



Grandes figures de la Révolution française : création et lecture à l'aide de la technique des tableaux vivants

Veronika Rodová

Université Masaryk, République tchèque

rodova@ped.muni.cz

<https://orcid.org/0000-0003-1751-6794>

Hana Horká

Université Masaryk, République tchèque

horka@ped.muni.cz

<https://orcid.org/0000-0003-2190-6082>

Reçu le 10-03-2022 / Évalué le 19-05-2022 / Accepté le 22-08-2022

Résumé

L'article présente une analyse didactique de situations de classe enregistrées lors de l'enseignement du thème de la Révolution française. Le support pédagogique en question était la technique des tableaux vivants qui doit être comprise comme une sorte de représentation théâtrale. Les situations de classe ont été évaluées à l'aide de la méthodologie 3A (annotation, analyse et alternative des situations d'enseignement) et de sources historiques pertinentes. L'article montre comment l'utilisation de sources historiques avec des méthodes didactiques appropriées contribue à la création d'une conscience historique des élèves.

Mots-clés : La Révolution française, tableaux vivants, théâtre dans l'éducation, conscience historique

Great Figures of the French Revolution: Creating and Reading by Using Live Pictures

Abstract

The article presents a didactic analysis of classroom situations recorded while teaching the topic of the French Revolution. The teaching aid in question was the method of live pictures which is to be understood as a theater performance of sorts. Individual classroom situations were assessed using the 3A methodology (annotation, analysis and alternative of classroom situations) and relevant historical sources. The article shows how using historical sources together with appropriate didactic methods contributes to create historical awareness of pupils.

Keywords : French Revolution, live pictures, theater in education, historical awareness

Introduction¹

La situation analysée dans cette étude a été relevée lors de l'enseignement du thème de la Révolution française dans un collège en République tchèque. Les tableaux vivants, qui développent la compétence de la vision iconographique de la réalité (Kratochvíl, 2004 : 71-72), via la reconstruction d'événements historiques, sont devenus la technique psychodidactique centrale. Il s'agit d'une méthode basée sur la dramatisation, dont l'essence est une interaction active avec le contenu d'apprentissage basée sur l'action et le déroulement de situations fictives. L'objectif de cette communication par l'intermédiaire des tableaux vivants est la transmission du contenu d'apprentissage et la compréhension du sens des faits, tant de la part des créateurs du tableau que de la part des spectateurs. Par l'arrêt du corps, nous entrons dans la « tête » de l'autre, examinant ses expériences, ses sentiments et ses attitudes. Réaliser un tableau vivant demande de la coordination des mouvements, de l'endurance, de l'équilibre et la capacité de maintenir l'expression. Le résultat est analysé en termes de sens et devient source de communication entre créateurs et spectateurs (Valenta, 2008 : 157-161). Les élèves deviennent auteurs des tableaux vivants dont ils interprètent ensuite le sens à partir de l'observation. L'observation peut être considérée comme un art actif, car on peut lire un tableau aussi facilement qu'un texte et un discours (Sztompka, 2007 : 21). L'élève ne réfléchit pas seulement au contenu d'apprentissage, mais éveille également ses émotions et son intuition par l'activité psychosomatique (Pavlovský, 2004 : 88).

Nous comprenons l'utilisation de la technique des tableaux vivants comme un exemple d'enseignement dialogique (Alexander, 2008), conduisant à la stimulation de la pensée et de la compréhension et activant des niveaux supérieurs de processus cognitifs, ce qui conduit à l'autonomie des élèves. L'enseignement dialogique se caractérise par les principes suivants (Šed'ová, Šalamounová, 2016 : 50) :

1. Principe de réciprocité : Enseignants et élèves s'écoutent et partagent leurs réflexions et opinions.
2. Principe d'accompagnement : Tout le monde peut exprimer sa propre pensée sans crainte d'une mauvaise réponse ou du ridicule.
3. Principe cumulatif : La communication doit conduire à l'accumulation progressive des connaissances.
4. Principe d'efficacité : L'interaction dans l'enseignement est soumise à des objectifs pédagogiques fixés.
5. Principe de collectivité : Tous les élèves sont impliqués dans la situation d'enseignement.

