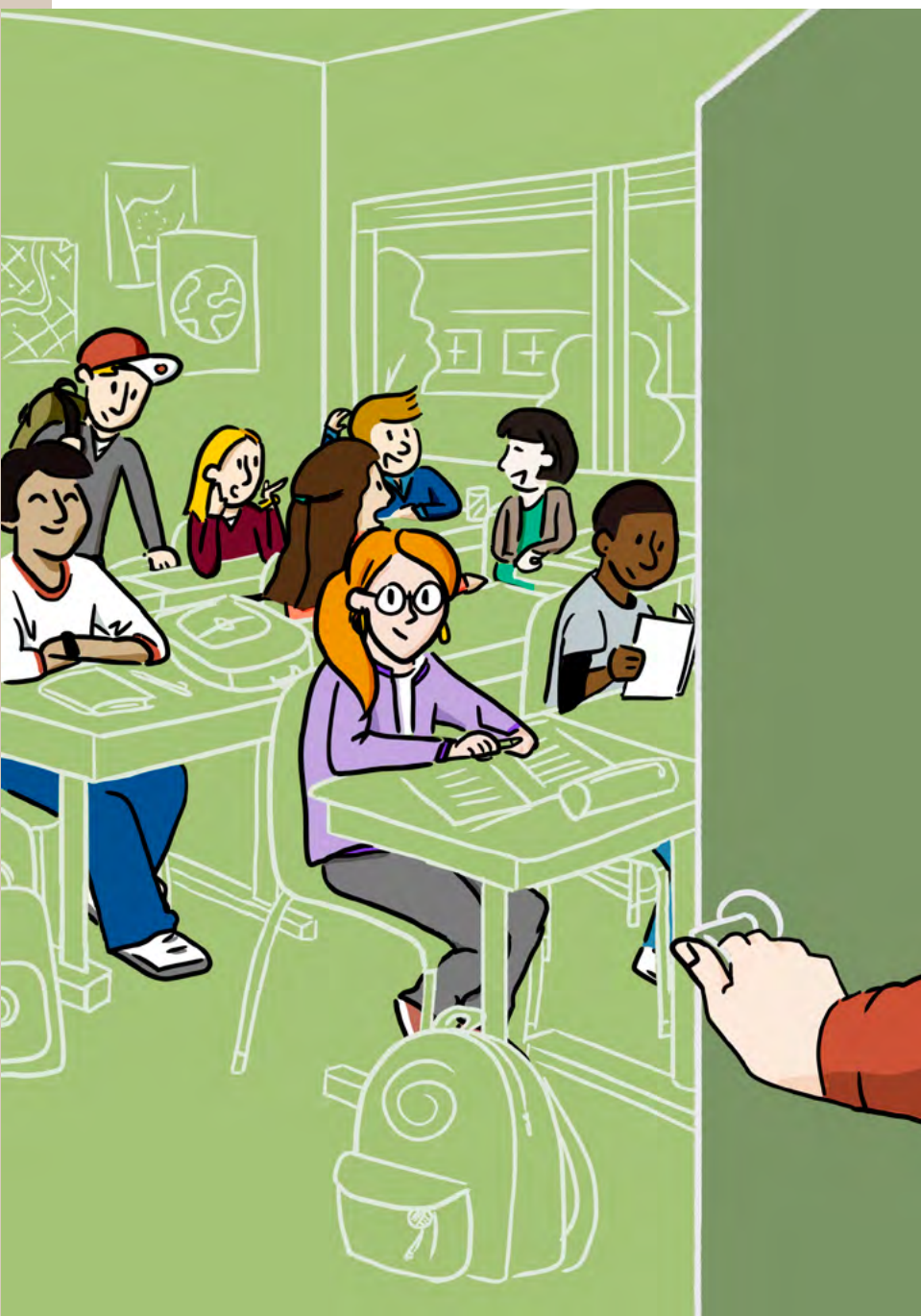


BIEN DÉBUTER EN COLLÈGE

Repères et clés pour l'enseignant

COMPÉTENCES
PROFESSIONNELLES

—
COLLÈGE



CORINNE CHAMINADE
CÉLINE TEILLET



CANOPÉ
ÉDITIONS

AGIR

BIEN DÉBUTER EN COLLÈGE

Repères et clés pour l'enseignant

COMPÉTENCES
PROFESSIONNELLES

VOIE
PROFESSIONNELLE

Céline Teillet

Professeure de lettres modernes, coresponsable du master MEEF Lettres (INSPÉ Poitiers), formatrice académique

Corinne Chaminade

Professeure de lettres classiques, formatrice académique, intervenante en formation initiale (INSPÉ Poitiers) et formation continue disciplinaire et transversale [élèves à besoins éducatifs particuliers]

Directeur de publication

Jean-Marie Panazol

Directrice de l'édition transmédia

Stéphanie Laforge

Direction artistique

Samuel Baluret

Gaëlle Huber

Responsable éditorial

Pierre Danckers

Coordination de la série

Sophie Roué

Coordination éditoriale

Philippe Godbillon

Correction

Isabelle Le Quinio

Mise en pages

Patrice Raynaud

Conception graphique

DES SIGNES studio Muchir et Desclouds

Couverture

Athina Vamvassaki

ISSN : 2425-9861

ISBN : 978-2-240-05060-1

© Réseau Canopé, 2019

[établissement public à caractère administratif]

Téléport 1 – Bât. @ 4

1, avenue du Futuroscope

CS 80158

86961 Futuroscope Cedex

Tous droits de traduction, de reproduction et d'adaptation réservés pour tous pays.

Le Code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes des articles L.122-4 et L.122-5, d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective », et, d'autre part, que les analyses et les courtes citations dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale, ou partielle, faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause, est illicite ».

Cette représentation ou reproduction par quelque procédé que ce soit, sans autorisation de l'éditeur ou du Centre français de l'exploitation du droit de copie (20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris) constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles 425 et suivants du Code pénal.

Remerciements

Nous tenons tout d'abord à remercier Jean-Michel Zakhartchouk pour ses précieux conseils et sa grande disponibilité tout au long de la réalisation de ce projet. Nous remercions également nos IA-IPR : Catherine Mottet, Olivier Himy et Éric Barjolle pour la confiance qu'ils nous accordent au quotidien en nous confiant des missions aussi riches et diverses et en nous permettant d'investir le champ de la formation.

Merci aux différents contributeurs qui ont généreusement accepté de partager leurs expériences et leur enthousiasme.

Merci à nos stagiaires de l'INSPÉ de Poitiers et à nos élèves qui nous permettent de questionner nos pratiques et qui se prêtent au jeu de l'expérimentation pédagogique à nos côtés.

Merci enfin à nos proches pour leur grande patience à notre égard durant cette année d'écriture qui nous a rendues parfois moins disponibles.

Sommaire

7 Introduction

PARTIE 1

9 **CONSTRUIRE LES LIENS AVEC L'INSTITUTION ET LA COMMUNAUTÉ ÉDUCATIVE**

11 **MON PREMIER POSTE**

12 À la découverte de l'institution Éducation nationale

16 Découvrir le collège

17 À la découverte de son établissement d'accueil

19 Prendre contact avec son établissement d'accueil

23 **LA JOURNÉE DE PRÉRENTRÉE**

24 Le café d'accueil

24 La réunion plénière de prérentrée

26 La visite de l'établissement

27 Répondre à vos besoins immédiats pour une rentrée sereine

30 Amorcer une collaboration avec les collègues

33 **TROUVER SA POSTURE AU SEIN DE L'INSTITUTION**

34 Remplir sa mission d'enseignant

36 Faire preuve de déontologie, d'éthique et de professionnalisme

39 Adopter une attitude adéquate dans les différentes instances

43 **ÊTRE PROFESSEUR PRINCIPAL**

44 Un travail d'équipe

46 Une personne référente pour l'élève et sa famille

49 Des spécificités selon les classes

50 Réguler la vie de la classe

52 Préparer et animer les heures de vie de classe

53 Accompagner les élèves délégués

54 Préparer et animer les conseils de classe

57 PROGRESSER, ÉVOLUER DANS SA CARRIÈRE

58 Se former

59 Les rendez-vous de carrière

60 Accepter diverses missions

64 Obtenir une certification complémentaire

67 Obtenir une spécialisation

**71 CRÉER LES CONDITIONS FAVORABLES
À L'APPRENTISSAGE**

73 PREMIÈRES HEURES DE COURS

74 Préparer la première rencontre

75 Éviter l'exhaustivité

76 Proposer un environnement pédagogique rassurant

80 Prendre le temps de la rencontre avec les élèves

81 Susciter l'intérêt pour sa discipline

85 GÉRER UNE SITUATION DE CRISE

86 Les conflits ordinaires

88 Faire face à une situation grave

90 La mission du CPE en situation de crise

92 Asseoir son autorité

95 LE PARCOURS GLOBAL DE L'ÉLÈVE

96 Le socle commun

98 Le curriculum

103 LA DIFFÉRENCIATION PÉDAGOGIQUE

104 Différences et différenciation

105 Pourquoi différencier ?

106 Quelques formes d'hétérogénéité au sein de la classe

107 La différenciation successive

109 La différenciation simultanée

113 LE TRAVAIL COLLABORATIF

114 Faire collaborer les élèves, pourquoi ?

115 Composer des groupes d'élèves

119 Les modalités du travail collaboratif

123 Quelles activités proposer ?

127	PRENDRE EN COMPTE L'HÉTÉROGÉNÉITÉ DE LA CLASSE
128	Les diversités de la classe ordinaire
131	Des gestes professionnels

135	LES ÉLÈVES À BESOINS ÉDUCATIFS PARTICULIERS
136	Agir de manière éthique et responsable
137	Le rôle de l'enseignant
139	Aborder les troubles Dys
140	Les élèves intellectuellement précoces

PARTIE 3

145 FAVORISER L'APPRENTISSAGE EN CLASSE

147	CONSTRUIRE UNE SÉQUENCE
148	Préparer sa séquence
150	Construire une séquence cohérente et stimulante
152	Cinq repères pour une année réussie

155	CONSTRUIRE UNE SÉANCE DE COURS
156	Du cours universitaire à la séance en collège
157	Activités des élèves, apports de l'enseignant : trouver un équilibre
161	Quelles consignes donner aux élèves ?
162	Les traces de la séance
164	Les suites à donner à la séance

167	ÉVALUER LES ÉLÈVES
168	Les évaluations
170	Pour une « évaluation exigeante et bienveillante »
172	Concevoir et corriger une évaluation
174	Rendre compte des résultats d'une évaluation
176	Évaluer le diplôme national du brevet

179	MOBILISER LES ÉLÈVES
180	Favoriser une pédagogie de projet
184	Innover pour mobiliser
187	Bibliographie

Introduction

L'heure de la rentrée a sonné et avec elle son lot de sentiments contradictoires. Votre enthousiasme et votre impatience ne parviennent toutefois pas à cacher complètement la part d'inquiétude et de doutes qui se lit dans vos yeux.

Cet ouvrage est fait pour vous !

Avec ses situations concrètes, ses astuces et ses conseils, le but de ce livre se dessine aisément : vous accompagner dans votre prise de fonction en vous aidant à construire votre identité professionnelle d'enseignant. Il s'agira donc de vous proposer des possibles au sein desquels chacun pourra choisir quel professeur de demain il a envie de devenir.

Et parce que ce métier comprend de multiples facettes, cet ouvrage a été conçu selon plusieurs niveaux complémentaires.

Tout d'abord, vous n'êtes pas seul et prendre appui sur l'institution et la communauté éducative sera à bien des égards rassurant pour votre début de carrière. C'est ce que nous vous proposons de découvrir dans une première partie.

Dans un deuxième temps, vous trouverez une multitude d'idées que nous partageons au quotidien avec nos enseignants stagiaires afin de créer les conditions favorables aux apprentissages de nos élèves.

Enfin, dans une dernière partie, démarches, gestes professionnels et modalités directement inspirés de nos pratiques de classe vous aideront à mettre en œuvre des séances de cours à la fois souples et rigoureuses. Les élèves de nos classes, les préoccupations de nos collègues ont contribué indirectement à la rédaction de cet ouvrage. C'est ainsi le quotidien des enseignants d'aujourd'hui que vous retrouverez à travers nos lignes.

Nous avons souhaité dans cet ouvrage formaliser le fruit de nos réflexions sur l'accompagnement de l'entrée dans un métier, qui à bien des égards pourrait être intimidante, et sur la construction de l'identité professionnelle des jeunes enseignants.

L'enjeu de notre travail auprès des professeurs novices comme auprès de vous, lecteurs de cet ouvrage, est avant tout de partager avec vous les coulisses d'un métier en constante évolution mais toujours aussi passionnant !

Nous n'avons d'autre ambition que de vous proposer ici une partition qui vous permette, à vous tous, enseignants, élèves, collègues, et membres de votre communauté éducative, de jouer une mélodie en parfaite harmonie.

Nous vous souhaitons à tous une bonne lecture et une bonne année scolaire !

C

O

N

S

T

L

E

S

L

L

'

I

N

S

Construire les liens avec l'institution et la communauté éducative

PARTIE 1

Mon premier poste

Vous allez embrasser la profession d'enseignant dans le second degré. Affecté dans un établissement pour une ou plusieurs années, vous allez faire vos premiers pas dans ce métier de professeur. Bien sûr, vous aurez « vos » classes, dans « votre » établissement, nommé dans « votre » académie. Mais ce qui vous semble un microcosme, dont vous faites désormais partie, s'inscrit en fait dans une réalité beaucoup plus large : l'institution Éducation nationale.

À la découverte de l'institution Éducation nationale

UNE INSTITUTION D'ÉTAT : UN SERVICE PUBLIC

Revenons aux sources : qu'est-ce que le service public ?

« Activité d'intérêt général prise en charge par une personne publique [...]. On distingue les services publics d'ordre et de régulation (défense, justice...), ceux ayant pour but la protection sociale et sanitaire, ceux à vocation éducative et culturelle et ceux à caractère économique. Le régime juridique du service public est défini autour de trois principes : continuité du service public, égalité devant le service public et mutabilité (adaptabilité)¹. »

Nous appartenons donc à un service public à vocation éducative : l'Éducation nationale.

QUELQUES PRINCIPES D'ORGANISATION

L'éducation en France est administrée par un ministère, celui de l'Éducation nationale. À sa tête se trouve le ministre de l'Éducation nationale nommé par le président de la République sous proposition du Premier ministre. Il est chargé de mettre en œuvre la politique éducative voulue par le gouvernement et votée au parlement.

Le ministère est organisé en plusieurs branches² : d'une part les inspections générales, qui mettent en œuvre leur expertise afin d'encadrer et d'évaluer la politique du ministère. Les inspecteurs généraux coordonnent les inspecteurs d'académie ; ils peuvent eux-mêmes inspecter les enseignants ; ils prennent part à l'évaluation des programmes, du système éducatif, et font des propositions de politique éducative au ministre. Le ministère est d'autre part subdivisé en différentes directions, dont la Direction générale de l'enseignement scolaire (Dgesc) qui élabore la politique éducative et pédagogique ainsi que les programmes d'enseignement et qui gère les dotations en personnels et crédits académiques destinés aux établissements scolaires.

On trouve également des organismes rattachés au ministère de l'Éducation nationale comme le Conseil supérieur de l'éducation (CSE), qui donne son avis et formule des propositions en ce qui concerne les enseignements dispensés aux élèves.

Chacune des trente académies françaises (26 en métropole et 4 dans les départements d'outre-mer, regroupant chacune plusieurs départements) – leur nombre sera ramené à treize à partir de 2021 –, a à sa tête un recteur, représentant de l'État et nommé par le président de la République sur proposition du ministre de l'Éducation nationale. Il est donc le responsable de la politique éducative de son académie en cohérence

¹ Cf. « La notion de service public », fiche thématique [En ligne] vie-publique.fr

² Cf. *Organigramme de l'administration centrale* [En ligne] education.gouv.fr

avec celle du gouvernement et il en contrôle la mise en œuvre. Il rend compte au gouvernement de la politique académique.

Peut-être aurez-vous l'occasion de rencontrer le recteur lors de votre rentrée en tant que stagiaire, puis au cours de votre carrière. Ses attributions lui permettent en effet d'aller parfois rencontrer des enseignants au sein de leur classe afin d'apprécier la mise en œuvre de la politique éducative et de valoriser des projets particulièrement en lien avec les directives ministérielles.

Au sein de l'académie, le recteur est épaulé dans chaque département par un inspecteur académique, directeur académique des services de l'Éducation nationale ou IA-Dasen, qui à son tour fait vivre la politique éducative dans son département et au plus près des établissements scolaires.

Le représentant de l'État que vous croiserez le plus fréquemment est votre chef d'établissement, appelé principal en collègue. Lui aussi, à l'échelle de son établissement et en tenant compte de son contexte, fait vivre sur le terrain la politique éducative du gouvernement, par le biais du projet d'établissement. Il est également responsable de l'application des lois dans son collège et gère les ressources humaines de l'établissement. Enfin, il établit des liens entre l'établissement et son environnement en dialoguant avec différents partenaires (associations, justice, etc.).

Dans les établissements accueillant un nombre important d'élèves, le chef d'établissement peut être secondé par un adjoint, appelé principal adjoint, afin de mener à bien toutes ces missions.

L'INSTITUTION EN QUELQUES CHIFFRES

L'Éducation nationale est l'administration ministérielle française la plus importante en nombre de fonctionnaires. La Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP), fournit un échantillon de chiffres de 2017 concernant cette institution.³

Les académies françaises ne comportent pas moins de 7 100 collèges, pour accompagner la scolarité de 3 315 000 collégiens. Et vous faites désormais partie des 400 200 enseignants du 2nd degré des établissements publics. Le savoir vous fera vous sentir moins seul le jour de la rentrée !

Vous aurez en charge plusieurs classes dont chacune sera composée de 25 élèves en moyenne. Ce chiffre mérite d'être commenté car bien sûr, vous rencontrerez des classes plus chargées (elles le sont notamment en lycée) ; mais il s'agit d'une moyenne nationale. Même s'il est plus confortable d'enseigner dans des classes à faible effectif, une classe chargée ne signifie pas forcément difficulté de gestion : vous pourrez assurer des enseignements dans des classes nombreuses sans tension particulière, alors que deux ou trois éléments perturbateurs pourront suffire à créer des problèmes dans une classe avec peu d'élèves.

Pour en terminer avec les chiffres, 149,9 milliards d'euros (soit 6,7 % du PIB) sont consacrés à la dépense intérieure d'éducation en 2018, dont 39,2 pour le second degré. L'État dépense en moyenne par collégien 8 410 € en 2012 et 8 580 € en 2018⁴.

UNE CULTURE PARTAGÉE

Malgré la diversité et le grand nombre des acteurs de l'Éducation nationale, tous partagent un certain nombre de valeurs dont beaucoup sont inscrites dans les différents textes de lois et références en usage actuellement. Certains sont anciens mais toujours d'actualité, d'autres sont plus récents et évoluent régulièrement, c'est par exemple le cas des programmes disciplinaires.

Voici donc quelques éléments clés qu'un enseignant ne peut ignorer.

³ Cf. L'Éducation nationale en chiffres, 2017 : cache.media.education.gouv.fr/file/2017/96/3/depp-enc-2017_801963.pdf

⁴ Cf. L'Éducation nationale en chiffres, 2018 : education.gouv.fr/cid57111/l-education-nationale-en-chiffres.html

EXTRAITS DU CODE DE L'ÉDUCATION

Le Code de l'éducation⁵ regroupe depuis 1991 les textes réglementaires ; régulièrement mis à jour, il présente les lois en usage, publiées au Journal officiel. On y trouve entre autres deux lois fondamentales :

« La nation garantit l'égal accès de l'enfant et de l'adulte à l'instruction, à la formation professionnelle et à la culture. » (Préambule de la Constitution du 27 octobre 1946)

Un point essentiel mérite ici d'être souligné : il est de la responsabilité de l'État de garantir un accès à l'école à tous et ce, de façon égale, c'est-à-dire quelle que soit l'origine sociale, ethnique et géographique de l'élève. C'est pourquoi chaque enfant doit pouvoir suivre sa scolarité dans un collège, même s'il réside loin de l'établissement. Cet engagement fait écho avec l'égalité des chances (Code de l'éducation art. L111-1) : « [Le service public de l'éducation] contribue à l'égalité des chances et à lutter contre les inégalités sociales et territoriales en matière de réussite scolaire et éducative », et rappelle également le principe d'égalité de tous devant le service public.

En France, l'instruction est obligatoire pour les filles et les garçons âgés de 6 à 16 ans, âge abaissé à 3 ans à partir de la rentrée 2019 (Article L131-1). Il faut savoir que jusqu'en 1959, l'école était obligatoire jusqu'à 14 ans.

« Outre la transmission des connaissances, la nation fixe comme mission première à l'école de faire partager aux élèves les valeurs de la République. Le service public de l'éducation fait acquérir à tous les élèves le respect de l'égalité des dignités des êtres humains, de la liberté de conscience et de la laïcité. Par son organisation et ses méthodes, comme par la formation des maîtres qui y enseignent, il favorise la coopération entre les élèves [...]. Le droit à l'éducation est garanti à chacun afin de lui permettre de développer sa personnalité, d'élever son niveau de formation initiale et continue, de s'insérer dans la vie sociale et professionnelle, d'exercer sa citoyenneté. » (Article L111-1)

Cette loi pose les fondements de l'école : d'une part, elle apporte à l'élève les connaissances et méthodes fondamentales, ce qui n'est pas sans rappeler un des principes du socle commun de connaissances, de compétences et de culture :

« La scolarité obligatoire doit garantir à chaque élève les moyens nécessaires à l'acquisition d'un socle commun de connaissances, de compétences et de culture, auquel contribue l'ensemble des enseignements dispensés au cours de la scolarité. Le socle doit permettre la poursuite d'études, la construction d'un avenir personnel et professionnel et préparer à l'exercice de la citoyenneté. » (Article L122-1-1)

L'école n'a donc pas seulement pour mission de transmettre des savoirs fondamentaux : elle accompagne également l'élève dans l'acquisition des savoir-faire et l'encourage à développer sa personnalité.

EXTRAITS DE LA LOI D'ORIENTATION ET DE PROGRAMMATION POUR LA REFONDATION DE L'ÉCOLE DE LA RÉPUBLIQUE PUBLIÉE AU JOURNAL OFFICIEL (9 JUILLET 2013)

Tous les dix à quinze ans, sont votées de nouvelles lois dites d'orientation afin d'adapter l'école aux mutations de la société. La rédaction de ces lois a pour objectif de mettre en œuvre des solutions face à certaines priorités nouvelles : la question de la précarité de certains jeunes, une crise des valeurs de l'école et une image parfois dégradée de celle-ci.

Voici les mesures à mettre en œuvre selon la loi d'orientation actuelle.

- Placer l'école primaire comme une priorité en axant les apprentissages sur les apprentissages fondamentaux afin de réduire les inégalités.
- Développer l'ère du numérique à l'école.
- Rénover le contenu des enseignements : évolution du socle commun de connaissances, de compétences et de culture ; instauration de l'enseignement moral et civique ; d'un parcours d'éducation artistique et culturelle.

⁵ Cf. Circulaire interministérielle du 24 décembre 2014 [En ligne] circulaire.legifrance.gouv.fr

- Refondre les cycles d'enseignement afin de clarifier la progressivité des apprentissages de la maternelle au collège.
- Faciliter l'insertion professionnelle des jeunes.
- Repenser et modifier les formations initiale et continue à l'intention des enseignants afin de faire évoluer les pratiques professionnelles.
- Resserrer les liens avec les partenaires (collectivités, parents, associations...).
- Améliorer l'évaluation du système éducatif français.

Sans être une véritable révolution, cette loi de refondation met l'accent sur l'effort national en faveur des apprentissages fondamentaux et cela, en lien avec les récentes recherches en éducation.

LES BULLETINS OFFICIELS

D'autres documents plus précis donnent avec détails les orientations à tenir dans et hors la classe. Sur le site du ministère de l'Éducation⁶ (partie du portail Legifrance), on peut accéder aux bulletins officiels qui font l'objet d'une publication régulière. Les enseignants sont vivement encouragés à lire ceux qui les concernent directement, car ces publications proposent le cadre légal clair dans lequel le professeur doit enseigner. Ces publications présentent notamment les programmes disciplinaires⁷ sans lesquels un enseignant ne peut compter concevoir un cours. Ils fixent de façon très explicite les éléments clés à faire maîtriser aux élèves. De façon structurée et hiérarchisée, l'enseignant trouve dans ces publications officielles ce qu'il est essentiel d'enseigner à chaque cycle de la scolarité obligatoire dans une perspective de continuité. En effet, les attendus de fin de cycle sont clairement mis en évidence, ce qui permet à chaque professeur de savoir où commencer les apprentissages et où les terminer en début et fin de chaque cycle et non de chaque niveau de classe afin de donner à chaque élève la possibilité de progresser à son rythme au sein de son cycle.

Les éléments du programme sont mis en lien avec les compétences du socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Cette ressource synthétique est également un guide pour l'enseignant, lui permettant de cibler les connaissances clés à transmettre et de mettre ses enseignements en perspective avec ceux des autres disciplines dans un souci de cohérence et de transversalité.

Rappelons qu'il est du devoir d'un enseignant d'appliquer les programmes : ils sont prescriptifs et non simple conseil. On ne justifiera jamais une non-application du programme au motif de la liberté pédagogique.

Notons que les ressources d'accompagnement⁸ des programmes proposent des corpus de documents et des problématiques de séquences, voire des exemples d'activités dans certaines disciplines, qui permettent à l'enseignant débutant de cibler précisément des apprentissages.

Les éléments ci-dessus, loin d'être exhaustifs, donnent quelques orientations clés qui indiquent une ligne directrice aux acteurs de l'institution et apportent une cohérence à l'ensemble de la mission de l'Éducation nationale.

⁶ Cf. Le *BO* [En ligne] education.gouv.fr

⁷ Cf. *BO* n° 30 du 26 juillet 2018, « Programmes d'enseignement » et *BO* n° 22 du 29 mai 2019, « Attendus de fin d'année et repères annuels de progression » [En ligne] education.gouv.fr

⁸ Cf. « Cycle 3 – cycle de consolidation » et « Cycle 4 – cycle des approfondissements » [En ligne] education.gouv.fr

Découvrir le collège

LE COLLÈGE : D'HIER À AUJOURD'HUI

AU MILIEU DU XX^e SIÈCLE

En 1959 sont instaurés les collèges d'enseignement secondaire. Les élèves sont orientés dès la fin de la classe de 5^e vers trois filières : une filière dite longue destinée à préparer les élèves au lycée (CES), une filière dite courte destinée à préparer les élèves au collège technique (CET) et une filière de transition qui prépare les élèves à la vie active. La réforme Fouchet en 1963 modifie le processus d'orientation qui a désormais lieu en fin de 3^e.

LE COLLÈGE UNIQUE

La loi Haby (1975), précurseuse de l'égalité des chances, supprime les différents collèges pour n'en créer qu'un seul, nommé collège unique. Il doit désormais accueillir tous les élèves de la classe de 6^e à la classe de 3^e et offrir un enseignement unique. Ce dernier préfigurait déjà, dans une certaine mesure, le socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

LE COLLÈGE AUJOURD'HUI

Depuis la loi de décentralisation du 22 juillet 1983, le collège devient Établissement public local d'enseignement (EPL). Il s'agit d'un établissement public à caractère administratif dont la spécialité est l'enseignement. Le conseil d'administration de l'EPL dispose d'une autonomie administrative qui doit s'exercer selon les règles fixées par l'État.

QUELQUES GRANDS PRINCIPES DU COLLÈGE FRANÇAIS

LA GRATUITÉ

Le code de l'éducation stipule que « l'enseignement est gratuit pour les élèves des lycées et collèges publics » (Article L. 132-2). Les familles n'acquittent donc pas de frais d'inscription. On ne pourra pas non plus demander de participation financière aux familles à l'occasion d'une activité obligatoire (sortie pédagogique, par exemple). Ces dernières, inscrites sur le temps scolaire, sont conçues en lien avec les programmes disciplinaires et ont lieu dans l'établissement ou hors de celui-ci. Pour trouver des financements, il faudra donc faire appel aux fonds de l'établissement, à ceux du conseil régional ou départemental, ou à d'autres partenaires.

L'OBLIGATION SCOLAIRE

En 1882, Jules Ferry a rendu l'école obligatoire jusqu'à 13 ans. La loi du 9 août 1936 portée par Jean Zay a poussé cette obligation jusqu'à 14 ans. Depuis 1959, elle est obligatoire jusqu'à 16 ans. Même si cette scolarisation peut avoir lieu dans des structures différentes (établissement public, privé, enseignement par correspondance, par la famille sous couvert d'un contrôle strict), tout élève est soumis à une obligation d'assiduité. Cette obligation s'applique aux enseignements obligatoires et facultatifs. On ajoutera que c'est à l'enseignant de contrôler la présence des élèves à chaque heure de cours.

La lutte contre l'absentéisme est d'ailleurs une priorité⁹. Dès quatre demi-journées d'absence dans le même mois sans motif légitime ni excuse valable, l'élève est considéré comme absentéiste. L'équipe éducative, en lien avec les parents, doit en rechercher les causes et proposer des solutions. Un signalement peut également être effectué auprès du directeur académique des services de l'Éducation nationale afin de mettre en place des démarches d'accompagnement complémentaires. Il convient d'être particulièrement vigilant quant à ce phénomène qui peut très vite engendrer un décrochage scolaire plus sévère.

⁹ Circulaire interministérielle du 24 décembre 2014 : circulaire.legifrance.gouv.fr/index.php?action=afficherCirculaire&hit=1&r=3909

Enfin, l'obligation d'assiduité consiste également en une obligation de ponctualité, principe qui contribue au bon fonctionnement de la classe.

L'ÉGALITÉ DES CHANCES

Cet idéal républicain comprend l'idée que la réussite d'un élève ne doit pas dépendre de ses origines sociales, ethniques, religieuses, culturelles ou économiques. Chaque élève, quelles que soient ses origines, doit avoir les mêmes chances que ses camarades de classe. Même si de nombreux efforts sont remarqués – 98 % des enfants de 14 ans sont scolarisés –, les inégalités persistent et le déterminisme social influence la réussite ou l'échec des collégiens.¹⁰

L'égalité des chances n'est pas synonyme d'uniformité des enseignements, bien au contraire. Dès l'entrée en classe de 6^e, les élèves arrivent avec des niveaux scolaires et culturels divers, avec des parcours de vie plus ou moins fluides. C'est pourquoi, au lieu de proposer une égalité de traitement qui creuserait les inégalités, il est sans doute préférable d'accompagner davantage les plus fragiles tout en gardant de vraies ambitions pour ces élèves : donner des chances à ceux qui n'en ont pas toujours eues jusqu'alors.

À la découverte de son établissement d'accueil

Avant même d'entrer dans le collège où vous enseignerez, vous pouvez déjà récolter un certain nombre d'informations qui vous donneront une idée de votre futur environnement de travail.

PREMIER APERÇU

Vous pourrez facilement vous faire une première idée à l'aide d'une application de géolocalisation en ligne.

CET ÉTABLISSEMENT EST-IL RURAL OU URBAIN ?

Ce type d'information peut avoir son importance concernant l'environnement culturel. Sans en conclure de façon trop définitive que les élèves des établissements ruraux ont moins accès à la culture, on peut néanmoins s'interroger quant aux trajets à faire pour parvenir à différents sites culturels ou sportifs (piscine pour les enseignants d'EPS, par exemple).

DE QUEL QUARTIER CET ÉTABLISSEMENT FAIT-IL PARTIE ?

De même, un établissement placé en centre-ville ne recrute généralement pas le même profil d'élèves qu'un établissement d'un quartier populaire. Mais gardons-nous d'en tirer des conclusions hâtives.

¹⁰ Cf. Dans un moteur de recherche, saisir « Les élèves de 15 ans en France selon PISA 2015 en culture scientifique ».

QUELLE EST LA TAILLE DE CET ÉTABLISSEMENT ?

Les photographies de l'établissement vous donneront aussi une idée de la taille de l'établissement. Les collèges, du fait de leur grand nombre et du maillage géographique national, sont variés par leur structure. Cette diversité a bien sûr un impact sur le recrutement, en particulier pour les disciplines à faible horaire. Certains enseignants affectés dans de petites structures doivent compléter leur service dans d'autres établissements, tandis que d'autres, à temps plein dans leur petit établissement car uniques représentants de leur discipline se retrouvent bien seuls.

LE SITE DE L'ÉTABLISSEMENT

N'hésitez pas à chercher le site internet de l'établissement. Certains se contentent de donner les coordonnées de l'établissement et les résultats du diplôme national du brevet. Mais cette dernière information n'est pas à négliger et donne une indication du profil des élèves.

D'autres établissements proposent un site très exhaustif sur lequel vous pourrez trouver des informations riches et variées.

- Le nombre d'élèves dans l'établissement, le nombre moyen d'élèves par classe.
- La présence ou non d'un internat, qui peut être l'indice d'un établissement de grande capacité ou d'un établissement particulièrement isolé.
- Les types d'enseignements proposés (classe théâtre, section européenne, classe Cham, etc.).
- Les sections existantes dans l'établissement (unité localisée pour l'inclusion scolaire - Ulis, section d'enseignement général et professionnel adapté - Segpa) qui vous informeront sur la présence dans ce collège d'enseignants qui savent prendre en charge la difficulté scolaire et qui pourront par moments vous apporter d'excellents conseils.
- Le profil des élèves de l'établissement, grâce à une analyse des catégories socio-professionnelles représentées, les origines des élèves (primo-arrivants, anglophones, etc.). Vous pourrez le cas échéant prendre appui sur ces informations pour imaginer des projets, des thématiques de cours motivantes et prendre appui sur cette richesse culturelle pour créer une cohésion au sein de la classe. Les résultats aux examens et le taux de redoublement et de passage en classe de seconde générale est également un bon indicateur du profil des élèves.
- La composition de l'équipe éducative, le nombre de collègues enseignant dans votre discipline. Si vous n'êtes pas le seul, vous serez rassurés à l'idée de pouvoir trouver des conseils auprès des autres collègues.
- Des indications sur la politique culturelle de l'établissement, avec des comptes rendus de projets pédagogiques. La page du CDI, sur laquelle ses actions sont mises en valeur. Ainsi, vous saurez déjà vers qui vous tourner pour obtenir du soutien dans le cas d'un projet que vous souhaiteriez mener.
- Les enseignants d'éducation physique et sportive disposent également d'un espace dédié sur le site, qui vous informera sur les activités proposées par l'Union nationale du sport scolaire (UNSS) permettant aux élèves de pratiquer plusieurs sports sous la tutelle du ministère de l'Éducation nationale.
- Enfin, vous devriez trouver sur le site internet le document essentiel qu'est le projet d'établissement, dans lequel un certain nombre des informations énumérées ci-dessus seront présentées. Le projet d'établissement décline à l'échelle de l'établissement les priorités ministérielles, décrivant comment l'équipe éducative adapte les priorités gouvernementales au contexte de l'établissement. Ce document prend appui sur un diagnostic de l'établissement et fait apparaître ses besoins. Cette étape de votre investigation sera riche en indices sur le profil de votre établissement. Les actions proposées dans ce projet vous renseigneront sur la politique éducative qui y est menée.

Prendre contact avec son établissement d'accueil

Vous aurez soin de contacter le plus rapidement possible votre établissement d'accueil pour prendre rendez-vous avec le chef d'établissement. Si l'établissement est fermé pour les vacances, vous faire connaître par le biais d'un courriel montrera votre motivation et votre volonté d'implication. À la réouverture de l'établissement, on ne manquera pas de vous répondre.

LE RENDEZ-VOUS AVEC LE CHEF D'ÉTABLISSEMENT

TÉMOIGNAGE

Comment j'accueille les nouveaux profs.

Quand je rencontre un nouvel enseignant, j'ai toujours beaucoup d'espoirs et quelques craintes. Beaucoup d'espoirs parce que j'attends de rencontrer une personnalité qui va s'épanouir au contact des élèves et qui va venir enrichir et dynamiser l'équipe. Quelques craintes parce qu'on ne sait jamais comment va fonctionner l'alchimie entre un enseignant et ses classes et entre un personnel et ses collègues.

Lors du premier entretien, qui est souvent le premier contact du collègue avec l'établissement, je suis amené à donner des informations qui peuvent sembler (très) éloignées des préoccupations concrètes de l'enseignant débutant : nombre d'élèves, de classes, d'enseignants, caractéristiques des publics accueillis, dispositifs particuliers en place dans l'établissement... En fait, la plupart de ces informations ne prendront sens que plus tard, par comparaison avec d'autres établissements. Il faut aussi passer en revue les petites « questions pratiques » : Avez-vous trouvé un logement ? Avez-vous un moyen de transport pour venir travailler ? Si ces aspects-là ne sont pas réglés – et ça arrive ! – il faut s'y atteler en priorité car ils conditionnent une bonne prise de fonction.

Au cours des échanges, je cherche aussi à cerner mon interlocuteur. Quel est son parcours, son expérience de l'enseignement ? (même chez les lauréats de concours, beaucoup ont une expérience de contractuel), sa perception de l'établissement. Autant d'éléments qui permettront de mieux l'accompagner pour ses débuts dans le métier.

Dans la plupart des cas, le collègue a lui aussi quelques légitimes appréhensions. Quoi de plus naturel, surtout s'il n'a jamais enseigné ? Mon principal message est de tout mon soutien et de celui de tout l'établissement. J'invite d'ailleurs le collègue à rencontrer rapidement les autres enseignants, et pas seulement ceux de sa discipline : les membres de la vie scolaire, le secrétariat, la gestion, etc. Un collège ou un lycée, c'est un collectif où de nombreuses personnes, dans leurs diverses missions, peuvent venir en appui d'un nouvel enseignant. Le tuteur et les professeurs principaux des classes qu'il a en responsabilité en particulier seront d'un concours précieux.

Au cours de l'année, je garde toujours un œil sur les « petits nouveaux ». Il y a parfois des moments auxquels on ne pense pas, par exemple les conseils de classes ou les réunions parents-profs, qui méritent qu'on s'y arrête et qu'on regarde avec eux comment ils les envisagent et comment ils les vivent. Au terme de la première année, ma plus grande satisfaction est que mes craintes initiales se soient envolées et que je sois parfaitement confiant pour la suite de la carrière de ces enseignants.

Antoine Tresgots, principal adjoint, académie d'Orléans-Tours

LES DÉMARCHES ADMINISTRATIVES

Vos premiers pas dans votre futur établissement vous permettront également de régler un certain nombre de questions administratives. Pour cela, vous prendrez contact avec le secrétariat de direction qui est un service incontournable de l'établissement. Votre arrêté de nomination sera parvenu à votre domicile ou à votre établissement à la fin de mois d'août. Vous aurez à compléter une fiche de renseignements indiquant vos coordonnées afin que l'on puisse vous contacter facilement, et à fournir un RIB qui sera transmis aux services du rectorat qui procèdent au versement des salaires. Au mois d'octobre, on vous demandera de signer vos états de service, document qui mentionne le nombre d'heures effectuées et les classes attribuées, afin que

vos éventuelles heures supplémentaires soient prises en compte dans votre salaire. Si vous êtes promu à un échelon supérieur en cours d'année, c'est également le secrétariat de direction qui vous en informera.

