire.fr

Yannick GIORDAN : professeur de lettres classiques au collège Roger Martin du Gard d'Épinay sur Seine (Académie de Créteil). Il est formateur, et il pratique la classe inversée depuis 3 ans. Il tente de faire réfléchir les collègues de toutes les matières confondues lors d'une formation du PAF qui se tient dans l'Académie de Créteil.

@frgiordan

Blog : françaisgiordan.blogspot.com

Geoffroy LABOUDIGUE : professeur de mathématiques au collège Rocher Martin du Gard d'Épinay sur Seine (Académie de Créteil). Il est formateur, et il pratique la classe inversée depuis 3 ans. Il tente de faire réfléchir les collègues de toutes les matières confondues lors d'une formation du PAF qui se tient dans l'Académie de Créteil.
@Mathlaboudigue
Blog : mathlaboudigue.blogspot.com