Les phénomènes observables de l'enseignement dialogique sont :

1. Questions ouvertes et authentiques de l'enseignant, auxquelles on ne connaît pas la réponse à l'avance et qui visent à identifier les propres pensées, opinions et attitudes des élèves.
2. Compréhension de la situation où l'orateur développe davantage ce qui a été dit par l'orateur précédent.
3. L'évaluation, lorsque la réponse de l'élève n'est pas seulement identifiée comme correcte ou incorrecte, mais aussi commentée, complétée et développée.
4. Discussion ouverte, où les participants réagissent les uns avec les autres pendant au moins trente secondes, se complètent librement et s'interrogent.

Nous avons évalué la situation d'enseignement en utilisant la méthodologie 3A qui a été développée par l'Institut de recherche sur l'éducation de la Faculté d'éducation de l'Université Masaryk en coopération avec l'Institut national de l'éducation. Elle s'appuie sur l'examen de la transformation didactique des contenus d'enseignement à partir des réflexions et sur la proposition de solutions plus adaptées aux situations problématiques. Elle est basée sur trois phases successives - annotation, analyse et alternative des situations d'enseignement - dont l'analyse permet d'évaluer la qualité de l'enseignement (Janík et al., 2003).

1. Annotation de la situation d'enseignement

La situation décrite saisit le travail sur le thème de la Révolution française dans le contexte de l'enseignement de l'histoire en dernière année du collège. L'enseignante veut développer en classe le concept d'enseignement coopératif thématique, qui lie travail et texte et l'implication psychosomatique des élèves. Lors de l'utilisation de la technique des tableaux vivants, l'interprétation ne se limite pas au transfert des faits, elle s'appuie sur les connaissances antérieures des élèves. Par la suite, les connaissances sont construites de manière créative, car la création des tableaux nécessite la coopération des membres du groupe. La situation d'apprentissage dure quarante minutes. Son objectif est de faire connaître aux élèves les acteurs principaux de la Révolution française et leurs relations mutuelles.

Les personnalités sélectionnées pour travailler avec cette technique représentent un modèle social qui a une validité plus générale et apparaît dans d'autres révolutions. Ce sont en quelque sorte les sept figures emblématiques de la révolution, réunies par les événements révolutionnaires, et cette réunion leur a coûté la vie. Tous - sauf un qui a été poignardé - ont été guillotiné. Cela peut sembler ironique, car la seconde moitié du XVIII^e siècle est dominé par le rationalisme qui met l'accent sur le côté intellectuel de la connaissance et comprend la raison comme un outil pour corriger les défauts sociaux. La raison qui réside dans la tête est donc primordiale.

Au sommet de la hiérarchie se trouve le couple royal, qui représente les valeurs contre lesquelles la révolution s'est élevée et sert en même temps d'exemple de la façon dont le système totalitaire traite les familles de ses ennemis. Viennent ensuite trois dirigeants révolutionnaires - Desmoulins, Danton et Robespierre - qui témoignent du processus de Saturne, lorsque la révolution « commence à dévorer ses enfants ». L'histoire de Marat et de Charlotte Corday représente un drame personnel dans lequel l'abus de pouvoir et la confiance dans les idéaux révolutionnaires débouchent sur un crime.

L'objectif principal de l'enseignement est le développement des compétences. Les élèves apprennent à rechercher et à trier des informations et à les utiliser efficacement. Ils s'appuient sur explications et images, présentent les résultats de leur apprentissage dans des tableaux vivants et discutent de ses significations. Au niveau social et personnel, ils travaillent ensemble pour résoudre une tâche donnée, ce qui nécessite d'accepter un rôle dans l'équipe et de respecter les règles. Ils développent une compétence communicative, lorsqu'ils réfléchissent aux gestes et aux discours des personnages. Ils formulent et expriment leurs idées, écoutent les discours, y répondent, s'engagent dans la discussion, défendent leurs opinions et argumentent. La création des tableaux vivants est une compétence qui amène les élèves à utiliser de manière autonome les connaissances acquises, à découvrir des solutions variées et à penser de manière critique, ce qui remplit la compétence pour résoudre des problèmes. La capacité à comprendre les situations des autres et à rechercher des solutions créatives conduit à une compréhension des normes sociales faisant partie du patrimoine historique, et permet ainsi de cultiver la compétence civique.