En cas d'arrêt de travail, il convient d'informer au plus tôt le chef d'établissement ou son secrétariat. Afin que le nécessaire soit fait pour la prise en charge de vos classes en votre absence, n'oubliez pas de contacter également la vie scolaire. Vous devrez faire parvenir votre certificat médical à l'établissement dans les 48 heures.

LES QUESTIONS D'ORDRE PÉDAGOGIQUE

L'urgence pour vous sera de connaître votre service d'enseignement (nombre de classes et niveaux) afin d'anticiper les premiers cours. Demandez si vous devez assurer des heures supplémentaires. Si vous partagez votre service avec un deuxième établissement, assurez-vous avec le chef d'établissement que les deux emplois du temps seront compatibles! Et prenez une marge de temps suffisante pour vous rendre d'un établissement à l'autre... Demandez quel est votre établissement de rattachement (celui où les courriers du rectorat parviendront) et quelles sont les indemnités de transport entre les deux établissements¹¹.

Peut-être serez-vous amené, pour des raisons de service, à partager une classe avec un autre collègue de la même discipline. Dans ce cas, il sera utile de contacter le collègue avec lequel vous partagerez la classe afin de vous mettre d'accord sur les modalités de travail en commun. L'idéal, bien sûr, serait de préparer l'ensemble des cours à deux et de pouvoir enchaîner les séances avec cohérence. Il est parfois possible d'annualiser l'enseignement : la semaine complète, la moitié de l'année avec un enseignant, l'autre moitié de l'année avec l'autre. Quelle que soit la solution choisie, il reste impératif qu'une fluidité entre les deux enseignements évite que les élèves soient trop perturbés par cette alternance.

Un premier contact avec les collègues de votre discipline est important et rassurant. N'hésitez pas à demander les coordonnées du coordonnateur de votre discipline au chef d'établissement ou au secrétariat de direction.

Profitez-en également pour demander quels sont les manuels utilisés ; le professeur documentaliste aura peut-être un spécimen à vous prêter. Sinon, les maisons d'édition envoient généralement des spécimens aux nouveaux enseignants, gratuitement ou moyennant une contribution modique.

Pour terminer, n'hésitez pas à demander une copie du règlement intérieur, dont une première lecture vous indiquera les principes de l'organisation de la vie scolaire. Vous pouvez également vous procurer une copie du projet d'établissement si vous ne l'avez pas trouvé sur le site de l'établissement. Ces demandes montreront votre implication et tout l'intérêt que vous portez à votre futur établissement.

¹¹ Il n'y a pas d'indemnité dans le cas de deux établissements de communes limitrophes (ou de la même commune), mais une heure supplémentaire année (HSA) possible si le service est effectué dans deux communes non limitrophes.

L'essentiel à retenir

Découvrir l'institution

- Connaître les principes d'organisation (Ministère, Conseil supérieur de l'éducation, académie, rectorat, inspections académiques...)
- S'imprégner d'une culture partagée (valeurs, programmes disciplinaires, code de l'éducation, une mission commune)

Découvrir le collège

- Comprendre les principes (gratuité, obligation scolaire, égalité des chances)

Découvrir son établissement

- Appréhender le contexte (rural/urbain, le quartier, la taille)
- Prendre connaissance du site web de l'établissement

Prendre contact

- Prendre RV avec le chef d'établissement
- Effectuer ses démarches administratives
- Répondre aux questions d'ordre pédagogique

La journée de prérentrée

C'est la rentrée ! Entre excitation et stress, les premiers pas dans un établissement ont souvent la saveur d'un rite initiatique. Vos sentiments ne sont pas loin de rappeler ceux des élèves de 6^e qui, comme vous, découvrent un nouvel univers. Il va vous falloir découvrir l'environnement et vous laisser apprivoiser. Pour cela, différents temps vous seront proposés au cours de cette journée ; une succession de réunions de diverses natures seront pour vous l'occasion de rencontrer les partenaires avec lesquels vous serez amené à travailler au cours de l'année. En général, cette première journée sera ponctuée de plusieurs temps conviviaux qui ont aussi leur importance.

Le café d'accueil

Dès votre arrivée, vous échangerez quelques mots de façon informelle avec des personnes croisées ou déjà contactées. Il vous sera parfois difficile d'assimiler rapidement leur identité et leur discipline d'enseignement. Vous devrez faire appel à votre mémoire pour mettre un nom (et une fonction) sur un visage. C'est peut-être également à cette occasion que vous rencontrerez les collègues délégués syndicaux de votre établissement, qui pourraient être de bon conseil, ainsi que les enseignants membres de l'amicale de l'établissement, qui organise diverses activités destinées aux professeurs dans une atmosphère de convivialité.

La réunion plénière de prérentrée

L'équipe de direction aura préparé un accueil bienveillant qui vous permettra d'enregistrer les informations importantes. La réunion plénière est un moment important puisqu'elle a pour but d'affirmer les valeurs et la culture de l'établissement et de les faire partager notamment aux nouveaux venus.

Cette réunion se tient généralement dans la plus grande des salles de l'établissement ; salle de réunion, salle de conférence, elle permet d'accueillir l'ensemble des personnels. Elle est présidée par la direction de l'établissement, et vous pourrez rapidement repérer le principal, son adjoint le cas échéant, ainsi que le gestionnaire. À chaque chef d'établissement son style, mais tous cherchent à vous souhaiter la bienvenue. Il est dans leur intérêt et le vôtre que l'année se déroule au mieux et le temps de l'accueil vous place dans des conditions favorables.

Quel que soit l'établissement, le contenu de cette réunion reste assez similaire. Le principal remercie les collègues de leur présence et dresse le bilan pédagogique de l'année précédente en annonçant les résultats

du diplôme national du brevet et en opérant une comparaison avec les résultats académiques et nationaux. C'est ici l'occasion de valoriser les enseignants, qui ont su préparer leurs élèves à l'examen. Le chef d'établissement rappelle les orientations nationales et académiques par le biais du projet académique qui met en évidence les priorités fixées par le ministère pour l'année à venir.

Il fait ensuite un point sur l'année qui commence en présentant la structure de l'établissement. Il liste les différentes classes ainsi que leurs effectifs et parfois, indique le nom du professeur principal de chacune des classes. Si vous connaissez déjà les différents niveaux dans lesquels vous enseignerez, vous pourrez repérer le professeur principal de chacune de vos classes.

Le principal peut mentionner le projet d'établissement qui explicite les liens entre le projet académique et celui de l'établissement, son état d'avancement ou de suivi. Il fait également le point sur les différents projets en cours : projets éducatifs comme les voyages scolaires programmés, les dispositifs auxquels l'établissement est inscrit comme « Collège au cinéma », mais aussi les projets d'aménagement de l'établissement : réfection de telle ou telle salle. Il indiquera également les propositions de formations demandées par l'établissement et auxquelles vous pourrez participer.

Les formations d'initiative locale (FIL), stages à l'initiative d'un réseau d'établissements voisins qui rencontrent les mêmes besoins de formation pour les enseignants d'un même secteur géographique (mutualisation des besoins et des réponses), sont souvent révélatrices d'un besoin ou d'un intérêt particulier de l'établissement pour tel ou tel domaine. Cela vous permettra de découvrir la politique menée dans l'établissement et les points jugés prioritaires. Les journées de formation sont une bonne occasion pour rencontrer les collègues de l'établissement et pour vous inscrire dans une dynamique d'équipe.

Le questionnaire peut également à cette occasion préciser les tarifs de la restauration scolaire ou ses différents aménagements ou dispositifs, comme les actions contre le gaspillage alimentaire, et présenter les différents temps forts de la restauration (semaine du goût, etc.). La parole est parfois donnée au conseiller principal d'éducation (CPE), au documentaliste, à l'assistante sociale, à l'infirmière, à l'agent chef, chacun indiquant en quelques phrases les ajustements proposés depuis l'année précédente et les actions pour l'année à venir.

Viendra ensuite la présentation par le principal des nouveaux personnels, chacun pouvant être invité à se lever, voire à dire quelques mots afin d'être repéré par les collègues. On conseillera de faire preuve de sobriété même si une touche d'humour peut être la bienvenue et donner l'image d'un enseignant sympathique.

Enfin sera évoqué le calendrier prévisionnel de l'année, présent dans le livret d'accueil qui vous sera remis dans la journée s'il n'a pas été envoyé préalablement par voie numérique. Contenant un descriptif assez exhaustif du fonctionnement de l'établissement, celui-ci vous sera utile tout au long de l'année.

ZOOM - LIVRET D'ACCUEIL

Le livret d'accueil de l'établissement présente son environnement en le situant sur le plan local, régional et académique. Le bassin de recrutement est brièvement analysé, avec notamment les catégories socio-professionnelles dont sont principalement issus les élèves. On trouvera un descriptif ou un plan des locaux ainsi que les consignes d'urgence qui s'y appliquent. Parfois sera ajouté le protocole de mise en sûreté de l'établissement. Si ce n'était pas le cas, vous pourriez le demander au chef d'établissement.

Ce livret présente également les différentes instances et structures de l'établissement, les horaires, la structure pédagogique et les différentes formations et options proposées par le collège. C'est dans ce document que l'on trouve le règlement intérieur. Le nom des différents personnels y figure également, accompagné de leur fonction et parfois même de leur photo. Un autre chapitre présente la politique de l'établissement : résultats aux examens, projet d'établissement, charte d'utilisation d'internet ainsi que les grands principes qui régissent la vie scolaire [gestion des absences, des retards, des sanctions, etc.].

Un calendrier prévisionnel peut être proposé ainsi qu'un planning d'alternance des semaines. Des modèles d'imprimés à remplir y sont parfois présentés : changement d'emploi du temps, autorisation d'absence, demande de retenue, etc. Ces documents sont souvent mis à disposition dans la salle des professeurs, au secrétariat de direction ou sur l'espace collaboratif en ligne.

Enfin, on vous remettra votre emploi du temps qui rythmera l'ensemble de votre année scolaire. Dans certains collèges, ce premier planning est provisoire. On vous indiquera alors comment faire des demandes de changements d'emploi du temps auprès du chef d'établissement. Généralement ce dernier préférera l'envoi d'un courriel à une demande verbale. Par ailleurs, on appréciera que vous donniez, si vous le pouvez, une proposition de solution. Pour cela, prenez appui sur l'emploi du temps de la classe ou essayez de faire un échange avec vos collègues. Pour autant, votre demande doit concilier l'intérêt pédagogique – la classe concernée par les modifications ne devra pas être désavantagée par les changements –, et vos souhaits personnels. Regrouper l'ensemble de vos cours sur un temps restreint peut être source de grande fatigue alors que certaines heures libres dans la semaine permettent d'échanger avec les collègues, de faire des photocopies, de corriger des copies... Ce temps passé dans l'établissement sans élèves permet d'en libérer à son domicile. Si votre demande est acceptée, sachez que les modifications ne seront effectives qu'après deux à trois semaines, le temps de mettre au point tous les aménagements de l'emploi du temps provisoire.

La visite de l'établissement

En tant que nouveau venu, on vous proposera peut-être de faire une visite guidée de votre établissement, que vous pourrez solliciter sinon. Le principal ou un autre personnel aguerris vous fera découvrir coins et recoins de votre nouvel environnement en commentant les points stratégiques à ne pas manquer. L'établissement est généralement organisé en plusieurs zones : le pôle administratif, le pôle vie scolaire, le CDI et le pôle enseignement avec les salles de classes et celle des professeurs. Vous profiterez de l'occasion pour repérer votre casier.

D'autres acteurs de la communauté éducative peuvent être installés dans des endroits variables selon les établissements : assistante sociale, infirmière, etc. Il est essentiel de repérer leurs bureaux, car il est bien rare par exemple de ne pas avoir affaire à l'infirmière au cours d'une année.

Vous découvrirez quelques salles de classes et saurez alors si les tableaux nécessitent des feutres ou des craies, et si certaines sont équipées de vidéoprojecteurs ou de tableaux numériques. Peut-être même aurez-vous la chance d'avoir une salle dédiée.

La visite permet également de découvrir les salles spécialisées (informatique, technologie, science, etc.), et l'attention que vous lui porterez vous donnera une idée assez précise du milieu dans lequel vous allez travailler : un établissement récent et moderne où il sera peut-être difficile de demander des changements dans les équipements, ou un établissement plus ancien où vous pourrez plus facilement vous approprier les locaux et proposer des améliorations.

Dans tous les cas, n'hésitez pas à poser des questions et à demander comment s'inscrire pour accéder à ces salles spécialisées. Pensez à faire ces réservations dans un délai suffisant car elles sont souvent très demandées par les collègues. N'hésitez pas non plus à demander un plan de l'établissement, s'il existe, afin de vous repérer les premiers temps.

Répondre à vos besoins immédiats pour une rentrée sereine

Lors de cette journée, vous serez probablement amené à participer à d'autres réunions : disciplinaire, transversale, de classe, pour l'organisation de l'accompagnement personnalisé, etc. Ne négligez pas ces temps de rencontre, qui vous permettront à la fois d'échanger avec vos collègues de façon plus souple qu'en réunion plénière et de poser les questions concernant vos besoins les plus urgents.

VIVRE AU MIEUX DANS VOTRE NOUVEL ENVIRONNEMENT DE TRAVAIL

Le stress que l'on ressent à ce moment de l'année – auquel les enseignants aguerris n'échappent pas – est souvent le fait de ne pas pouvoir tout anticiper. Afin de réduire les appréhensions, il peut être utile, avant de commencer les cours, de régler un certain nombre de questions d'organisation.

VIVRE DANS L'ÉTABLISSEMENT AU QUOTIDIEN

Le temps passé dans votre établissement ne se résume pas à celui passé devant vos classes. Les contraintes d'emploi du temps peuvent vous obliger à rester dans le collège lors d'heures libres entre deux heures de cours. Les pauses méridiennes sont également plus ou moins longues et on les passe généralement dans l'établissement. Enfin, diverses réunions ont également lieu au collège. Ce sont autant d'occasions de s'approprier l'environnement, d'échanger avec les collègues et de se dégager du temps pour travailler. À cet effet, il existe fréquemment dans les établissements des salles de travail pour les enseignants, équipées de postes informatiques. Il est donc assez facile d'optimiser le temps libre au collège. Même si la salle est déjà bien occupée, rien ne vous empêche de trouver un espace de travail au CDI ou dans une salle de classe restée libre.

Vous aurez peut-être à utiliser les transports en commun pour venir travailler. Caler les heures des transports sur les heures d'ouverture et de fermeture de l'établissement vous évitera des attentes trop longues. Si vous utilisez votre véhicule personnel, renseignez-vous sur le stationnement autorisé : existe-t-il un parking à l'intérieur de l'établissement ? A-t-on besoin d'un badge pour y accéder ? Autant de questions auxquelles il sera nécessaire de répondre avant même la première journée de cours si les réponses ne se trouvent pas déjà dans le livret d'accueil.

Autre sujet, tout aussi important, la question de la restauration ! Vous demanderez au gestionnaire quels sont les tarifs ainsi que les modalités d'admission : existe-t-il un badge, des carnets de tickets, doit-on réserver son repas pour pouvoir déjeuner ? Le menu est-il affiché ?

SE PROCURER DU MATÉRIEL

Il est toujours plus rassurant d'avoir avec soi le matériel nécessaire que de devoir se précipiter le matin pour se le procurer. Selon les observations que vous aurez pu faire lors de la visite, procurez-vous feutres ou craies pour utiliser les tableaux des salles. Vous pourrez vous adresser au service de gestion ou à votre coordonnateur de discipline : il arrive qu'une réserve de matériel soit attribuée par discipline.

L'accès à la photocopieuse est un point crucial. Dans certains établissements, un agent est chargé de faire les photocopies ; dans d'autres, les enseignants les font eux-mêmes. Il vous faudra savoir s'il y a un quota annuel de photocopies par discipline ou par enseignant, afin de ne photocopier que des supports indispensables. Profitez-en également pour demander si on peut de temps en temps faire des copies couleur. Dans certains établissements, une carte ou un code sont nécessaires pour faire fonctionner le photocopieur ; n'hésitez pas à vous renseigner afin d'anticiper les supports pour le jour de la rentrée.

Enfin, il faut savoir comment entrer dans les salles de cours. Cela paraît évident, mais il est toujours difficile pour un nouvel enseignant de trouver porte close avec trente collégiens qui s'impatientent dans le couloir. Renseignez-vous auprès de vos collègues, de l'accueil de l'établissement ou de la gestion : les enseignants sont-ils en possession des clés ou doivent-ils les emprunter à chaque heure ? Dans ce cas, comment se les procurer ?

OBTENIR LES CODES INFORMATIQUES

Dans la majorité des établissements, l'appel des élèves est fait de façon informatisée. Vous devez en effet, notamment pour des raisons de sécurité, établir et connaître en permanence la liste nominative des élèves dont vous avez la responsabilité. Il vous faut donc savoir vous servir du logiciel avec lequel on fait l'appel. Pour y accéder, on vous demande généralement un identifiant et un mot de passe. Ces codes sont générés en début d'année par l'établissement afin que chacun puisse se connecter dès le jour de la rentrée. Mais si tel n'était pas le cas, n'hésitez pas à en faire la demande.

La contrainte est la même lorsqu'il s'agit de remplir le cahier de texte en ligne ou le carnet de notes. Renseignez-vous sur les logiciels utilisés : sont-ils différents de celui utilisé pour faire l'appel ? Afin de faciliter l'accès à ces applications, de nombreuses collectivités ont mis en place un environnement numérique de travail (ENT) sur lequel sont regroupés tous les logiciels utiles. Dans ce cas, un seul identifiant et un seul code vous permettent d'accéder à l'ensemble des outils.

N'ayez pas d'inquiétude si tous les logiciels ne sont pas opérationnels dès le jour de la rentrée. Il y a souvent, en effet, une période de latence entre la composition définitive des classes et l'utilisation effective des outils. Tout sera rapidement réglé et en cas de difficulté ou de question, vous pourrez interroger le référent pour les ressources et usages pédagogiques numériques (RUPN) de l'établissement – un enseignant qui a souvent en charge l'accompagnement à l'utilisation de ces applications.

ORGANISATION TEMPORELLE DE L'ANNÉE

Le déroulement de la rentrée

Lors de la réunion plénière, le chef d'établissement présentera l'organisation de la rentrée. Les élèves de 6^e rentrent peut-être avant ceux des autres classes, par exemple. Vous pourrez également demander si des activités sont prévues pour l'accueil des élèves de 6^e (rallye, jeux de rôles, etc.) et si vous le souhaitez, apporter votre aide aux professeurs principaux. C'est un bon moyen de vous faire connaître auprès des élèves et des collègues et de glaner quelques informations sur le fonctionnement de l'établissement. Dans certains d'entre eux, la coutume veut que chaque enseignant se présente à la classe lors de la demi-journée de prérentrée. N'hésitez pas à vous renseigner sur les habitudes du vôtre et à vous y plier afin de vous inscrire rapidement dans ses traditions.

Les réunions et temps forts de l'année

L'organisation de l'année est fréquemment indiquée dans le livret d'accueil. Même si les dates proposées ne sont qu'indicatives, elles donnent déjà une idée des périodes importantes. Cela vous permettra d'anticiper l'organisation de votre vie personnelle, surtout de prévoir une organisation pédagogique couvrant toute l'année. Vous saurez par exemple si une réunion de rentrée avec les parents est prévue, ce qui est assez fréquent en classe de 6^e, afin de les rassurer et d'exprimer les attendus disciplinaires.

Les dates de fin de trimestre et des conseils de classes donnent une indication précise de la période durant laquelle les élèves doivent être évalués chaque trimestre. Les réunions parents-professeurs sont également fixées. Connaître les dates des différents temps forts de l'année (semaine de la presse, stages en entreprise pour les élèves de 3^e, voyage linguistique, etc.) vous permettra de réguler votre planning annuel d'enseignement : lorsque des élèves en grand nombre seront absents, il sera en effet préférable de ne pas aborder de notion nouvelle trop complexe mais plutôt de favoriser la remédiation ou l'approfondissement des notions.

Les examens

Vous connaîtrez peut-être également les dates des examens blancs qui se déroulent dans le collège : certificat de formation générale (CFG) pour les classes de 3^e d'insertion et de SEGPA, diplôme d'études en langue française (DELFF) pour les enfants nouvellement arrivés en France, certification en langue pour les élèves de classes européennes, et diplôme national du brevet. Vous pourrez ainsi ajuster vos apprentissages selon les sujets que vous aurez choisi de donner aux élèves de 3^e.

La remarque est identique pour les épreuves terminales : une fois les dates fixées, les enseignants qui entraînent les élèves à l'épreuve sauront à quel moment les élèves doivent être prêts pour passer l'examen et donc à quel moment le programme d'enseignement doit être terminé.

Quand vous aurez résolu toutes ces questions, vous serez disponible pour découvrir plus précisément vos classes.

POUR ACCUEILLIR AU MIEUX VOS FUTURS ÉLÈVES

ANTICIPER LA PRISE DE CONTACT

Le plus important pour instaurer de bonnes conditions de travail est de faire connaissance vite et bien avec les élèves. Il faudra en général une quinzaine de jours pour créer une atmosphère de confiance propice au travail et vous devrez pouvoir nommer les élèves par leur prénom rapidement pour les identifier et communiquer efficacement avec eux.

Procurez-vous le trombinoscope de la classe auprès de la vie scolaire ou du chef d'établissement afin d'essayer de mémoriser le plus de noms possible. Cela facilitera les échanges et les élèves se sentiront reconnus. De la même façon, sur la liste de classe, n'hésitez pas à lire et relire les noms de famille avant de faire l'appel pour une première fois : les élèves peuvent être vexés si l'on écorche leur nom de famille. Le trombinoscope pourra aussi vous éviter d'embarrassantes confusions dans le cas des prénoms mixtes.

Une dernière préoccupation, et non des moindres : comment les élèves rejoignent-ils leur salle de classe ? S'il existe dans la cour des endroits dédiés où chaque classe attend l'enseignant, en début de matinée et d'après-midi comme après les récréations, vous irez chercher les élèves et les accompagnerez jusqu'à la salle. Dans certains collèges au contraire, les élèves attendent l'enseignant devant la porte. Veillez à ne pas manquer le rendez-vous pour votre première heure de cours !

ANTICIPER LES BESOINS DES ÉLÈVES

Lors des réunions de classe souvent proposées au cours de la journée de prérentrée, le professeur principal pourra vous donner des informations précises sur certains élèves. Vous devrez à la fois tenir compte de ces éléments, et garder à l'esprit que l'élève peut changer d'une année à l'autre. Il ne s'agit surtout pas de mettre une étiquette définitive sur le front de tel ou tel élève. Un changement de contexte, d'enseignant, de méthode de travail peut faire changer l'attitude d'un élève.

Pour autant, lorsqu'un diagnostic a été posé par des professionnels (cf. chapitre « Les élèves à besoins éducatifs particuliers ») et qu'a été mis en place un projet personnalisé de scolarisation (PPS) relevant de la Maison départementale des personnes handicapées (MDPH) – un projet d'accueil individualisé (PAI) au sein de l'école précédente de l'élève, un plan d'accompagnement personnalisé (PAP) ou un programme personnalisé de réussite éducative (PPRE) –, il est obligatoire d'assurer sa continuité.

Tout en respectant le cadre du secret médical le cas échéant, on veillera à prendre en compte les aménagements préexistants pour les élèves et à les poursuivre si le protocole nous y engage. On n'hésitera pas à adapter les supports et les évaluations, à prévoir une place supplémentaire dans l'organisation de la classe pour les élèves qui bénéficieraient d'un accompagnant d'élève en situation de handicap (AESH).

FAVORISER UN CLIMAT DE CLASSE BIENVEILLANT

La cohérence est un point essentiel qui favorise un climat de classe serein. Un élève doit savoir clairement ce qui est acceptable et ce qui ne l'est pas, et si vos exigences ne vont pas dans le même sens que celles de vos collègues, vous risquez de susciter des remarques, voire des débats sans fin de la part de vos élèves. Les règles de vie de classe que vous pensez instaurer devront donc être en harmonie avec le règlement intérieur de l'établissement, que vous pourrez obtenir auprès de la vie scolaire. Il vous donnera le cadre à l'intérieur duquel vous pourrez préciser votre propre fonctionnement de classe. Certains points devront impérativement être appliqués : le traitement des absences et des retards, les conséquences d'un devoir non rendu, l'intrusion d'un téléphone portable en classe, la gestion des punitions et sanctions.

La vie scolaire vous sera bien utile également pour répondre à d'autres questions comme celle de l'utilisation du carnet de liaison. N'hésitez pas à demander à en voir un, car les rubriques peuvent être différentes d'un collège à l'autre : y trouve-t-on des relevés de résultats, le règlement intérieur, des feuillets pour les demandes de rendez-vous ? Observez bien également les pages prévues pour la correspondance avec les parents.

Une fois que le cadre du règlement intérieur vous est familier, rien ne vous empêche d'envisager une charte de vie de classe qui en explicitera quelques points. Cette charte devra être courte et simple à comprendre pour les élèves.

Amorcer une collaboration avec les collègues

LORS DU CONSEIL D'ENSEIGNEMENT

En cette journée de prérentrée, vous rencontrerez l'ensemble des enseignants de la même discipline que la vôtre. En général, l'équipe a choisi un coordonnateur qui fait le lien avec chaque professeur et entre l'équipe disciplinaire et la direction. C'est également souvent lui qui est désigné pour assister aux formations disciplinaires proposées par les inspecteurs et qui est chargé de vous transmettre ensuite les informations reçues.

Au cours de cette réunion, plusieurs points seront abordés afin de fixer une cohérence pédagogique au sein de la discipline. Vous pourrez interroger les collègues sur le travail en équipe : les collègues préparent-ils leurs cours ensemble, ou se partagent-ils les préparations, chacun préparant un chapitre ? Ont-ils choisi de travailler indépendamment les uns des autres, ce qui n'empêche pas les échanges et consultations pour avis ? Tout en gardant une certaine indépendance, les enseignants ont aussi pu élaborer des progressions et un livret de compétences commun, ce qui permet à chacun de traiter les thèmes sous l'angle qu'il choisit mais avec des exigences pédagogiques communes. Vous chercherez aussi à savoir comment est organisé l'accompagnement personnalisé : il est fréquent qu'un enseignant dispense ces cours à des élèves qu'il n'a pas en classe. Dans ce cas, les échanges entre les deux collègues doivent être très réguliers pour répondre aux besoins précis des élèves.

Par ailleurs, des projets culturels peuvent avoir été engagés au sein des équipes depuis l'année précédente : sortie culturelle dont le budget a dû être anticipé, dispositif Collège au cinéma, etc. Il importe que le nouvel enseignant se renseigne sur ces différentes actions afin d'y participer le cas échéant et de les prévoir dans sa progression annuelle.

Vous voudrez aussi savoir s'il existe du matériel dédié à la discipline. Quelles sont les ressources existantes dont on peut disposer (séries d'œuvres littéraires, DVD libres de droit, matériel d'EPS, matériel dans les laboratoires de science, etc.) ? À quelles conditions peut-on les utiliser ? Faut-il les réserver et comment ? Comment faciliter le travail du préparateur en sciences, le cas échéant ? Chaque discipline dispose, pour acheter des ressources pédagogiques, d'un budget géré par le coordonnateur, à qui vous pourrez faire des propositions d'achat de matériel pédagogique.

La question des examens blancs sera probablement abordée. Dans les classes à examens notamment, il est important d'avoir dès le début de l'année une idée assez précise de la période et des objectifs à atteindre

en vue des examens blancs, pour construire une progression annuelle d'apprentissage en lien avec ces contraintes. Vous pourrez demander à vos collègues quelles sont les habitudes de l'établissement : les enseignants échangent-ils les copies pour préserver l'anonymat, la répartition des corrections se fait-elle selon le nombre de classes du niveau examiné, ou bien tous les enseignants sont-ils susceptibles de corriger les copies même s'ils n'ont pas le niveau en charge ? Cela vous permettra aussi de répartir vos corrections de façon homogène : inutile de prévoir trois devoirs dans vos classes une semaine où vous devrez en plus corriger un brevet blanc ! Il existe d'ailleurs parfois une politique d'établissement concernant la répartition des devoirs. N'hésitez pas à vous renseigner à ce sujet.

LORS DE LA RÉUNION D'ÉQUIPE DE CLASSE

Ce temps très important vous permettra de vous familiariser avec les collègues qui ont en charge la même classe que vous. Dans les établissements qui comptent plusieurs CPE, vous découvrirez lequel est responsable de votre classe. Vous repérerez bien sûr le professeur principal, mais aussi les collègues des autres disciplines, avec lesquels vous pourrez être amené à travailler, autour de projets interdisciplinaires de classe. Vous envisagerez en particulier quels pourront être les apports de votre discipline ; vous pourrez même choisir de vous investir pleinement. N'oubliez pas qu'une participation globale de l'équipe de classe donnera toujours cohérence et force à un projet.

Lors de cette réunion, vous rencontrerez sans doute le professeur documentaliste qui fait pleinement partie de l'équipe de classe ; très souvent, il joue un rôle primordial dans l'élaboration et le suivi des projets interdisciplinaires. Vous serez également informé des différents enseignements pratiques interdisciplinaires proposés dans la classe : leur sujet, les enseignants qui les mènent ainsi que l'organisation annuelle de ces enseignements. Ces derniers revêtent une importance toute particulière en classe de 3^e puisqu'ils sont souvent l'objet de l'oral du diplôme national du brevet ou DNB. Vous serez renseigné, encore, à propos de l'accompagnement personnalisé pratiqué dans la classe.

Enfin, ces réunions d'équipe sont souvent l'occasion d'évoquer des points de vigilance concernant certains élèves. Pour une classe de 6^e, par exemple, le professeur principal donnera quelques informations recueillies lors des conseils école-collège (cycle 3), comme la nécessité de séparer tel ou tel élève de tel autre. Ces indications seront données dans les autres niveaux par les collègues qui ont déjà une bonne connaissance des élèves. Toutefois, veillez bien à garder à l'esprit qu'un élève peut changer, et qu'en cours d'année ces informations ne seront peut-être plus valables.

Pour terminer, un échange concernant la gestion de la classe au sein de l'équipe peut être utile. Toujours dans le cadre du règlement intérieur, peut-être l'équipe enseignante a-t-elle des habitudes à faire partager : les rituels d'entrée en classe, les devoirs à la maison, la communication des évaluations (notes, couleurs, système mixte). Toutes ces informations vous permettront d'adopter les mêmes pratiques que vos collègues. C'est de cette cohérence que naît notamment une atmosphère de classe propice au travail. Ne provoquez pas de débats auprès des élèves en choisissant des démarches contraires à celles de vos collègues, vous seriez rapidement isolé de l'équipe et les élèves pourraient en profiter pour instaurer un climat désagréable.

Pour autant, vous pourrez bien sûr faire preuve d'esprit critique et échanger avec vos collègues à propos de ces habitudes ! Surtout, faites-leur part de vos difficultés éventuelles : vous n'êtes pas isolé et la gestion d'une classe difficile est beaucoup plus aisée en équipe.

L'essentiel à retenir

La prérentrée

- Moment clé pour découvrir l'établissement
- Moment convivial avec ses collègues
- Réunion plénière : vision du projet de l'établissement
- Emploi du temps provisoire

Organiser son travail sur l'année scolaire

- Connaître les habitudes de l'établissement
- Noter les dates incontournables de l'année scolaire
- Recueillir les dates des examens blancs (organiser sa progression pédagogique)

Organiser sa vie dans l'établissement

- Optimiser son temps libre au collège : salle informatique, salle de travail
- Se renseigner sur les transports en commun ou sur l'existence d'un parking
- Demander comment obtenir du matériel
- Obtenir ses codes informatiques pour l'ENT auprès du RUPN
- Connaître les modalités pour déjeuner

Accueillir les élèves

- Connaître le nom des élèves
- Connaître les élèves à besoin éducatifs particuliers le cas échéant
- Favoriser un climat de bienveillance

La collaboration entre pairs et échanges d'informations

- Lors du conseil d'enseignement (cohérence pédagogique, méthodes et projets culturels dans la discipline)
- Lors de la réunion de l'équipe classe (informations sur les élèves, la gestion de la classe, les rituels...)

Trouver sa posture au sein de l'institution

Remplir sa mission d'enseignant

LE TEMPS DE TRAVAIL

Le temps de travail des enseignants est souvent un sujet polémique, surtout pour les non-enseignants. Naguère en effet, le décret de 1950 ne comptabilisait que le temps de travail devant élèves (décret n° 50-581 du 25 mai 1950).

Or le temps effectif de travail des enseignants ne se limite pas au temps passé devant les élèves¹². Ce dernier n'est qu'une partie du temps de travail qui comprend également :

- la préparation des cours ;
- la correction et la notation des copies ;
- la communication des bulletins trimestriels à l'administration ;
- la participation aux conseils de classe ;
- la participation aux réunions d'équipes pédagogiques ;
- la présence aux journées de prérentrée ;
- la présence aux réunions de rencontre des parents d'élèves ;
- la participation aux sessions de formation ou d'information ;
- la participation aux différents jurys d'examens¹³.

Ces différentes missions sont en partie rémunérées par la part fixe de l'indemnité de suivi et l'orientation des élèves (ISOE), ajoutée mensuellement au salaire de l'enseignant (soit une centaine d'euros par mois). En moyenne, la charge de travail d'un professeur du secondaire représenterait en fait une quarantaine d'heures.

Contrairement aux a priori de certains jeunes enseignants, un bagage universitaire n'est jamais suffisant pour enseigner, et on ne peut donc pas se dispenser de préparer des cours. Même les enseignants les plus aguerris ont besoin d'avoir conçu une trame de la séance et d'avoir réfléchi aux modalités pédagogiques les plus adéquates s'ils souhaitent optimiser les apprentissages de leurs élèves. Et vous vous rendrez vite compte que les trente-cinq heures de travail attendues ne sont pas surévaluées.

LES MISSIONS DU PROFESSEUR DE COLLÈGE

Les missions du professeur du secondaire sont ainsi décrites sur le site officiel du ministère¹⁴ :

- « la mission d'enseignement qui continue à s'accomplir dans le cadre des maxima hebdomadaires de service actuels ;
- l'ensemble des missions liées directement au service d'enseignement. Sont ainsi reconnus réglementairement les temps de préparation et de recherche nécessaires à la réalisation des heures d'enseignement, les activités de suivi, d'évaluation et d'aide à l'orientation des élèves inhérentes à la mission d'enseignement, le travail en équipe pédagogique ou pluri-professionnelle ainsi que les relations avec les parents d'élèves ;
- des missions complémentaires exercées par certains enseignants qui se verront attribuer des responsabilités particulières afin de mener des actions pédagogiques dans l'intérêt des élèves. Ces missions pourront être exercées au niveau d'un établissement ou au niveau académique ».

¹² Cf. « Les enseignants du second degré public déclarent travailler plus de 40 heures par semaine en moyenne », Note d'information - DEPP - n° 13.13 - juillet 2013 [En ligne] education.gouv.fr

¹³ Marc Debène, *Les droits des profs*, Dalloz, 2012, p. 145-146

¹⁴ Dans un moteur de recherche, saisir « Un cadre rénové et clarifié pour les missions des enseignants de collèges et de lycées », 2015.

Dans cette perspective, la relation enseignant-élève est présentée avant tout comme un accompagnement et non pas seulement comme une transmission de savoirs : le professeur propose des « activités de suivi, d'évaluation et d'aide à l'orientation des élèves ». On retrouve donc l'esprit de l'étymologie même du mot pédagogue : du grec *paidos* (enfant) et *agôgos* (qui conduit).

Rappelons que les enseignants ont l'obligation de consacrer l'intégralité de leur activité professionnelle à l'enseignement (loi n° 83-634 du 13 juillet 1983) sauf autorisation exceptionnelle de cumul d'activité donnée par le supérieur hiérarchique sous certaines conditions (la production des œuvres de l'esprit, au sens des art. L.112-1, L.112-2, L.112-3 du code de la propriété intellectuelle, s'exerce toutefois librement).

LES OBLIGATIONS DE SERVICE

Pour satisfaire à sa mission, l'enseignant a un certain nombre d'obligations :

- accepter son affectation;
- rejoindre son poste;
- accepter les classes qui lui sont confiées;
- faire preuve de ponctualité;
- faire preuve d'assiduité (on doit bien garder à l'esprit l'impact d'absences répétées qui nuisent aux apprentissages des élèves et désorganisent l'établissement);
- respecter l'obligation de surveillance, de prudence et de vigilance pendant le temps scolaire, les sorties et les voyages (les enseignants sont responsables des dommages causés à leurs élèves ou par leurs élèves s'il est prouvé qu'ils ont commis une faute en rapport avec le dommage).

Quelles sont les conséquences pour l'enseignant d'un manquement à ses obligations de service ?

On peut rappeler ce texte : « Toute faute commise par un fonctionnaire dans l'exercice ou à l'occasion de l'exercice de ses fonctions l'expose à une sanction disciplinaire [...]»¹⁵.

Les professeurs ne perçoivent théoriquement leur salaire qu'une fois le service fait¹⁶. Or, si une partie du service n'est pas assurée ou en cas de manquement aux obligations, une gradation de sanctions prononcées par le recteur est prévue : avertissement, blâme, radiation du tableau d'avancement, abaissement d'échelon, exclusion temporaire pour 15 jours au plus, déplacement d'office.

Les sanctions plus importantes sont fixées par le ministre : rétrogradation, exclusion temporaire allant jusqu'à deux ans, mise à la retraite d'office, révocation¹⁷. Elles restent exceptionnelles.

¹⁵ La discipline, 8 août 2011 : fonction-publique.gouv.fr/la-discipline

¹⁶ Décret n° 62-1587 du 29 septembre 1962 [En ligne] legifrance.gouv.fr

¹⁷ Décret n° 84-961 du 25 octobre 1984 relatif à la procédure disciplinaire [En ligne] legifrance.gouv.fr

Faire preuve de déontologie, d'éthique et de professionnalisme

Avant même votre titularisation, vous avez eu connaissance des compétences à acquérir mentionnées dans le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation¹⁸, et de la première d'entre elles : « agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable ».

« Tout professeur contribue à la formation sociale et civique des élèves. En tant qu'agent public, il fait preuve de conscience professionnelle et suit des principes déontologiques : il respecte et fait respecter la personne de chaque élève, il est attentif au projet de chacun ; il respecte et fait respecter la liberté d'opinion ; il est attentif à développer une attitude d'objectivité ; il connaît et fait respecter les principes de la laïcité, notamment la neutralité ; il veille à la confidentialité de certaines informations concernant les élèves et leurs familles.

Il exerce sa liberté et sa responsabilité pédagogiques dans le cadre des obligations réglementaires et des textes officiels ; il connaît les droits des fonctionnaires et en respecte les devoirs.