Les élèves ont des expériences antérieures appelées *préconcepts*. Sur la base de ces expériences ils acquièrent progressivement d'autres connaissances, ce qui donne lieu à la *conceptualisation*. Par la suite, ils sont amenés à réfléchir et à prendre conscience des événements et à *systématiser* les connaissances acquises. Par l'intermédiaire de la technique des tableaux vivants, ils sont guidés à *appliquer* et expérimenter de manière créative le contenu du cours.

2. Analyse des situations d'enseignement

2.1. Modalités de travail

Les élèves sont divisés en trois groupes. Chaque groupe reçoit sept images de sept personnalités de la révolution et des cartes avec leurs noms. La tâche consiste à attribuer un nom au visage concerné. À ce stade, les élèves peuvent utiliser leurs connaissances antérieures, la logique et l'intuition.

Ensuite, par l'intermédiaire du porte-parole, ils présentent leurs propositions, et comparent et évaluent les solutions. Suit une explication de l'enseignante, qui complète les informations manquantes et attire l'attention sur d'autres contextes. Ensuite, les élèves retournent dans leur groupe et sur la base des informations obtenues, ils créent un tableau vivant représentant les personnages de la Révolution française. Chaque tableau est présenté en deux phases :

1. Chaque membre du groupe choisit une personnalité et modèle sa statue à partir de son corps. La consigne convenue pour créer la sculpture est *stronzo* (à l'origine un mot de l'argot théâtral exprimant l'arrêt corporel), qui sert à activer l'unité psychosomatique du corps et devient un moyen de communication des idées intérieures. L'arrêt physique est une condition préalable à la maîtrise de la technique des tableaux vivants permettant la construction des idées des élèves sur le thème abordé au cours. Les élèves doivent se mettre d'accord sur la répartition des rôles, en fonction du nombre de personnes dans le groupe.
2. Chaque statue s'anime un instant et prononce une réplique pour se présenter. Elle ne doit pas prononcer son nom.

Les membres d'autres groupes dans le rôle de spectateurs essaient de déterminer les différentes personnalités. Il est important que la présentation se passe en deux phases, ce qui est important pour la lecture de la signification des tableaux vivants. Le groupe crée d'abord un tableau. Selon les gestes, l'expression du visage et la position dans la composition globale, le public détermine de qui il s'agit. Dans la deuxième phase, les personnages prennent vie dans le tableau par une réplique prononcée, confirmant ou infirmant ainsi les suggestions du public. Les discours des personnages s'inspirent de la présentation du cours par l'enseignante, qui s'appuie principalement sur des historiens, notamment Michelet, Schama, Weissensteinern et les mémoires du bourreau parisien Charles-Henri Sanson rédigés par son petit-fils Henri Sanson.

2.2. Prestation du 1^{er} groupe²

Phase I

Enseignante : *Un groupe (des élèves) crée un tableau fixe. Nous nous allons essayer de deviner qui nous voyons. Par la suite, le tableau va prendre vie et ses acteurs confirmerons ou infirmerons nos hypothèses.* En attendant, le groupe se prépare. Alors un, deux, trois, *stronzo*. Le groupe crée un tableau vivant. *Qui reconnaissez-vous ?*

Description du tableau³ :

Dans cette représentation, les personnages sont placés aléatoirement, leur position ne respecte pas la hiérarchie des relations. Au début, l'attention du public a été attiré par le garçon avec le bras levé en hauteur. Ensuite, les élèves ont remarqué le geste de la fille assise sur le piédestal qui tient les bras levés poings serrés devant deux autres personnages. Le garçon debout en premier plan faisant un geste de tenir un couteau dans sa main, ainsi que l'autre assis devant lui ont captés également l'attention. À droite se trouve une fille sans geste plus prononcé.

Suggestions du public :

Premier élève (timidement) : *Filip est Louis XVI.*

Enseignante (avance au tableau et pointe sur le garçon au bras levé) : *Ceci est Louis XVI ?*

Premier élève : *Oui.*

Deuxième élève : *Zuzana est Robespierre.*

Enseignante : *Comment le reconnaissez-vous ?*

Deuxième élève : *Parce qu'elle tue deux camarades.*

Enseignante : *Oh, alors il tue deux camarades. Et pouvez-vous dire qui est Danton et qui est Desmoulins ?*

Élèves (parlant les uns sur les autres) : *Non. Non.*

Enseignante : *D'accord.* Elle désigne un autre garçon assis.