L'éthique et la responsabilité du professeur fondent son exemplarité et son autorité dans la classe et dans l'établissement. »

À travers le détail des attendus, on retrouve les principes déontologiques mais également le fait d'exercer avec une conscience professionnelle visant à illustrer une forme d'exemplarité.

UNE LIBERTÉ D'ENSEIGNEMENT RAISONNÉE

Tout individu dispose de la liberté d'opinion¹⁹. Il ne peut donc être inquiété ni pour ses idées ni pour les avoir communiquées. Pour autant, des restrictions impliquent que ces idées respectent les droits et la réputation d'autrui.

La liberté d'enseignement signifiée par le Conseil constitutionnel complète ces principes. Le professeur manifeste sa liberté d'expression en enseignant. Mais on compte sur le bon sens des enseignants pour ne communiquer que des valeurs fidèles à celles de la République. Les interventions devront être compatibles avec le bon fonctionnement du service.

UNE LIBERTÉ PÉDAGOGIQUE AU SERVICE DE L'ÉLÈVE

Il ne s'agit pas d'une liberté de suivre ou non les programmes, car la publication des programmes est un acte exécutoire et prescriptif auquel on ne peut déroger. La liberté pédagogique concerne plutôt la liberté relative concernant la méthode pédagogique utilisée par l'enseignant.

Le professeur est libre de s'adapter aux différentes situations auxquelles il sera soumis afin de répondre au mieux aux besoins du service public. Une autonomie relative, guidée par l'éthique et le professionnalisme, lui est donc accordée dans le choix des modalités pédagogiques les plus adaptées à la situation de classe ou d'évaluation.

Par souci de cohérence, on préférera que cette liberté pédagogique s'exprime au sein d'une équipe : l'ensemble des professeurs d'une classe peut décider de travailler en îlots, par exemple.

¹⁸ BO n° 29 du 22 juillet 2010 [En ligne] education.gouv.fr

¹⁹ Cf. Déclaration des droits de l'homme et du citoyen de 1789, art. 10 [En ligne] legifrance.gouv.fr/Droit-francais/Constitution/Declaration-des-Droits-de-l-Homme-et-du-Citoyen-de-1789

LUTTER CONTRE LES DISCRIMINATIONS

DE LA NEUTRALITÉ...

Tout enseignant est également soumis à une obligation de neutralité de laquelle découle une obligation de réserve. Ainsi, le fonctionnaire ne doit pas prendre position publiquement pour mettre en cause un membre du service auquel il appartient, sa hiérarchie ou le fonctionnement de l'administration. L'obligation de neutralité interdit à tout agent de la Fonction publique – et par conséquent aux enseignants – de faire état devant les élèves ou les parents de leurs croyances ou de leurs convictions politiques, religieuses, philosophiques ou syndicales (avec une exception pour les représentants syndicaux, dans le cadre strict de leur mandat).

Par ailleurs, face aux opinions des élèves, les enseignants se doivent de rester absolument neutres : « la neutralité philosophique et politique s'impose aux enseignants et aux élèves²⁰ ». La position pourra être différente si les idées exprimées par les élèves sont contraires aux valeurs de la République. En effet, on n'acceptera pas d'un élève des critiques sur tel ou tel camarade du fait de ses origines par exemple, et il sera de notre devoir de recadrer, voire de punir efficacement, l'auteur de propos déplacés. L'école n'est pas un lieu de propagande. Élèves et enseignants doivent prendre soin de s'exprimer avec nuance, tact et réserve.

Enfin, les enseignants et élèves sont soumis au principe de neutralité commerciale. Aucun enseignant ne peut conseiller un assureur scolaire en particulier ou une marque de fourniture.

... À LA LAÏCITÉ

Depuis la loi de 1905, Église et État sont deux institutions séparées et « l'enseignement religieux ne peut plus être donné aux enfants de six à quatorze ans inscrits dans les écoles publiques²¹ ».

Ainsi, « L'école publique ne privilégie aucune doctrine²² ». Cela explique, en lien avec l'obligation de neutralité mentionnée plus haut, l'interdiction absolue, pour un agent de l'État, de porter un signe religieux visible. Il faut bien distinguer ici ce qui relève des agents – si un enseignant porte un signe religieux, il ne doit en aucun cas être visible – et ce qui relève des usagers – les élèves ont le droit de porter des signes non ostensibles. L'école laïque n'est pas davantage athée que religieuse : la question des religions lui est étrangère, mais elle ne milite pas contre les religions.

« L'enseignement des faits religieux est laïque. Il décrit et analyse les faits religieux comme éléments de compréhension de notre patrimoine culturel et du monde contemporain, à travers les disciplines comme l'histoire, les lettres, l'histoire des arts, l'éducation musicale, les arts plastiques ou la philosophie²³. »

Il s'agit donc de distinguer clairement ce qui relève de l'enseignement de la religion, qui n'est pas l'objet de l'école laïque, et de l'enseignement du fait religieux : un fait qui participe de l'histoire d'un pays ou d'une civilisation. L'école se doit de faire connaître ces faits religieux grâce à une approche laïque.

²⁰ Cf. « Les grands principes du système éducatif » [En ligne] education.gouv.fr/cid162/les-grands-principes.html

²¹ Dans un moteur de recherche, saisir « Loi du 9 décembre 1905 concernant la séparation des Églises et de l'État ».

²² Dans un moteur de recherche, saisir « Décret n° 91-173 du 18 février 1991 ».

²³ Dans un moteur de recherche, saisir « La laïcité à l'école - L'enseignement des faits religieux ».

QU'EST-CE QU'UNE APPROCHE LAÏQUE ?

TÉMOIGNAGE

« La Bible doit par exemple être traitée dans les programmes de français de 6^e – un “extrait long de la *Genèse* doit être étudié” –, grâce à une approche qui met de côté la question de la foi. Il ne s'agira en aucun cas ni d'interroger les élèves sur leur foi ou leur absence de foi, ni de mentionner sa foi ou son absence de foi. Mais ce n'est pas davantage une approche qui nie la réalité du texte étudié, par exemple en le transformant en un “texte littéraire” : ce serait méconnaître la fonction de ce texte, qui est évidemment religieuse. Qu'est-ce alors – et c'est là une problématique littéraire propre au cours de français – qu'un texte religieux, quel qu'il soit – et la Bible n'en sera qu'un exemple, qui pourrait être facilement généralisé, par exemple en sollicitant aussi un texte du *Coran* ? C'est un texte qui mélange des textes aux statuts très différents – juridiques, philosophiques, narratifs, poétiques, historiques, etc. – et dont la fonction est de mener son lecteur à adopter une foi.

La question de l'étude laïque n'est donc pas d'adopter ou non cette foi, mais d'étudier la façon dont le texte procède pour mener ses lecteurs à l'adopter.

L'approche laïque du fait religieux se doit donc, dans les différentes disciplines qu'elle concerne, d'éviter deux écueils : celui du militantisme et celui de la déformation. Le militantisme, c'est ce qui mènerait à prôner un athéisme ou une religion, et il contreviendrait alors au principe de neutralité ; la déformation, c'est ce qui consisterait, par crainte des réactions des élèves ou de leurs parents, ou par ignorance, à nier le fait religieux en l'enrobant sous des aspects plus “neutres”, et donc à ne pas permettre aux élèves d'en comprendre la portée, alors même qu'ils vivent dans un monde parcouru par les religions, qu'ils ne pourraient alors pas comprendre. »

Olivier Himy, IA-IPR de Lettres et référent Laïcité, académie de Poitiers

LE SECRET PROFESSIONNEL

L'enseignant, comme tout fonctionnaire²⁴, est soumis au secret professionnel. La discrétion professionnelle impose à l'enseignant qui dispose d'informations et de renseignements dont il a eu connaissance dans le cadre de sa mission de ne pas les divulguer, sauf dans certains cas précis. Évidemment, le professionnel se devra d'informer des crimes ou délits dont il a eu connaissance ; il a alors l'obligation de signalement.

VOTRE SUPÉRIEUR HIÉRARCHIQUE DANS L'ÉTABLISSEMENT

Dans l'établissement, le principal est votre supérieur, envers lequel vous avez obligation d'obéissance hiérarchique : le fonctionnaire « doit se conformer aux instructions de son supérieur hiérarchique, sauf dans le cas où l'ordre donné est manifestement illégal et de nature à compromettre gravement un intérêt public²⁵ ».

AU-DELÀ DES LOIS, LA POSTURE DE L'ENSEIGNANT

Cette question de la conscience professionnelle touche davantage à l'individu qu'au groupe, d'où notre difficulté à la cerner. Par ailleurs, nous travaillons avec des êtres humains, changeants par définition, comme nous le sommes nous aussi. Il est donc parfois difficile de jauger son discours, de savoir taire quelques remarques que le contexte nous pousse à prononcer, de ne pas punir sous le coup de la colère. Parce que nous aussi, nous éprouvons des émotions. La limite que l'on peut se fixer se retrouve dans les cultures du monde entier sous le nom d'« éthique de réciprocité ». Le principe est de ne pas faire subir à l'autre ce que nous ne voudrions subir.

Souvenons-nous de nos années collège. Peut-être certains gestes, certaines paroles nous ont-elles blessés. Voici un second indicateur pour user de notre bon sens.

Que dirait-on d'un enseignant qui punit un élève qui a quelques minutes de retard alors que lui-même n'est jamais à l'heure et fait attendre ses élèves dans le couloir ? Que dirait-on d'un enseignant qui demande aux

²⁴ Cf. « Devoir de réserve, discrétion et secret professionnels dans la fonction publique », fiche pratique [En ligne] service-public.fr

²⁵ Dans un moteur de recherche, saisir « Loi n° 83.634 du 13 juillet 1983, art. 28 ».

élèves de ramasser leurs papiers par terre et qui quitte systématiquement sa classe en laissant la lumière allumée, les fenêtres ouvertes et le tableau couvert d'inscriptions? Enfin, que dirait-on d'un enseignant qui n'accepte pas une copie rendue avec un jour de retard et qui met plusieurs semaines à corriger les devoirs?

En somme, soyez exigeant avec vos élèves comme avec vous-même, en montrant l'exemple, sans quoi les règles posées resteront lettre morte dans l'esprit des collégiens.

Adopter une attitude adéquate dans les différentes instances

La posture professionnelle que vous adoptez en classe devra également se manifester dans les différentes instances auxquelles vous vous devez de participer : rigueur, nuance et bienveillance en sont les maîtres mots.

LE CONSEIL DE CLASSE

Excepté si vous avez assuré le rôle de délégué de classe, peut-être n'avez-vous jamais assisté à un conseil de classe. C'est un moment qui suscite chez les jeunes enseignants beaucoup d'interrogations.

SA COMPOSITION

Il s'agit d'une réunion trimestrielle qui réunit le chef d'établissement, l'ensemble de l'équipe d'une classe, les deux élèves délégués, le CPE, parfois le conseiller d'orientation, et les parents délégués de la classe. Ces derniers peuvent faire partie d'une association de parents d'élèves et ils ont été élus par les parents d'élèves du collège en début d'année scolaire.

SA PRÉPARATION

Parfois, l'équipe de classe se réunit avant le conseil de classe, en général pour évoquer les points les plus complexes de la classe en dehors de la présence des élèves et des parents. Certaines situations méritent en effet d'être traitées dans un relatif huis clos : les problèmes familiaux de tel élève ne concernent ni les élèves délégués ni les parents d'élèves présents.

RENSEIGNER LES BULLETINS ET LES RELEVÉS DE COMPÉTENCES

Chaque enseignant doit impérativement renseigner le bulletin du trimestre. On le trouve dans le livret scolaire unique de l'élève qui accompagne ce dernier tout au long de sa scolarité et constitue une mémoire de son parcours scolaire. Vous renseignerez la rubrique « Suivi des acquis scolaires de l'élève » dans la discipline concernée. Les notions abordées durant le trimestre seront inscrites dans la case « Éléments du programme travaillés durant la période » : les objectifs généraux permettent à la fois aux enseignants de l'année suivante de vérifier ce qui a déjà été travaillé et aux parents de percevoir la cohérence des enseignements.

Dans la colonne «Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles», vous mettrez avant tout l'accent sur les réussites de l'élève, élément important de leur motivation et donc de leur succès. Les freins à la réussite apparaîtront plutôt sous forme de conseil. Par exemple, à «Les difficultés en orthographe sont persistantes», on préférera «Les efforts au prochain trimestre doivent porter sur la maîtrise de l'orthographe».

Veillez à ne jamais porter de jugement sur l'élève en tant qu'individu mais bien sur son travail scolaire. On n'écrira pas «Élève peu courageux», mais plutôt «Élève qui a fait peu d'effort de travail ce trimestre en telle matière».

Par ailleurs, votre appréciation gagnera en précision si elle prend appui sur les compétences du socle commun. L'appréciation «Ensemble moyen» ne dit rien de l'élève, ni à l'élève non plus. On préférera par exemple : «La maîtrise de la langue est encore fragile et tu dois faire un effort pour justifier tes idées plus précisément.» Enfin, vous indiquerez la moyenne de l'élève dans la discipline et celle de la classe.

SON DÉROULEMENT

Généralement, le chef d'établissement demande aux personnes présentes de faire un tour de table. C'est l'occasion pour les enseignants de se présenter aux parents d'élèves et de faire un bilan rapide des résultats des élèves et de l'ambiance de classe dans leur discipline. Une brève synthèse du principal résume l'atmosphère générale de la classe.

Le «cas par cas», est ensuite consacré au bilan trimestriel de chaque élève. Les résultats et appréciations sont vidéoprojetés afin que toute l'assemblée puisse observer le profil de l'élève. Certains outils numériques proposent également des graphiques, d'un grand intérêt surtout aux 2^e et 3^e trimestres car ils permettent d'apprécier l'évolution de l'élève au cours de l'année. Le professeur principal propose une appréciation générale qui synthétise l'ensemble des résultats et des appréciations. Un bilan souvent construit selon deux axes : les résultats scolaires, et l'implication et le comportement de l'élève. Après un échange avec l'ensemble des personnes présentes, une appréciation définitive est portée sur le pied de bulletin. Elle donne des pistes pour améliorer la situation de l'élève et l'aider à progresser.

À la fin du conseil de classe, la parole est donnée aux élèves, qui sont censés avoir préparé cette réunion. Ils peuvent évoquer différentes difficultés, d'organisation du travail dans la semaine ou d'ordre matériel, faire des suggestions. Mais le conseil de classe n'est en aucun cas le lieu où ils peuvent prendre à partie un enseignant. Ce type de difficulté est réglé en heure de vie de classe avec le professeur principal et jamais en public. On donne enfin la parole aux parents d'élèves, qui font le bilan des demandes et remarques de parents dont ils ont eu connaissance.

LA RENCONTRE PARENTS-PROFESSEURS

Vous aurez l'occasion de rencontrer les familles des élèves une à deux fois dans l'année selon les établissements. Dans certains collèges, vous rencontrerez individuellement les familles l'une après l'autre. Dans d'autres, deux ou trois enseignants reçoivent ensemble une même famille. Parfois, les parents choisissent les enseignants qu'ils veulent rencontrer ; ailleurs, c'est imposé.

En préambule, n'oubliez pas que les familles que nous recevons sont rarement à l'aise dans l'exercice de la rencontre avec les enseignants. Nous représentons souvent pour eux un monde à part et pouvons leur évoquer parfois même des souvenirs douloureux. Les parents un peu «sur la défensive» le sont rarement à cause des enseignants mais plutôt en raison de l'image qu'ils ont de l'école.

Dans tous les cas quelques conseils s'imposent.

- Placez quelques chaises dans le couloir pour les parents qui attendront leur tour.
- Soyez accueillant même si la succession des familles engendre une vraie fatigue. Une rencontre amorcée par un sourire et un mot de bienvenue engage les échanges de façon positive.
- Exprimez-vous simplement. Vous êtes spécialiste de la didactique de votre discipline ; ce n'est pas le cas des parents que vous rencontrez. Montrez-vous pédagogue, en utilisant des mots simples et en évitant le jargon inutile. Un vocabulaire plus complexe ne vous fera pas prendre plus au sérieux, au contraire. Cet entretien donne aux parents une petite idée de ce que vous êtes dans la classe. Soyez donc le plus naturel possible.

- Terminez toujours l'entretien sur une note positive. Lorsque l'élève est présent durant l'entretien, n'hésitez pas à passer un contrat avec lui : « Allez François, tu as des capacités, je suis sûr que tu peux progresser au prochain trimestre. Je compte sur toi, fais des efforts, tu en es capable. » On peut également terminer l'entretien en engageant un suivi de l'élève : « On se revoit au deuxième trimestre et on refera le point; d'ici là, tu te fixes comme objectif d'obtenir des résultats supérieurs à ceux de ce premier trimestre. » Ce suivi rassure parents et élève : un objectif à atteindre pourra avoir un impact positif sur le trimestre suivant.
- Vous vous devez bien sûr de consacrer un temps suffisant à chaque élève, mais les parents font parfois durer l'entretien plus que nécessaire. Ceux d'élèves sans difficulté apprécient de vous entendre faire l'éloge de leur enfant, on les comprend. Mais il faut aussi penser aux autres familles qui attendent, parfois depuis longtemps, et qui peuvent avoir besoin de conseils. N'hésitez donc pas à abrégé l'entretien lorsque cela vous semble nécessaire, en ajoutant une formule cordiale à l'adresse de la famille d'un bon élève.

LES AUTRES INSTANCES DE L'ÉTABLISSEMENT

LE CONSEIL PÉDAGOGIQUE

Peut-être serez-vous membre du conseil pédagogique, qui regroupe le chef d'établissement, au moins un représentant par discipline et un représentant de chaque niveau d'enseignement. Cette assemblée est compétente sur les sujets d'ordre pédagogique. Elle fait des propositions concernant les horaires des cours, l'organisation de journées spécifiques (forum de l'orientation), de semaines thématiques (semaine de la presse par exemple), etc.

Chaque enseignant peut porter son projet pédagogique, sans oublier qu'un établissement est une communauté où chacun a sa place. À l'heure des restrictions budgétaires, il est parfois nécessaire de faire des choix entre différents projets. Les propositions qui s'inscrivent dans le cadre du projet d'établissement et qui touchent le plus d'élèves possible seront sans aucun doute favorisées.

Le conseil pédagogique prépare les décisions pédagogiques qui seront prises lors du conseil d'administration.

LE CONSEIL D'ADMINISTRATION

Cette instance, née à la création des EPLE, est l'organe de délibération et de décision de l'établissement.

Le conseil d'administration est préparé en amont par la commission permanente. Il fixe le projet d'établissement en lien avec le projet académique dans un souci de cohérence entre les besoins de l'établissement et la politique éducative du gouvernement. Il décide également des modifications du règlement intérieur de l'établissement, de la répartition horaire à partir de la dotation horaire globale (DHG), de l'organisation des voyages et sorties scolaires ainsi que de leur financement... Il vote aussi les budgets – ceux alloués à chaque discipline, ceux qui commandent les tarifs de la restauration scolaire, etc. Cette instance se réunit au minimum une fois par trimestre, chaque réunion donnant lieu à un compte-rendu exhaustif affiché dans l'établissement.

Le conseil d'administration est présidé par le chef d'établissement. Siègent auprès de lui de 24 à 30 membres (selon la taille de l'établissement) représentant pour un tiers le personnel, un tiers les parents d'élèves et élèves et un tiers les collectivités territoriales.

Les représentants du personnel et ceux des parents d'élèves et élèves sont élus par leurs pairs. En tant que membres du conseil d'administration, ils peuvent également siéger dans d'autres instances comme la commission de vie scolaire qui réfléchit à d'éventuelles sanctions disciplinaires en cas d'incivilité, le conseil de discipline qui peut décider d'une exclusion temporaire ou définitive d'un élève, le comité d'éducation à la citoyenneté et à la santé (CESC) qui met en place des actions de prévention contre la violence et les conduites addictives, des actions en faveur de l'égalité filles-garçons, ou du respect des valeurs de la République.

L'essentiel à retenir

Les missions de l'enseignant

- Un temps de travail qui ne se limite pas aux heures de cours
- Être « un transmetteur de savoirs » et « un accompagnant » pour l'élève
- La loi interdit sauf exception de pratiquer une autre activité professionnelle

Obligations de service

- Accepter son affectation, les classes confiées
- Être ponctuel, assidu
- Respecter l'obligation de surveillance, de prudence pendant le temps scolaire

Déontologie, éthique, professionnalisme

- Agir en fonctionnaire de l'État, de façon éthique et responsable
- Disposer d'une liberté pédagogique raisonnée
- Enseigner des valeurs conformes à celles de la République
- Observer un devoir de neutralité et de laïcité
- Respecter le secret professionnel
- Faire preuve d'exemplarité pour se faire respecter des élèves
- Tenir son principal pour supérieur hiérarchique

Adopter une posture adéquate dans les instances

- Conseil de classe [réserves sous forme de conseils, s'appuyer sur les compétences du socle commun, sans jugement sur l'individu]
- Rencontres parents-professeurs [se montrer accueillant, s'exprimer sans jargon, terminer sur une note positive]

Être professeur principal

Une des missions particulières de l'enseignant que nous n'avons pas encore abordée est la mission de professeur principal. À l'exception de votre première rentrée en tant que professeur stagiaire, la question se posera à vous chaque année d'accepter ou non cette mission.

Sachez qu'elle est rétribuée : un professeur principal reçoit une indemnité qui correspond à la part modulable de l'indemnité de suivi et d'orientation des élèves (ISOE). Dans le second degré, il incombe au chef d'établissement de désigner un professeur principal pour chaque classe. Mais cette mission ne peut en aucun cas être imposée : le professeur est « désigné avec l'accord de l'intéressé par le chef d'établissement pour la durée de l'année scolaire²⁶ ». L'enseignant a donc la possibilité de refuser.

Pour que vous puissiez prendre une décision motivée, voici les différentes facettes de la mission de professeur principal et l'intérêt que l'on peut trouver à les investir.

Un travail d'équipe

Une des craintes récurrentes des jeunes enseignants est de ne pas avoir suffisamment d'expérience pour assumer seul le suivi, l'information et l'orientation des élèves. Certes, le professeur principal devient un personnage central pour ses élèves et leurs parents, mais il agit toujours en concertation avec les acteurs compétents.

TRANSMETTRE DES INFORMATIONS

Il est le coordonnateur de l'équipe pédagogique : c'est par exemple par lui que transitent les informations en lien avec la scolarité de l'élève (profil cognitif, trouble spécifique des apprentissages, précocité intellectuelle, situation familiale particulière) ; des informations qu'il doit partager avec les professionnels concernés.

Afin de s'assurer de n'oublier personne quand on souhaite envoyer un courriel à l'ensemble de l'équipe, il est très utile de posséder une liste de diffusion qui comporte l'ensemble des adresses ; elle peut aussi être transmise à tous les membres pour faciliter la communication. Vous vous la procurerez auprès du secrétariat du collège ou vous demanderez leurs coordonnées aux collègues lors du premier conseil pédagogique.

²⁶ Dans un moteur de recherche, saisir « Décret n° 93-55 du 15 janvier 1993 ».

	JOUR(S) DE PRÉSENCE AU COLLÈGE	COURRIEL	TÉLÉPHONE
Principal			
Principal adjoint			
CPE			
Psy EN			
Infirmière			
Assistante sociale			
Médecin scolaire			
Enseignants des disciplines			

RECHERCHER L'INTERLOCUTEUR ADAPTÉ AU BESOIN DE L'ÉLÈVE

Qui contacter quand un élève rencontre des difficultés? Compte tenu de la grande disparité du temps de présence de la plupart de ces professionnels selon les établissements, il vous faudra repérer les interlocuteurs à privilégier dans votre collège d'affectation.

QUESTION	INTERLOCUTEUR(S) À PRIVILÉGIER
Problème familial de l'élève	Assistance sociale
Situation de mise en danger de l'élève	Infirmière CPE
Comportement qui interroge	CPE Infirmière Psychologue EN
Profil cognitif atypique	Infirmière Médecin Psychologue EN Les professeurs de l'équipe

FAIRE LE LIEN ENTRE LES MEMBRES DE L'ÉQUIPE ET LES FAMILLES

S'il est courant de recevoir seul les familles, il peut être fructueux d'organiser des rendez-vous avec un ou plusieurs membres de l'équipe éducative quand la situation l'exige. Il peut s'agir du CPE si les questions concernent le fonctionnement de l'établissement et la vie de l'élève au sein de celui-ci, de l'infirmière pour évoquer une pathologie, du psychologue de l'Éducation nationale pour des questions d'orientation ou des passages de tests psychométriques par exemple, de l'assistante sociale pour des difficultés en lien avec la vie personnelle de l'élève.

Ces temps de rencontre sont moins des moments où les décisions se prennent que des moments privilégiés d'écoute et d'échanges. Ils contribueront toutefois à accompagner l'élève de manière plus efficace.

Une personne référente pour l'élève et sa famille

Le professeur principal est celui que les élèves sollicitent le plus volontiers pour répondre à leurs questions et les accompagner durant une année scolaire. Rappelons qu'il s'agit d'accompagner tous les élèves, et pas seulement ceux dont les problématiques les plus saillantes interpellent l'équipe pédagogique. Chacun doit être reconnu et entendu pour ce qui a trait à son parcours scolaire mais aussi à ses choix d'orientation. S'il va de soi de recevoir des parents pour évoquer les difficultés de leur enfant, les parents des élèves en réussite ont eux aussi besoin d'être rassurés et informés sur les parcours.

ÉTABLIR LE CONTACT AVEC LES PARENTS

Vous pourrez aisément joindre les parents pour obtenir un rendez-vous par l'intermédiaire du carnet de correspondance. Vous pouvez aussi demander leurs coordonnées téléphoniques aux élèves en début d'année (mais attention à ne pas en profiter pour poser des questions qui pourraient être ressenties comme intrusives, sur la profession des parents, par exemple). Ces coordonnées peuvent aussi être obtenues auprès de la vie scolaire ou du secrétariat. Les parents peuvent nous joindre sur notre adresse électronique professionnelle en cas d'urgence.

METTRE EN CONFIANCE

La difficulté consiste à mettre en confiance les parents qui n'accompagnent pas la scolarité de leurs enfants, et à tranquilliser ceux qui la surinvestissent. La nature de la relation que l'on va tisser avec les parents, loin d'être anodine, aura un impact sur le regard qu'ils porteront sur notre travail avec leur enfant. Nous faisons régulièrement le constat que lorsque nous avons échangé dans un climat bienveillant avec un élève et sa famille, la relation avec celui-ci gagne en sérénité.

Mais comme toute rencontre, la rencontre avec les parents se prépare. Il est essentiel d'en connaître en amont les enjeux : quel est l'objet du rendez-vous ? qui en est à l'initiative ? Pour la rendre le plus constructive possible, le cadre et le moment seront choisis avec soin. On trouvera un endroit tranquille, encore plus nécessaire si des questions délicates doivent être abordées. Nous ne devons pas perdre de vue que, pour être présents, des parents sont souvent obligés de prendre des dispositions professionnelles ou familiales, et qu'il est donc courtois de leur accorder au moins une demi-heure de notre temps. Il faut aussi savoir clore la conversation avant qu'elle tourne en boucle ou ne dérive, en faisant un rapide bilan de ce qui s'est dit et des engagements pris par chacun et en ouvrant sur des perspectives positives.

Il faut éviter d'exclure les élèves de ces rendez-vous qui les concernent au premier chef. Si des sujets doivent être abordés hors de leur présence, l'entretien peut débuter sans eux, mais il est très important qu'ils puissent dans un second temps s'engager et entendre les adultes qui les accompagnent parler, le plus possible, d'une même voix.

ABORDER SEREINEMENT LES DIFFICULTÉS

Il pourra vous arriver de redouter un rendez-vous, de manière légitime, pour différentes raisons :

- un élève qui ne respecte pas les règles et qui est soutenu par ses parents ;
- un parent qui conteste les propos des enseignants et se pense compétent sur la question de l'école ;
- un parent qui se montre agressif et rejette l'école ;
- des questions délicates à aborder avec la famille ;
- des parents dans le déni face aux difficultés rencontrées par leur enfant, etc.

Face à toutes ces situations, il faut vous rappeler que vous agissez en tant que professionnel compétent.

Vous n'aurez donc pas à justifier vos méthodes (l'écueil est souvent là) mais à expliquer votre cahier des charges face à des constats objectifs. Vous aurez préparé les documents qui prouvent ce que vous avancez : bulletin, carnet, dossier scolaire, etc. Vous pouvez solliciter éventuellement la présence d'autres membres de l'équipe soit par nécessité, soit pour faire nombre : dans certains cas compliqués, la présence d'un collègue ou du chef d'établissement lui-même est tout à fait indiquée car elle peut être apaisante.

Il est donc utile au professeur principal de se construire un cahier (il en existe dans le commerce) qui consigne des informations nécessaires.

NOM, PRÉNOM DE L'ÉLÈVE		PHOTO (POUR LE DÉBUT D'ANNÉE)
Informations importantes + prescriptions, conseils (école + collège)	PAI ²⁷ PPS [date] PAP [date] PPRE [date] Comportement Difficultés (scolaires, personnelles)	
Observations personnelles sur l'élève	Points d'appui	Fragilités
Date	Objet du rendez-vous	Personnes présentes
Informations apportées par la famille	Informations transmises à la famille	Engagement pris - Élève - Collège - Famille
Bilan Difficultés Leviers (élève motivé, heureux d'être à l'école, aime ses professeurs, sa classe, une discipline, fait ses devoirs seul, etc.)		

Toutes ces informations, qui vous paraissent très claires au moment du rendez-vous, peuvent en cours d'année se perdre et il est intéressant de pouvoir s'y référer si une nouvelle occasion de faire le point avec l'élève se présente. Elles pourront le cas échéant vous aider à rédiger un bilan sur un dossier Geva-Sco²⁸, motiver une demande d'orientation Egpa, ou être transmises au professeur principal qui suivra l'élève l'année suivante pour faciliter la communication avec la famille certes, mais aussi avec l'élève.

Ayons à l'esprit que des familles peuvent se sentir incomprises, voire blessées, quand les interlocuteurs qui les reçoivent ne font pas suffisamment d'efforts pour se montrer bienveillants, disponibles et pédagogues.

²⁷ Cf. chapitre « Les élèves à besoins éducatifs particuliers » pour ces dispositifs.

²⁸ *Idem*.

En tant que représentants de l'institution, il nous faut parfois entendre les tensions et les souffrances de certaines familles pour pouvoir instaurer un dialogue apaisé.

T É M O I G N A G E P O U R D E V R A I E S R E N C O N T R E S A V E C L E S P A R E N T S

« J'utilise une méthode qui fait l'objet d'une recherche pédagogique », disait cette enseignante à des parents de milieu populaire déboussolés, « je ne peux évidemment pas vous l'expliquer ! ».

Cette situation vécue m'est restée comme exemplaire – si l'on peut dire – d'une communication annoncée comme impossible. Et pourtant. Communiquons, rendons clair ce qui est souvent implicite et évident pour nous. À l'heure où on sent parfois vaciller la confiance dans l'école publique, où les tiraillements de la société se retrouvent dans les crispations entre parents et école, nous ne pouvons qu'aider à améliorer la situation en travaillant notre professionnalité y compris en ce domaine au moyen de quelques principes et dispositions.

– Fixer un ou des objectifs à la rencontre

Faire connaissance ? Communiquer des informations ? Aboutir à une décision ?... Évident, dira-t-on. Oui mais... Encore faut-il être congruent avec l'objectif. Combien de « rencontres » (sic) parents-enseignants qui se traduisent par des communications de prescriptions descendantes, spécialement en début d'année scolaire ?

– Écouter

Ce n'est possible que si l'enseignant pense que les parents ont quelque chose à lui dire, et se met modestement en situation d'apprendre, lui aussi. Et d'abord d'entendre, y compris ce qui le dérange, le hérisse. Ne pas juger tout de suite. Être humain. Je me rappelle cette jeune collègue, assez péremptoire sur la question de l'autorité, jusqu'à ce qu'elle ait elle-même des enfants et avoue, ce qui est méritoire, qu'elle ne se risquerait plus à donner des leçons de parentalité, ayant pris conscience qu'elle était, comme tout le monde, faillible en ce domaine (et dans d'autres).

– Expliquer

Déplier les modes de travail, d'évaluation, jusqu'à, dans certains cas, l'affirmation ferme de désaccords en les fondant sur des valeurs de l'école, des principes pédagogiques, des contraintes d'organisation, plutôt qu'en revendiquant une autorité supérieure. S'acharner à trouver des choses à proposer même quand on se sent assez démuné, ne pas dédouaner l'école de sa responsabilité : ne pas renvoyer aux parents la culpabilité d'un échec. On n'imagine pas combien de parents se sentent malheureux parce qu'ils ne savent pas assez de mathématiques ou d'anglais pour aider leur enfant, ou n'ont pas matériellement le temps de s'asseoir à côté de lui.

– Consigner la trace écrite de ce qui s'est dit et décidé.

– Proposer un suivi

Un suivi plus resserré que les seules réunions institutionnelles est précieux.

Les enseignants ignorent souvent combien de parents de leurs élèves, discrètement, paient des cours de « soutien », dès le plus jeune âge, dès les premiers sentiments de difficulté. Ainsi s'installe cette « école de l'ombre » dont l'ampleur sera moindre si, patiemment, obstinément, on ouvre avec les parents des moments de dialogue confiant qui aident à dénouer les angoisses et à se comprendre autour de l'enfant, pour lui.

Florence Castincaud, professeure de lettres classiques en collège REP, académie d'Amiens

Des spécificités selon les classes

La question de la relation avec les parents d'élèves est à prendre en compte quand on choisit un niveau de classe où l'on souhaite être professeur principal. S'il va de soi que les missions – particulièrement celles qui ont trait à l'orientation – ne sont pas exactement les mêmes selon que l'on intervient en 6^e ou en 3^e, elles ne sont pas tout à fait identiques non plus entre la 6^e et le début du cycle 4.

EN SIXIÈME, RASSURER ET EXPLIQUER

Lorsque leur enfant entre en sixième, les parents se trouvent confrontés à toute une équipe, qu'ils ne voient pas à l'heure de la sortie comme ils voyaient la maîtresse ou le maître à la grille de l'école. Il appartient au professeur principal de les rassurer et d'expliquer dès les premières réunions plénières qu'il est l'enseignant référent de la classe, comment ils peuvent joindre les différents membres de l'équipe et quelles sont leurs missions. C'est lui qui aide les parents à trouver leur place et les interlocuteurs appropriés. C'est encore lui, en fin d'année, qui s'assurera que tous les élèves et leur famille ont fait un choix de seconde langue vivante et éventuellement d'option facultative LCA (Langue et culture de l'Antiquité).

EN CINQUIÈME, SUIVRE ET ORGANISER

S'il semble que l'année de 5^e comporte moins d'enjeux, il faut cependant s'assurer que les élèves répondent aux exigences des différentes disciplines et organiser au besoin les remédiations dont pourrait avoir besoin chacun, en concertation avec les collègues des disciplines concernées, en présentant les dispositifs aux familles.

EN QUATRIÈME, SENSIBILISER À L'ORIENTATION

Vous devrez sensibiliser les élèves à la question de l'orientation, mais elle ne sera effective que pour ceux qui quittent le collège ordinaire pour des filières de type Dima²⁹ ou 3^e prépa-pro. Il va de soi que ces filières doivent être présentées aux parents en temps voulu pour qu'ils puissent faire des choix sereinement.

EN TROISIÈME, ACCOMPAGNER LES CHOIX D'ORIENTATION

La classe de troisième est un palier d'orientation décisif. Si vous faites le choix d'être professeur principal en troisième, vous aurez à faire preuve de tact, de patience et de pédagogie pour accompagner élèves et parents lors de choix d'orientation complexes, surtout si les décisions du conseil de classe ne peuvent pas suivre les vœux émis par leur enfant.

Les mêmes qualités seront nécessaires, tous niveaux confondus, quand il faudra inviter les parents à faire des démarches qu'ils n'avaient pas envisagées, comme engager des tests pour détecter une « dys », une précocité ou, souvent plus douloureux, un éventuel passage en Egpa ou en Ulis.

Une fois encore, le professeur principal n'agit pas seul. Il est mandaté par l'ensemble de l'équipe pour transmettre conseils et informations aux familles. Rappelons qu'il est donc possible d'organiser les rendez-vous délicats avec un collègue concerné par la problématique abordée.

²⁹ DIMA : dispositif d'initiation aux métiers en alternance.

Réguler la vie de la classe

Le professeur principal contribue à faire respecter les règles de vie de l'établissement. Sans se poser en censeur, il est un interlocuteur privilégié qui aide à prendre en compte le règlement et à l'explicitier.

APAISER LES TENSIONS CÔTÉ ÉLÈVES

Si l'enseignant acquiert une bonne connaissance des élèves et de leur vécu familial et scolaire, il trouvera plus aisément des leviers pour accompagner ces derniers lorsque naissent des tensions. Il aura par exemple la charge de vérifier les carnets de correspondance, indicateurs assez fiables des difficultés que peuvent rencontrer les élèves dans l'établissement. Qu'ils concernent le comportement ou le travail, les retards ou les absences, tous les écarts y sont consignés. Ce document peut d'ailleurs permettre d'amorcer une discussion avec un élève qui nie l'évidence. Il aura aussi, le cas échéant, à commenter avec l'élève une fiche de suivi qui porte les remarques (positives et négatives) faites par chaque collègue à chaque heure, sur un temps limité.

Le professeur principal peut aussi être conduit à réguler des tensions entre les élèves. En se présentant en médiateur, il permettra aux élèves de formuler les enjeux du conflit et leur ressenti par rapport à celui-ci. Il n'y a, en effet, aucune chance de le désamorcer et d'en tirer des leçons sans prise de conscience individuelle. La difficulté demeure de pouvoir prêter une oreille attentive aux difficultés exprimées par les élèves sans tomber dans la facilité d'un discours complaisant, ou à l'inverse moralisateur. Le but de ces entretiens demeure avant tout de placer l'élève dans une posture réflexive.

APAISER LES TENSIONS CÔTÉ ENSEIGNANTS

Il peut arriver que le professeur principal ait à calmer des tensions entre un(des) élève(s) et un membre de l'équipe éducative. Une mission délicate, car il ne nous appartient pas de juger des contenus ou des agissements d'un collègue : c'est le rôle du chef d'établissement et des inspecteurs disciplinaires. Nous pouvons aider les élèves délégués à formuler une demande courtoise concernant un problème mineur tout en restant nous-même loyal vis-à-vis du collègue, mais lorsque les accusations portées sont plus graves, nous devons leur rappeler qu'elles doivent être relayées par les parents ou les parents délégués. Il ne faut toutefois jamais oublier que si les critiques des élèves peuvent être justifiées, elles demandent d'être systématiquement confrontées à la parole de l'enseignant, surtout quand on perçoit dans le groupe quelques voix dissonantes.

Il peut être utile, quand la classe est complexe ou dysfonctionne, de proposer de rédiger ensemble une charte de vie de classe.

En voici un exemple, mais il va de soi que ce travail n'aura d'intérêt que s'il est rédigé par les élèves, car ce sont les discussions qu'il va permettre d'amorcer qui seront susceptibles de les faire réfléchir.