Un élève (doucement) : *Kuba est Danton ?* L'enseignante ne répond pas, elle pointe du doigt toujours le personnage assis et se tourne vers les autres élèves.

Un élève : *Marat.*

Enseignante (en hochant la tête) : *Marat.*

Un autre élève : *Kuba est Danton.* L'enseignante ne répond pas, elle désigne la dernière fille du tableau.

Un élève : *Marie-Antoinette.*

Enseignante : *Peut-être Marie-Antoinette.* Elle s'éloigne du groupe d'étudiants représentant le tableau vivant et se déplace vers les spectateurs.

Phase II

Enseignante : *Pouvez-vous prononcer vos répliques ? Et bien fort, pour qu'on vous entende !* Les membres du groupe hésitent, ils ne savent pas qui doit commencer à parler.

La fille tout à droite (gênée et incertaine) : *Eh..., ils ont exécuté mon mari et m'ont retiré les enfants.*

Fille aux bras tendus serrant les poings : *Eh..., j'ai tué mes deux meilleurs amis.*

Garçon au bras levé (de manière monotone) : *On se casse !* Rire.

Garçon debout au premier plan : ... Sa réplique disparaît dans la réaction du public.

Enseignante : *Encore une fois et plus fort !*

Garçon debout au premier plan : *Je porterai une chemise rouge.* Rire.

Garçon assis au premier plan (se tournant vers le public) : *J'ai du psoriasis.* Rire.

Fille tout à gauche (timidement, les mains dans les poches) : *J'ai mené l'attaque sur la Bastille.*

Tout le monde attend que le dernier garçon assis au piédestal parle. Il reste muet.

Fille aux bras tendus explique ses gestes : *Il a perdu sa voix.*

Le garçon hoche la tête. Tout le monde rit.

Enseignante : *Alors, merci. Nous pouvons les applaudir.*

Contexte historique :

La première à prendre la parole est la jeune fille dans le rôle de Marie-Antoinette, qui présente son personnage à travers le destin de la famille royale. Son mari, Louis XVI a été exécuté le 21 janvier 1793. Le fils fut séparé de la reine début juillet 1793 et meurt en prison en juin 1795. Sa fille est restée avec sa mère jusqu'à son arrestation en août 1793.

Le discours de la fille représentant Robespierre, témoigne de son amitié pour Danton et Desmoulin qui se connaissait depuis l'école.

Le garçon représentant Louis XVI a utilisé le terme familier « *On se casse* », qui fait référence à la tentative ratée du couple royal de quitter la France en juin 1791.

L'expression « *Je porterai des chemises rouges* » fait référence au fait que Charlotte Corday serait exécutée dans la chemise rouge des parricides.

La réplique de Marat « *J'ai du psoriasis* » fait référence à sa maladie, une arthrite psoriasique, avec pour seul soulagement un bain d'eau froide.

L'implication de Desmoulin dans la prise de la Bastille en 1789 et son appel à l'approvisionnement en poudre à canon sont discutés par de nombreuses sources historiques.

La phrase explicative « *Il a perdu sa voix* » fait référence à un détail qui apparaît dans le film d'Andrzej Wajda (1983), que l'enseignante avait précédemment diffusé. Danton est enroué au moment crucial où il doit se défendre devant le tribunal. Ce fait n'est pas documenté historiquement. Néanmoins, il forme un symbole éloquent par lequel le réalisateur exprime le choc et le désespoir des hommes arrêtés.

2.3. Prestation du 2^e groupe⁴

Phase I

Enseignante : *Un, deux, trois, stronzo. Qui reconnaissez-vous ?*

Description du tableau :

Ici, la scène reflète davantage la hiérarchie des personnages, qui est devenue un guide d'interprétation. Deux personnages se tiennent au sommet, le garçon à gauche fait un geste vague de la main, la fille à droite semble réfléchir. En bas à gauche est assis un garçon, les mains sur ses genoux, la fille à côté de lui avec les mains jointes sur ses genoux, les deux agissant comme un couple. La main de la fille à droite pointe vers le cœur du garçon assis en dessous.