CHARTRE DE VIE DE CLASSE

SITUATION	MES DROITS	MES DEVOIRS
Dans le collège		
Absences et retards	Possibles lorsque justifiés (maladie, par exemple)	Doivent être justifiés par mes parents et notés dans le carnet de correspondance
Relations avec les adultes	Les adultes du collège doivent me permettre d'y vivre en sécurité	Je dois respecter l'ensemble des adultes du collège, qui assurent auprès de moi une mission d'éducateurs
Relations avec les élèves du collège	Les élèves du collège doivent bien se comporter avec moi et respecter mes opinions	Je dois respecter les élèves du collège et les écouter
Dans la classe		
Mon investissement	Ma parole doit être prise en compte Je peux solliciter l'aide des différents acteurs de la classe pour entrer plus facilement dans les apprentissages	Je me montre disponible et investi face aux tâches que l'on me propose
Comportement avec les professeurs	Un enseignement adapté à mes besoins doit m'être donné	Je dois répondre aux sollicitations du professeur et écouter ses conseils ou remarques Je dois le prévenir quand je suis en difficulté
Comportement avec les élèves	Je dois pouvoir compter sur la loyauté de mes camarades	Je dois me montrer solidaire et ne pas me moquer d'un camarade en difficulté
À la maison		
Travail personnel Relations avec la famille	Je dois être accompagné lorsque je rencontre des difficultés ou quand j'en éprouve le besoin Ma famille doit m'accompagner lorsque j'en ai besoin (répondre aux sollicitations des différents acteurs du collège, les alerter en cas de difficultés, etc.)	Je dois faire le travail qui m'est demandé et vérifier le travail à rattraper en cas d'absence Je dois pouvoir faire mes devoirs dans un cadre propice

Préparer et animer les heures de vie de classe

LES ENJEUX DE LA VIE DE CLASSE

Quand les sujets abordés ne revêtent pas de caractère d'urgence ou ne sont pas trop personnels, c'est en général au cours des heures de vie de classe que les échanges ont lieu et que les conseils sont donnés. Elles sont plus ou moins régulières et parfois inscrites à l'emploi du temps. On considère que l'indemnité de suivi et d'orientation nous impose d'en assurer une dizaine au moins dans l'année. Elles doivent être préparées et chaque participant (élèves et professeur) doit en maîtriser l'objet, car selon les périodes, les besoins des élèves ne sont pas les mêmes : on peut y évoquer des problèmes rencontrés dans l'établissement, aider les élèves à s'organiser dans leur travail ou aborder la question de l'orientation. Elles peuvent faire l'objet d'un compte rendu à la classe.

LE CONTENU DES HEURES DE VIE DE CLASSE

Le professeur principal s'efforcera d'abord de collecter rapidement auprès des élèves les nombreux documents exigés par l'administration. Pour gagner du temps, vous pourrez procéder ainsi :

- donner des numéros aux documents à remplir par les familles (« État des manuels », « Renseignements infirmerie », etc.) et que les élèves devront rapporter ;
- préparer une liste des documents exigibles et les cocher quand ils sont rendus ;
- préparer un classeur avec une pochette par élève pour ranger directement les documents par ordre alphabétique. Vous pourrez faire le tri plus tard sans en perdre ni perdre de temps à les reclasser.

Cette organisation rigoureuse vous permettra de consacrer plus vite l'heure de vie de classe aux préoccupations et besoins des élèves. Voici une proposition de progression qui montre comment articuler les objectifs.

1 ^{er} trimestre	<p>Travailler la méthodologie</p> <ul style="list-style-type: none"> – En 6^e <p>Lire son emploi du temps, préparer son cartable (proposer un tableau qui liste le matériel pour chaque jour)</p> <ul style="list-style-type: none"> – Avec toutes les classes <p>Rendre la prise de notes sur agenda efficace (trouver des abréviations), s'assurer que les élèves n'éprouvent pas de difficultés particulières dans leur travail personnel en classe et à la maison</p> <p>Préparer le conseil de classe</p>
2 ^e trimestre	<p>Travailler la méthodologie</p> <p>Que veut dire apprendre ? Trouver une méthode efficace</p> <p>Mettre en place des projets pour aider les élèves à mieux se connaître (parcours Avenir)</p> <ul style="list-style-type: none"> – En 6^e <p>Expliquer les différents choix (langues, options)</p> <ul style="list-style-type: none"> – En 4^e-3^e <p>Travailler la question de l'orientation (préparer et exploiter le stage, inciter à des rencontres avec la psy EN de manière collective ou individuelle)</p> <p>Préparer le conseil de classe</p>
3 ^e trimestre	<p>Travailler la question de l'orientation</p> <p>Expliquer les décisions du conseil de classe</p> <p>Répondre aux inquiétudes sur l'année qui suit</p> <p>Préparer le conseil de classe</p>

Accompagner les élèves délégués

Le professeur principal contribue à leur formation, il explicite leur rôle : accompagner leurs camarades, transmettre les informations et faire du lien entre la classe et les différents interlocuteurs.

Il anime la période de campagne électorale : il peut proposer aux élèves candidats un temps pour présenter leurs arguments, fabriquer une affiche, un slogan, etc.

Il aide les délégués à trouver l'interlocuteur qui répondra à leurs questions : qui contacter pour un changement d'emploi du temps, à qui parler d'une confidence d'un camarade de classe, d'un différend avec un enseignant, etc.

Il aide les délégués à préparer le conseil de classe.

Préparer et animer les conseils de classe

C'est le professeur principal qui prépare les conseils de classe après avoir lu les bulletins et rencontré éventuellement les parents ou les professionnels qui encadrent les élèves. Il doit être à même de faire un rapide bilan du trimestre (les points de réussite, les points de vigilance et les éventuelles solutions qui se profilent). Ce bilan pourra être nourri des interventions des collègues et des suggestions des élèves eux-mêmes.

Grâce à cette préparation, il pourra faire de ce moment un véritable temps d'échanges sur les élèves, fructueux et constructif.

AVEC LES COLLÈGUES

Une réunion avec les collègues en amont du conseil aura permis d'évoquer en dehors de la présence des délégués élèves et parents les cas d'élèves les plus problématiques. Cette concertation a vocation à essayer de mettre en lumière ce qui résiste fortement chez certains, les expériences positives déjà vécues, pour trouver des leviers comme pistes de travail exploitables par toute l'équipe.

AVEC LES ÉLÈVES

Afin de cerner de manière plus précise les élèves, il importe de mesurer l'estime qu'ils ont d'eux-mêmes, annonciatrice de leur engagement dans la tâche. On peut par exemple leur demander de rédiger leur propre appréciation en leur demandant d'évoquer leur travail et leur comportement, et la reprendre ensuite avec eux pour les amener à mesurer les écarts avec la réalité.

Le professeur principal prépare avec les élèves la tenue générale du conseil de classe afin de déterminer avec eux ce qui doit être évoqué et ce qui doit être traité ailleurs : les sujets de tension, on l'a dit, ne peuvent être réglés à cette occasion.

Les délégués que la classe choisit ne sont pas toujours en mesure de suivre un conseil de classe, d'intervenir à bon escient et de prendre des notes. Il peut être utile de leur préparer un document sous forme de tableau avec éléments à cocher (avertissements de travail, conduite, félicitations, encouragements, etc.) et des entrées attendues (travail, comportement), qui facilitera grandement leur prise de notes.

Pour conclure, si la mission du professeur principal est conséquente, elle est assortie en contrepartie d'une relation très riche avec la classe qu'il accompagne et à laquelle il s'attache généralement plus fortement. Il s'agit de faire montre moins d'expertise et de maturité que de bienveillance, de disponibilité et d'empathie.

L'essentiel à retenir

Un travail d'équipe

- Transmettre les informations à l'équipe (liste de diffusion)
- Rechercher les interlocuteurs adaptés
- Assurer le lien entre l'équipe et les familles

Un référent pour les élèves et les familles

- Établir le contact avec les parents
- Mettre en confiance
- Aborder sereinement les difficultés

Une mission spécifique selon les classes

- En 6^e : rassurer, expliquer (le rôle du professeur principal aux parents)
- En 5^e : suivre et organiser (poursuivre concertations et remédiations)
- En 4^e : sensibiliser à l'orientation
- En 3^e : accompagner les choix d'orientation

Réguler la vie de classe

- Vérifier les carnets de correspondance (détecter les problèmes au plus tôt)
- Réguler les tensions entre élèves par le dialogue
- Apaiser les tensions entre élèves et l'équipe éducative sans jugement

Accompagner les élèves délégués

- Préparer les élections, les conseils de classe
- Mettre en avant les points positifs de la classe et des élèves

Préparer et animer les heures de vie de classe

Préparer avec l'équipe de la classe les conseils de classe

Progresser, évoluer dans sa carrière

Peut-être débutez-vous, ou peut-être enseignez-vous depuis quelques années déjà. Quelle que soit votre situation, vous aurez envie d'évoluer. L'institution vous propose diverses options pour vous permettre de progresser, de vous poser des questions et finalement d'enrichir régulièrement vos conceptions de l'enseignement.

Se former

Après votre formation initiale, peut-être éprouverez-vous le besoin de continuer à vous former pour poursuivre la maturation intellectuelle dont vous avez bénéficié durant vos années d'études.

LA FORMATION CONTINUE : UN DROIT

Chaque enseignant dispose d'un droit à la formation tout au long de la vie³⁰. Vous pourrez perfectionner vos pratiques ou développer de nouvelles compétences professionnelles en accord avec vos aspirations personnelles afin d'asseoir votre efficacité sur le terrain.

ORGANISATION ACADÉMIQUE DE LA FORMATION CONTINUE

Les différentes formations proposées par votre académie sont regroupées dans le Plan académique de formation (PAF), disponible sur le site de votre académie ou sur Éduscol³¹, qui met en synergie les priorités nationales et les besoins concrets liés à l'académie.

Élaboré conjointement par les inspecteurs et les enseignants formateurs, il est conçu selon une démarche logique. Un diagnostic des besoins prend d'abord appui sur les priorités gouvernementales et le projet académique. Puis les chefs d'établissement identifient leurs besoins en lien avec leur projet d'établissement. Les priorités de formations académiques sont ensuite listées pour structurer le PAF.

Ce dernier est mis à disposition des enseignants pour inscription au mois de septembre. Vous avez en général la possibilité de vous inscrire à trois dispositifs au plus.

Dans le cas d'une inscription individuelle dans un dispositif traitant d'un thème auquel vous portez un intérêt professionnel particulier, vous procéderez vous-même à une demande d'inscription sur l'application dédiée.

Dans le cas des stages à public désigné (concernant la mise en œuvre de nouveaux programmes dans les classes, par exemple), les corps d'inspection ont élaboré la liste des stagiaires, inscrits donc d'office.

Votre chef d'établissement, en lien avec les enseignants, peut aussi avoir demandé une formation répondant à un besoin spécifique du collège ou du secteur géographique. Par exemple, un dispositif local peut répondre à une problématique telle que : comment accueillir aux mieux des élèves allophones ? Pour participer à ces stages, vous pourrez vous inscrire directement auprès de votre principal.

³⁰ Dans un moteur de recherche, saisir « Décret n° 2007-1470 du 15 octobre 2007 ».

³¹ Carte des plans académiques de formation [En ligne] eduscol.education.fr

QUELS SUJETS PRIVILÉGIER EN DÉBUT DE CARRIÈRE ?

Face à l'offre exhaustive des dispositifs proposés par le Plan académique de formation, il vous est parfois difficile de faire des choix pour n'en sélectionner que trois. Il est sans doute préférable de vous inscrire à des stages susceptibles de répondre à des questions que vous vous posez.

En début de carrière, la question de la gestion de classe, du public adolescent mais aussi parfois la didactique de votre discipline seront au centre de vos préoccupations.

Nombre d'académies organisent des stages d'accompagnement durant deux années pour les néo-titulaires. Ces temps de regroupements vous permettront d'échanger avec des enseignants au même profil que le vôtre, avec les mêmes doutes et préoccupations. Vous approfondirez également vos compétences en matière d'analyse de pratiques professionnelles, améliorant encore votre rapport à la classe et vos pratiques pédagogiques.

Les rendez-vous de carrière

Depuis la rentrée 2017, l'évaluation des enseignants a été réformée. Désormais, des rendez-vous de carrière vous accompagneront tout au long de votre parcours professionnel.

PARCOURS PROFESSIONNELS, CARRIÈRES ET RÉMUNÉRATIONS (PPCR)

Environ tous les sept ans, vous aurez l'occasion de faire le point sur votre évolution professionnelle et ses perspectives. C'est ce que l'on appelle le rendez-vous de carrière : « l'occasion pour l'agent de conduire une analyse réflexive et contextualisée de ses activités et de sa pratique en identifiant les évolutions les plus caractéristiques de son parcours jusqu'au premier rendez-vous de carrière ou depuis le précédent³² ».

CALENDRIER

Trois rendez-vous sont programmés pour les enseignants : aux 6^e, 8^e et 9^e échelons.

Avant les vacances d'été, vous serez informé du rendez-vous à venir dans l'année scolaire suivante. Un mois avant le premier rendez-vous, vous serez informé du calendrier de votre rendez-vous de carrière.

³² Guide du rendez-vous de carrière [En ligne] cache.media.education.gouv.fr/file/09_-septembre/55/2/2017_guide_RV_carriere_enseignants_education_psyEN_V3_804552.pdf

DÉROULEMENT

Il est impératif de préparer ce rendez-vous, en complétant votre curriculum vitæ sur I-Prof et en vous appuyant sur les documents mis à disposition sur le site du ministère³³, notamment le « Document référence de l'entretien » que vous pouvez également envoyer en amont aux évaluateurs. Il est structuré en plusieurs entrées :

- l'enseignant dans son environnement professionnel propre ;
- l'enseignant inscrit dans une dimension collective ;
- l'enseignant et son engagement dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel.

Le « rendez-vous » se passe en deux temps : une inspection en classe suivie d'un entretien avec votre inspecteur disciplinaire, puis un entretien avec votre chef d'établissement. Le laps de temps entre les deux étapes ne peut excéder six semaines.

Vous serez informé de la mise à disposition des appréciations des évaluateurs et de l'appréciation finale du recteur dans votre messagerie professionnelle, sur I-Prof et l'application SIAE (Système d'information d'aide à l'évaluation des personnels enseignants).

ÉVALUATION

Vous serez évalué sur certaines compétences fondamentales extraites du référentiel des compétences du professorat et de l'éducation³⁴ : les savoirs disciplinaires et vos compétences en didactique et pédagogie disciplinaires, la mise en place d'un climat de classe adéquat, votre implication au sein de l'établissement, votre loyauté et votre prise de responsabilité au sein de l'institution et votre capacité à anticiper vos perspectives de carrière.

L'inspecteur et/ou le chef d'établissement estimeront votre niveau de maîtrise dans chacun de ces domaines. Chacun d'entre eux formulera également une appréciation, avant validation définitive par le recteur.

Accepter diverses missions

Diversifier ses missions permet d'avoir une vue plus globale du fonctionnement interne de l'établissement, de travailler en collaboration avec d'autres acteurs, parfois de faire reconnaître par l'institution des actions dans le cadre des PPCR par exemple, et d'obtenir une valorisation financière dans le cadre des IMP.

Voici les missions pour lesquelles vous pourrez vous porter volontaire.

COORDONNATEUR DE DISCIPLINE

L'enseignant coordonnateur de discipline fait partie de l'équipe disciplinaire. Il est choisi en accord avec l'ensemble de l'équipe lors d'un conseil d'enseignement. Il a en général une excellente connaissance des programmes d'enseignement de sa discipline et il est souvent désigné par l'inspecteur pour participer aux stages disciplinaires.

³³ Rendez-vous de carrière : mode d'emploi [En ligne] education.gouv.fr

³⁴ BO n° 30 du 25 juillet 2013 [En ligne] education.gouv.fr

Interlocuteur privilégié entre les collègues de l'équipe et le principal, c'est lui qui assure la gestion des crédits d'enseignement (somme allouée à la discipline afin d'acheter du matériel ou de financer des sorties pédagogiques en lien avec la discipline) et parfois aussi celle du matériel de la discipline. C'est en général lui qui représente la discipline au conseil pédagogique. Il peut aussi lui revenir de coordonner les examens blancs, dont il aura fixé les dispositions avec ses collègues de la même discipline lors de conseils d'enseignement qu'il aura impulsés et dont il fera le compte rendu. S'il est enseignant de langue vivante, c'est lui qui accompagne l'assistant.

Dans certains établissements, cette mission est attribuée chaque année à un nouvel enseignant ; dans d'autres, les différentes tâches sont réparties entre les enseignants de la discipline. Dans tous les cas, nous vous conseillons vivement de prendre votre place. Faites preuve d'initiative (obtenir du matériel, organiser des sorties pédagogiques, permettre à sa discipline de rayonner au sein de l'établissement, travailler en collaboration avec les collègues, etc.), vous ferez progresser ainsi vos conditions de travail.

COORDONNATEUR DES ACTIVITÉS PHYSIQUES, SPORTIVES ET ARTISTIQUES

Dans le cas où trois professeurs d'EPS au moins sont nécessaires pour assurer les heures d'enseignements prévues dans l'établissement, l'un d'entre eux est proposé en accord avec ses collègues pour assurer la mission de coordonnateur. Il coordonne le travail pédagogique de son équipe disciplinaire et fait le lien avec chaque enseignant. Il conçoit les emplois du temps avec le chef d'établissement en prenant en compte les contraintes des locaux et des installations. Il formalise un projet d'EPS progressif et cohérent entre les différents cycles et classes, en lien avec le projet d'établissement. Il propose, élabore et met en œuvre des projets interdisciplinaires qui impliquent des activités physiques, sportives et artistiques.

COORDONNATEUR DES CYCLES D'ENSEIGNEMENT

Dans certains établissements, on trouve également un coordonnateur de cycles. Pour le cycle 3, il est l'interlocuteur principal des enseignants du premier degré. Il met en place, en accord avec les professeurs de CM2, les conseils de cycles et les liaisons école-collège. Dans ce cadre, il peut proposer des projets pédagogiques communs aux élèves de CM2 et de 6^e qui allieront des convergences didactiques mais aussi culturelles, apportant du sens à la liaison.

Il accompagne aussi la cohérence du cycle 4 au sein du collège en identifiant, impulsant et coordonnant des projets à l'échelle du cycle. Sa bonne connaissance du profil des élèves de son établissement lui permet d'impulser au projet un rythme adapté aux différents niveaux d'enseignement et aux profils des élèves. Grâce à la vision globale qu'il a du projet, il peut en structurer les avancées, suivant un calendrier précis qu'il partage avec les différents enseignants dont il coordonne les actions au sein du cycle.

COORDONNATEUR DU NIVEAU D'ENSEIGNEMENT

Vous pourrez encore choisir d'être coordonnateur d'un ou plusieurs niveaux d'enseignement. Cette mission est cruciale dans les établissements relevant de l'éducation prioritaire. Il s'agit de mettre en lien l'ensemble des personnels intervenant dans un niveau donné, professeurs mais aussi personnels d'éducation et de vie scolaire. Le coordonnateur a pour rôle de recenser, animer et coordonner des projets comme par exemple des sorties pédagogiques pour l'ensemble d'un niveau. Il prend en charge l'organisation de l'accompagnement personnalisé pour ce niveau et repère les élèves qui ont besoin d'un accompagnement spécifique. Il veille également dans ce cadre à ce que les protocoles d'accompagnement des élèves (PAI, PPS, PAP) soient effectivement mis en œuvre dans les classes.

RÉFÉRENT CULTUREL

Ce référent propose et accompagne les projets culturels au sein de son établissement.

Au collège il contribue à la mise en œuvre du parcours d'éducation artistique et culturelle (PEAC)³⁵ des élèves. À cette fin, il participe à la rédaction du volet culturel du projet d'établissement en accord avec le conseil pédagogique. Il propose des projets à visée culturelle sur les temps scolaires et périscolaires en faisant le lien entre l'établissement et les partenaires extérieurs (associations, musées, ateliers artistiques, etc.). C'est lui aussi qui diffuse l'offre culturelle proposée par la délégation académique à l'éducation artistique et à l'action culturelle (DAAC) et par des associations culturelles et compagnies de proximité.

TÉMOIGNAGE

Le « Référent culturel » : rôle essentiel dans le parcours d'éducation artistique et culturelle de l'élève

Depuis plusieurs années, la communauté éducative s'est emparée de la question de l'éducation artistique et culturelle dans les établissements scolaires. Par la mise en place du PEAC, l'institution veut contribuer à la réussite et à l'épanouissement des élèves, notamment par le développement de l'autonomie et de la créativité, la diversification des moyens d'expression et l'appropriation de savoirs, de compétences et de valeurs.

Modifié par l'article 10 du 8 juillet 2013 de la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République, l'article L. 121-6 du code de l'éducation reconnaît l'éducation artistique et culturelle comme une composante essentielle à la formation de tous les élèves. Contribuant à l'épanouissement des aptitudes individuelles et à l'égalité d'accès à la culture, l'éducation artistique et culturelle « favorise la connaissance du patrimoine culturel et de la création contemporaine et participe au développement de la créativité et des pratiques artistiques ».

C'est dans ce cadre que s'inscrivent le rôle et les missions du « référent culturel » dans les établissements scolaires. Celui-ci est le plus souvent un enseignant volontaire à qui le chef d'établissement établit une lettre de mission visant à « assurer la cohérence, la qualité et le suivi de la mise en œuvre du volet culturel du projet d'établissement ».

En lien avec le projet d'établissement, il impulse et fédère la politique culturelle dans toutes ses dimensions et l'accompagne dans sa mise en œuvre :

- en favorisant le lien entre les enseignements et toutes les actions mises en place dans l'établissement [Collégiens au cinéma, Collège au musée, Collège au spectacle, etc.] ;
- en accompagnant le parcours culturel de chaque élève, structuré en trois piliers : connaissance, pratique et rencontre ;
- en engageant les rapprochements et développant des partenariats avec les structures culturelles, élément primordial des parcours à travers l'axe « rencontre » [résidences d'artistes, rencontre avec des écrivains, artistes] ;
- en valorisant les actions d'éducation artistique et culturelle, grâce à une démarche de communication et de sensibilisation aux actions menées dans l'établissement avec les enseignants, les élèves et les parents – cette valorisation implique notamment l'utilisation des médias de l'établissement [site internet, ENT, web radio, etc.] –, mais également grâce au partenariat avec les DAAC et les conseillers d'éducation artistique et culturelle des DRAC.

Le parcours d'éducation artistique et culturelle marque donc une nouvelle étape dans le développement d'une politique publique cohérente, systématique et ambitieuse dans lequel le référent culturel a une place prépondérante. À la fois inspirateur et coordonnateur, il favorise une approche claire du PEAC par chaque membre de la communauté éducative (élèves, enseignants, chef d'établissement et parents).

Exemple d'un projet artistique accompagné par un référent culturel.

En collège : « Le street art : l'engagement de la rue »

³⁵ Le PEAC [En ligne] eduscol.education.fr

DOMAINES	PRINCIPALES ACTIVITÉS, PARTENAIRES ET INTERVENANTS
Arts visuels	<p>Principales activités</p> <ul style="list-style-type: none"> – Découverte d'une forme d'art : le street art – Découverte d'artistes – Travail de recherche sur le street art et les artistes
Lettres	<ul style="list-style-type: none"> – Mise en place d'un projet de découverte de fresques artistiques locales – Visite guidée par un membre de l'association Winterlong Galerie d'une dizaine d'œuvres dans la ville – À la suite de la visite, les élèves choisissent une œuvre de manière individuelle ou collective dans l'objectif de la présenter oralement à l'ensemble de la classe
EMC	<p>Partenaires et intervenants</p> <ul style="list-style-type: none"> – Association locale Winterlong Galerie – Festival « Le 4^e Mur »

Le référent culturel (ici le professeur documentaliste) a assisté à toutes les étapes de ce projet : initiative, mise en place, relation et rencontres avec l'intervenant, lien avec l'administration de l'établissement (intendance, vie scolaire) et les disciplines, présence lors de la visite.
 Dans le cas présent, le référent culturel est intervenu dans le contenu pédagogique, notamment pour le travail de recherche et lors de la présentation orale.

Stéphanie Martineau, référente culturelle, académie de Poitiers

RÉFÉRENT POUR LES RESSOURCES ET USAGES PÉDAGOGIQUES NUMÉRIQUES (RUPN)

Le RUPN est un passionné d'informatique et il aime partager son goût pour le numérique avec ses collègues. Son talent réside dans sa capacité à faire comprendre aux amateurs les usages et les avantages indéniables des outils informatiques. Les différentes tâches inhérentes à sa mission sont adaptées aux besoins de l'établissement.

Il peut conseiller la direction sur les choix et besoins en numérique dans le collège, en suggérant des achats de matériels, logiciels, etc. Il peut également indiquer des formations sur le sujet à destination des enseignants. Il accompagne le chef d'établissement lors des échanges avec les collectivités au sujet des équipements numériques (renouvellements, investissements) de son établissement.

Le principal lui délègue le plus souvent l'administration des services en ligne (ENT). Dans ce cadre, il effectue les mises à jour des logiciels et s'assure du bon fonctionnement de l'ENT par une surveillance attentive. Souvent, il est également en charge du site de l'établissement, dans le cadre de la loi sur la protection des données.

Auprès des équipes, il propose et accompagne des mises en œuvre de pratiques pédagogiques prenant appui sur des outils numériques.

Il est également le relais dans l'établissement de la délégation académique au numérique éducatif (DANE) : il assure ainsi une veille des dernières ressources numériques au sein de l'établissement.

RÉFÉRENT DÉCROCHAGE

Chaque année, environ 80 000 jeunes sortent de l'école sans diplôme. L'objectif à atteindre est de diviser par deux le nombre de décrocheurs chaque année. C'est pourquoi le ministère a mis en place une mission de lutte contre le décrochage scolaire³⁶, avec un référent par académie. Un référent décrochage scolaire est également missionné à l'échelle de l'établissement. Il peut coordonner un groupe Prévention décrochage scolaire au sein de son collège. Enseignant, personnel de la vie scolaire ou personnel de santé, il propose en cours d'année scolaire des actions de prévention. Après avoir recensé les élèves en situation de décrochage, il met en place des actions adaptées au contexte, en partenariat avec les services académiques en charge de cette mission.

³⁶ Mission de lutte contre le décrochage scolaire [En ligne] eduscol.education.fr

DES COMPENSATIONS POUR CERTAINES DE CES MISSIONS

Certaines de ces missions sont rémunérées par des indemnités pour missions particulières (IMP)³⁷. Les IMP sont attribuées à l'établissement sous la forme d'une enveloppe globale. Leur répartition annuelle est effectuée en conseil pédagogique, pour être proposée en conseil d'administration puis validée par le recteur. Il s'agit d'une reconnaissance financière globale pour des activités menées hors face-à-face pédagogique et en sus des obligations de service réglementaires. Si la mission couvre l'année entière, l'indemnité est versée mensuellement. Dans le cas contraire, elle est versée après service fait.

Pour d'autres missions, très chronophages, un allègement de service peut être proposé : c'est le cas pour la mission de RUPN par exemple.

Obtenir une certification complémentaire³⁸

Si vous désirez approfondir vos compétences ou en développer de nouvelles qui ne faisaient pas partie du champ de votre concours, des certifications sont organisées à l'échelle de l'académie. Elles vous permettront d'être reconnu dans la maîtrise de certains domaines. Si elles ne sont pas nécessaires pour animer un atelier durant la pause méridienne, elles vous ouvriront par contre la possibilité d'enseigner une option ou de faire cours dans des filières spécifiques.

Quatre secteurs sont désormais proposés pour ces certifications.

LES ARTS

Quatre spécialités sont proposées dans ce secteur. Chacune est indépendante des autres et vous postulez pour l'une d'entre elles.

CINÉMA ET AUDIOVISUEL

Vous développerez et validerez vos compétences dans ce domaine. On attendra de vous une bonne connaissance de la culture cinématographique et de son langage spécifique. Vous serez capable de mettre en relation les domaines disciplinaires avec ceux de l'audiovisuel : en impulsant dans votre collège des projets interdisciplinaires, notamment grâce au dispositif Collège au cinéma ; en organisant à destination des collégiens de 4^e et 3^e un atelier artistique cinéma-audiovisuel, qui mettra les élèves en relation avec des professionnels du domaine.

³⁷ Le montant des IMP selon les missions est disponible dans le *BO* n° 18 du 30 avril 2015 [En ligne] education.gouv.fr

³⁸ Cf. *BO* n° 39 du 28 octobre 2004, « Attribution aux personnels enseignants des premier et second degrés relevant du MEN d'une certification complémentaire dans certains secteurs disciplinaires » [En ligne] education.gouv.fr

DANSE : SECTION ARTISTIQUE

La certification validera vos connaissances et compétences en danse classique, contemporaine et en matière de création chorégraphique. On appréciera votre culture dans le domaine et vos qualités à la fois de spectateur et d'interprète. Il vous faudra également maîtriser les programmes de l'option danse et être capable d'enseigner à vos élèves comment analyser une œuvre chorégraphique. Les projets artistiques que vous développerez dans ce domaine avec les élèves favoriseront notamment la rencontre d'artistes et d'œuvres variés.

HISTOIRE DE L'ART

Cette certification sera très utile pour enseigner l'histoire des arts aux collégiens. Cet enseignement s'inscrit de manière transversale au sein des disciplines, mais il peut également faire l'objet d'un travail interdisciplinaire plus spécifique en vue de l'oral du diplôme national du brevet, puisque l'épreuve orale porte sur « l'enseignement d'histoire des arts ou l'un des projets menés par le candidat dans le cadre des enseignements pratiques interdisciplinaires du cycle 4, du parcours Avenir, du parcours citoyen, du parcours éducatif de santé ou du parcours d'éducation artistique et culturelle³⁹ ».

L'enseignant certifié doit avoir une bonne connaissance de son domaine de spécialité, fréquenter régulièrement des lieux variés présentant des œuvres d'art et être à même de faire partager son goût pour les œuvres artistiques aux élèves en organisant visites et rencontres avec des professionnels.

THÉÂTRE

Cette certification implique une bonne connaissance des problématiques d'étude et de mise en scène des œuvres théâtrales. Une bonne maîtrise de la gestion du corps et de l'espace est également incontournable. L'enseignant titulaire de la certification pourra développer des projets culturels dans ce domaine pour les élèves de son collège et animer des rencontres avec les professionnels du sujet. Beaucoup d'entre eux proposent aussi des ateliers théâtre au sein de leur établissement lors de la pause méridienne.

TÉMOIGNAGE

La certification théâtre fut l'occasion de me replonger dans des écrits théoriques, critiques et historiques qui me rappelèrent mes années d'étude avec plaisir et de préciser ce que je n'avais jusqu'alors appréhendé que de façon intuitive et pratique. Je pus aussi lors de l'examen discuter et me confronter avec l'inspecteur chargé de l'épreuve et une enseignante en charge d'une option obligatoire. Leur écoute bienveillante, leurs conseils et observations me permirent de mesurer que si j'avais parcouru un certain chemin, il me faudrait aller encore plus loin si l'envie me venait de postuler pour un poste à profil. Ils m'encouragèrent à poursuivre l'usage de la pratique théâtrale comme auxiliaire des apprentissages, travail sur l'oral et moyen de développer l'estime de soi chez les élèves.

Cette expérience de formation continue reste pour moi très positive. J'ai compris que je pouvais encore travailler et approfondir bien des choses en autonomie et j'ai retrouvé la joie de m'enrichir intellectuellement par l'étude et l'approfondissement. Nos carrières sont longues et il est toujours intéressant de revivifier sa pratique par la formation, quelle qu'elle soit, pour avancer et découvrir.

Viviane Salaün-Coubret, professeure de lettres modernes, titulaire de la certification théâtre, académie de Poitiers

SECTEUR ENSEIGNEMENT EN LANGUE ÉTRANGÈRE DANS UNE DISCIPLINE NON LINGUISTIQUE

Cette certification permet d'enseigner sa discipline en langue étrangère dans les sections européennes des classes de collège.

La certification vérifie que vous possédez un niveau linguistique suffisant pour enseigner dans cette langue ainsi que des connaissances sur les approches de l'enseignement dans les deux pays. Vous devrez également avoir un excellent niveau en didactique de votre discipline et être capable de la transférer dans une autre langue, notamment en ce qui concerne les notions abstraites et l'implicite langagier. Votre approche culturelle du pays devra être riche et maîtrisée. Vous serez le coordonnateur idéal au sein du collège pour organiser des échanges et séjours interdisciplinaires et pluriculturels dans le pays de la langue étrangère que vous pratiquez.

³⁹ Dans un moteur de recherche, saisir « Arrêté du 27 novembre 2017 modifiant l'arrêté du 31 décembre 2015 ».

SECTEUR FRANÇAIS LANGUE SECONDE

Vous pourrez également présenter la certification permettant l'accueil d'élèves non francophones. Ils sont de plus en plus présents dans nos classes et nécessitent un accompagnement spécifique. Vous devrez être capable d'identifier précisément les besoins de ces élèves grâce à un diagnostic adéquat et de mettre en œuvre des approches différenciées spécifiques : accueil individualisé, séquences d'enseignement, utilisation de supports spécifiques. Vous pourrez faciliter l'intégration des élèves au sein des établissements en proposant un accompagnement spécifique et en faisant le lien avec les autres professionnels de l'établissement qui pourraient aider ces élèves.

SECTEUR LANGUES ET CULTURES DE L'ANTIQUITÉ

Cette certification, créée à la rentrée 2018, propose deux options au choix : grec ou latin⁴⁰. Elle permet aux enseignants certifiés de lettres modernes, histoire et géographie, philosophie et langues vivantes étrangères de faire reconnaître leurs compétences et connaissances particulières dans l'enseignement des langues et cultures de l'Antiquité (LCA) et d'assurer le cas échéant des heures de latin ou de grec dans leur établissement. Les enseignants devront maîtriser les fondamentaux des langues antiques et concevoir une séquence d'enseignement du latin ou du grec. Ils auront également développé une culture de l'Antiquité suffisante qui leur permettra de proposer des projets interdisciplinaires sur des thèmes liés à l'Antiquité.

⁴⁰ Cf. *BO* n° 12 du 22 mars 2018 [En ligne] education.gouv.fr

Obtenir une spécialisation

L'article L111-1 du code de l'éducation veille à « l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction ». Afin de répondre à cet objectif, vous pourrez choisir de devenir un enseignant spécialisé dans la scolarisation des élèves en situation de handicap.

Pour cela, accompagné d'un tuteur, vous vous formerez en vue d'obtenir le certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive (CAPPEI), qui vous mènera à enseigner dans des classes qui accueillent des élèves à besoins éducatifs particuliers (handicap, grande difficulté scolaire, maladie perturbant la scolarité) ou en unité spécialisée pour l'inclusion scolaire (ULIS).

TÉMOIGNAGE

Après dix ans à enseigner le français et l'histoire-géographie en lycée professionnel auprès d'élèves de CAP, BEP et Bac professionnel, j'ai occupé le poste d'enseignant coordonnateur en ULIS au sein d'un lycée professionnel. Pour cela, je me suis formée et j'ai obtenu la spécialisation (aujourd'hui CAPPEI).

Une ULIS a pour objectif de scolariser des élèves en situation de handicap (déficience intellectuelle, trouble du spectre autistique, etc.) dans un établissement ordinaire.

Au cours de cette expérience, j'ai été confrontée à des jeunes déficients intellectuels présentant des difficultés et des compétences variées et variables. Le niveau scolaire changeait d'un élève à l'autre, mais tous avaient la même volonté d'apprendre et de construire leur projet.

La question qui se posait dès lors était : sans que son handicap nuise à son évolution, mais sans l'occulter non plus, comment permettre à chacun de ces adolescents de développer de nouvelles compétences ?

Au cours du temps passé à leurs côtés, j'ai observé, inventé, essayé diverses méthodes. Certaines se sont soldées par une réussite, d'autres par un échec. Parfois une idée se révélait favorable à l'un d'entre eux et sans résultat pour un autre.

Toutefois, j'ai vu mes élèves progresser à leur rythme et j'ai compris l'importance de respecter celui-ci.

Enseigner auprès de jeunes à besoins éducatifs particuliers m'a amenée à réfléchir à la mise en pratique d'une pédagogie différenciée. En faisant appel à du bon sens, à une bonne connaissance des capacités et difficultés des élèves et à mon expérience professionnelle acquise et partagée au fil des années, j'ai appris à adapter mon enseignement aux besoins de chacun.

Adopter la différenciation pédagogique, c'est avant tout remettre en question nos croyances sur le rôle même de l'enseignant et la finalité de tout enseignement. C'est se demander : suis-je là pour répondre à mes attentes en tant qu'enseignant ou pour accompagner chacun des élèves sur la route qui est la sienne ? Adapter sa méthode d'enseignement aux besoins de chacun, c'est changer de posture professionnelle afin de se placer comme un accompagnateur, un guide.

C'est aussi accepter de perdre nos repères pendant un temps pour tenter une aventure parfois déconcertante, d'inventer souvent au jour le jour pour finalement sortir enrichi d'une autre manière d'enseigner.

Aujourd'hui, je ne vois plus mes élèves à travers leurs difficultés. Je m'appuie au contraire sur leurs compétences et leur motivation afin de les amener le plus loin possible, avec en point de mire leur projet personnel.

Nathalie Peugeot, enseignante spécialisée, titulaire de la spécialisation CAPPEI, académie de Poitiers

L'essentiel à retenir

Se former

- La formation continue est un droit
- Prendre connaissance du plan académique de formation

Les rendez-vous de carrière

- Trois rdv programmés selon les échelons [6^e, 8^e, 9^e]
- Préparation : CV sur I-prof et « document de référence de l'entretien »
- L'inspection en deux temps [avec inspecteur en classe + entretien, puis avec le principal en entretien]
- L'évaluation : selon le référentiel des compétences du professorat et de l'éducation

Une certification complémentaire

- Arts [cinéma, danse, histoire de l'art, théâtre]
- Enseigner une discipline non linguistique en langue étrangère
- Français langue seconde [accueillir les élèves non francophones]
- Langues et cultures de l'Antiquité [au choix grec ou latin]
- Certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive

Principaux sujets de formation en début de carrière

- La gestion de la classe
- Le public adolescent
- La didactique disciplinaire

Les missions annexes

- Coordonnateur de discipline [intermédiaire entre le principal et les collègues]
- Coordonnateur des activités physiques sportives et artistiques
- Coordonnateur des cycles d'enseignement en liaison avec le premier degré
- Coordonnateur du niveau d'enseignement
- Référent culturel [proposer et accompagner les parcours culturels et les PEAC]
- Référent pour les ressources et usages pédagogiques numériques [RUPN]

C

R

É

E

C

O

N

D

F

A

V

O

Créer les conditions favorables à l'apprentissage

R

L

S

I

T

I

O

N

S

R

A

B

L

E

S

PARTIE 2

Premières heures de cours

Les enjeux des premiers cours sont multiples, pour certains chronophages, et il ne serait pas envisageable de penser les relever tous en une heure. Mais un enseignant, même s'il affiche davantage de décontraction au fil du temps, est toujours un peu tendu à l'idée de cette première rencontre qu'il appréhende comme décisive. Trouver le ton juste, une posture adaptée devant un public scrutateur et sans indulgence est toujours intimidant, surtout lorsque que l'on sait que, sitôt égrainées les 55 premières minutes, un jugement tombera : « Il est cool le prof », « Cette année, on va enfin faire des maths », etc. Car, à l'instar d'enseignants qui se font une opinion catégorique sur leur classe en survolant rapidement la liste d'élèves le jour de la prérentrée, ces derniers seront prompts à se forger un avis sur votre compte. C'est bien dans les premiers moments de cours que des valeurs et des règles s'installent. Il est donc important de les travailler et d'en comprendre les enjeux.