Suggestions du public :

Élèves (parlant les uns sur les autres) : *Charlotte. Marie Antoinette.*

Enseignante (en pointant) : *Ceci pourrait être le roi. Ici nous avons Charlotte et Marat. Et les deux ici ?* (pointant vers le haut). *Est-il possible de savoir qui est qui ?*

Premier élève : *C'est Robespierre.* D'autres mots disparaissent dans le bruit.

Enseignante : *Eh bien, nous verrons, nous verrons. Alors, s'il vous plaît, prononcez vos répliques à haute voix. Que l'on vous entende bien !*

Phase II

Fille en haut : *Maudit Danton, il commence à poser des ennuis.*

Garçon en haut : *Tu étais à mon mariage !* Rire.

Fille aux bras sur les genoux : *Pourquoi diable ils ne mangent pas de la brioche !*

Garçon aux bras sur les genoux : *Nous voulions fuir la France.*

Fille faisant le geste de coup de poignard : *Marat est le mal !*

Garçon en bas à gauche : *Sale éruption cutanée.*

Rires de groupe.

Enseignante : *Nous pouvons les applaudir.* Applaudissements. *Donc, ici c'était clair. Alors qui étaient ces deux-là ?* Elle montre la fille et répète sa réplique. *Danton, il commence à poser des ennuis.*

Élèves : *Robespierre.*

Enseignante : *Robespierre. Et celui-là ?* Elle montre l'autre garçon en haut.

Élèves : *Desmoulins.*

Enseignante : *Desmoulins. Tu étais à mon mariage.* Elle passe au groupe suivant.

Contexte historique :

La première réplique fait référence à une scission entre les chefs de la révolution dès 1794. Robespierre a demandé à Danton d'abandonner ses amis corrompus, ce qui signifiait trahir Desmoulins. Danton a refusé. Début mars 1794, alors que Robespierre, malade, ne participe pas aux négociations politiques, la situation s'aggrave. Les partisans de Danton accusent l'un des compagnons de Robespierre et réclament son arrestation. Robespierre renverse les accusations, rétablit son pouvoir et fait arrêter Danton.

La réplique « *Tu étais à mon mariage* » fait référence à la relation personnelle étroite entre Robespierre et la famille de Desmoulins. Lucille Desmoulins tente dans une lettre d'attendrir Robespierre, mais en vain.

La jeune fille dans le rôle de Marie-Antoinette a choisi une phrase souvent citée comme preuve du détachement de la reine de la vie réelle. Cette phrase, qu'elle aurait dit après des manifestations du peuple affamé réclamant du pain : « *Qu'ils mangent de la brioche !* », est fictive et témoigne de la haine grandissante de la cour.

La réplique « *Nous voulions fuir la France* » fait à nouveau référence à la tentative ratée de la famille royale de s'échapper du pays.

L'affirmation selon laquelle Marat représente le mal résonne avec une affirmation tout aussi tranchante que Michelet met dans la bouche de Charlotte Corday : « *Je pleure, dit-elle, sur la France, sur mes parents et sur vous... Tant que Marat vit, qui est sûr de vivre ?* ».

« *Sale éruption cutanée* » fait à nouveau référence à la maladie de peau de Marat.

2.4. Prestation du 3^e groupe⁵

Phase I

Enseignante :

Alors. Le dernier groupe. Un, deux, trois, stronzo. Les élèves prennent position.
Donc, ici, c'est clair. Qui voyez-vous ? Silence. Alors ?

Description du tableau :

Le tableau est à nouveau divisé en scènes partielles, les personnages ont des gestes forts qui les caractérisent clairement. Les spectateurs ont d'abord remarqué la paire à gauche : fille assise et fille debout le dos tourné vers le public, ensuit le couple placé en haut et la trinité de droite.