Préparer la première rencontre

ARRIVER EN AVANCE, PRÉPARER LA SALLE

Parce qu'elle n'est pas anodine, il convient de préparer et d'anticiper les moments de la première rencontre. Le premier jour, un des écueils à éviter est bien évidemment celui d'arriver en retard. Il faudrait au contraire être là avant l'heure de la sonnerie. Cela vous permettra de vous assurer que vous avez les clés de votre salle et que vous êtes capable de la retrouver sans difficulté. Ayez avec vous feutres ou craies pour le tableau, assurez-vous que vous possédez vos codes réseau. Mieux encore, si la salle est libre, occupez-la quelques instants avant l'heure de l'arrivée des élèves : ouvrez les volets, aérez, allumez l'ordinateur, éventuellement le vidéoprojecteur et vérifiez la compatibilité de vos documents numériques avec les logiciels du poste. Au besoin, mettez les chaises en place (cela évitera une première agitation tout aussi bruyante que désagréable). Prenez enfin quelques minutes pour vous y poser afin qu'elle vous devienne familière. Concentrez-vous, comme un comédien avant le lever du rideau. Et respirez !

SE MONTRER PRAGMATIQUE

Même s'il serait formidable de retenir le prénom de chacun de vos élèves durant les premières heures, il faut se résoudre à composer avec votre mémoire imparfaite. Vous pouvez demander à vos élèves de fabriquer des étiquettes chevalet avec leur prénom. Vous pouvez aussi remplir un plan de classe qui contient le prénom de chacun (avec interdiction de changer de place sans votre accord). Vous devriez aussi trouver très vite sur le réseau du collège un trombinoscope de la classe qui vous aidera à réviser.

Durant les premières séances, sans doute certains élèves n'auront-ils pas leur matériel. Si vous avez besoin de supports de travail, pensez à faire à l'avance quelques photocopies : dans certains établissements, la photocopieuse n'est pas en accès libre, ou requiert un code.

Éviter l'exhaustivité

PRÉSENTER PROGRESSIVEMENT LE CADRE

Quel professeur ne rêve pas qu'il suffise de poser les règles de fonctionnement de la classe pour qu'elles soient acquises ? Or votre seule conviction ne suffira pas à asseoir une fois pour toutes les fondements du règlement intérieur. Il est souvent plus efficace de réagir avec fermeté aux différentes tentatives d'indiscipline que d'édicter hors contexte une série de règles assorties des punitions qu'entraînerait tout manquement. Vos élèves auront sûrement rencontré avant vous plusieurs de leurs professeurs, qui auront posé chacun ces règles : en répétant ce qu'ils ont déjà entendu, au mieux vous les ennuierez, au pis vous les excéderez. La rencontre avec les élèves doit tenir de l'envie de partager avec eux un projet et de susciter des attentes de part et d'autre.

Il vous faudra donc trouver un dispositif qui permettra, pour vous, de faire très vite connaissance avec vos élèves et pour eux, d'appréhender le professeur que vous êtes. C'est à l'intérieur de ce dispositif que vous rappellerez deux ou trois règles importantes : l'écoute et le respect de l'autre, la solidarité, l'implication... Vous privilégiez ce jour-là des attentes qui vous semblent essentielles, car celles-ci peuvent être différentes selon les disciplines. Ainsi, au-delà du manquement au règlement intérieur, si mâcher un chewing-gum peut être vécu comme un frein aux apprentissages en langues vivantes, cette question sera peut-être secondaire pour le professeur de mathématiques, par exemple.

Mais, lorsqu'elle est posée, on ne transige pas avec la règle ; elle n'est pas négociable. Ce sera d'autant plus vrai si vous intervenez dans une discipline où s'ajoutent des règles de sécurité, comme en sciences ou en EPS. Méfiez-vous cependant des menaces intenable du type « Si vous n'avez pas votre matériel, vous serez exclus » : nous avons tous vu des élèves « oublier » régulièrement le manuel d'histoire-géographie ou leur maillot de bain...

Vous aurez aussi clairement à l'esprit une échelle des punitions. Nous n'avons pas tous le même seuil de tolérance à l'indiscipline, mais quoi qu'il advienne, une exclusion de cours, une heure de retenue sont des sanctions importantes qui ne peuvent être brandies trop souvent, sans quoi elles perdent de leur effet dissuasif. Pensez à vous référer au règlement intérieur pour apporter des réponses harmonisées avec celles du reste de la communauté éducative.

TRANSMETTRE DES INFORMATIONS ESSENTIELLES

Les premières séances vont permettre aux élèves de connaître les particularités de votre travail avec eux. Il serait sage de passer en revue, même rapidement, certains aspects pratiques.

EMPLOI DU TEMPS, SALLE, MATÉRIEL

Leur emploi du temps et les salles annoncées correspondent-ils bien aux vôtres ? Ont-ils tous le matériel préconisé ? Très souvent, les parents ont eu une liste de fournitures à acheter avant la rentrée. Si l'équipe s'est mise d'accord sur l'achat d'un cahier grand format, il vous faudra renoncer au classeur souple qui vous aurait davantage tenté. Combien de temps leur laisserez-vous pour acheter ledit cahier s'ils ne l'ont pas encore fait ?

MANUEL

Doivent-ils apporter leur manuel tous les jours ? Un par élève ? Essayez de trouver des solutions qui limiteront le poids des cartables et les oublis de matériel (manuel dématérialisé, jeu de manuels dans les salles de classe, etc.).

Si le manuel est utilisé en autonomie à la maison, il est souvent nécessaire de le leur faire manipuler auparavant. On peut envisager de fabriquer un jeu, éventuellement chronométré, qui permettra aux élèves de comprendre comment il est organisé, de retrouver des informations précises et de leur apporter quelques précisions utiles : une définition du mot sommaire ; comment prélever des informations dans la table des matières, dans un chapitre en particulier ; comment rechercher la définition de mots donnés dans le lexique, etc.).

DEVOIRS

Parce que le travail personnel des élèves se poursuit généralement au-delà de vos heures de cours, vous évoquerez la manière dont vous envisagez de les faire travailler chez eux. Donnez-vous des devoirs ? De quel type ? Exercices de réinvestissement, de recherche, leçons à apprendre ? Quel type d'évaluations leur proposerez-vous ? À quel rythme et avec quels enjeux ? Par ailleurs, même si vous renseignez le cahier de texte en ligne, précisez aux élèves qu'ils doivent impérativement noter les devoirs dans leur agenda. Cela évitera d'éventuels conflits avec les élèves ou les familles en cas de panne de réseau.

DISPOSITIF DE CLASSE

Il peut être utile d'expliquer succinctement les dispositifs de classe s'ils sont particuliers (classe en U, îlots, classe inversée...), ainsi que le placement des élèves, libre ou motivé, car ces choix auront un impact sur le climat de la classe. Dans le cas où ils seraient différents de ceux adoptés par les autres enseignants de la classe, et pour que les élèves ne soient pas tentés de les négocier, vous les présenterez comme des leviers qui rendront efficaces vos stratégies d'aide à la construction des apprentissages. Pour éviter l'agitation et favoriser un environnement familier et rassurant, les élèves se tiendront aux places qu'ils auront choisies ou que vous leur aurez attribuées.

Proposer un environnement pédagogique rassurant

TRAVAILLER SA POSTURE

S'il faut être au clair avec le contenu de ces premiers moments de classe, il faut aussi en travailler la forme.

ADAPTER LA TENUE

Le premier élément à ne pas négliger est la tenue vestimentaire. Ayez à l'esprit que votre apparence extérieure et votre « prestance » constituent les premiers signaux que les élèves vont relever à votre sujet. Sans tomber dans la caricature, on attendra de vous une certaine exemplarité dans la maîtrise des codes vestimentaires. Les élèves seront également sensibles à votre langage corporel ; si on ne le maîtrise pas toujours, on peut le travailler.

INVESTIR L'ESPACE DE LA CLASSE

Dès les premiers instants, investissez les lieux, ne vous réfugiez pas derrière votre bureau et vos classeurs. Cette classe est la vôtre autant que celle de vos élèves. Vous avez créé le contact à la porte, au moment de l'entrée des élèves, maintenez-le en circulant parmi eux, en soutenant leurs regards, en leur souriant quand vous vous adressez à eux.

MÉNAGER SA VOIX, NE PAS CRIER, UTILISER LE LANGAGE DU CORPS

Il sera essentiel que vous appreniez à poser votre voix, pour la ménager. Vous aurez certainement à vous fâcher : exceptionnellement, vous hausserez le ton, mais crier est improductif. Utilisez plutôt le langage du corps : silences, gestes et regards seront des aides précieuses de communication non verbales qui auront le mérite de vous reposer la voix, mais aussi de ne pas parasiter le cours.

Se taire peut permettre d'obtenir le silence : les élèves, surpris de ne plus entendre le ronronnement de votre voix, se recentrent sur vos propos. Se placer silencieusement à côté d'un élève agité pour l'inviter à se calmer est très efficace aussi. Il va de soi que toute intervention agressive de votre part aura un impact négatif sur la classe : il est parfois salutaire de réagir avec véhémence devant des faits graves, mais c'est assez rarement nécessaire. Vous serez plus crédible si vous privilégiez la fermeté, l'humour à l'agressivité, surtout dans les premières séances. N'oubliez pas que le fait d'élever la voix ne contribue pas à créer un climat serein et à installer le calme, et que si vous criez souvent, les élèves seront beaucoup moins sensibles à vos éclats de voix.

TÉMOIGNAGE

Trouver sa voix dans la classe

La voix d'un enseignant a un statut complexe d'outil professionnel et émotionnel. Si elle va devenir au fil des ans robuste et digne d'un sportif de haut niveau, les débutants se plaignent de douleurs laryngées, d'extinctions de voix. Constatons d'abord qu'il est peu de professions où on parle autant. Apprenons à parler, certes, mais apprenons aussi à nous taire ; ça repose et ça permet de dire moins de « sottises » !

Que faire pour diminuer les effets d'une utilisation intense de l'organe ? D'abord écouter : en se promenant attentif aux voix dans les couloirs de l'établissement, il est facile de distinguer celles qui emportent, qui hérissent, qui énervent... Les plus agréables sont assurément celles qui ne cherchent pas à « passer au-dessus » ; elles modulent et favorisent leurs résonances graves. Les voix les plus insupportables sont celles qui, utilisant le registre aigu, sont « désincarnées » et semblent sorties de leur propriétaire, « projetées ! ».

Un paradoxe apparaît tout de suite. Projetées ? L'image est régulièrement utilisée chez les enseignants, les comédiens, les musiciens... Pourtant, peut-on imaginer un instrument de musique sonnante en dehors de sa caisse de résonance ? L'expression, au risque de bousculer la doxa, me paraît absurde, maltraitant les cordes vocales des professionnels de la voix depuis des décennies.

Commençons par ne pas essayer de parler plus fort que le groupe d'élèves qu'on a devant soi, a fortiori s'il s'agit d'adolescents. Nous ne sommes pas de taille, il faut se résigner. Il faut identifier les situations où le bruit est obligatoire, voire nécessaire, et pendant lequel il faut intervenir à minima. Un groupe qui se déplace ou qui est au travail est bruyant, qu'il soit adolescent ou adulte ; on peut contenir le niveau sonore en remplaçant nos interventions vocales par des gestes simples ; frapper des mains par exemple. Les élèves entendent les claquements secs et s'ils sont accompagnés d'une demande de calme elle-même apaisée, alors le silence peut se faire.

Et puis, ne projetons pas notre voix, mais parlons « dans les résonateurs », les espaces creux et durs de notre corps. J'utiliserais une image qui fonctionne avec mes élèves quand ils chantent : un léger bâillement, amorcé, en ayant la sensation de faire entrer le son produit dans notre tête, d'en remplir notre crâne et tout ce qui résonne. Et comme il faut laisser une place à ce son qui entre et demande à vivre, la mâchoire se détend, la cavité buccale s'ouvre et les harmoniques graves apparaissent. C'est la voix du baryton ou de la mezzo-soprano. Cela ne demande pas d'effort, juste de l'attention et de la patience. Au bout de quelques temps le miracle opère, les voix perchées retrouvent leur ancrage dans le sol, le calme de la voix envahit l'enseignant, l'élève...

Parler est souvent le début de l'acte d'enseigner et accompagne un autre paradoxe ; au-delà des conseils, chacun doit trouver sa voix.

Jean-Charles Léon, professeur d'éducation musicale en collège, académie de Créteil

METTRE LES ÉLÈVES EN CONFIANCE

EXPOSER LES VALEURS SUR LESQUELLES SE FONDE VOTRE ENSEIGNEMENT

La première de vos préoccupations, avant même la maîtrise parfaite de leur emploi du temps et le nombre d'intercalaires réglementaires dans leurs classeurs, doit être que vos élèves puissent échanger en toute sérénité avec l'ensemble des interlocuteurs de la classe (élèves, enseignants, éventuellement auxiliaire de vie scolaire), dans un cadre rassurant.

Il va falloir donner deux signaux forts :

- la solidarité ne sera pas négociable, car la coopération est le moteur de la construction des apprentissages. C'est avec votre aide certes, mais aussi avec celle de leurs camarades que les élèves pourront progresser. Ainsi rassurés, les plus fragiles pourront accepter l'idée de travailler puisque les efforts seront partagés ;
- en valorisant la prise de parole de chacun, sans tolérer les moqueries, vous serez le garant du respect mutuel. Vous saurez expliquer aux élèves que l'erreur est nécessaire pour construire des apprentissages.

UN CADRE CONFORTABLE

Compte tenu du nombre d'heures passées dans un établissement scolaire, on peut s'étonner de ce que les lieux ne soient pas plus chaleureux. Si vous en avez la possibilité, n'hésitez pas à rendre la salle de classe plus conviviale : affiches et productions d'élèves au mur suffisent à lui donner un peu d'âme. Vous pouvez tout simplement profiter du thème abordé dans votre séquence initiale et des premiers travaux de vos élèves pour décorer très rapidement la salle en conséquence. C'est une manière pour eux d'être déjà reconnus et d'investir le lieu avec vous. Enfin, le seul fait d'aérer la salle après chaque séance sera très apprécié de vos élèves.

FAVORISER LES ÉCHANGES ENTRE PAIRS

Pour qu'un climat de classe propice aux apprentissages s'installe rapidement, les élèves doivent pouvoir être connus et reconnus de leurs camarades. Si certains chez les plus grands ont déjà suivi une année ensemble, en sixième la situation est plus complexe.

Voici un premier atelier qui permet d'entrer dans l'échange.

Regroupés par 3 ou 4, les élèves sont chacun à tour de rôle invités à tirer une carte et à la proposer à un camarade, qui répondra à la question inscrite sur la carte. Ce dernier fera de même à son tour avec le camarade suivant, et ainsi de suite.

L'idée est que chaque élève réponde aux questions posées et interroge un des camarades du groupe. L'élève qui a tiré les cartes doit retenir les réponses faites par son camarade (sans note). L'objectif sera pour lui de présenter en deux minutes le camarade interrogé à la classe.

Bénéfices pour l'élève : il est moins intimidant de parler d'un autre que de soi-même, et chacun est ainsi invité à prendre en compte la parole de l'autre et à se concentrer (pas de support écrit pour étayer). Ils découvrent rapidement leurs camarades.

Bénéfices pour l'enseignant : vous pouvez commencer à observer comment les élèves se comportent dans le groupe, et à évaluer leurs compétences à l'oral sans enjeu particulier pour eux (pas de note, pas de prise de risque). Vous découvrirez rapidement vos élèves.

QUELQUES QUESTIONS POSSIBLES
POUR DE JEUNES ÉLÈVES EN CLASSE DE SIXIÈME

Cite un sport que tu aimes pratiquer	Cite un membre de ta famille qui compte pour toi	Cite un lieu que tu aimes	Cite un souvenir de vacances qui t'a marqué(e)	Cite ta matière préférée
Cite un souvenir d'école qui t'a marqué(e)	Cite un livre que tu as aimé	Cite un film que tu as aimé	Cite ton plat préféré	Cite un aliment que tu détestes
Cite trois choses que tu aimes	Cite trois choses que tu détestes	Quel est l'objet qui compte le plus pour toi ?	Comment s'appelle ton ou ta meilleure ami(e) ?	As-tu un animal domestique ?
Est-ce que tu aimes dessiner ? chanter ? danser ?	Donne à ton sujet une information que tu choisis	Quel métier souhaiterais-tu exercer plus tard ?	Donne deux de tes qualités	Donne deux de tes défauts
Quel type de musique écoutes-tu ?	Aimes-tu la matière enseignée par le professeur de ce cours ?	Décris en 30 secondes ton collègue idéal	Aimes-tu ce collègue ? Pourquoi ?	Où aimerais-tu être en ce moment ?
Donne le prénom des camarades qui t'entourent	Combien de camarades connais-tu dans la classe ?	Qu'est-ce que tu aimes le plus au collège ?	Donne deux qualités du professeur idéal pour toi	Quelles sont tes attentes par rapport à ce cours ?
Parmi les questions que tu as posées à tes camarades, réponds à celle que tu préfères	Pour quelle raison travailles-tu à l'école ? - Tu aimes cela. - Tu souhaites passer dans la classe supérieure. - Pour exercer le métier qui te plaît plus tard.	Ferme les yeux puis réponds les yeux fermés à la question suivante : quelle est la couleur du vêtement que je porte ?	Je vais te poser une question de mon choix	D'après toi, pour qu'une ambiance de classe soit bonne, il faut...

ÉVITER LES IDÉES PRÉCONÇUES

S'AUTORISER À RESTER SOI-MÊME

On vous donnera peut-être le conseil d'afficher avec les élèves une certaine froideur et une forte autorité. Ne forcez pas le trait, ne vous composez pas une attitude que vous ne tiendriez pas dans la durée. En outre, il serait dommage, quand vous vous en sentez capable, de ne pas utiliser votre sens de la répartie ou votre humour.

Au final, soyez vous-même, et n'ayez aucun complexe à être perçu par vos élèves comme un enseignant débutant ; ils n'en tireront pas la conclusion que vous êtes incompetent. C'est le sérieux de vos propositions pédagogiques, votre discours stimulant et bienveillant qui assoiront votre autorité.

Prendre le temps de la rencontre avec les élèves

Évitez de projeter sur les élèves ce que leur dossier pourrait vous apprendre ou ce que vos collègues vous en diront : laissez une chance à votre rencontre d'être spontanée et, pourquoi pas, différente. Pour exercer son métier d'élève dans de bonnes conditions, ce dernier doit pouvoir le faire sans craindre d'être d'emblée jugé ou puni.

METTRE EN PLACE LES RITUELS DE CLASSE

QU'EST-CE QU'UN RITUEL ?

Le rituel correspond au passage symbolique d'un moment quelconque à l'entrée dans votre cours, de la récréation à un moment de travail, de la sphère privée à la sphère collective, ou même au temps de la transition entre deux cours.

Quel est son rôle ? Parce qu'il revient à chaque heure de cours, par son caractère immuable et familier, il rassure les élèves comme le jeune enseignant que vous êtes. Il peut relever d'une intention éducative – permettre d'intégrer la norme scolaire –, ou pédagogique – permettre de construire des apprentissages.

LES RITUELS À VISÉE ÉDUCATIVE

Les rituels commencent avec l'accueil des élèves. La façon dont les élèves vont entrer dans la classe dit quelque chose de la relation que vous allez instaurer ensuite. Certains auront besoin de contenir les élèves dès la rencontre dans la cour : exiger un rang parfait, un silence relatif. D'autres attendront l'arrivée dans le couloir pour obtenir davantage de calme ; mais en aucune manière les élèves ne peuvent franchir le seuil de la porte de manière dissipée, sans un regard pour vous. Il est donc souhaitable que vous vous teniez côté couloir, à l'entrée dans la classe : c'est l'occasion de croiser chaque regard, d'échanger un sourire, de répondre à une inquiétude, de saluer : en bref, d'accueillir chacun. Il convient de prendre en compte chaque individu avant de construire le groupe. Vous donnerez ainsi un signal fort de disponibilité et de vigilance.

Comme nous l'avons évoqué dans la première partie de cet ouvrage, dans de nombreux collèges, les rituels d'entrée en cours sont pensés de manière collective. Pensez à toujours vous référer au règlement intérieur. Les élèves doivent savoir que des règles communes sont partagées au moins par l'équipe pédagogique de la classe. Évoquer ces règles avec des enseignants plus expérimentés vous permettra de trouver des stratégies pour parvenir à une gestion de groupe efficace et cet échange contribuera sans aucun doute à vous rassurer. Éviter de vous distinguer dès le début en émettant des critiques.

Dans l'espace de la classe aussi, vous vous assurerez que chacun respecte les règles : sortir ses affaires, retirer son manteau, poser son sac par terre, enlever son couvre-chef (reportez-vous si besoin au règlement intérieur), déposer sur sa table le carnet de liaison (si vous souhaitez rappeler de manière plus claire que les principes auxquels vous tenez sont ceux de l'établissement). Peut-être avec le temps les rituels se modifieront-ils, les règles s'assoupliront-elles et laisserez-vous les élèves entrer de manière libre, surtout si vous êtes déjà installé. Mais cela ne sera possible que si ces derniers sont spontanément respectueux et profitent de ces minutes pour souffler, s'installer ou échanger quelques mots avec vous.

Charge à vous, ensuite, de saluer tout le monde de manière collective, de faire l'appel pour marquer le début du cours – et non celui de la séance, qui a commencé, elle, dès l'accueil. Faire l'appel vous assurera de la présence de chacun. Ici encore, le rituel pourra évoluer dans le temps : si vous faites l'appel muni de votre liste en début d'année, afin de repérer chacun de vos élèves, il sera plus rapide au bout de quelques semaines et une chaise vide sera un indicateur suffisant pour savoir qui est absent. Rappelons que les élèves

sont, durant votre heure de cours, sous votre responsabilité : vous devez donc impérativement signaler toute absence qui vous paraît suspecte. N'oubliez pas qu'un enseignant peut être poursuivi pénalement si par son imprudence ou sa négligence, un élève a subi ou commis un dommage.

Il faudra aussi vous montrer ferme lorsqu'il s'agira de clore le cours. Vous profiterez du premier classeur fermé sans votre accord pour préciser qu'il s'agit de votre cours et qu'il n'appartient à personne d'autre que vous de décider de la fin de celui-ci. Il est toujours utile d'échanger avec les élèves sur ce que signifie pour le professeur le fait de voir l'élève ranger ses affaires, et qu'il n'est pas possible que vous soyez interrompu au milieu d'une phrase.

LES RITUELS À VISÉE PÉDAGOGIQUE

Vous mettrez ensuite en place les rituels propres au disciplinaire (vérifications des exercices donnés à la maison, installation d'un matériel spécifique, etc.). Ceux-ci peuvent être discutés avec les collègues de votre discipline. Ces échanges seront très formateurs car centrés cette fois sur la didactique et la question de l'apprentissage. Vous choisirez peut-être de mobiliser les apprentissages antérieurs pour favoriser l'agrégation des nouveaux. Les jeux de questions, collectifs ou individuels, à l'écrit, à l'oral ou à l'aide d'applications numériques de type Plickers ont le mérite d'amuser les élèves et de vous permettre une rapide évaluation de la maîtrise des contenus... Dans ce cas précis, le rituel – qui demeure une intention avant tout – sera la reformulation du cours précédent; mais les stratégies pour y parvenir peuvent changer, pour éviter la routine.

Susciter l'intérêt pour sa discipline

SAVOIR MONTRER SON ENGOUEMENT POUR SA DISCIPLINE

Il faut savoir ménager du temps pour présenter aux élèves la discipline que vous allez leur enseigner. Il ne s'agit pas de décrire en détail les différents points du programme – ils les découvriront en temps utile –, mais de présenter des projets que vous avez pour eux, un dispositif ou un thème qui vous plaît et que vous avez envie de partager avec eux. Pour rassurer les élèves, le plus important est de donner à voir votre implication et votre engouement pour l'enseignement de votre discipline.

Le ton que vous emploierez, les mots que vous choisirez d'utiliser montreront à la fois votre enthousiasme et votre compétence. Efforcez-vous de créer chez eux une attente : un apprentissage efficient s'appuiera en effet sur votre capacité à susciter et maintenir en éveil la curiosité de vos élèves.

Et si, pour engager avec eux un échange sur l'intérêt de votre discipline, vous leur laissez la parole? Que pensent-ils de cette discipline? Leur plaît-elle? Que leur évoque-t-elle? Quel est son intérêt? Laissez-les s'exprimer, en vous contentant de réguler, de nuancer leurs propos parfois. Mais aussi, comme le fait ce collègue de mathématiques, prenez-les à contrepied.

TÉMOIGNAGE

Le premier contact avec mes élèves

J'ai déjà entendu dire que le premier contact avec ses élèves était l'occasion de montrer son autorité. Il faudrait donc être (très) ferme, ne pas (trop) sourire et montrer aux élèves que cette année sera placée sous le signe du sérieux (les punitions sont prêtes) et du travail... Mais est-ce vraiment de cette manière que je souhaite enseigner ma discipline ? Car les élèves n'entendent pas « sérieux » et « travail », mais « difficile » et « ennui » (leurs parents sont là parfois pour en témoigner...). Certes, mes élèves vont devoir travailler dans une discipline qui demande de la rigueur (ou tout du moins vont apprendre à développer cette dernière) et dans un cadre de travail propice aux apprentissages de tous.

Mais je commence toujours par sourire et leur dire que je suis content de les accueillir car nous sommes là pour faire un bout de chemin ensemble. L'idée, par la suite, sera d'éclaircir avec eux plusieurs interrogations : où allons-nous ? Pourquoi ? Comment ? Le début d'année est l'occasion de commencer à travailler avec mes élèves sur la question du sens (même si c'est un travail qui ne s'arrête jamais). En effet, autant poser tout de suite la fameuse question qui fâche : « À quoi ça sert, les maths ? » ou son corollaire : « Est-il vrai que les maths ne servent à rien ? » Quand je leur pose la question, mes élèves cherchent des applications concrètes, dans leur vie courante : « Les calculs ! » (pourcentages, recettes de cuisine...). Ma réponse est toujours la même : « OK, mais vous avez votre téléphone, non ? » Certains pensent alors à leur futur métier. « Tout le monde va devenir chercheur en mathématiques ? »

Ce qui est remarquable avec mes réponses un peu provocantes, c'est de voir des élèves défendre les mathématiques ! Je peux alors leur expliquer que je ne compte pas leur mentir, et leur trouver un intérêt concret à tout ce que nous allons faire en classe. Oui, quand nous ferons de la proportionnalité, cela leur sera utile (ces fameux soldes et leurs pourcentages de remises...). Oui, ils auront besoin des mathématiques pour la suite de leurs études (pour obtenir un diplôme, passer un concours...). Mais certaines notions ne les aideront pas dans leur quotidien ou ne leur seront pas utiles directement. Par contre, ils développeront des compétences : chercher, modéliser, représenter, raisonner, calculer et communiquer. Ce sont des compétences qui leur serviront.

Je peux répondre alors à mes questions initiales : nous ferons des mathématiques pour développer des compétences qui seront utiles dans la vie quotidienne et professionnelle de tous. Et je vais faire en sorte de les aider à obtenir l'orientation qu'ils souhaitent. Reste à savoir « comment ? ». Avec un grand cahier, du matériel, des devoirs maison, des évaluations... Bref, c'est à ce moment que j'explique ma méthode de travail, qui n'est que le moyen d'atteindre nos objectifs. Alors, certes, mes collégiens de REP+ ne vont pas tous se mettre à travailler ardemment après cette entrée en matière. Mais quand je leur donnerai du travail, ce ne sera pas parce que je ne les aime pas ou pour les ennuyer... nous avons un chemin à suivre, un but à atteindre.

Baptiste Hebben, professeur de mathématiques en collège (REP+) et formateur académique, académie de Lille

Selon la matière qui est la vôtre, vous pouvez aussi soumettre aux élèves un support (dessin de presse, extrait de roman, film, sketch) qui libère la parole sur les enjeux de votre discipline, du collège, les réticences et les questions. En leur demandant, par exemple, parmi une proposition de photos, de sélectionner celles qui représentent pour eux votre discipline, et d'expliquer leurs choix.

Pour conclure, les premières heures de rencontre avec les élèves sont à préparer de manière scrupuleuse. Vous serez au clair avec les principes que vous allez imposer à vos élèves en ce qui concerne le cadre de la classe – matériel, devoirs, rituels concernant la gestion des élèves et les apprentissages, dispositifs particuliers, placement des élèves – et votre conception de l'enseignement afin de susciter de la curiosité et des attentes. Vous prendrez soin de rendre l'environnement pédagogique rassurant et accueillant afin que les élèves aient d'emblée plaisir à l'investir.

L'essentiel à retenir

Le premier cours

- Anticiper les problèmes matériels
- Prendre possession des lieux avant les élèves
- Se montrer pragmatique

Poser le cadre

- Montrer et partager son enthousiasme pour la discipline enseignée
- Poser et expliquer clairement les règles
- Établir une échelle de punition
- Éviter les menaces intenables

Passer en revue les aspects pratiques

- Emploi du temps, salle, matériel
- Les évaluations et les devoirs

Veiller à sa posture

- Exemplarité de la tenue vestimentaire
- Ménager sa voix, investir l'espace de la classe

Mettre les élèves en confiance

- Rendre le cadre de la classe convivial
- Favoriser les échanges entre pairs
- Rester soi-même

Créer des rituels

- Pour l'accueil des élèves
- Pour la fin du cours

Gérer une situation de crise

La situation de crise fait partie des impondérables du métier. Elle est même nécessaire à nos élèves pour s'affirmer et grandir. Cependant, du conflit ordinaire à la situation de crise plus grave, vous aurez à gérer des moments compliqués, et comme vous ne pouvez en deviner ni le moment, ni la magnitude, il vous faudra anticiper les réponses adéquates. Il n'y a pas de recettes miracle puisque chaque situation est unique.

Ce chapitre vise cependant à vous donner des repères, en ouvrant un éventail de possibles qui passent tour à tour par la fermeté, la flexibilité, une expertise solide du groupe et la prise en compte des individualités.

Les conflits ordinaires

INSTALLER UN CLIMAT SÉCURISANT

Les réactions de crainte, d'opposition plus ou moins violente qui parasitent l'adhésion à la vie collective, traduisent en général un sentiment d'insécurité chez certains de nos élèves. Que celui-ci soit le fruit de fragilités psychologiques, d'un cadre familial défaillant, d'un rapport à l'école compliqué n'est pas l'essentiel. Il nous appartient de les aider à évoluer au mieux dans un cadre rassurant et contenant.

RASSURER CHAQUE ÉLÈVE

- Choisir un vocabulaire rassurant et valorisant, qui ne stigmatise pas (bannir les jamais, toujours, encore, quand on évoque un manquement).
- Tenir compte des besoins spécifiques de chacun.
- Établir un contact (verbal ou non verbal) avec tous.

INSTAURER LE CADRE POUR TOUS

- Un contrat didactique : expliciter les objectifs, méthodes, modalités d'évaluation.
- Un contrat social : expliquer comment travailler ensemble de manière efficiente.
- Un contrat éthique : déterminer une ou deux valeurs communes.

RESPONSABILISER LES ÉLÈVES

CONTRÔLER LE NIVEAU SONORE

Vous aurez régulièrement à calmer une classe agitée. Le plus efficace est parfois de se taire : le silence du professeur interpelle en effet les élèves, qui comprennent d'eux-mêmes que leur attitude ne convient pas.

Vous pourrez aussi compter de manière ferme et posée jusqu'à 3 : 1 – la majorité des élèves se tait ; 2 – les plus absorbés dans leurs tâches obtempèrent ; 3 – la classe devrait être silencieuse.

Le décompte a le mérite de permettre à ceux qui sont incapables de répondre à l'injonction de manière immédiate de ne pas tomber sous le coup d'une punition systématique.

Lors des travaux de groupes toutefois, il faut savoir composer avec l'enthousiasme des élèves. Mais il y a une règle avec laquelle vous ne transigerez pas : lorsque l'enseignant prend la parole (pour donner des consignes collectives, clore une activité, ou simplement faire baisser le niveau sonore de la classe), ils doivent impérativement se taire.

LAISSER AUX ÉLÈVES LE TEMPS DE SE RESSAISIR

L'enseignant doit se montrer aussi ferme sur l'application des règles fixées (faire ce que l'on dit) que souple et bienveillant dans la relation. À se montrer trop sévère, on risque de braquer certains élèves qui ne verront pas d'alternative et se sentiront ainsi pressés de contester un comportement jugé tyrannique.

Il arrive souvent qu'on soit tenté de sanctionner un élève immédiatement (bavardages intempestifs, trouble de ses voisins, etc.). Or il sera parfois plus efficace de lui laisser le temps de réfléchir à la situation que vous désapprouvez.

Avec des élèves difficiles, le moment peut vite le devenir aussi. Leur problème n'est pas tant d'accepter de vous obéir que de devoir le faire devant leur public. Pour que l'honneur de tous soit sauf, il est bon de leur laisser une échappatoire.

- Un choix : «Tu ranges immédiatement ce téléphone, ou tu me le donnes» ; «Tu t'assois seul ici, ou tu t'assois à côté d'untel».
- Du temps : «Dans deux minutes, je veux que tu aies pris tes affaires et que tu te sois installé devant mon bureau.»

PRENDRE LE TEMPS DE RÉSOUDRE LA SITUATION

Il se peut qu'un élève vous exaspère tant, parce que trop souvent hors cadre, qu'il vous faut faire un énorme effort pour garder votre propre calme. Plutôt que de céder à votre énervement, vous pourrez gagner à différer la discussion. Pendant un temps de travail du reste de la classe, ou durant la récréation, vous le prendrez à part pour discuter avec lui.

Laissez-vous toujours le temps de retrouver votre calme.

Si, malgré ces discussions en tête à tête et les promesses qu'il vous aura faites, il n'y a pas d'évolution réelle, vous pouvez vous contenter de le convoquer, de vous asseoir face à lui et de vous taire. La situation est souvent suffisamment inconfortable pour l'élève pour qu'il déroule seul les raisons de sa présence et les solutions qu'il envisage d'y apporter. Il y a fort à parier qu'il se débrouillera ensuite pour éviter ce genre de confrontation silencieuse.

UTILISER SA COMPLICITÉ AVEC LA CLASSE

Vous pourrez bien sûr utiliser l'humour pour régler les manquements sans conséquence. Cela aura le mérite de n'avoir aucun impact négatif sur le reste du groupe et de permettre à l'élève repris de se ressaisir sans pression.

TRAVAILLER LA RÉFLEXIVITÉ CHEZ LES ÉLÈVES

Pour décontextualiser un conflit, introduire une distance et permettre aux élèves de réfléchir sur leurs manquements potentiels et les règles qui les sanctionnent, on peut aussi imaginer des dispositifs propres à induire chez eux une posture réflexive : proposer par exemple une liste d'affirmations à valider (vrai ou faux) sur les règles de la vie de l'école, que l'on débattrait de manière collective en se référant à la réalité du règlement intérieur.

Vous pourrez aussi pour aller plus loin vous inspirer dès la rentrée de l'exemple du travail de cet enseignant.

TÉMOIGNAGE

La rentrée : un temps de réflexion avec *Sa Majesté des mouches*

« En tant que professeur principal, je dois accueillir mes élèves le jour de la rentrée. Le premier contact est avant tout administratif : faire l'appel, vérifier les emplois du temps, les options, l'inscription en demi-pension, etc. Bien souvent également, on nous demande de lire le règlement intérieur avec les élèves avant de le leur faire signer, en insistant sur tout ce qu'ils ne peuvent pas faire et les punitions ou sanctions qui peuvent tomber. En général, ils signent, disent qu'ils le respecteront... bien entendu. Mais en perçoivent-ils bien le sens ?

Cette rentrée peut selon moi être l'occasion d'un premier temps de réflexion avec nos élèves. Cela n'empêchera pas certains d'enfreindre certaines règles très rapidement, mais l'idée est de leur montrer que les choses ne leur sont pas imposées « pour les embêter », qu'elles répondent à une vraie logique de vie en société, dont ils sont d'ailleurs eux-mêmes demandeurs.

Pour cela, j'ai adapté une activité construite avec mon collègue Olivier Markwitz, formateur à l'Espé, visant à introduire le thème des valeurs (de l'École, de la République, etc.), pour les étudiants de Master 1 MEEF devant lesquels nous intervenons.

Nous avons repris l'idée de départ du roman de William Golding *Sa Majesté des mouches*.

J'annonce aux élèves que lors d'un long voyage scolaire, leur avion s'est écrasé sur une île déserte. Les professeurs n'ont pas survécu (je commence alors à les intéresser...), il n'y a donc plus d'adulte. Pas de réseau pour leurs téléphones non plus, mais de la nourriture en abondance (paradis tropical).

Arrive alors ma première question : « Que faites-vous ? » Ils réfléchissent, seuls, puis en petits groupes. Les premières réflexions les amènent à soigner les blessés, organiser un camp, chercher de la nourriture (merci la télé-réalité). Une première vie en collectivité s'organise. Je leur explique que leurs premières décisions, certains choix, sont orientés par leur valeurs, ce qu'ils estiment important (la fraternité, l'égalité, etc.).

Il convient alors de réorienter les débats vers leur idéal de vie commune. Comment organiser cette nouvelle société ? Ils partent d'une page blanche, ne sont pas obligés d'appliquer les règles qu'ils connaissent, peuvent en inventer de nouvelles ou décider de ne pas en instaurer du tout... L'important est de trouver un consensus dans leur groupe et surtout d'être capable d'argumenter et d'expliquer leurs choix.

Ils se rendent compte alors par eux-mêmes de la nécessité d'instaurer certaines règles. Que la liberté seule n'a pas de sens (puis-je te tuer si je ne t'aime pas, au simple nom de ma liberté ?), que la loi n'est pas le contraire de la liberté, mais ce qui garantit à tous la fraternité ou l'égalité, par exemple.

Nous échangeons alors sur les différentes idées apportées par les groupes et, finalement, je leur demande de regarder dans le règlement intérieur si certains passages se trouvent en contradiction avec leurs valeurs, avec leur idéal de vie en société, afin que nous puissions en discuter. Finalement, ce règlement intérieur n'est pas si injuste que cela. »

Baptiste Hebben, professeur de mathématiques en collège (REP+) et formateur académique, académie de Lille

Faire face à une situation grave

RÉAGIR EN ÉQUIPE ET TRANSMETTRE

Vous aurez parfois à faire face à une situation plus grave, plus déstabilisante, voire bouleversante. Dans ces moments, il vous faudra penser que vous n'êtes pas seul et que l'éducation et la protection des élèves est l'affaire de tous.

En effet, s'il est important de prêter une oreille attentive à l'élève quand il vous confie qu'il vit une situation difficile – qu'elle concerne sa vie personnelle ou scolaire –, la seule règle qui vaille pour vous est de trouver les personnels compétents pour la traiter (chef d'établissement, CPE, infirmière, assistante sociale, etc.).

Il est parfois délicat, quand l'enfant a vu en vous un possible recours, de lui expliquer que prendre en compte sa situation implique de la mettre entre les mains d'autres interlocuteurs qui auront la légitimité et l'expertise pour agir. Certains élèves pouvant vivre cela comme une trahison, il faut savoir se montrer bienveillant mais ferme : malgré les éventuelles réticences des élèves, ils doivent impérativement comprendre les limites de votre champ d'action professionnel, mais aussi qu'il est de votre devoir de rendre compte d'une situation préoccupante quand vous en êtes informé.

LE CAS DU HARCÈLEMENT

TÉMOIGNAGE D'ÉLÈVE

« Au début c'était mon copain, il était plutôt gentil avec moi et on rigolait bien. Mais très vite il a commencé à se moquer de moi. Au début c'était pas très important, il se moquait de mon tee-shirt, me traitait de fayot. Quand je lui demandais d'arrêter il me disait que c'était juste pour rigoler. Et puis, il y a eu d'autres élèves qui ont fait pareil. Quand je rentrais en classe ma chaise était toujours par terre, un jour ils ont pris ma trousse dans mon sac et en ont fait un ballon de rugby. Ils disaient que c'était à cause de la coupe du monde. Je me suis plaint aux adultes, plusieurs fois, mais on me disait tout le temps que c'était pas grave et on me demandait d'arrêter de pleurnicher. Alors, je n'ai plus rien dit. Et les élèves m'ont enfermé dans les toilettes, ils étaient huit à la porte et ils me lançaient du papier toilette mouillé. Mercredi dernier, il m'a plaqué contre l'arrêt de bus et a essayé de m'étrangler. Cette fois, je n'ai pas pu le cacher à ma mère, elle a vu les traces. Elle a appelé le collègue et rencontré le principal adjoint. Cette fois je me suis dit que cela devait être grave. La CPE m'a écouté et m'a promis que ça ne se reproduirait pas. Surtout elle m'a dit qu'il fallait que j'en parle et que ce qu'il avait fait pouvait être puni par la loi. Depuis, il n'a plus le droit de s'approcher de moi. Alors, il ne rigole plus... du moins avec moi ! »

Il est parfois difficile de faire la différence entre ce qui relève du jeu ou du harcèlement. Seuls les adultes peuvent prendre la mesure de ce qui se joue entre deux élèves. Où s'arrête le jeu et où commence la violence ?

DÉFINITION



« Le harcèlement scolaire est le fait pour un élève ou un groupe d'élèves de faire subir de manière répétée à un camarade des propos ou des comportements agressifs.

Les actes constitutifs de harcèlement scolaire sont par exemple les moqueries, les brimades, les humiliations, les insultes, etc.

Ils entraînent une dégradation des conditions de vie de la victime, et cela se manifeste notamment par l'anxiété, la chute des résultats scolaires et la dépression.

Les faits de harcèlement scolaire sont sanctionnés, qu'ils aient été commis au sein ou en dehors des bâtiments de l'établissement scolaire.

Le faible âge de la victime constitue une circonstance aggravante pour l'auteur du harcèlement, tout comme l'utilisation d'internet dans la réalisation des faits¹. »

LES PREMIERS INDICES

Certaines manifestations décelables chez les élèves de collège peuvent être un indice de harcèlement. Outre les violences avérées, les écrits sur les réseaux sociaux, certains indicateurs sont plus discrets : des résultats en baisse, une agressivité inhabituelle, l'oubli soudain et récurrent de toutes les affaires de classe, un silence inaccoutumé peuvent être le signe que l'élève est harcelé.

Tous les élèves ne sont certes pas harcelés, mais une vigilance accrue de la part des enseignants est préférable à une souffrance passée sous silence. En cas de doute, n'hésitez pas à échanger avec le professeur principal et le CPE, et soyez attentif au comportement des élèves de vos classes.

¹ « Harcèlement scolaire - Violences scolaires - Provocation au suicide », fiche pratique [En ligne] service-public.fr

LA RÉPÉTITION DES INCIDENTS

Même si nous ne voyons les élèves que ponctuellement, à partir du moment où l'on prête attention à certains indices, on remarque facilement si un même élève dans une classe subit systématiquement les quolibets des mêmes camarades.

À la première remarque, il nous faudra faire preuve d'intransigeance et n'accepter aucune moquerie à l'égard des uns ou des autres. On pourra se montrer très sévère le cas échéant.

Il sera absolument nécessaire d'échanger avec le professeur principal, à même de collecter d'autres incidents qui pourraient avoir lieu dans d'autres disciplines.

Dans tous les cas, les informations devront être transmises rapidement au CPE afin qu'il prenne les dispositions qui s'imposent : mettre en place une vigilance particulière dans la cour, afin de vérifier les soupçons d'une part, et de protéger l'élève d'autre part.

DANS L'INSTITUTION

Le harcèlement scolaire fait l'objet d'une attention très particulière de la part du ministère de l'Éducation nationale puisqu'un plan Prévention harcèlement² a été mis en place, selon trois principes : connaître, agir, évaluer. Un référent sur le sujet a été nommé dans chaque académie, que vous pourrez contacter si vous avez un doute sur une situation.

La mission du CPE en situation de crise

UNE BONNE CONNAISSANCE DE L'ÉLÈVE

Le conseiller principal d'éducation joue un rôle prépondérant dans le suivi de l'élève et son intégration dans la vie de l'école. Il est en effet le seul à suivre l'élève dans tous les moments de sa vie dans l'établissement, et cela durant ses quatre années au collège.

Il a une connaissance globale de l'élève puisqu'il est aussi en relation constante avec les surveillants, l'équipe pédagogique, l'assistance sociale, la psychologue de l'Éducation nationale, l'infirmière, la direction, la famille – et l'élève lui-même en premier lieu.

Il s'agit donc d'un interlocuteur susceptible de vous apporter un éclairage différent sur les élèves que vous ne connaissez que dans le cadre de votre cours.


² Cf. Non au harcèlement. Plan de prévention pour les écoles, les collèges et les lycées [En ligne] nonauharcèlement.education.gouv.fr/ressources/plan-de-prevention-pour-les-ecoles-les-colleges-et-les-lycees/

VOTRE PREMIER CONSEILLER

En réalité, le CPE ne doit pas intervenir uniquement pour gérer les situations de crise : il vous aidera à les prévenir. Quand l'intégration d'un élève est complexe, vous pouvez par exemple demander de rencontrer l'élève et sa famille en sa présence.

C'est avec lui que vous devrez absolument communiquer quand vous serez face à une situation alarmante, car il vous aidera aussi à trouver les bons interlocuteurs.

Pour autant, la mission éducative reste l'affaire de tous.

 « De façon générale, tous les personnels de l'établissement doivent être attentifs au respect des règles de vie au sein de l'établissement. Cette mission n'est pas du ressort exclusif des personnels de surveillance ou en charge, spécifiquement, de la vie scolaire³. »

TÉMOIGNAGE

Suivi individuel et collectif des élèves

« En partant des observations faites les premiers jours par un jeune collègue, je tente de cerner ses difficultés et ses attentes afin d'envisager avec lui un certain nombre d'actions.

Ce peut être par exemple des élèves qui se sont déjà fait remarquer pour des problèmes de comportement ou pour des exclusions nombreuses. J'ai souvent constaté que des élèves créaient volontairement des situations pour amener les professeurs à les exclure. J'aide le collègue à prendre conscience de ce fait afin de pouvoir gérer la situation autrement que par des exclusions de cours. Je propose de recevoir ensemble les élèves exclus pour un entretien visant à apaiser les tensions et amener ainsi les élèves à reconnaître et respecter l'autorité de ce jeune collègue.

Pour des entrées en classe trop bruyantes, des chahuts gênant les classes voisines, je conseille de travailler la mise en rang (j'établis avec le jeune enseignant un rituel d'entrée en classe) et de définir un plan de classe pour faciliter la gestion de classe.

Pour des ambiances de classe problématiques, je peux suggérer d'éloigner des élèves les uns des autres, toujours en construisant un plan de classe.

Je propose de co-animer des heures de vie de classe pour expliciter le règlement intérieur et répondre aux questionnements des élèves. Cette co-animation permet d'indiquer aux élèves que les exigences dans la classe et en dehors de la classe sont portées de manière commune et cohérente par l'ensemble des adultes. Les élèves doivent comprendre qu'enseignants et CPE ont les mêmes attentes.

Au cours du même entretien, je demande au collègue s'il a repéré des élèves n'ayant pas encore leur matériel scolaire ou présentant un manque d'hygiène corporelle ou vestimentaire. Ceci permet d'alerter l'assistante sociale, qui prendra le relais auprès de la famille. Celle-ci peut se trouver dans une situation sociale ou financière difficile. Je transmets les informations concernant la prise en charge des élèves à besoins particuliers pouvant bénéficier de dispositifs d'accompagnements scolaires tels que le Programme particulier de réussite éducative (PPRE), fiche de suivi, tutorat, etc. Les transmissions concernent également les élèves qui ont des problèmes de santé nécessitant la mise en place ou la réactivation d'un Projet d'accueil individualisé (PAI) ou des élèves atteints de troubles « dys » pour la mise en œuvre d'un Plan d'accompagnement personnalisé (PAP).

Relation avec les parents d'élèves

Je propose de recevoir ensemble les parents lors des premiers entretiens en présence ou téléphoniques afin que le jeune collègue s'habitue à cet exercice si besoin. Ces entretiens préparent également aux rencontres parents-professeurs pour la remise des bulletins.

Connaissant les situations familiales, je transmets les informations utiles et nécessaires afin de permettre au jeune collègue de les contacter en toute quiétude et d'éviter d'éventuels conflits ou malentendus. En effet, quand les représentants légaux ont un différend entre eux par exemple, le fait d'appeler l'un plutôt que l'autre peut déclencher une crise ou une situation de violence envers l'élève. »

Nana Maminata, conseillère principale d'éducation en collège REP, académie de Créteil

³ Circulaire n° 2011-111 du 1-8-2011 « Organisation des procédures disciplinaires dans les collèges, les lycées et les établissements régionaux d'enseignement adapté, mesures de prévention et alternatives aux sanctions » [En ligne] circulaires.legifrance.gouv.fr

Asseoir son autorité

UNE COMPÉTENCE

Comme nous l'expliquent Alain Taurisson et Claire Herviou, nous devons composer avec de « nouveaux élèves » : « Plutôt gentils, ils ont le sens de l'humour, mais ne comprennent pas que le prof pique une crise pour obtenir le silence et les mettre au travail. [...] Ils sont assez peu sensibles à une autorité en tant que telle. Celle-ci doit être naturelle, fondée sur l'assurance, la compétence, la compréhension et la bienveillance⁴. »

En effet, même si l'institution s'est portée garante de votre légitimité à deux reprises – lors de votre admission au concours puis de votre titularisation – vous allez encore devoir convaincre les élèves, qui forment un public implacable.

Luttons d'abord contre une idée fausse : l'autorité n'est pas un don, elle est avant tout une compétence à acquérir et à travailler, à travers certaines postures et gestes pédagogiques.

CE QU'IL FAUT ÉVITER

Certains gestes peuvent être vécus par la classe comme des maladresses : un malentendu, une information qui vous a échappé ou tout simplement une migraine qui vous rend irascible. Dans ces cas-là, il est bon de savoir présenter ses excuses et s'expliquer si besoin. Les élèves peuvent aussi vivre certains de vos propos ou certaines de vos décisions comme des agressions. Si celles-ci se répètent, vous risquez de voir se détériorer le climat de la classe et d'en pâtir.

Vous devez savoir contrôler la teneur de vos propos et éviter toute remarque dégradante ou humiliante pour les élèves. Méfiez-vous en particulier de l'ironie, qui peut se muer en moquerie blessante.

Enfin, les élèves de certaines classes doivent supporter toute la journée des camarades difficiles et les remarques de leurs professeurs. Plutôt que d'ajouter à la pression, vous pourrez tenter de mettre en avant des aspects positifs de la classe.

LE RENVOI DU COURS

Une exclusion de classe devrait être motivée par le fait que l'élève, par son comportement, empêche le déroulement de votre séance.


Ne prenez surtout pas le risque de laisser un élève seul dans le couloir : confiez-le à un membre de l'équipe éducative qui le prendra en charge.

Le choix de l'exclusion vient en dernier recours, quand un élève a un comportement inadmissible (insolence, agressivité) et que vous souhaitez marquer les esprits. Mais multiplier les exclusions signifie aux élèves que vous n'êtes pas en capacité de gérer la classe et que vous laissez à d'autres le soin de le faire. Pour certains élèves d'ailleurs, loin d'être vécu comme une sanction, le renvoi peut devenir un jeu.

⁴ Alain Taurisson, Claire Herviou, *Pédagogie de l'activité : pour une nouvelle classe inversée. Théorie et pratique du « travail d'apprendre »*, ESF éditeur, 2015.

En tout état de cause, il vous faudra impérativement reparler avec l'élève de ce qui vous a conduit à cette réponse extrême.

Rappelons la loi à ce sujet :

 «L'article L 912-1 du Code de l'éducation prévoit que les enseignants sont responsables de l'ensemble des activités scolaires des élèves et, à ce titre, une décision d'exclusion de cours peut être prise en fonction de l'intérêt général et pour assurer la continuité des activités de la classe. Justifiée par un comportement inadapté au bon déroulement d'un cours, l'exclusion ponctuelle doit demeurer exceptionnelle et donner lieu systématiquement à une information écrite au conseiller principal d'éducation ainsi qu'au chef d'établissement. Elle s'accompagne d'une prise en charge de l'élève dans le cadre d'un dispositif prévu à cet effet de manière à assurer la continuité de la surveillance⁵.»

OBSERVER LE FONCTIONNEMENT DES GROUPES

Tous les groupes humains s'organisent de la même manière et vous éprouverez le phénomène à la moindre occasion.

Les élèves en classe ne dysfonctionnent pas davantage que des professeurs en situation de stage, par exemple. Vous pourrez profiter des journées de formation pour observer à loisir les comportements de chacun et exercer votre œil. Notez au cours de la journée les propos et postures qui caractérisent chacun et la manière dont le formateur désamorce, régule pour permettre à tous d'adhérer à son projet. La gestion de classe exige une acuité, une expertise que vous devez exercer dès que vous en avez la possibilité.

Sur le terrain, demeure une réelle difficulté : le hiatus entre la nécessité d'un regard distancié et critique et celle d'une réponse quasi immédiate, la plus spontanée possible (choisir de différer se décide aussi dans l'instant).

De la même manière qu'un conducteur gagne en habileté à force d'expériences, face aux situations conflictuelles, vous sentirez avec le temps, de manière quasi intuitive, quelle est la réponse appropriée à une situation donnée.

⁵ L'exclusion, fiche ressources sur les sanctions disciplinaires [En ligne] eduscol.education.fr

L'essentiel à retenir

La gestion des crises

- Des moments inconfortables mais nécessaires
- Pas de recette miracle

Instaurer un climat sécurisant

- Assurer un contact avec chacun
- Contrôler le niveau sonore
- Laisser aux élèves le temps de se ressaisir

Les conflits

- Prendre le temps de gérer le conflit à froid
- Ne pas rester seul face à une crise : réagir en équipe et transmettre

Le harcèlement

- Faire preuve de discernement
- Rester vigilant
- N'accepter aucune violence verbale ou physique
- Signaler à l'administration les cas de harcèlement

Le rôle du CPE

- Bien connaître la situation de l'élève
- Faire le lien avec les autres membres de l'équipe éducative

L'autorité de l'enseignant

- Ce n'est pas un don mais une compétence
- Expliquer aux élèves ses décisions
- N'exclure qu'exceptionnellement

Le parcours global de l'élève

Le parcours de l'élève inspiré par nos voisins européens s'inscrit désormais dans un parcours global. Celui-ci est précisé dans la loi de refondation de l'école du 8 juillet 2013 : « La scolarité obligatoire doit garantir à chaque élève les moyens nécessaires à l'acquisition d'un socle commun de connaissances, de compétences et de culture, auquel contribue l'ensemble des enseignements dispensés. Ce socle commun doit permettre la poursuite d'études, la construction d'un avenir personnel et professionnel, préparer à l'exercice de la citoyenneté⁶. »

ÉVALUATIONS INTERNATIONALES

Le programme international de suivi des acquis (Pisa) évalue tous les trois ans un échantillon des élèves de l'OCDE âgés de 15 ans (quels que soient leur niveau d'étude, leur origine sociale ou culturelle) dans un des trois domaines : compréhension de l'écrit, culture mathématique ou culture scientifique.

Que disent ces tests de nos élèves ? Les inégalités se creusent au fil des années : les élèves bons sont encore meilleurs (mais leur nombre se réduit), et les élèves moins bons sont encore plus en difficulté (et leur nombre a tendance à augmenter).

Le socle commun

LE SOCLE DE 2016 : UN SOCLE RÉNOVÉ

Le nouveau socle a répondu aux critiques qu'il avait suscitées en partant de domaines larges auxquels contribuent peu ou prou toutes les disciplines (c'est le sens du volet 2 des programmes)

En effet, grâce à la loi d'orientation de 2013, le socle commun est rénové et devient le socle commun de connaissances de compétences et de culture (il entre en vigueur à la rentrée 2016)⁷.

Il est articulé autour de cinq domaines

- Les langages pour penser et communiquer
- Les méthodes et outils pour apprendre
- La formation de la personne et du citoyen
- Les systèmes naturels et les systèmes techniques
- Les représentations du monde et de l'activité humaine

Sa maîtrise s'acquiert progressivement pendant les trois cycles de l'école élémentaire et du collège.

LE SOCLE COMMUN ET PROGRAMMES D'ENSEIGNEMENT

Le socle détermine les attendus de la formation obligatoire. Différent des programmes, il en donne l'esprit, explique leur cohérence.

⁶ Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture [En ligne] education.gouv.fr/cid2770/le-socle-commun-de-connaissances-et-de-competences.html

⁷ BO n° 17 du 23 avril 2015 « Socle commun de connaissances, de compétences et de culture » [En ligne] education.gouv.fr

SPÉCIFICITÉS DU NOUVEAU SOCLE

– L'élève dans sa globalité

Le socle est décliné comme suit : « Socle commun de connaissances de compétences et de culture ». L'ajout de ce dernier terme n'est pas anodin et donne une visée éducative plus globale à la scolarité de l'élève.

L'objectif est de donner à l'élève les moyens d'appréhender son profil scolaire, sa formation citoyenne, culturelle, de prendre en charge sa santé de manière autonome et enfin de réfléchir de manière efficiente à son orientation.

– La continuité

La continuité est assurée par les lignes de force du socle mais aussi par son organisation et celle des programmes en cycles. Il permet de concevoir la scolarité d'un élève dans un continuum et non comme une addition de classes. Il s'agit donc de tisser des liens entre tous les niveaux, et de jouer de la complémentarité et du dialogue des disciplines pour faire percevoir le parcours scolaire dans une véritable cohérence.

– Des fondamentaux

Le socle a encouragé la réécriture de tous les programmes d'enseignement, qui sont désormais en lien avec les compétences de celui-ci. Cela présente un véritable intérêt dans la mesure où l'on peut clairement identifier ce qu'il est fondamental d'enseigner. Cela ne justifie pas pour autant de passer sous silence certains éléments du programme mais plutôt de permettre à l'enseignant de passer plus de temps sur tel point que sur tel autre.

– La cohérence des apprentissages

Le socle donne une cohérence à l'ensemble des disciplines, entre l'enseignement de l'école et celui du collège, entre les programmes et l'évaluation du socle, qui demeure fondamentale, et qui est utilisée partiellement pour la validation du DNB.

LES ENJEUX DES PROGRAMMES

Les enjeux des programmes sont donc issus du socle qui en a donné le cadre.

Ils invitent à concevoir l'enseignement des élèves dans une continuité et dans leur globalité, pour les aider à entrer dans des apprentissages qui sont organisés et articulés, sans rupture à chaque changement d'établissement, de classe et même d'enseignants.

De manière assez nouvelle, l'ensemble des équipes pédagogiques œuvrent, avec les spécificités de leur discipline, à coconstruire le parcours de l'élève, en convergence avec les objectifs du socle et en cohérence avec les cinq domaines. Pour cette raison, vous devrez prendre le temps de lire attentivement, dans les programmes, le volet 1 « Les spécificités du cycle » et le volet 2 « Contributions essentielles des différents enseignements au socle commun » de chaque cycle.

Les programmes sont organisés afin de permettre une acquisition progressive des connaissances et des compétences, dans le respect des temps d'apprentissage et des profils de chacun. On évite ainsi une surcharge cognitive contreproductive.

Par ailleurs, les programmes nous invitent à un enseignement plus explicite qui, en favorisant la posture réflexive des élèves et en rendant visibles les procédures qui les mettent en difficultés, leur donne la possibilité de devenir acteurs de leur apprentissage.

Enfin, les textes insistent sur la nécessité que l'école rende efficient l'apprentissage du numérique afin qu'il contribue à une construction des savoirs. Une réflexion critique et éthique doit être associée à son utilisation.

L'ORAL DANS LES PROGRAMMES

Il ne serait pas envisageable de parler des programmes sans pointer une des compétences majeures que l'on souhaite y voir travaillée : « Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit ». La nouveauté consiste ici à enseigner les stratégies mises en œuvre dans les productions orales.

En effet, dans les pratiques de classe, l'oral, faisant rarement l'objet d'un apprentissage avec ses spécificités propres (comme la lecture et l'écriture), était plutôt vécu comme un médium d'enseignement. Les programmes nous invitent donc à le travailler de manière explicite et progressive. Il fera d'ailleurs l'objet d'une évaluation à la fin du cycle 4 puisqu'il compte parmi les épreuves du DNB.

Le curriculum

TÉMOIGNAGE

« Contrairement à d'autres pays européens, la France a mis beaucoup de temps à intégrer la notion de « curriculum » qui ne désigne pas seulement les programmes scolaires, même s'ils en sont un élément central, mais l'ensemble du dispositif pédagogique qui permet aux enseignants d'enseigner et aux élèves d'apprendre.

Ce mot latin nous est revenu des pays anglo-saxons et a retenu l'attention de la sociologie de l'éducation ; il désigne à la fois la prescription, les progressions, les types d'activités et procédures les plus largement utilisées par les professionnels de l'enseignement, les modes d'évaluation, voire le matériel nécessaire. C'est ce que l'on appelle le « curriculum formel » ou prescrit. Évidemment, ce curriculum, quand il est réalisé avec les élèves qui apprennent, peut révéler de grands écarts avec ce qui a été prescrit. C'est le « curriculum réel ». Et c'est un sujet majeur au moment de l'élaboration de la prescription et de la définition du curriculum formel. À qui s'adresse-t-il ? À un élève idéal ou à un élève ordinaire ? Se cale-t-on sur les plus brillants ou sur les élèves qui éprouvent des difficultés, sur ceux des établissements en Rep ou sur ceux des établissements plus favorisés ?

Les sciences de l'éducation sont également sensibles à l'existence d'un curriculum caché, désignant l'implicite des choix et sélections de savoirs ou des connaissances ou procédures exigées des élèves sans qu'on ait pris soin de les leur enseigner ; reposant davantage sur les habitus familiaux que sur l'action de l'école, ce sont des facteurs puissants de malentendus, de sélection et malheureusement aussi d'échec scolaire.

Allons plus loin : la définition du curriculum est la pièce manquante des programmes disciplinaires juxtaposés, ce qui leur donne une cohérence d'ensemble et qui finalement fait vraiment culture. C'est ce que l'on pourrait appeler une réflexion d'amont, avant la rédaction du détail des programmes, sur les choix opérés dans l'immensité des savoirs disponibles et dont on estime qu'ils sont le bagage nécessaire à la femme et l'homme de notre époque, destiné(e)s à vivre dans le siècle qui vient de s'ouvrir.

Le socle commun a tenté d'être cette réflexion d'amont, cette vision panoramique. Tirant le bilan des difficultés posées par le socle commun du 11 juillet 2006, le Conseil supérieur des programmes (CSP) installé par la loi de refondation de 2013 a rédigé ce cadre général des programmes. Il a notamment évité d'en faire l'espèce de sous-programme qu'était le socle de 2006, à côté de programmes plus complets rédigés séparément du socle et dans une logique toute différente. Le Socle commun de connaissances, de compétences et de culture est devenu une vraie définition de la culture scolaire pour toute la scolarité obligatoire et non pas seulement des disciplines qui la rend opérationnelle.

- Ce n'est plus un sous-programme à côté des programmes disciplinaires. C'est le « programme des programmes », le curriculum.
- Il fixe ce que l'on attend d'un élève ordinaire à la fin de la scolarité obligatoire (horizon d'attente).
- Il définit pour la première fois la culture commune et le cadre général de la formation de l'élève qui s'impose à toutes les disciplines et à tous les aspects éducatifs en favorisant leur dialogue et leur complémentarité.
- Il recherche une culture modernisée, capable de créer un sentiment d'appartenance à la communauté humaine à ses différentes échelles et de fonder une distance critique nécessaire à la liberté d'action et de jugement.

Les programmes ont donc été pour la première fois écrits dans l'optique de leur contribution au cinq domaines du socle commun (volet 2 des programmes). C'est en ce sens qu'ils sont vraiment des programmes curriculaires. Ils ne prennent sens qu'au regard de ce projet d'ensemble de la formation et l'on ne saurait trop recommander aux enseignants des collèges de ne pas se contenter de lire le seul programme de leur discipline mais surtout de s'imprégner du projet d'ensemble par des allers-retours permanents du curriculum constitué par le document cadre du socle aux programmes curriculaires, et si possible en lisant les pages d'entrée de tous les programmes disciplinaires, qui listent les « compétences travaillées ». Ils auront ainsi une vision large de ce que l'on exige des élèves et pourront alors en faire un véritable objet de travail des équipes d'établissement. On pourra également tirer profit du texte élaboré par le CSP avant l'écriture de cet ensemble programmatique et qui vaut encore pour l'écriture de programmes de lycée, intitulé « Charte des programmes⁸ ».

⁸ « Charte relative à l'élaboration, à la mise en œuvre et au suivi des programmes d'enseignement ainsi qu'aux modalités d'évaluation des élèves dans l'enseignement scolaire » [En ligne] education.gouv.fr

En effet, les programmes de 2015 donnent aux équipes d'écoles et de collèges la responsabilité d'organiser les apprentissages par cycles de trois ans. C'est l'occasion pour les enseignants de s'approprier la démarche curriculaire et d'avoir une vraie réflexion sur les contenus et les processus de leur acquisition. On peut résumer l'intérêt de cette démarche tout à fait nouvelle en France par les deux synthèses qui suivent.

L'intérêt des programmes curriculaires de cycle pour les élèves

- Réduire la trop grande linéarité des apprentissages, en leur permettant de revenir – pas forcément de la même façon ou avec le même point de vue – sur ce qui n'a pas été acquis d'une année sur l'autre.
- Demander à reprendre les apprentissages ; l'objectif est d'atteindre les exigences à la fin du cycle et pas nécessairement à la fin de l'année.
- Donner du temps pour que les élèves acquièrent les postures intellectuelles sans lesquelles on ne peut progresser ni acquérir les automatismes nécessaires.
- Profiter d'un enseignement plus attentif à ce qui est acquis qu'à ce qui est théoriquement enseigné.
- Les élèves devraient être ainsi incités à s'intéresser à leurs progrès et leurs acquis, et à travailler en ce sens plus qu'en référence aux seuls résultats chiffrés.

Pour les enseignants

- Ils créent un nouveau rapport à la prescription : moins contraignante dans les choix et la temporalité pédagogique, moins tatillonne dans la mise en œuvre.
- Ils ouvrent la voie à plus de responsabilités professionnelle, individuelle et collective, sur la conception et la mise en œuvre des contenus réellement enseignés.
- Ils appellent à un travail d'élaboration collective des progressions, des sujets d'étude, de l'évaluation.
- Ils poussent à porter attention plus aux acquis réels des élèves qu'à leurs seuls résultats chiffrés ou à la réalisation d'un programme annuel pris à la lettre.
- Plus d'attention aussi à leur diversité et à leurs progrès qu'au souci de « terminer » coûte que coûte le programme.
- Ils autorisent les enseignants à reprendre des apprentissages mal acquis et donc à lutter contre le découragement et le décrochage.
- Ils visent à accroître la vision globale des équipes pédagogiques sur le long terme du projet d'enseignement défini par le socle commun, comme horizon d'attente de la formation des élèves. »

Denis Paget, professeur de lettres, ancien membre du Conseil supérieur des programmes

ARTICULATION DES PARCOURS ÉDUCATIFS ET DES PROGRAMMES

Les enseignants, de manière concertée, coconstruisent des interventions et des projets pluridisciplinaires et interdisciplinaires qui nourrissent les quatre parcours éducatifs et qui ont vocation à accompagner la formation de l'élève jusqu'au lycée. Ils doivent aussi permettre aux partenaires de l'institution scolaire (intervenants d'associations, des collectivités ou des institutions culturelles) de travailler avec les élèves.

Le texte officiel suivant en rappelle les principes d'enseignement progressif et global : « Au collège, le socle commun de connaissances, de compétences et de culture constitue en outre un cadre de référence primordial pour la mise en œuvre des parcours. La notion de parcours éducatif intègre ainsi l'idée d'une acquisition progressive de connaissances et de compétences qui s'accumulent tout au long du cheminement de l'élève, un cheminement dont le principal moteur doit être l'élève lui-même. Son accompagnement par toute l'équipe pédagogique doit lui permettre à la fois de structurer ses acquis et de s'approprier son propre parcours. Cette appropriation pourra ainsi contribuer à donner au parcours sa dimension individuelle. »

PRÉSENTATION DES PARCOURS ⁹	PROJETS POSSIBLES
<p>Parcours citoyen</p> <p>Il « vise à la construction, par l'élève, d'un jugement moral et civique, à l'acquisition d'un esprit critique et d'une culture de l'engagement ».</p>	<p>La semaine citoyenne</p> <p>Prévention et lutte contre le harcèlement</p> <p>Partenariat pour l'éducation au développement durable, etc.</p>
<p>Parcours d'éducation artistique et culturelle</p> <p>Il « a pour ambition de favoriser l'égal accès de tous les élèves à l'art à travers l'acquisition d'une culture artistique personnelle ».</p>	<p>Collège au cinéma</p> <p>Théâtre au cinéma</p> <p>Rencontre avec des artistes et leurs œuvres</p> <p>Fréquentation de lieux culturels, etc.</p>
<p>Parcours Avenir</p> <p>Il « permet à chaque élève de construire progressivement son orientation et de découvrir le monde économique et professionnel ».</p>	<p>Forum des métiers</p> <p>Stage</p> <p>Journée nationale des jeunes</p> <p>Semaine de l'industrie, etc.</p>
<p>Parcours éducatif de santé</p> <p>Il « permet de structurer la présentation des dispositifs qui concernent à la fois la protection de la santé des élèves, les activités éducatives liées à la prévention des conduites à risques ».</p>	<p>Éducation à la sexualité</p> <p>Prévention des conduites à risques</p> <p>Opération « petits-déjeuners »</p> <p>Brevet de secourisme (BSR1), etc.</p>

Le témoignage suivant est un exemple de projet fructueusement mené dans le cadre du parcours citoyen :

TÉMOIGNAGE

La médiation par les pairs¹⁰

Au sein de mon collège, le dispositif de médiation mis en place s'inscrit dans un projet d'établissement plus large visant à prévenir la violence (verbale surtout et physique parfois) et à maintenir un climat de sérénité.

Les élèves volontaires, tous niveaux confondus, choisissent de participer à la formation à la médiation proposée par les adultes, formateurs (association régionale des œuvres éducatives et de vacances de l'Éducation nationale AROEVEN), CPE, enseignants, assistants d'éducation, durant une journée en début d'année.

Être médiateur, au collège, signifie accepter d'être une ressource pour les élèves de l'établissement à qui ils peuvent s'adresser quand ils rencontrent des difficultés.

« Le médiateur aide les parties (appelées médians) à communiquer, favorise les conditions du dialogue afin qu'elles recherchent une issue constructive au conflit. En surmontant les désaccords, on s'efforce alors d'établir de nouvelles relations, de nouvelles solidarités, en un mot de « reconstruire le lien social »¹¹.

Les médiateurs sont des jeunes du même âge ou à peine plus âgés, formés à la médiation, mais avec le même statut d'élèves. Ils vont proposer leur aide lors de désaccords, disputes ou de bagarres. Ils n'interviennent que pour des conflits mineurs. Si la médiation n'aboutit pas ou soulève des problèmes plus profonds ou plus graves, les médiateurs informent les adultes afin qu'ils prennent en charge autrement le problème rencontré.

N'oublions pas qu'un élève-médiateur est aussi un élève et un adolescent. La formation et l'engagement comme médiateur ne sont pas des « potions magiques » qui les transforment en êtres parfaits. Ils restent des élèves avec leurs éventuels soucis scolaires, et des adolescents avec leurs possibles problèmes personnels ou familiaux.

L'intérêt de la médiation par les pairs

Cependant, les élèves moins « scolaires » se révèlent souvent comme de très bons médiateurs car la médiation leur confère un rôle différent et cela les valorise : plus de confiance en soi, plus de distance, apprendre à savoir poser les bonnes questions pour aider, savoir écouter, autant d'éléments qui leur permettent de se « rendre utile » (motif de l'engagement exprimé le plus souvent).

⁹ « Les parcours éducatifs à l'école, au collège et au lycée » [En ligne] eduscol.education.fr

¹⁰ « Médiation par les pairs, régulation et gestion des conflits » [En ligne] reseau-canope.fr/climatscolaire

¹¹ Jean-Pierre Bonafé-Schmitt, *La médiation scolaire par les élèves*, ESF éditeur, 2000.

Les élèves, grâce à ce dispositif, ont à leur disposition des outils pour que les conflits ne soient pas traités par l'affrontement, voire la violence, mais soient mis en mots par les élèves eux-mêmes. Il s'agit d'apprendre à l'élève à exprimer, verbaliser ses émotions, ses besoins et ses valeurs.

Promouvoir une culture de la médiation, c'est donner des outils pour résoudre les conflits par la parole et le dialogue, donc contribuer à améliorer le climat scolaire et prévenir le harcèlement.

La médiation par les pairs participe de l'éducation à la citoyenneté et répond à un double besoin des adolescents : que l'école leur donne des responsabilités de type social et adaptées à leur âge tout en leur fournissant plus qu'une instruction scolaire ; pour le dire autrement, qu'elle les aide à se préparer à la vie adulte, en leur permettant d'acquérir des connaissances et des compétences transférables à la vie quotidienne.

Sandra Lagarde, professeure de lettres modernes en collège, académie de Poitiers

LE LIVRET SCOLAIRE UNIQUE POUR LA SCOLARITÉ OBLIGATOIRE (LSU)¹²

Il permet de rendre compte des acquis ainsi que des progrès de l'élève à sa famille. Il a l'intérêt de rendre l'évaluation collégiale et il permet de donner une évaluation précise des niveaux d'acquisitions des connaissances et compétences qui ne sont plus masqués derrière l'opacité d'une moyenne.

En cas de changement d'établissement le livret est obligatoirement transmis au nouvel établissement par le biais d'une application nationale de suivi de la scolarité : « le livret scolaire numérique ».

Cette application est aussi la seule source de transmission des éléments du livret pris en compte pour l'attribution du DNB et pour les choix d'affectation des élèves.

LE DIPLÔME NATIONAL DU BREVET (DNB)

Le brevet est constitué d'épreuves qui comptent autant que l'évaluation des acquis des élèves prévus par le socle.

– **L'évaluation du socle** (sur 400 points)

Elle est faite par les enseignants, qui évaluent en fin de cycle les acquis des élèves. L'évaluation porte sur les quatre composantes du domaine 1 et sur les quatre autres domaines de formation. L'acquisition de chacune des composantes du socle est appréciée pour chaque domaine de façon indépendante. Elles ne se compensent pas entre elles.

L'évaluation utilise quatre appréciations qui correspondent à un nombre de points : depuis « Maîtrise insuffisante » (10 points) jusqu'à « Très bonne maîtrise » (50 points).

– **Les épreuves finales** (sur 400 points)

Les élèves passent quatre épreuves écrites – « mathématiques », « français », « sciences » (deux épreuves parmi sciences-physiques, SVT, technologie), « histoire-géographie et EMC »

– **Et une épreuve orale**

Cette dernière épreuve montre l'attachement de notre école à faire de l'oral un réel apprentissage. Chaque élève présente un projet mené en histoire des arts, en EPI, ou dans un des parcours éducatifs. De manière encore cohérente avec le socle, l'élève trouve ici l'occasion de présenter, de manière autonome et personnelle, un projet qui a eu pour lui une réelle portée éducative.

Ces programmes seront de précieux leviers pour aider vos élèves à s'engager dans leurs apprentissages et dans leur construction. Ils ont vocation à permettre d'instruire et d'éduquer. Il s'agit là de valeurs qui devront guider vos choix pédagogiques et didactiques. C'est d'ailleurs ce positionnement éthique qui vous permettra de rester serein et cohérent.

¹² eduscol.education.fr/cid104511/le-livret-scolaire.html

L'essentiel à retenir

Les cinq domaines du socle commun

- Les langues pour penser et communiquer
- Les méthodes et outils pour apprendre
- La formation de la personne et du citoyen
- Les systèmes naturels et les systèmes techniques
- Les représentations du monde et de l'activité humaine

Les spécificités du socle

- L'élève dans sa globalité
- La continuité
- Les fondamentaux
- Une cohérence des apprentissages au sein des disciplines et des cycles

La différenciation pédagogique

Différences et différenciation

QU'EST-CE QUE DIFFÉRENCIER ?

Loin d'accentuer les différences comme le mot pourrait le laisser croire et donc de favoriser les inégalités entre les apprenants, différencier favorise l'égalité des chances.

Paradoxalement en effet, vouloir donner à tous les mêmes leçons selon les mêmes modalités répondrait à une utopie faussement démocratique d'égalité. Le terme « différencier » est indissociable de la question de l'hétérogénéité. Chacune de nos classes est un ensemble d'individus divers par leurs origines sociales et culturelles, leur établissement et classe d'origine, leur niveau de maîtrise mais aussi leur fonctionnement intellectuel.