Suggestions du public :

Premier élève : *Marat.*

Enseignante : *Marat. À gauche. Marat et Charlotte. Qui d'autre ?*

Élèves : *Le roi et la reine.*

Enseignante : *Le roi et la reine. Eh bien. Les propositions incertaines tombent. L'enseignante ne réagit pas aux bribes d'idées. Et puis, les trois potes qui sortent peut-être d'une soirée ? Rire. Alors, s'il vous plaît, prononcez vos répliques.*

Phase II

Garçon en haut : *Mon arrière-grand-père a dit : « L'État, c'est moi ! »*

Enseignante : (répète) : *« L'État, c'est moi ! »*

Garçon : *Oui.*

Fille debout à côté de lui : *Ma mère a introduit l'école obligatoire.*

Fille avec le dos tourné vers le public : *Je vais te tuer ! Rire.*

Fille assise : *Croyez-moi, je suis médecin.*

Garçon au milieu : *Nous vivons dans du coton. Et pour vivre encore mieux, j'ai tué mes deux meilleurs amis. Il était gros, il était maigre (il se tourne vers l'un et l'autre). Il a perdu sa voix. Lui, il ne l'a pas perdu. Mais nous tous, nous avons perdu une chose : notre tête.*

Enseignante : *Voilà, merci. Applaudissons-les.*

Élèves : *Bravo ! Applaudissements.*

Enseignante : *Merci. Vous avez tous bien travaillé. Nous allons prendre une courte pause.*

Contexte historique :

L'acte de Charlotte Corday, représenté ici par la phrase « *Je vais te tuer !* », contraste avec ses nobles origines. Marie-Anne Charlotte de Corday d'Armont est issue d'une famille aristocratique pauvre. Après la mort de sa mère, elle fut envoyée dans un monastère à Caen dès l'âge de treize ans, et y vécut jusqu'en 1790, date à laquelle le monastère fut aboli. Elle a ensuite été adoptée par sa tante à Caen, où elle a vécu jusqu'à sa décision d'aller à Paris et d'assassiner Marat.

La réplique « *Croyez-moi, je suis médecin* » fait référence au fait qu'il n'est pas certain que Marat ait véritablement obtenu le diplôme de médecine.

La dernière réplique tient compte de l'apparence des révolutionnaires que les étudiants ont vus en travaillant avec les portraits.

Dans les répliques du roi et de la reine les élèves ont utilisé leurs connaissances

antérieures du contexte historique, l'arrière-grand-père de Louis XVI était Louis XIV et la mère de Marie-Antoinette était Marie-Thérèse.

3.5. Analyse

Le tableau vivant résultant du travail de groupe démontre la compréhension du contenu du cours. Au début, l'enseignant récapitule les règles de création d'un tableau vivant en mettant l'accent sur les phases de sa création et la nature dialogique de cette stratégie pédagogique. Le tableau devient un outil de dialogue et d'analyse du contenu du message visuel, et le sens de ce message visuel est encore développé par une expression verbale.

Dans la première prestation, nous pouvons ressentir une manifestation de l'incertitude des élèves qui travaillent ainsi pour la première fois. Les spectateurs reconnaissent Louis XVI et Robespierre, même si leur position n'est pas claire. L'enseignant demande une justification, remplissant ainsi la complexité cognitive déclarée de la tâche.

L'incertitude est devenue pleinement apparente dans la deuxième phase du travail. Bien que le groupe ait dû préparer l'ordre des discours à l'avance, ils ont été surpris et personne ne savait qui devait commencer. Les performances étaient timides, manquant de gradation et encadrées par de nombreuses hésitations. Cela a conduit l'enseignant à répéter les répliques après les élèves, ce qui a perturbé la cohérence du message.

Dans le 2^e exemple, les élèves parlent les uns sur les autres, ce qui témoigne de leur confiance grandissante et de leur capacité d'adaptation à la situation. La plus grande initiative des élèves donne à l'enseignante une position plus stable et elle peut donc exiger une description approfondie de tous les personnages. Les discours des personnages est fondé sur les faits et démontre en même temps l'approche créative du groupe, qui a attiré et stimulé la réflexion des spectateurs. Le rire du groupe est une manifestation de la satisfaction du résultat.