Pierre Bourdieu, en s'intéressant à la différenciation, se propose de rompre « l'indifférence aux différences ». Il s'agit de prendre en compte certaines spécificités pour les traiter comme telles afin de favoriser la réussite de chacun. L'objectif est donc de faire du « principe d'éducabilité » non une utopie contemporaine mais une réalité du quotidien, l'idéal d'égalité étant situé dans le but à atteindre et non dans le traitement. Il s'agit de permettre à chacun de réussir avec ses spécificités : comme l'indique Philippe Perrenoud, « toute situation didactique proposée ou imposée uniformément à un groupe d'élèves est inévitablement inadéquate pour une partie d'entre eux. Pour quelques-uns, elle est trop facilement maîtrisable pour constituer un défi et provoquer un apprentissage. D'autres élèves, au contraire, ne parviennent pas à comprendre la tâche, donc à s'y impliquer¹³ ».

L'enseignant d'aujourd'hui, comme le disait déjà Louis Legrand en 1971, se doit de faire « un effort de diversification méthodologique susceptible de répondre à la diversité des élèves ».

QU'EST-CE QUE L'HÉTÉROGÉNÉITÉ ?

Dans votre classe, deux élèves du même âge, indépendamment de leur sérieux, n'auront pas compris, retenu ou fait la même chose pendant la séance.

Des paramètres apparemment invisibles fondent l'hétérogénéité d'une classe. Et c'est à nous, enseignants, de porter un regard précis sur nos élèves afin d'identifier ces paramètres.

L'hétérogénéité renvoie, selon Halina Przesmycki¹⁴, à « l'hétérogénéité de l'appartenance socio-économique », de « l'origine socioculturelle », « des cadres psycho-familiaux », à celle des « stratégies familiales » et des « cadres scolaires », ainsi qu'à « la diversité de la motivation des élèves à travailler et à apprendre », à celle des « rythmes », de la « gestion des représentations mentales » ou encore à « la diversité des modes de pensée et des stratégies d'appropriation ». Benoît Galand complète cette liste en évoquant les différences de « rythmes d'apprentissage » ou de « styles cognitifs¹⁵ ».

Or, selon Philippe Perrenoud, « il n'existe pas deux élèves qui sont traités de la même façon par un enseignant : le problème n'est pas de nier ce fait mais de le contrôler. La pédagogie se doit d'être lucidement différenciée sans faire jouer massivement la complicité socio-affective entre l'enseignant et certains élèves choisis par lui plus ou moins consciemment¹⁶ ».

¹³ Philippe Perrenoud, *La pédagogie à l'école des différences*, ESF éditeur, 1995.

¹⁴ Halina Przesmycki, *La pédagogie différenciée*, Hachette Éducation, 2008.

¹⁵ Benoît Galand, « Hétérogénéité des élèves et apprentissage : quelle place pour les pratiques d'enseignement ? », 2009. [En ligne] halshs.archives-ouvertes.fr

¹⁶ Philippe Perrenoud, *La pédagogie à l'école des différences*, op. cit.

La multiplication des paramètres à prendre en compte peut être une difficulté pour l'enseignant. Il doit savoir qu'il ne pourra agir sur toutes ces spécificités, certaines, comme l'origine socioculturelle ou les cadres psycho-familiaux, n'étant d'ailleurs pas du ressort de l'école.

Ce qui est à la portée des enseignants que nous sommes, c'est de proposer des modalités pédagogiques qui permettent de répondre à l'hétérogénéité des rythmes ou des modes de pensée afin de prendre en compte, à un moment donné, les spécificités de nos apprenants. Les élèves savent apprécier que nous fassions en sorte d'adapter nos modalités pédagogiques pour les conduire à la réussite.

Pourquoi différencier ?

HISTORIQUE DE LA DIFFÉRENCIATION

Différencier ses pratiques n'est pas une idée nouvelle. Célestin Freinet, dès les années 1920, finalise des activités qui visent à faire progresser chaque élève individuellement. Fernand Oury, dans les années 1960, approfondit la réflexion de son prédécesseur et prend en compte deux dimensions de la différenciation : celle de l'individu et celle du collectif.

La mise en place du collège unique en 1975 a nécessité de fait la mise en place de différenciations pédagogiques au sein de la classe. « Le traitement des classes n'est plus institutionnel mais pédagogique : il doit se faire dans la classe. Les professeurs sont placés devant la difficulté d'avoir à enseigner un même programme dans des classes devenues très hétérogènes [...]. La pédagogie différenciée se présente donc comme une réponse à l'hétérogénéité des classes et un moyen de lutter contre l'échec scolaire.¹⁷ »

La différenciation pédagogique aujourd'hui est donc l'héritière d'une longue évolution d'expérimentations qui s'inscrivent dans un contexte historique précis. Depuis 1975, la différenciation pédagogique n'est plus une pratique innovante ponctuelle mais se présente comme une absolue nécessité dans les classes où l'hétérogénéité est devenue indissociable de la définition même d'une classe.

LES PRÉCONISATIONS INSTITUTIONNELLES

Différencier sa pédagogie est une compétence indissociable de la professionnalité de l'enseignant, puisqu'on la retrouve dans le référentiel des compétences communes à tous les professeurs et personnels d'éducation – « Prendre en compte la diversité des élèves » –, ainsi que dans celui des compétences partagées avec tous les professeurs – « Différencier son enseignement en fonction des rythmes d'apprentissage et des besoins de chacun »¹⁸.

¹⁷ Bruno Robbes, Conférence « La pédagogie différenciée : historique, problématique, cadre conceptuel et méthodologie de mise en œuvre », 2009, p. 4. [En ligne] ac-paris.fr/serail/upload/docs/application/pdf/2014-05/bruno_robbes_pedagogie_differeenciee.pdf

¹⁸ Cf. *BOEN* n° 30 du 25 juillet 2013. Le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation [En ligne] education.gouv.fr

Quelques formes d'hétérogénéité au sein de la classe

HÉTÉROGÉNÉITÉ DES ÂGES

Selon Danielle Alexandre, « Nous n'avons pas le droit de faire comme si tous les enfants d'une même classe d'âge étaient semblables. Leur maturité cognitive et affective diffère autant que leur développement physique¹⁹ ».

Au sein d'un même niveau de classe se retrouvent en effet des élèves qui ont parfois redoublé et sont donc plus âgés, et d'autres à qui l'on a fait sauter une classe. On sait à quel point une année d'écart durant l'adolescence peut avoir de conséquences sur la maturité. Un élève né en janvier n'aura pas les mêmes aspirations, la même capacité d'abstraction qu'un élève né en décembre.

DIFFÉRENCES DE MOTIVATION

Par ailleurs, les élèves sont souvent à l'école avec des motivations différentes. Certains n'hésitent pas à nous dire qu'ils ne sont là que parce qu'ils n'ont pas encore atteint les seize ans qui leur permettraient de quitter légalement l'école. D'autres ont un projet de métier, de filière ou un rêve. Enfin, d'autres sont là parce qu'ils ont déjà conscience que l'école est un moyen d'émancipation. Mais tous se retrouvent dans votre classe, et quelle que soit l'activité passionnante qui leur sera proposée, ils ne s'impliqueront pas dans la tâche avec la même motivation.

Rolland Viau²⁰ de l'université de Sherbrooke liste dix conditions pour qu'une activité d'apprentissage suscite la motivation des élèves :

- Être signifiante aux yeux de l'élève
- Être diversifiée et s'intégrer aux autres activités
- Représenter un défi pour l'élève
- Être authentique
- Exiger un engagement cognitif de l'élève
- Responsabiliser l'élève en lui permettant de faire des choix
- Permettre à l'élève d'interagir et de collaborer avec les autres
- Avoir un caractère interdisciplinaire
- Comporter des consignes claires
- Se dérouler sur une période de temps suffisante

On peut aisément penser que chacune de ces conditions influence de façon différente la motivation de tel ou tel élève. L'enseignant doit donc avoir conscience que les collégiens s'impliqueront dans la tâche pour des raisons variées.

LA DIVERSITÉ DES RYTHMES

Chaque élève a son propre rythme d'apprentissage. Il faut plus de temps à l'un pour comprendre la tâche demandée alors qu'un autre peut se mettre au travail à peine la consigne formulée. Les rythmes d'apprentissage varient également selon le moment de la journée : certains apprennent mieux le matin, d'autres l'après-midi. Bien sûr, le meilleur moment d'apprentissage pour chacun d'entre eux ne peut être pris en

¹⁹ Danielle Alexandre, *Anthologie des textes clés en pédagogie*, Paris, ESF, p. 64.

²⁰ Cf. « La motivation des élèves » [En ligne] lewebpedagogique.com/compreg/2009/01/18/la-motivation-des-eleves/

compte dans les emplois du temps des élèves. Pour autant, avoir conscience de cette réalité permet dans une certaine mesure de proposer les tâches les plus difficiles au meilleur moment.²¹

Richard Burns pose en 1971 sept postulats qui dressent le profil hétérogène d'une classe :

- « Il n'y a pas deux apprenants qui,
- progressent à la même vitesse,
- soient prêts à apprendre en même temps,
- utilisent les mêmes techniques d'étude,
- résolvent les problèmes de la même manière,
- possèdent le même répertoire de comportements,
- possèdent le même profil d'intérêt,
- soient motivés pour atteindre les mêmes buts²². »

La différenciation successive

Les enseignants savent généralement différencier leurs pratiques à un moment donné de la séance. La différenciation successive consiste à varier les modalités d'apprentissage pour tous les élèves pendant toute la séance.

Jean-Marie Gillig²³ la définit comme une alternance de différentes situations d'apprentissage correspondant aux capacités réelles des apprenants, sans que soit modifié considérablement le déroulement du cours et dans le cadre, le plus souvent, d'une leçon collective. Le nom de ce dispositif fait référence à la succession des différents dispositifs qui s'adressent à l'ensemble des élèves en même temps.

La différenciation successive est pratiquée dans les situations collectives et correspond le plus souvent à un moment d'engagement dans un apprentissage, de découverte de notions nouvelles, de construction d'un nouveau concept. L'enseignant garde la direction des opérations en différenciant questionnements, outils et supports au sein d'une même activité complexe qui concerne tous les élèves. Au cours de ces différents moments d'apprentissage, l'enseignant devra veiller à faire varier l'ergonomie de la séance de cours.

VARIER LIEUX ET ESPACES DE CLASSE

MODULER L'ESPACE DE LA CLASSE

Lorsque l'on a la chance de ne pas occuper une salle où les tables sont fixées au sol, on peut aisément modifier l'espace selon le type d'activité que l'on souhaite proposer aux élèves.

²¹ Cf. Marie-Josèphe Challamel, René Clarisse, Francis Lévi, Bernard Laumon, François Testu, Yvan Touitou, *Rythmes de l'enfant : De l'horloge biologique aux rythmes scolaires*, Rapport de recherche, Inserm, 2001.

²² Bruno Robbes, Conférence « La pédagogie différenciée : historique, problématique, cadre conceptuel et méthodologie de mise en œuvre », 2009, p. 5-6. [En ligne] ac-paris.fr/serail/upload/docs/application/pdf/2014-05/bruno_robbes_pedagogie_differenciee.pdf

²³ Jean-Marie Gillig, *Les pédagogies différenciées. Origine, actualité, perspectives*, De Boeck, 1999.

Les possibilités sont multiples.

- Les tables en rangées facilitent un cours magistral au cours duquel l'enseignant dispense un savoir en situation frontale. Mais les collégiens d'aujourd'hui ont du mal à supporter ce dispositif une heure durant; il ne faut donc pas hésiter à changer de disposition au cours de la séance.
- Les tables en U ou en cercle favorisent les interactions, puisque les élèves sont nombreux à se voir. Une activité de débat peut être facilitée par cet aménagement.
- Les tables individuelles semblent tout indiquées pour les travaux personnels en autonomie et les devoirs sur table.
- Les tables en îlots permettent aux élèves de travailler en collaboration, de résoudre des problèmes collectifs.
- Enfin, on peut même imaginer de travailler sans table, durant un cours d'éducation musicale par exemple, ou lors d'une séance de mise en scène théâtrale.

Varié, de temps en temps, les dispositions de la salle vous permettra de renouveler vos pratiques et surprendre les élèves.

FAIRE COURS AILLEURS

Acquérir des connaissances peut se faire en tous lieux, c'est pourquoi il ne faut pas hésiter à sortir de la salle de classe pour apprendre ailleurs autre chose. N'hésitez pas à utiliser des salles spécialisées.

La salle informatique, appréciée des élèves, permet souvent d'aborder des compétences et des notions complexes. Le média écran donne l'illusion aux élèves de produire un effort moindre, ce qui est un leurre. Nous pouvons au contraire utiliser ce type d'environnement pour aborder des leçons difficiles. Les possibilités offertes par les différents logiciels et applications nous permettent de varier nos approches et nos supports.

Le centre de documentation et d'information propose généralement un environnement calme et serein. Les collégiens ont accès à différentes ressources et le fait de pouvoir choisir un livre ou un mot clé permet une certaine liberté à l'élève. Plus encore, il a généralement le droit de se lever et de se déplacer librement dans ce lieu, privilège grandement apprécié d'adolescents qui ont du mal à rester à leur place.

Enfin, la cour du collège peut être un lieu de prélèvement d'organismes naturels pour la leçon de SVT; la salle de réunion peut accueillir des intervenants extérieurs pour des questions, un débat; tous les lieux culturels hors-établissement sont susceptibles d'être exploités de cette manière.

Même si l'on ne peut répondre dans l'instant aux besoins de chacun des élèves, on peut tendre vers une prise en compte des spécificités de chacun en alternant le plus souvent possible les modalités pédagogiques mises en œuvre.

VARIER LES SUPPORTS ET LE MATÉRIEL

Tout en veillant à garder un même objectif, on peut alterner régulièrement les types de supports sur lesquels les élèves vont travailler : de l'image fixe à l'image animée en passant par le texte, le schéma, la musique (pas seulement en cours d'éducation musicale), un objet, etc. Un élève en difficulté de lecture accèdera plus facilement à une notion si celle-ci est également illustrée grâce à l'image.

La même remarque peut être formulée à propos de l'écrit. De nombreux manuels scolaires proposent aujourd'hui des synthèses de notions sous plusieurs formes afin que chaque élève choisisse celle qui lui convient le mieux.

Tout support est bon à utiliser du moment qu'il permet l'accès à une notion : une chanson pour saisir la prosodie, de la pâte à modeler pour enseigner les sciences-physiques, etc. Ces supports, appelés « auxiliaires pédagogiques », facilitent la transmission de l'information. Un élève qui a des difficultés de concentration, par exemple, prendra plaisir à manipuler des objets et à pouvoir se déplacer.

En somme, il s'agit de diversifier les canaux de communication pour que chaque élève trouve à un moment donné de la séance une motivation extrinsèque.

VARIER LES TYPES D'INTERACTION

Sans approfondir les différents regroupements possibles (voir le chapitre « Le travail collaboratif »), ayons à l'esprit que varier les modalités des groupes contribue également à différencier les approches au sein de la classe.

On peut d'ailleurs aisément imaginer plusieurs types de regroupements durant une même séance, en proposant par exemple la restitution d'un travail à plusieurs niveaux : d'une recherche individuelle on passe à une mise en commun par duo, puis par îlot de quatre pour enfin terminer par un bilan en classe entière.

VARIER LES PRODUCTIONS

L'enseignant veille encore à varier les différents types de productions qu'il attend : en demandant à chaque fois un texte rédigé, un tableau, on court le risque à la fois de provoquer l'ennui et de mettre en difficulté tel élève qui peine à rédiger ou tel autre pour lequel la réalisation d'un tableau reste difficile. N'hésitons pas à proposer des modes de restitution variés (dessin, schéma, objet, etc.), voire, selon la discipline, à laisser aux élèves la liberté de leur production.

La consigne devra être suffisamment large pour permettre aux élèves de s'emparer d'une certaine marge de créativité. Vous obtiendrez souvent des résultats intéressants et les élèves auront peut-être mobilisé des compétences que vous ne soupçonniez pas.

La différenciation simultanée

Philippe Meirieu décrit ainsi la différenciation simultanée en 1985 : « Celle-ci, qui ne peut s'effectuer que sur une partie du temps scolaire, consiste à distribuer à chaque élève un travail correspondant, précisément, à un moment donné du programme, à ses besoins et à ses possibilités : exercices d'entraînement sur une question mal comprise, reprise d'une notion, exercices d'enrichissement, etc.²⁴ ».

Pour savoir quelle forme de travail sera la plus appropriée pour tel élève dans tel contexte, l'enseignant devra effectuer un diagnostic.

Mais si nous savons élaborer et analyser les résultats d'un test visant à vérifier le niveau de maîtrise des élèves (voir le chapitre « Évaluer les élèves »), identifier précisément leurs besoins cognitifs est beaucoup plus difficile : cet élève réussira-t-il mieux avec une image ou un texte ? Est-il préférable d'aborder telle notion de façon inductive ou déductive pour cet autre ? Comment inciter ce dernier à entrer dans la tâche alors qu'il se sait en difficulté ?

Au-delà de l'évaluation diagnostique classique, il faudra souvent passer par une observation fine des élèves au travail : quel type de questions celui-ci pose-t-il ? Par quelles étapes celui-là passe-t-il pour débiter l'activité ? Quel matériel utilise-t-il de façon spontanée ?, etc.

²⁴ Philippe Meirieu, *Cahiers pédagogiques*, numéro spécial 239 Pédagogie différenciée, 1985.

Cette étape d'identification est incontournable si l'on veut tenter de répondre aux besoins de chacun des élèves. Ensuite seulement vient le temps de la différenciation.

VARIER LES TÂCHES

Lorsque l'enseignant connaîtra finement les spécificités de ses élèves, il pourra leur proposer des tâches différentes en fonction de leurs besoins et donc selon ce qu'ils ne maîtrisent pas encore. Trois ou quatre activités sur des besoins différents durant une séance ponctuelle est un objectif raisonnable à viser. Des exercices permettant de travailler des points différents du programme permettront à tous les élèves qui éprouvent une même difficulté de réaliser un exercice donné.

Lorsqu'un élève éprouve plusieurs difficultés, c'est à l'enseignant d'établir des priorités entre ce qui doit être maîtrisé au plus tôt et ce qui peut être différé.

En outre, afin d'équilibrer le déroulement de la séance, il prendra soin de faire en sorte que le temps nécessaire pour accomplir chaque activité soit à peu près similaire.

Une alternative à ce dispositif un peu lourd à préparer consiste à proposer une activité unique pour l'ensemble de la classe, mais avec des consignes adaptées aux besoins de l'élève. Cependant, cela ne permet de prendre en compte qu'une seule difficulté à la fois. On choisira plutôt cette façon de procéder si l'on veut faire retravailler une notion essentielle ou mal maîtrisée par l'ensemble de la classe.

VARIER LES DÉMARCHES D'ENSEIGNEMENT

Chaque individu emprunte des chemins différents au cours de son processus d'apprentissage. D'où viennent donc ces différences de traitement de l'information ?

La psychologie cognitive nous apporte quelques réponses utiles pour nous représenter ces différences entre élèves.

LES TYPES D'OPÉRATIONS MENTALES – PHILIPPE MEIRIEU²⁵

- La **démarche déductive** consiste à proposer des règles, leçons, théories puis des applications concrètes. En mathématiques, on pourra par exemple donner le théorème de Pythagore à des élèves de 4^e puis faire réaliser une liste d'exercices d'application. Cette démarche favorise la mémorisation et les automatismes.
- La **démarche inductive**, elle, suscite dans un premier temps le questionnement et le développement de l'esprit critique. Il s'agit de proposer un problème, une expérience, une situation concrète et d'après son analyse faire émerger les lois et théories. Le professeur de mathématiques proposera ainsi à ses élèves de calculer une dimension de la voile d'un bateau. Puis, à partir des recherches intuitives menées, il aidera ses élèves à formaliser le théorème de Pythagore.
- La **démarche dialectique** permet une mise en relation des concepts et favorise le conflit sociocognitif. Les élèves travailleront en groupe et débattront des solutions possibles, chacun présentant sa démarche et ses choix. À la fin, le groupe fera apparaître les éléments de convergence en vue de produire une solution.
- La **démarche créative** amène à la création d'idées nouvelles par la mise en relation d'éléments en apparence très éloignés.

Chaque élève sera plus à l'aise dans un type de démarche ou dans un autre. Il ne s'agit pas de les conforter en permanence dans celle qui est la plus facile pour eux mais bien de varier les approches. L'enseignant doit « alterner différentes méthodes dans la durée, afin qu'une même notion fasse l'objet d'approches successives et complémentaires²⁶ ».

²⁵ Philippe Meirieu, *Outils pour apprendre en groupe*, T2. Chronique sociale, 1984.

²⁶ Philippe Meirieu, cité dans *Danielle Alexandre, Anthologie des textes clés en pédagogie*, ESF éditeur, p. 62.

L'enseignant qui débute devra avoir présent à l'esprit qu'il a lui-même, comme chaque individu, son propre style cognitif, qui l'induit à préparer ses cours en utilisant la démarche qui lui convient le mieux, au risque de l'imposer aux élèves. Or cette démarche peut ne pas convenir à tous.

Il devra donc s'efforcer de créer des séances de cours adoptant une autre démarche, qui répondra aux besoins de certains autres élèves.

Cette mise en garde est peut-être encore plus juste en ce qui concerne l'évaluation : il nous faut accepter qu'un élève utilise un raisonnement différent du nôtre et qui soit pour autant tout aussi pertinent. Nous ne cherchons pas à modéliser les futurs adultes que sont les élèves, mais plutôt à leur ouvrir le chemin des possibles parmi lesquels ils seront à même de faire les choix les plus adéquats.

LES INTELLIGENCES MULTIPLES – HOWARD GARDNER

Howard Gardner s'interroge, dans les années 1980, sur la validité des tests de QI, qui ne mesurent selon lui que les compétences linguistiques et mathématiques.

Il choisit de faire porter ses recherches sur les personnes déficientes mentales, présentant des lésions cérébrales, et découvre que malgré ces troubles de l'intelligence, ces personnes sont capables de réaliser des tâches complexes.

Le chercheur suppose alors qu'il existe des types d'intelligences autres que linguistiques et mathématiques, et que toutes ces manifestations de l'intelligence humaine sont relativement indépendantes. Au lieu de considérer l'intelligence comme une entité globale quantifiable, il préfère la considérer comme « la capacité à résoudre des problèmes ou à élaborer des produits qui soient précieux dans une culture ou plus²⁷ ».

Il s'agit donc pour l'être humain de mobiliser un ensemble de capacités mentales appartenant à des champs divers afin de résoudre des problèmes en s'adaptant au contexte.

Ces capacités mentales ont été classées par Howard Gardner selon leurs caractéristiques en huit familles.

– **L'intelligence verbo-linguistique**

Vous trouverez dans cette famille des élèves qui participent beaucoup à l'oral et qui ont de l'aisance pour développer leurs idées. Ce sont souvent de bons lecteurs qui aiment lire et écouter des récits.

– **L'intelligence logico-mathématique**

Ces élèves sont très curieux, ils observent, posent beaucoup de questions et s'interrogent sur le fonctionnement et le devenir des choses. Ils sont forts en résolution de problèmes.

– **L'intelligence corporelle-kinesthésique**

Ceux-ci ont besoin de bouger, sont très contents lorsqu'ils peuvent se déplacer pour aller au tableau, par exemple. Ils aiment manipuler, inventent des montages astucieux avec leurs stylos et gommes... Pour apprendre leurs leçons, ils ne peuvent pas rester immobiles, ils ont besoin de marcher.

– **L'intelligence intrapersonnelle**

Ces élèves développent une grande capacité d'introspection. Ils sont doués pour s'autoévaluer, ils connaissent assez bien leurs réussites et leurs difficultés. Ils ont besoin de solitude pour réfléchir. Ils aiment le travail individuel.

– **L'intelligence interpersonnelle**

Ces élèves font preuve d'empathie avec les autres, ils peuvent aussi être leader au sein des groupes. Ils aiment communiquer mais ils savent aussi écouter et réguler les conflits. Ils aiment particulièrement le travail collaboratif.

– **L'intelligence musicale**

Ces élèves sont particulièrement sensibles au son et au rythme de la voix de l'enseignant. Ils aiment la musique et apprendre les leçons en les scandant. Apprendre un théorème en le chantant est un bon moyen pour ces élèves de retenir les notions. Certains d'entre eux sont reconnaissables parce qu'en classe un de leurs pieds ne cesse de bouger au rythme de la leçon.

²⁷ Howard Gardner, [*Frames of Mind: the Theory of Multiple Intelligence*, 1983], *Les intelligences multiples : La théorie qui bouleverse nos idées reçues*, coll. « Petit forum », Retz, actualisé en 2004.

– L'intelligence spatiale

Ces collégiens font des plans, des dessins, des représentations spatiales de tout. Ils aiment particulièrement les cartes mentales et sont doués pour les cours de géométrie dans l'espace. La représentation en trois dimensions leur paraît naturelle.

C'est plus récemment que les chercheurs du laboratoire d'Howard Gardner ont formulé une 8^e forme d'intelligence.

– L'intelligence naturaliste

Ces élèves aiment être à l'extérieur et sont sensibles aux débats sur l'environnement. Ils classent, trient, sélectionnent, regroupent leurs observations afin de comprendre les phénomènes naturels.

Le fait de pouvoir prendre conscience de ces différentes nuances que peut recouvrir l'intelligence humaine est très valorisant pour les élèves : s'ils ne montrent pas leurs meilleures aptitudes d'un point de vue verbo-linguistique ou logico-mathématique, ils peuvent manifester de grandes qualités d'intelligence musicale ou intrapersonnelle.

Selon cette approche, chaque élève se révèle riche de multiples nuances qui peuvent décrire son intelligence, ce qui est fort positif pour la confiance en soi. Et même si ces informations ne peuvent pas à elles seules conditionner une orientation future – l'intelligence n'est d'ailleurs pas figée dans le temps –, elles peuvent néanmoins confirmer des domaines d'intérêt.

L'essentiel à retenir

Prendre en compte les différences

- D'âges, de motivations, de rythmes d'apprentissage...

La différenciation simultanée

- Tâche spécifique répondant à un besoin identifié après diagnostic
- Distinctement pour chaque élève

La différenciation successive

- Variation dans la séance des modalités d'apprentissage (productions, types d'interactions, support et matériel, organisation de la classe, lieu...)
- Pour l'ensemble des élèves

Le travail collaboratif

Faire collaborer les élèves, pourquoi ?

LES PRÉCONISATIONS INSTITUTIONNELLES

La volonté de faire travailler les élèves en groupe est affirmée dans le domaine 2 du socle commun de connaissances, de compétences et de culture développé pour le cycle 3 : « [Les méthodes] doivent contribuer à faire acquérir la capacité de coopérer en développant le travail de groupe et le travail collaboratif à l'aide des outils numériques, ainsi que la capacité de réaliser des projets. » Pour le cycle 4, on peut également lire dans le même domaine : « Ce domaine concerne l'apprentissage du travail coopératif et collaboratif sous toutes ses formes, en classe, dans les EPI, dans les projets conduits par les élèves au sein de l'établissement, en liaison avec les valeurs promues dans le domaine 3 et par l'enseignement moral et civique²⁸. »

Les programmes du cycle 4 préconisent également le travail collaboratif des élèves. Dès le volet 1, on peut lire : « La vie au sein de l'établissement et son prolongement en dehors de celui-ci est l'occasion de développer l'esprit de responsabilité et d'engagement de chacun et celui d'entreprendre et de coopérer avec les autres²⁹. »

LES PRÉCONISATIONS SCIENTIFIQUES

LES APPORTS DES NEUROSCIENCES

« Les neurosciences sociales contemporaines confirment l'intuition tant de Socrate que de Freinet (en passant par Montaigne) quant aux vertus pédagogiques du travail de groupe. [...] Bien raisonner, c'est parfois aussi penser autrement, contre les autres, sortir du conformisme social³⁰. »

L'enseignant doit favoriser un environnement qui donne la possibilité de penser autrement. Olivier Houdé conseille ainsi en classe d'« organiser le plus souvent possible le travail en petits groupes³¹. »

Le travail de groupe est en effet reconnu pour être un terrain favorable au développement de l'esprit critique et à la flexibilité cognitive³², permettant une adaptation plus large aux changements en acceptant d'explorer d'autres modes de pensées.

DU BON USAGE DU CONFLIT SOCIOCOGNITIF

Le conflit sociocognitif apparaît chez l'enfant avant l'adolescence, lorsqu'il est confronté à un autre mode de pensée que le sien, une autre logique que la sienne, l'obligeant ainsi à s'interroger sur le bien-fondé de son point de vue. « Une tension [apparaît] qui peut jouer un rôle moteur dans l'élaboration de nouvelles structures cognitives³³. » Grâce à la confrontation, l'élève fait semblablement évoluer sa représentation initiale d'une situation, et, avec du recul, il pourra ajuster son mode de pensée, le modifier, le réguler. C'est ainsi qu'il progresse.

²⁸ BOEN n° 11 du 26 novembre 2015 [En ligne] education.gouv.fr

²⁹ *Ibidem*.

³⁰ Olivier Houdé, *L'école du cerveau*, Paris, Mardaga, 2018, p. 120.

³¹ *Ibidem*, p. 163.

³² Alain Berthoz, *La Vicariance : le cerveau créateur de mondes*, Paris, Odile Jacob, 2013.

³³ Jean-Pierre Astolfi *et al.*, « Conflit cognitif, conflit socio-cognitif », dans *Mots-clés de la didactique des sciences*, Chap. 3, Bruxelles, De Boeck Université, 2008, p. 35-48.

FAVORISER LA SOCIALISATION

Le travail collaboratif entre élèves a, entre autres vertus, celle de favoriser leur socialisation. Dans les classes chargées, il peut arriver que certains élèves ne connaissent que l'environnement proche géographiquement de leur place ou les camarades qui partagent leurs centres d'intérêt. Ils ne communiquent donc qu'avec leurs semblables, oubliant la possibilité de découvrir d'autres personnalités, d'autres compétences ou domaines d'intérêt. Le travail collaboratif proposé par les enseignants suscite cette découverte. Encouragés par leur enseignant, les élèves doivent travailler avec des camarades qu'ils ne connaissaient pas bien et ainsi tisser un autre réseau de relations sociales.

Mais ce travail nécessite quelques précautions, notamment en début d'année. À l'âge où les collégiens abordent l'adolescence, l'image de soi est primordiale et il est parfois délicat de proposer des regroupements qui pourraient induire chez certains un sentiment d'insécurité. Ce pourrait être le cas par exemple pour un élève en retrait adjoit à un groupe déjà très soudé.

On veillera à prendre en compte certains critères dans la composition sociale des groupes : un équilibre fille/garçon, personnalité dominante/discrète... sans pour autant négliger les amitiés existantes.

Dans un second temps, lorsque les élèves se connaîtront mieux, on pourra imaginer bousculer un peu leurs habitudes sociales pour créer des groupes moins sécurisants et solliciter un véritable effort de collaboration.

FACILITER LA PROGRESSION

Selon Vygotski, chercheur en psychologie du développement, un enfant apprend mieux en compagnie d'un autre apprenant. Il encourage donc les enseignants à favoriser le travail de groupe au sein des classes. Il développe même le concept de zone proximale de développement (ZPD) : un élève travaillant avec un autre plus expérimenté que lui pourra développer ses compétences au-delà de son développement personnel. Il sort de sa zone de confort pour expérimenter une complexité plus importante et ainsi progresser davantage. Cette démarche positive et progressiste parie sur les capacités à venir de l'élève. Dans *Pensée et Langage*, Vygotski résume son approche ainsi : « L'élément central pour toute la psychologie de l'apprentissage est la possibilité de s'élever dans la collaboration avec quelqu'un à un niveau intellectuel supérieur, la possibilité de passer, à l'aide de l'imitation, de ce que l'enfant sait faire à ce qu'il ne sait pas faire³⁴. »

Composer des groupes d'élèves

De nombreux enseignants font l'expérience du travail en îlots, qui peut impliquer assez naturellement un travail collaboratif des élèves. Mais pour certains, un des éléments qui constitue parfois un frein au travail de groupe est la composition même des groupes. Par ailleurs, rappelons que le type de travail proposé va lui aussi déterminer le type de groupes à former.

³⁴ Lev Semionovitch Vigotsky, *Pensée et langage*, Paris, La dispute, 1997, p. 354-357.

Pour amorcer cette pratique pédagogique en dosant bien chaque composante, l'enseignant débutant pourra commencer par un travail en binôme, puis en trio.

Pour la réalisation d'un travail en classe, il nous semble raisonnable de ne pas prévoir des groupes de plus de quatre élèves. Lors des projets interdisciplinaires ou culturels, l'enseignant pourra choisir d'augmenter la taille des groupes, en prenant soin de proposer une tâche plus importante afin que chacun des participants puisse suffisamment s'investir.

DES GROUPES ALÉATOIRES

On peut composer des groupes au hasard, en observant les interactions : cela permettra de diagnostiquer les groupes qui fonctionnent et ceux qui ne fonctionnent pas en vue d'une prochaine activité.

LES GROUPES PAR AFFINITÉS

MODALITÉS

– Une seule activité est proposée à toute la classe ; les rôles de chaque élève sont identiques, et les modalités sont celles d'un travail individuel :



A = Activité

– Une activité différente est proposée dans chaque îlot et les élèves ont des rôles identiques au sein des îlots. Chaque îlot rendra compte à l'ensemble de la classe de ses recherches.



AVANTAGES DE CETTE ORGANISATION

On peut proposer aux élèves de se regrouper par affinités lorsqu'on les initie aux travaux de groupe. Cela permet d'évacuer les problèmes de socialisation et les tensions relationnelles.

D'autre part, en début d'année, quand on ne connaît pas encore bien les élèves, c'est un bon moyen de les aider à entrer dans la tâche proposée. Comme ils sont en confiance, ils s'organisent et échangent plus facilement.

INCONVÉNIENTS DE CETTE ORGANISATION

Cependant, ce type de regroupement n'incite pas nécessairement les élèves à progresser au plan de la socialisation, et cette zone de confort relationnel peut limiter les débats au sein du groupe.

Certains élèves s'associent par intérêt pour se reposer sur le travail des autres. D'autres risquent de se voir « réduits » à effectuer le rôle dans lequel ils sont le plus à l'aise, sans être amenés à progresser.

C'est pourquoi on n'aura recours à ce type de regroupement que ponctuellement.

LES GROUPES HOMOGÈNES

MODALITÉS

Selon le même schéma que pour la composition de groupes par affinités, on donnera un rôle identique à chaque élève et une même activité à toute la classe, ou une activité différente par îlot.

PRÉALABLES

Pour pouvoir composer des groupes homogènes, il est impératif de pratiquer une évaluation diagnostique. Celle-ci peut porter sur le niveau de maîtrise des élèves, leurs spécificités cognitives, leurs besoins particuliers, leurs approches relationnelles, etc.

Après avoir analysé des résultats de cette évaluation, l'enseignant construit au préalable les groupes d'élèves en associant des profils identiques. En cas de contestation, il n'hésitera pas à préciser ses modalités de regroupement, sans jamais stigmatiser tel ou tel groupe. Il se contentera d'une simple explicitation objective.

AVANTAGES DE CETTE ORGANISATION

Ce dispositif permet d'anticiper les besoins de chacun des groupes et de prévoir les aides qui seront nécessaires. On peut ainsi mettre à disposition du matériel différent dans chaque groupe : certains auront par exemple accès à un ordinateur, d'autres disposeront de supports adaptés pour faciliter la lecture...

Les groupes homogènes permettent également le partage des ressources (une tablette numérique par groupe par exemple), ce qui est fort utile lorsqu'on ne dispose pas d'un support par élève.

Les élèves sont placés dans une zone de confort relationnelle : la relation avec les pairs est rassurante car ils possèdent un même profil et/ou niveau.

INCONVÉNIENTS DE CETTE ORGANISATION

Les groupes homogènes ne peuvent être constitués que lorsque l'enseignant connaît bien ses élèves ou qu'il a procédé à plusieurs diagnostics très précis. Ce type de regroupement est donc plus adapté en cours d'année. En outre, si un élève éprouve une difficulté dans la réalisation de la tâche, l'ensemble du groupe peut également se trouver en difficulté, sans qu'aucun des membres ne soit en mesure de trouver une solution.

LES GROUPES HÉTÉROGÈNES

COMPRENDRE LES ENJEUX D'UN TEL DISPOSITIF

Ce type d'organisation favorise la différenciation pédagogique, enjeu déterminant de la pédagogie dans les classes hétérogènes que l'enseignant rencontre aujourd'hui.

Jean-Marie Gillig définit la pédagogie différenciée comme « une organisation pédagogique complexe, devant gérer le processus d'apprentissage selon des objectifs et des contenus différents, au même moment. Ce qui est le plus souvent en jeu, c'est que chaque élève développe son autonomie dans des parcours de travail

individualisé sur fiches, selon un processus planifié et contractualisé, où le maître met en perspective les tâches à accomplir et propose à l'apprenant un accompagnement³⁵».

Pour illustrer ce dispositif on peut prendre l'exemple d'une course d'orientation dans laquelle, alors que toute la classe a pour consigne de trouver toutes les balises, chaque élève choisira son propre parcours, sa propre stratégie et prendra le temps nécessaire pour y parvenir.

Halina Przesmycki met en évidence l'intérêt du travail collaboratif dans ce type d'organisation : « Mettre en œuvre un cadre souple où les apprentissages sont suffisamment explicités et diversifiés pour que les élèves puissent travailler selon leurs propres itinéraires d'appropriation, tout en restant dans une démarche collective d'enseignement des savoirs et savoir-faire exigés³⁶. »

MODALITÉS

– Une activité est proposée à la classe, chaque membre de l'îlot endossant un rôle différent : il s'agit d'une démarche de différenciation pédagogique.



A = Activité

– Plusieurs activités sont proposées à la classe, un rôle spécifique étant attribué à chaque membre de l'îlot : il s'agit d'une démarche d'individualisation pédagogique.



PRÉALABLES

Comme le précédent, ce dispositif présuppose une évaluation diagnostique. Après avoir analysé les résultats de cette évaluation, l'enseignant organise les groupes d'élèves en associant des profils différents. Cette phase préparatoire est parfois complexe et chronophage mais elle est absolument nécessaire si l'on souhaite éviter une période d'inactivité pour les élèves au début de la séance.

AVANTAGES DE CETTE ORGANISATION

L'enseignant peut jouer sur la composition des groupes pour accentuer l'entraide entre les différents membres. Lorsque le groupe fonctionne, tous les élèves sont motivés et une réelle émulation naît entre eux.

Ce type de regroupement permet également de proposer à chaque élève des activités correspondant à ses capacités ou à ses besoins.

³⁵ Jean-Marie Gillig (dir.), *Les pédagogies différenciées : origine, actualité, perspectives*, Bruxelles, De Boeck Université, 1999.

³⁶ Halina Przesmycki, *La pédagogie différenciée*, 2004, Paris, Hachette.

Enfin, en cas de difficultés, un élève plus performant peut seconder celui qui est plus fragile : on parlera alors de tutorat. Il faut cependant garder à l'esprit que le tuteur ne doit pas être systématiquement « le bon élève » : les élèves doivent pouvoir être tuteurs à tour de rôle. Un élève fragile peut devenir tuteur pour une tâche donnée, ce qui le valorisera et lui donnera envie de progresser dans les autres tâches.