Dans le 3^e cas, la situation d'enseignement est caractérisée par la souveraineté de la création et de la description du tableau vivant. Ici aussi, l'enseignante a dépassé le rôle de modérateur. Elle décrit les révolutionnaires avec exagération qui reflète le fait que les garçons se tiennent les épaules. Elle rappelle implicitement que les opposants politiques étaient à l'origine des amis très proches. L'effet didactique du tableau vivant comme entente harmonique entre l'enseignante et les élèves commence à fonctionner. Il n'est plus nécessaire de décrire tous les personnages. La réplique du roi et de la reine contient des informations

qui partent des connaissances antérieures des élèves. Le discours du garçon en tant que Robespierre a éclairé l'identité du trio, tout en démontrant le courage croissant des élèves à travailler de manière créative avec des faits historiques. La réplique est correcte et montre en même temps une qualité poétique fondée sur un jeu de mot, avec gradation impressionnante. En accord avec Slavík (1997 : 29-34), nous croyons que la connaissance des faits est liée à l'expérience émotionnelle. La compréhension est proche d'une prise holistique (toucher, empathie, perspicacité). Le garçon dans le rôle de Robespierre relie l'apprentissage intellectuel des faits à l'expérience émotionnelle, ce qui permet une compréhension holistique de la part du public et apporte à chacun une expérience forte de partage d'une interprétation créative des faits.

L'appel aux applaudissements peut être vu comme l'expression de reconnaissance et de respect, qui contribue à construire l'identité sociale des élèves.

4. Alternative de la situation d'enseignement

L'alternative consiste à améliorer la qualité de la situation d'apprentissage (Janik et al., 2013 : 168). Les auteurs de la méthodologie 3A classent les situations d'apprentissage en quatre catégories : défaillantes, sous-développées, stimulantes et en développement. Les deux premiers types ne se produisent pas dans notre cas. L'analyse a montré que les moments de stimulation et de développement prédominent. La situation stimulante donne aux élèves l'occasion de réfléchir sur le contenu d'apprentissage, conduit à l'analyse, à l'explication et à la paraphrase du contenu. L'acquisition du contenu du cours contribue au développement de compétences clés, ce qui signifie que les élèves généralisent leurs connaissances et les appliquent. L'enseignement est motivant, conduit à la communication et à l'argumentation, les élèves travaillent en équipe sur la résolution des tâches, sont créatifs et s'appuient sur leurs hypothèses. L'enseignante les prépare progressivement et systématiquement à cette façon de travailler en suivant les règles convenues et en travaillant de manière réfléchie sur le contenu du programme. Dans la transformation psychodidactique des faits, il insiste sur l'exactitude, or, il leur permet également de les traiter de manière créative. Les élèves peuvent réfléchir au contenu du cours, parvenir à leur propre interprétation, le mettre en œuvre et l'expliquer, ce qui se fait dans un dialogue mutuel. Les tableaux vivants représentent un espace sûr d'expression de soi qui nécessite l'implication de l'esprit et du corps.

Or, quelques aspects pourraient être améliorés. Les stéréotypes auxquels est soumise la communication en classe, qui se reflètent par exemple dans l'expression

incertaine et négligente des élèves, peuvent être surmontés en insistant systématiquement sur une présentation expressive de répliques préparées à l'avance. Cependant, la timidité ou l'incapacité à maintenir le *stronzo* peuvent être causés par l'âge, la maturité et le niveau de confiance en soi des élèves. L'enseignante peut responsabiliser les élèves des résultats du travail en commun et de sa mise en œuvre depuis la préparation jusqu'à sa présentation. La distinction entre les personnages historiques, en particulier Desmoulins et Danton, était également problématique. L'enseignante pourrait mieux tenir compte des suggestions des élèves qui s'engagent spontanément et deviennent partenaires dans le dialogue d'apprentissage. Il n'est pas toujours nécessaire d'insister sur l'ordre prédéfini par l'enseignante pour lire le tableau. Une plus grande sensibilité aux suggestions exprimées spontanément pourrait motiver les élèves et accroître leur participation au dialogue pédagogique.

Conclusion

De nombreux événements historiques, comme la Révolution française, sont un sujet difficile à traiter non seulement pour les professeurs d'histoire mais aussi pour les historiens. La méthodologie utilisée nous a présenté le défi d'explorer cette thématique autrement, saisi didactiquement à travers des tableaux vivants. En accord avec les auteurs de la méthodologie 3A, nous avons voulu aborder « en profondeur » le contenu de l'enseignement. L'annotation, l'analyse et l'alternative des situations d'apprentissage ont montré comment les objectifs d'apprentissage cognitifs explicites et implicites peuvent être atteints. Quatre principes d'enseignement dialogique ont été respectés dans le processus d'enseignement. Cette méthode répond aux exigences d'une approche analytique et multiperspective des événements historiques. Elle permet d'atteindre des niveaux plus élevés de complexité cognitive de l'enseignement et en même temps de stimuler l'attention et l'intérêt des élèves. Quant à l'enseignant, il doit comprendre le message du tableau vivant, ce que les élèves ont créé et remettre leurs propositions dans un contexte historique. Cette méthode contribue donc au développement de la personnalité de l'élève mais aussi de l'enseignant.

Bibliographie

- Alexander, R. 2008. *Towards dialogic teaching: Rethinking classroom talk*. York : Dialogos.
- Janík, T. et al., 2013. *Kvalita (ve) vzdělávání: obsahově zaměřený přístup ke zkoumání a zlepšování výuky*. Brno : Masarykova univerzita.
- Kratochvíl, V. 2004. *Modely na rozvíjanie kompetencií žiakov. K transformácii vzťahu histórie a školského dejepisu*. Bratislava : Stimul.

- Maurois, A. 2017. *Histoire de la France*. Paris : Vuibert.
- Michelet, J. 1989. *Francoúzká revoluce*. Praha : Odeon.
- Pavlovský, P. 2004. *Základní pojmy divadla. Teatologický slovník*. Praha : Libri a Národní divadlo.
- Sanson, H. 2013. *Memoires des sanson - sept generations d'exécuteurs*. Grenoble : Millon Jerome Eds.
- Schama, S. 1989. *Citizens: A Chronicle of the French Revolution*. New York : Random House.
- Slavík, J. 1997. *Od výrazu k dialogu ve výchově. Artefletika*. Praha : Karolinum.
- Sztompka, P. 2007. *Vizuální sociologie*. Praha : Slon.
- Šed'ová, K., Šalamounová, Z. 2016. *Dialogické vyučování jako realizace produktivní kultury vyučování a učení v literární výchově: jak iniciovat a udržet změnu*. Praha : Karolinum.
- Valenta, J. 2008. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha : Grada.
- Wajda, A. 1983. *Danton*. France-Pologne : Gaumont.
- Weissensteiner, F. 1995. *Die Töchter Maria Theresias*. Verlag : Kremayr & Scheriau.

Notes

1. Veronika Rodová est l'auteure principale de l'article. Elle a contribué le plus à la recherche et à la rédaction du texte, notamment les parties 3, 4 et 5. Hana Horká est la coauteure du texte. Elle a fourni son expertise, a guidé le travail de recherche et a été impliquée dans la conception de l'étude et de l'interprétation des données. Elle est l'auteure des parties 1 et 2. Nous remercions également notre collègue Petra Suquet d'avoir relu et synthétisé cet article et apporté des modifications et commentaires pertinents.

2. Figure 1 : Grandes figures de la Révolution française - 1^{er} groupe
Figure1.jpg - https://ucnmuni-my.sharepoint.com/:i:/g/personal/237759_muni_cz/EbRZiOWjgX1Mm4l0KzvRbeYBlXo6sftGjNOLFXy_8pALSg?e=IQwWma [consulté le 03 mars 2022].

3. Pour l'analyse de la scène, nous utilisons chaque fois une photo anonymisée.

4. Figure 2 : Grandes figures de la Révolution française - 2^e groupe
Figure2.jpg - https://ucnmuni-my.sharepoint.com/:i:/g/personal/237759_muni_cz/EWuD8xHTloVEtOrkSXLBBwABG5SMdRQdkhfIA1nwpS6s1Q?e=gA3LJA [consulté le 03 mars 2022].

5. Figure 3 : Grandes figures de la Révolution française - 3^e groupe
Figure3.jpg - https://ucnmuni-my.sharepoint.com/:i:/g/personal/237759_muni_cz/Ec6KOEVEtPNMmJVpYHUN_XMBGfJCe5v0LEmL-lAwAyo01w?e=WRcRK6