INCONVÉNIENTS DE CETTE ORGANISATION

Les groupes hétérogènes ne pourront être constitués que lorsque l'enseignant connaîtra bien ses élèves, en cours d'année. La constitution de ce type de groupe demande aussi une expertise didactique de la part de l'enseignant.

Les élèves plus en difficulté vont parfois se reposer sur les plus « performants », qui eux-mêmes peuvent empêcher les premiers de trouver leur place et de montrer leurs pleines capacités. L'enseignant doit donc expliciter clairement le fait qu'aider ne signifie pas faire à la place de.

La répartition des tâches au sein du groupe sera donc parfois inégale. Enfin, des tensions relationnelles au sein de ce type de groupe peuvent apparaître.

Les modalités du travail collaboratif

QUELQUES RÈGLES DE BON FONCTIONNEMENT

EXPLICITER

Philippe Meirieu insiste sur un premier élément fondamental à prendre en compte : « Bien clarifier aux yeux des participants la nature de la tâche commune à réaliser et la nature des objectifs individuels poursuivis³⁷. »

Peut-être plus encore que dans une séance de travail individuel, les enjeux des apprentissages doivent être explicités, voire contractualisés. D'une part, l'élève doit clairement percevoir que la modalité collaborative est un moyen pour lui de parvenir à un apprentissage personnel. Il est donc nécessaire de clarifier les rôles et tâches de chacun au sein du groupe.

D'autre part, l'enseignant doit être absolument disponible pour réguler le fonctionnement des groupes au cours de la séance. Pour cela, en plus d'avoir prévu en amont la composition des groupes, il peut, sur un document qu'il distribuera aux élèves, indiquer :

- les consignes, le plus clairement possible ;
- la composition du groupe et le cas échéant le rôle attribué à chacun de ses membres ;
- le matériel à disposition ou qu'il faudra se procurer ;
- le temps imparti pour mener à bien l'activité ;
- le type de réponse attendu : texte rédigé, réponse à des questions, schéma, prestation orale, etc.
- éventuellement, les critères d'évaluation si ce travail est évalué.

³⁷ Cf. « Pourquoi le travail en groupe des élèves ? », in *Repères pour enseigner aujourd'hui*, ouvrage collectif, INRP, 1999.
[En ligne] meirieu.com/ARTICLES/pourquoiletgdgde.pdf

LA QUESTION DU BRUIT

L'enseignant devra accepter que la classe soit plus bruyante que si les élèves assistaient à un cours magistral en prenant des notes. Le travail de groupe fait partie des pédagogies actives et le bruit généré, qui ne doit pas être considéré comme un frein au travail, en est indissociable.

On préférera voir des élèves en activité et les entendre débattre sur le sujet proposé par l'enseignant : c'est signe que l'apprentissage est en marche, que les élèves déconstruisent leurs représentations pour en affirmer de nouvelles. Pour autant, l'enseignant veillera à ce que les discussions au sein des îlots participent bien du sujet en cours.

Le cas échéant, il sera toujours possible de recadrer les bavards ou demander l'attention de l'ensemble de la classe pour rappeler les règles de vie (parler plus bas, chuchoter) ou encore de dessiner au tableau un curseur de mesure du son et cocher à divers moments de la séance le niveau sonore auquel se situe la classe (à cet effet, on peut également utiliser une application de gestion de classe de type Classroom screen). Lorsque les élèves s'approchent du niveau élevé, ils savent ainsi qu'ils doivent se réguler. Avec cette astuce, l'enseignant n'a plus à parler pour se faire comprendre. Il est possible aussi de diffuser un fond musical durant l'activité de groupe. Les élèves savent alors que lorsqu'ils n'entendent plus la musique, c'est qu'ils font trop de bruit. Vous pourrez encore vous munir d'une sonnette de comptoir à actionner lorsque les bavardages sont trop importants...

PLACE ET RÔLE DE L'ENSEIGNANT

Lorsque l'enseignant fait travailler ses élèves en groupes, il alterne différentes postures.³⁸

- Avant l'activité, une posture de contrôle : il donne les consignes explicites, indique la composition des groupes, répartit les élèves dans la salle, distribue éventuellement le matériel.
- Pendant l'activité, une posture d'accompagnement : lorsqu'il va ponctuellement aider un groupe, il ne donne pas de réponse toute faite, ne juge pas mais apporte des aides ciblées, des conseils. En parallèle, l'enseignant adopte la posture du lâcher-prise vis-à-vis du groupe qui n'a pas besoin de lui et travaille en autonomie. Parfois, il reprend la posture de contrôle lorsqu'il rappelle le temps imparti.
- Après l'activité, une posture d'enseignement : il reformule les connaissances et savoir-faire acquis lors de l'activité, valide les recherches et réponses des élèves, structure les notions.

OBJETS, RESSOURCES ET ASTUCES

Afin de faciliter le travail collaboratif, quelques ressources peuvent être utilisées.

UN ASSISTANT DE GESTION DE CLASSE EN LIGNE : CLASSROOM SCREEN³⁹

D'un usage simple, ce site recommandé par le portail Langues de l'académie de Versailles permet, dans un premier temps, de composer des groupes de façon aléatoire, ce qui est une des modalités d'organisation du travail de groupe – qui ne prend pas appui sur une démarche de différenciation fine.

À partir des noms des élèves qu'on aura entrés, le site élabore lui-même les regroupements ou sélectionne un élève au hasard. Il peut également afficher différents modes de travail : « silence », « chuchotez », « demandez à votre voisin(e) », « travaillez en groupe », ce qui permet de préciser les modalités attendues pour un travail donné. Il propose encore, par exemple, un feu de signalisation à trois couleurs qui peut parfaitement être utilisé pour la gestion du bruit. Enfin, un minuteur peut faciliter la gestion du temps de travail au sein du groupe.

LE TÉTRA'AIDE⁴⁰

Ce petit outil se présente comme une pyramide dont les sommets sont de couleurs différentes, chacune des couleurs correspondant à un « état » du groupe.

³⁸ D'après Dominique Bucheton (dir.), *L'agir enseignant : des gestes professionnels ajustés*, Toulouse, Octarès, 2009.

³⁹ Cf. classroomscreen.com/

⁴⁰ Cf. « Utilisation du tétra'aide » [En ligne] ww2.ac-poitiers.fr

En rouge, par exemple : «Au secours, on bloque!» En vert : «On a fini, venez valider, évaluer». En bleu : «Tout va bien, on travaille!». En jaune : «On ne sait pas comment élaborer la réponse.» Chaque équipe enseignante peut bien sûr choisir sa propre légende.

Chaque groupe d'élève dispose d'un Tétra'aide et positionne vers le haut le sommet de la pyramide qui indique à l'enseignant le message qu'il veut lui faire parvenir. Cet objet a deux vertus : d'une part, il permet à l'enseignant de repérer visuellement et facilement les besoins des différents groupes, et d'autre part il évite un excès de bruit puisque cette communication se fait sans un mot.

LA FICHE DE RÔLE

Lorsqu'au sein du groupe chaque élève doit réaliser une partie d'un travail global, on peut également répartir des rôles. Afin de matérialiser le rôle de chacun, on peut distribuer à chaque élève une carte-rôle de la mission qu'il doit satisfaire. Chaque équipe peut choisir les différents rôles à répartir.

Voici pour exemple des contenus de cartes élaborés par un enseignant⁴¹.

MÉDIATEUR

Responsable
de la coopération de l'équipe

Votre rôle est de :

- vous préoccuper du climat et de la cohésion du groupe et en discuter avec le professeur ;
- rappeler les aides (cours, capsules, entraide, etc.) à utiliser avant d'appeler le professeur ;
- vous déplacer pour aller chercher les tablettes, livrets, etc.

GARDIEN

Responsable
du niveau sonore de l'équipe

Votre rôle est de :

- être attentif au bruit que fait l'équipe ;
- rappeler régulièrement la nécessité du chuchotement et du calme.

ORGANISATEUR

Responsable
du temps et de l'avancement

Votre rôle est de :

- rappeler la nécessité de stopper les bavardages et de se mettre en activité ;
- proposer des choix dans l'ordre des activités ;
- vous déplacer pour compléter le tableau.

CHEF DE PROJET

Responsable
de l'organisation
du projet / de la mission

Votre rôle est de :

- écrire sur une feuille ou tablette les informations nécessaires à la réalisation du projet ;
- rappeler que le projet doit être soigné et créatif ;
- être responsable des demandes de l'équipe (ordi, crayons, tablette, etc.) pour la création.

⁴¹ Mickaël Tillard, enseignant de sciences-physiques, académie de Poitiers.

LE TABLEAU

Certaines équipes enseignantes, qui ont choisi de travailler principalement en groupe, ont fait acheter par leur établissement un petit tableau blanc par îlot, à fixer au mur de la classe.

Les recherches au sein de l'îlot sont consignées sur ce tableau blanc, à la vue de chacun des membres du groupe qui peuvent ainsi aisément modifier, compléter l'écrit qui se construit progressivement et en toute transparence.

Au moment de la restitution, les élèves prendront appui sur cette trace écrite visible par tous afin de rendre compte de leur travail à l'ensemble de la classe. On pourra d'ailleurs placer l'élève dans la situation de moniteur décrite par Meirieu : « En enseignant, le moniteur est placé en situation de restaurer, par l'interpellation de l'autre, la rationalité de ce qu'il a appris⁴². »

Pour garder une trace des recherches, l'enseignant peut prendre en photo les tableaux pour les diffuser ou élaborer avec les élèves une trace écrite définitive pour tous.

Si l'enseignant ne dispose pas d'un tableau pour chaque îlot, une feuille au format A3 est un outil de travail intéressant. Cela permet à chacun, au sein du groupe, de pouvoir lire ce qui est inscrit. Dans les classes les mieux équipées, on pourra utiliser une application numérique permettant le partage d'informations ou un tableau virtuel.

FICHE D'ÉVALUATION

Lorsque le professeur voudra évaluer le travail et l'investissement de chacun, il pourra distribuer à chaque îlot un tableau de suivi – les élèves s'y voient par exemple attribuer des couleurs selon leur investissement. Ce genre de tableau aidera l'enseignant à évaluer des savoir-être et un comportement individuel, choses peu aisées lors d'un travail de groupe. L'élève quant à lui aura une idée précise de son niveau de maîtrise et de sa progression.

Voici un type de fiche très utilisé dans l'enseignement des langues vivantes.

N I V E A U 5 ^e		
ÎLOT N° 1	POINTS MALUS	POINTS BONUS
Pierre	☹	☺
Andréa	☹	☺ ☺
Coline	☹ ☹	
Nathan		☺ ☺ ☺

⁴² Philippe Meirieu, « Pourquoi le travail en groupe des élèves ? », *op. cit.*

Quelles activités proposer ?

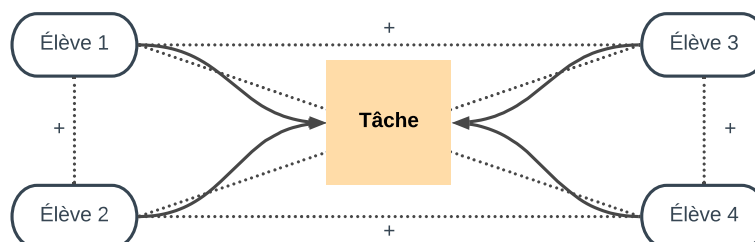
Chaque type d'activité proposé va induire au sein du groupe une organisation et des interactions différentes. Le psychologue Steiner a proposé en 1972 une typologie des tâches⁴³.

LA TÂCHE ADDITIVE

Dans le cadre d'une tâche additive, chaque élève réalise une partie de l'activité. Chaque partie est relativement homogène : le même type de travail est attendu, d'un niveau de difficulté équivalent et dans des conditions équivalentes. Chaque réalisation constituera ensuite un tout, l'addition des tâches individuelles. Cet ensemble sera finalisé lors d'un échange collaboratif où chaque élève présentera ses apports. L'investissement de chaque élève est indispensable pour éviter de pénaliser l'ensemble du groupe.

Un enseignant de technologie demande par exemple à ses élèves d'élaborer un dossier sur les énergies propres. Chaque élève prendra à sa charge une partie des recherches nécessaires à la réalisation de l'exposé : l'un recherche des informations sur l'énergie éolienne, un autre sur l'énergie géothermique, un troisième sur l'énergie solaire. L'ensemble des informations collectées constituera le travail global du groupe : un seul dossier documentaire sera rendu pour les trois élèves.

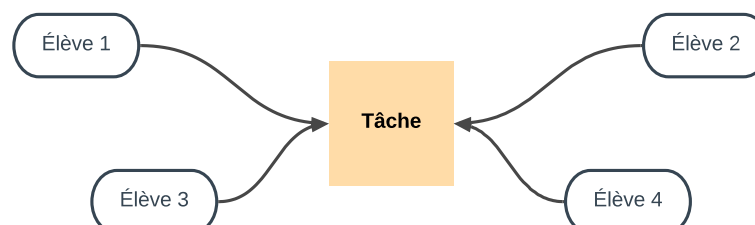
Relations interactives entre les élèves



Il s'agit d'une tâche coopérative : plusieurs élèves interagissent dans un but commun et se partagent des tâches voisines.

LA TÂCHE COMPENSATOIRE

Comme dans l'exemple précédent, les élèves fournissent un travail individuel correspondant à la réalisation d'une partie de la tâche. Mais ici, il n'y a pas de phase d'interaction : chaque élève rendra sur une feuille séparée la partie individuelle de son travail, sans que ce dernier soit visé par les autres membres du groupe.



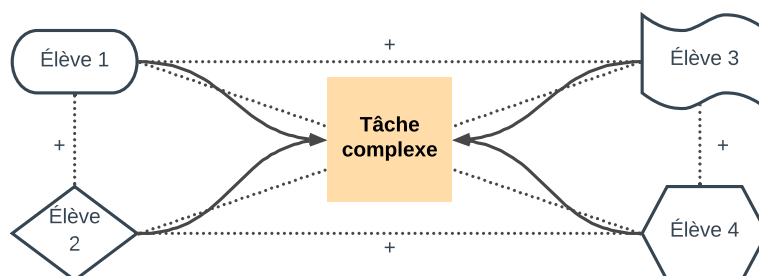
Il s'agit d'une tâche collective : plusieurs élèves travaillent individuellement dans un but commun.

⁴³ D'après la typologie des tâches de Steiner, in *L'apprentissage coopératif - Théories, méthodes, activités*, Les éditions de la Chenelière, Montréal, 1996.

LA TÂCHE CONJONCTIVE

Le type d'activité proposé sera souvent une tâche complexe, une activité ouverte proposée aux élèves pour laquelle une organisation au sein du groupe est nécessaire afin de mettre en place une stratégie de résolution. Il ne s'agit plus d'additionner des actions du même ordre mais de se partager des rôles hétérogènes : l'un recherche des informations, l'autre conçoit un diaporama, le troisième cherche des illustrations et justifie ses choix... On peut d'ailleurs imaginer que ces différents rôles sont menés dans des temps différents, voire hors temps scolaire, du moment que l'enseignant préserve un temps en classe où les élèves pourront mettre les travaux en commun et les ajuster.

Ce type de tâche permet à chacun d'exprimer ses compétences propres d'une part, et incite d'autre part les élèves à découvrir de nouveaux domaines dans lesquels ils pourront progresser. Par une addition des compétences, ils deviennent capables de réaliser une tâche plus complexe que celle qu'ils auraient été capables d'accomplir seuls (cf. zone proximale de développement de Vygotsky).

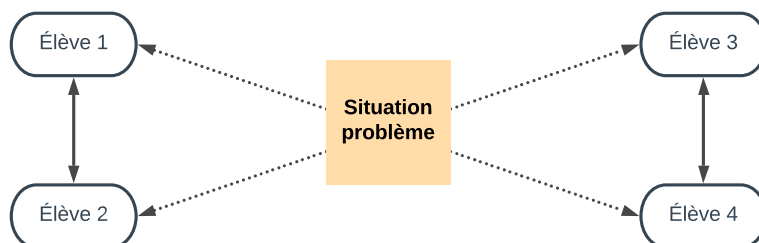


Il s'agit d'une tâche coopérative : plusieurs élèves interagissent dans un but commun, mais se partagent des tâches de nature différente.

LA TÂCHE DISJONCTIVE

Une tâche qui fait naître le débat, comme par exemple une situation problème, va susciter entre les membres du groupe un niveau d'interaction et un niveau de responsabilité importants. Chacun doit donner son avis, proposer des éléments en même temps que les autres.

En cours de mathématiques, on peut par exemple demander aux élèves de calculer la surface de tissu à acheter pour recouvrir un canapé. On peut imaginer que les élèves du groupe vont devoir s'interroger sur la méthode à employer pour résoudre le problème puisque plusieurs stratégies sont possibles. Cette tâche est nécessairement réalisée par tout le groupe simultanément et ce, durant toute la durée de la tâche. Le conflit sociocognitif se manifeste de façon saillante, et les débats sont souvent riches. Les interactions peuvent être aussi parfois tendues. L'enjeu et le niveau de responsabilité font que certains élèves ont parfois du mal à faire preuve de souplesse et à accepter d'autres propositions que la leur. Mais c'est aussi dans ce type d'organisation qu'ils expérimentent la socialisation de la façon la plus concrète.



Il s'agit d'une tâche collaborative, qui s'organise en commun du début à la fin, sans partage des tâches.

L'essentiel à retenir

La constitution des groupes

- Par affinités : sociabilisation facilitée, progression éventuellement limitée : zone de confort
- Groupes homogènes : évaluation diagnostique nécessaire, anticipation des besoins des élèves, nécessité de connaître la classe
- Groupes hétérogènes : différenciation pédagogique favorisée, entraide ou tutorat favorisés, expertise pédagogique nécessaire

Les modalités

- Anticiper les groupes, les tâches, les besoins des élèves, en amont de la séance
- Bien expliciter le dispositif choisi aux élèves, fixer les règles
- Penser à sa posture avant, pendant et après l'activité

Les activités

- Tâche additive : chaque élève est chargé d'une partie du travail pour constituer un seul dossier en interaction
- Tâche compensatoire : chaque élève rend une feuille séparée sur un sujet donné sans interaction
- Tâche conjonctive : partage de rôles hétérogènes et par addition les élèves réalisent une tâche complexe en interaction
- Tâche disjonctive : résoudre un problème en confrontant ses propres idées aux autres en forte interaction

Prendre en compte l'hétérogénéité de la classe

L'hétérogénéité dans la classe est la norme. Mettre en œuvre une séquence dans la classe ordinaire oblige, dans un premier temps, à se demander de quelles diversités nous parlons. Il va sans dire qu'il ne serait pas possible de construire une séquence sans tenir compte des différents profils d'apprentissage des élèves, mais il est aussi important de comprendre que construire une posture d'enseignant et des gestes professionnels se réfléchit aussi à la lumière de ce que l'on sait de son public. Taire les différences objectives ne les éliminera pas, et ne vous rendra pas plus juste avec vos élèves.

Les diversités de la classe ordinaire

COMPRENDRE L'ALTÉRITÉ

Enseigner dans une classe, c'est se confronter à un certain degré d'altérité. Pour autant, vous serez peut-être tenté de reprocher à vos élèves une homogénéité culturelle dont la mode vestimentaire et le langage seront les éléments les plus saillants. Vous aurez aussi à lutter contre la sensation de rupture entre votre relation à la norme scolaire et la leur. Mais l'écueil ne viendra pas tant du fait que vos élèves ne vous ressemblent pas que du fait de vouloir parfois les contraindre à cette norme qui n'est pas la leur sans prendre au moins le temps d'en montrer les attraits, ou d'en expliciter les enjeux.

Si pour l'école le goût de l'effort, de la concentration, la capacité à gérer la frustration sont des indicateurs permettant d'envisager une bonne réussite, les adolescents intègrent parfois davantage leur réactivité, leur capacité à faire preuve de stratégie comme des compétences suffisantes pour connaître le succès, et envisagent le succès comme nécessairement immédiat.

C'est pour cette raison que ne pas retenir une leçon qu'ils ont vaguement parcourue les décourage, que refaire des exercices pour vérifier la maîtrise de la séquence leur paraît vain. N'interprétez pas autrement leur demande quand ils voudront savoir si, à 16 heures, vous avez les résultats de l'évaluation faite en première heure de la matinée. Sans un effort de votre part pour les comprendre et engager le dialogue, le risque est grand que vous viviez comme incongrues certaines de leurs remarques ou inconséquentes certaines de leurs réactions.

FILLES ET GARÇONS

Depuis les années 1970, les établissements sont mixtes à de rares exceptions près. Les professeurs défendent ce principe comme le moyen d'apporter un enseignement et des moyens strictement identiques à l'ensemble des élèves. Il s'agit là d'une réalité, mais il serait important de se demander si l'école parvient réellement à déconstruire les stéréotypes qui relèvent du genre.

On évoque régulièrement le fait que, malgré de bons résultats, les filles ne s'autorisent pas à être plus ambitieuses que les garçons, que ces derniers se montrent moins matures et plus dissipés. Les différences sont plus ou moins visibles, et plus ou moins insidieuses.

Si vous prenez le temps, par exemple, d'observer l'occupation de la cour de récréation, vous verrez qui l'investit en premier lieu (en jouant au football, au basket ou au ping-pong) et qui y fait le plus de bruit. Les probabilités seront aussi plus fortes pour vous d'avoir à contenir des chahuts dans les couloirs et des pitreries en classe, venant de garçons. Cela n'empêche pas que les bagarres de filles peuvent être violentes, et parfois plus compliquées à arrêter.

Afin que vos jeunes élèves intègrent la culture de la mixité, il vous appartient donc d'être modélisant à ce sujet.

Il faudra aussi savoir sanctionner le harcèlement ordinaire. Nombre de filles (même si les garçons en sont aussi la cible), entendent des propos obscènes, ou sont victimes d'insultes et de gestes déplacés. Lorsqu'on peut identifier les auteurs de ces agissements, il est important de les traiter avec une grande fermeté.

Il nous appartient enfin de faire comprendre à nos élèves qu'il n'y a pas de projets d'orientation liés à un genre plutôt qu'à un autre, et qu'il n'y a pas non plus de certificats médicaux qui puissent attester d'une incapacité des filles à faire du rugby, par exemple. Le fantasme de leur incapacité à être performantes en mathématiques ou à intégrer une école d'ingénieurs ne se révélera que lors des choix d'orientation, au lycée... mais il ne faut pas hésiter à l'anticiper un peu.

DES ÉLÈVES AUX ORIGINES VARIÉES

Il faut aussi avoir à l'esprit qu'une classe est constituée d'élèves dont l'histoire personnelle est unique. Les craintes les plus fortes pour l'enseignant novice demeurent d'être confronté à des jeunes qui ne maîtrisent pas la langue, ou qui vivent dans une famille tenant sur l'école un discours qui ne correspond pas à celui véhiculé par l'institution, qui traversent une histoire trop douloureuse pour que les exigences et les préoccupations des professeurs deviennent centrales. Pour ces élèves mis à mal par des difficultés qui les dépassent, le risque d'incompréhension et de défiance à votre égard est quasiment inévitable si vous ne cherchez pas à les prendre en compte, et cela ne sera possible que dans l'échange.

L'exemple des enfants de familles itinérantes et de voyageurs (EFIV) est très intéressant. Il permet de voir combien l'intégration d'un public différent est une nécessité et une richesse pour un établissement.

Dès vos premières années d'enseignement, vous serez amenés à accueillir des enfants primo-arrivants, des enfants ayant des difficultés, des troubles, ou des handicaps divers. Si ces situations se révèlent souvent complexes, elles vous obligeront aussi à réfléchir vos gestes professionnels pour l'ensemble de la classe.

Vous réaliserez très vite aussi que vos réponses moins classiques seront efficaces pour davantage d'élèves que ceux que vous aviez envisagés dans un premier temps.

LES ENFANTS DE FAMILLES ITINÉRANTES ET DE VOYAGEURS (EFIV)⁴⁴ AU COLLÈGE

TÉMOIGNAGE

La place de l'enfant EFIV dans son quotidien est parfois très éloignée de celle de l'élève au sein d'un collège : le statut d'élève est à reconstruire.

La famille est par exemple une valeur forte dans le cas des élèves issus de familles itinérantes et de voyageurs. L'enfant y occupe une place centrale. Tout en étant très protégé, il dispose de beaucoup de liberté. L'apprentissage de l'emploi du temps est difficile, pour certains, à leur arrivée au collège.

Un niveau scolaire décalé

Quelles adaptations proposer au plan de l'organisation du collège ?

Une organisation spécifique dans l'accueil des élèves EFIV est nécessaire au sein du collège.

Au niveau de la vie scolaire, le chef d'établissement peut décider qu'un assistant d'éducation soit désigné référent dans l'accueil des élèves EFIV. Ce dernier leur porte alors une attention particulière lors des temps de vie en dehors de la classe, travaille à l'intégration de ces élèves dans la vie de l'établissement et il est un interlocuteur privilégié pour les familles.

Le carnet de correspondance peut parfois difficilement être un outil de lien avec les familles car certains parents sont non lecteurs. Le lien s'effectue directement lorsque les parents viennent déposer ou chercher leurs enfants en classe, ou encore par téléphone.

Un dispositif d'accueil des élèves EFIV est nécessaire également sur le plan pédagogique. Ils sont inscrits dans une classe, comme les autres élèves. Cependant, étant donné que leur niveau peut être insuffisant pour suivre l'ensemble des cours proposés, il est important de leur proposer, en parallèle, des cours spécifiques, adaptés à leurs besoins, en français et en mathématiques. Ces cours spécifiques sont l'occasion de reprendre les apprentissages fondamentaux, de mener des projets d'ouverture culturelle et de travailler la langue française à l'oral. Ces heures sont parfois les seuls moments de la journée durant lesquels les élèves sont amenés à enrichir le lexique.

Les enseignants intervenant dans ce dispositif sont des professeurs référents pour les élèves, les familles et les autres enseignants du collège.

Dans mon établissement, une équipe est ainsi constituée avec les enseignants du dispositif, l'assistant d'éducation référent et la conseillère principale d'éducation (auxquels s'ajoutent parfois l'assistante sociale, l'infirmière et la conseillère d'orientation). Une réunion de concertation hebdomadaire permet de faire le lien entre les différents intervenants et de suivre la scolarité de l'enfant dans son ensemble. Cette équipe permet aux élèves EFIV et à leurs familles de se sentir accompagnés durant leur scolarité au collège.

Le lien entre les élèves EFIV et les autres élèves est également un élément très important à prendre en compte pour faciliter leur intégration.

Les relations entre eux sont parfois tendues. Il convient de travailler à déconstruire des représentations fausses de part et d'autre et à construire une véritable rencontre, ceci à travers des projets collectifs par exemple.

Les heures de vie de classe en sixième peuvent être l'occasion d'échanger à ce sujet. Les professeurs du dispositif peuvent venir rencontrer les classes pour présenter l'univers culturel de ces élèves, expliquer le chemin à parcourir pour comprendre les codes scolaires. Ce sont des temps d'échanges très riches. Ils peuvent être également l'occasion de proposer un tutorat entre élèves, à la fois pour que l'élève EFIV se sente accueilli, accompagné, mais également pour que les autres élèves se sentent acteurs de cet accueil.

La classe est également un lieu important pour apprendre à vivre ensemble.

Au sein de la classe

La place de l'enfant EFIV au sein de sa classe nécessite un accompagnement spécifique. Son niveau scolaire n'étant souvent pas celui des autres élèves, l'un des objectifs est un objectif de socialisation. L'élève observe le comportement des autres, apprend de cette observation et rencontre les autres. La difficulté est de ne pas le cantonner au statut d'observateur mais bien de l'inclure dans la classe. Le plan de classe est par exemple un détail qui a son importance : sa place ne doit pas être au fond de la salle mais bien au contraire il doit être proche du regard de l'enseignant ou d'un autre élève pouvant le tutorer.

Les attentes des familles en termes d'apprentissages fondamentaux sont importantes. Les parents expriment fréquemment leurs attentes en particulier au niveau de la lecture.

Les enseignants peuvent se fixer comme objectif, durant ces quatre années de collège, de conduire l'élève voyageur à la préparation du certificat de formation générale. La poursuite en lycée professionnel est encore minoritaire.

Claire Ponsart, professeure de lettres en collège, académie de Clermont-Ferrand

⁴⁴ « Ressources pour les EFIV » [En ligne] eduscol.education.fr

Des gestes professionnels

Les élèves évoluent tous de manière différente. Pour tenir compte des possibilités de chacun, répondre à cette diversité de besoins, il est nécessaire de penser des gestes professionnels et des dispositifs adéquats.

PROPOSER DES DISPOSITIFS ADÉQUATS

Il est important de distinguer les termes d'individualisation et de différenciation.

- L'individualisation : à l'intérieur ou hors du cadre de la classe, l'élève est pris en charge pour lever ses difficultés et combler ses lacunes. L'enseignant répond aux besoins de l'élève et contribue à le rendre autonome dans ses apprentissages.
- La différenciation : au sein de la classe, l'enseignant propose un cadre suffisamment souple pour que chaque élève s'empare des propositions pédagogiques qui répondent à ses besoins et à son profil cognitif afin d'investir de manière efficiente des situations d'apprentissage communes.

Les dispositifs s'appuient, pour la différenciation, sur les interactions entre l'élève et l'enseignant, mais aussi sur les échanges entre pairs. Ces pratiques de classe sont souvent efficaces pour rendre l'élève acteur de ses apprentissages et ont l'intérêt de prendre en compte les besoins de chacun sur le temps scolaire ordinaire. Cela évite non seulement de stigmatiser les plus fragiles, mais aussi d'exiger plus de présence et de concentration de la part des élèves les plus fatigables.

L'ACCOMPAGNEMENT PERSONNALISÉ

Prendre en compte les élèves qui ont besoin d'une avancée très progressive pour construire des apprentissages et dans le même temps stimuler les élèves les plus rapides relève de la stratégie. Le témoignage qui suit en atteste. Le dispositif proposé présente l'intérêt d'être très facilement transférable, quelle que soit la discipline.

TÉMOIGNAGE

L'accompagnement personnalisé en classe peut prendre des formes multiples, que les heures soient annualisées ou figées dans l'emploi du temps, en classe entière, en groupes, en coanimation.

Quand l'enseignant est seul avec sa classe (la plupart du temps), « faire de l'AP » revient alors à pratiquer de la différenciation pédagogique.

Ainsi, pour plusieurs attendus du programme, l'élève a le choix entre trois niveaux de difficulté : le niveau 1 permet de se souvenir de la règle et de l'appliquer dans un cas très simple ; le niveau 2 est celui attendu classiquement et le niveau 3 est un niveau expert car plus difficile techniquement, demandant davantage de raisonnement ou anticipant les classes supérieures.

Les élèves peuvent choisir leur niveau. Ils ont pour objectif de réussir le ou les niveaux 2 (selon le nombre de notions abordées). Je passe dans les rangs, vérifie leur travail, les aide. Parfois aussi, je reste à mon bureau et les élèves se déplacent pour me poser une question.

Si je me rends compte qu'une notion pose encore problème à un grand nombre d'élèves, j'interromps le travail en autonomie pour en discuter avec la classe et éventuellement corriger un exercice au tableau.

Lors de ce type de séances, les élèves sont actifs, travaillent de manière autonome et apprécient le fait de pouvoir choisir, d'avoir la confiance du professeur. Les élèves en difficulté mais également d'autres ayant plus de facilités sont rassurés de pouvoir commencer par le niveau 1. Ils sont mis en confiance. D'autres sont plus sûrs d'eux (ou souhaitant finir plus rapidement...), commencent directement par le niveau 2, quitte à repasser par le 1 si nécessaire. Certains ayant beaucoup de facilités commencent par le 3, se lançant à eux-mêmes une sorte de défi.

Enfin, les élèves très rapides et qui maîtrisent parfaitement la notion deviennent, s'ils le souhaitent, mes assistants et peuvent se déplacer pour aider leurs camarades.


Les notions qui me semblent propices à ce type de fiches niveau sont notamment les calculs sur les fractions, les nombres relatifs, les puissances, le calcul littéral, ou encore les exercices de géométrie avec des calculs de longueurs, de mesures d'angles, etc.

Baptiste Hebben, professeur de mathématiques en collège Rep+, académie de Lille

LE JEU DES POSTURES

Parce que vos gestes professionnels ne s'improvisent pas et qu'ils demandent une expertise didactique et pédagogique pour pouvoir être efficaces, il peut être extrêmement fructueux de se pencher sur le travail de Dominique Bucheton qui a analysé les différentes postures de l'enseignant dans sa classe et l'impact de celles-ci sur les élèves.

Elle définit tout d'abord le terme posture de la manière suivante :

 « Une posture est une structure pré-construite (schème) du « penser-dire-faire », qu'un sujet convoque en réponse à une situation ou à une tâche scolaire donnée. Les sujets peuvent changer de posture au cours de la tâche selon le sens nouveau qu'ils lui attribuent. La posture est donc à la fois du côté du sujet dans un contexte donné, mais aussi de l'objet et de la situation, ce qui rend la saisie difficile et interdit tout étiquetage des sujets⁴⁵. »

Puis chacune de ces postures.

LA POSTURE DE CONTRÔLE

« Elle vise à mettre en place un certain cadrage de la situation : par un pilotage serré de l'avancée des tâches, l'enseignant cherche à faire avancer tout le groupe en synchronie. »

Exemple

Un professeur d'histoire-géographie explique en classe la construction d'une image projetée.

Posture attendue de l'élève : attention et capacité à réinvestir les apprentissages.

LA POSTURE DE SUR-ÉTAYAGE OU CONTRE-ÉTAYAGE

« C'est une variante de la posture de contrôle [...] le maître pour avancer plus vite, si la nécessité s'impose, peut aller jusqu'à faire à la place de l'élève. »

Exemple

Un professeur de sciences donne à ses élèves de troisième en guise de révision une carte mentale sur les conducteurs électriques.

Posture attendue de l'élève : « docilité » et capacité à imiter les gestes de l'enseignant.

LA POSTURE D'ENSEIGNEMENT

« L'enseignant formule, structure les savoirs, les normes, en fait éventuellement la démonstration. »

Exemple

L'enseignant propose un retour réflexif devant une situation d'apprentissage en vue de fixer des notions.

Posture attendue de l'élève : mise en lien du temps de recherche et de la généralisation proposée par l'enseignant afin de fixer une notion.

Ces trois premières postures sont celles auxquelles vous serez tenté de vous limiter, car elles donnent l'illusion de la maîtrise de la classe : le contenu des discours lors de la séance est sous le contrôle quasi exclusif de l'enseignant.

⁴⁵ Dominique Bucheton, « Les postures, manières langagières et cognitives de s'emparer d'une tâche » [toutes les citations sont extraites du même article] [En ligne] neo.ens-lyon.fr/neo/formation/analyse/les-postures-enseignantes

LA POSTURE D'ACCOMPAGNEMENT

« Le maître apporte, de manière latérale, une aide ponctuelle, en partie individuelle, en partie collective, en fonction de l'avancée de la tâche et des obstacles à surmonter. »

Exemple

L'enseignant propose une TAPI (tâche à prise d'initiatives) en mathématiques. Les élèves doivent répondre à une situation problème et l'enseignant adapte ses apports de connaissances, de méthodologie ou de supports aux besoins qu'ils expriment.

Posture attendue de l'élève : attention et sollicitation de l'enseignant pour mener à bien la tâche proposée.

L'enseignant plus averti privilégie cette posture pour conduire une séance qui permette à chacun de construire des apprentissages à son propre rythme. Il régle le cours à partir des interventions des élèves.

LA POSTURE DE LÂCHER-PRISE

« L'enseignant assigne aux élèves la responsabilité de leur travail et l'autorisation à expérimenter les chemins qu'ils choisissent. »

Exemple

Les élèves doivent élaborer un exposé en histoire dans le cadre d'un travail collaboratif (sans intervention de l'enseignant : trier les informations, faire le choix du support, se répartir les tâches).

Posture attendue de l'élève : travailler en autonomie pour investir la tâche, travailler le conflit socio-cognitif.

LA POSTURE DITE DU « MAGICIEN »

« Par des jeux, des gestes théâtraux, des récits frappants, l'enseignant capte momentanément l'attention des élèves. »

Exemple

L'enseignant fait intervenir un collègue dans la classe pour créer un effet de surprise.

Posture attendue de l'élève : profiter du plaisir de la surprise pour entrer dans la tâche.

Ces dernières postures sont plus rarement investies par les jeunes enseignants car elles impliquent d'être serein dans sa classe et de faire confiance aux élèves, ce qui est plus difficile en début de carrière.

Le choix que l'enseignant fait de ses postures induit une implication plus ou moins forte des élèves dans la tâche.

Les variations entre différentes postures n'auront pas simplement vocation à éviter de créer des habits ; elles favoriseront de votre part des choix fructueux qui rendent les élèves impliqués et autonomes dans la construction de leurs apprentissages.

Ces choix sont des décisions à prendre en conscience lors de la préparation de vos séances. Ils permettront de gérer au mieux l'hétérogénéité en rendant centrale la question de l'implication de l'élève dans la tâche.

L'essentiel à retenir

Les diversités de la classe ordinaire

- Filles et garçons
- Des élèves aux origines variées

Des choix

- Dès la préparation de séance
- Visant l'implication de l'élève dans la tâche

Des gestes professionnels adaptés

- Des dispositifs adéquats : individualisation, différenciation, accompagnement personnalisé
- Des postures [de contrôle, de sur-étayage, d'enseignement, d'accompagnement, de lâcher-prise]

Les élèves à besoins éducatifs particuliers

L'expression « élèves à besoins éducatifs particuliers » (BEP) recouvre en réalité des profils très variés : la grande difficulté scolaire, toutes les formes de handicaps (sensoriels, physiques, mentaux), les enfants nouvellement arrivés...

Si la liste n'est pas exhaustive, nous abordons ici en priorité la scolarité des enfants « DYS » et des enfants EIP (enfant intellectuellement précoce) ou HP (à haut potentiel). Les pistes pédagogiques proposées pour ces deux publics permettent en effet de questionner nos pratiques pour l'ensemble des élèves à besoins éducatifs particuliers.

Vous allez être tenté, en tant que professionnel scrupuleux, d'apporter très vite des réponses pédagogiques appropriées pour rassurer des parents (souvent inquiets) et tranquilliser des élèves (parfois malmenés) dans leur parcours scolaire. Votre empathie sera un atout précieux pour essayer de comprendre les problématiques de vos élèves.

L'intérêt que vous porterez à vos élèves et votre expertise de plus en plus solide seront de réels leviers pour mettre en œuvre des gestes professionnels de plus en plus efficaces tout au long de votre carrière.

Ce chapitre a vocation à mettre en avant des points de vigilance et des pistes de réflexion que vous aurez tout loisir de continuer à explorer dans vos pratiques pédagogiques. Rappelons toutefois que cet accueil des élèves à besoins éducatifs particuliers ne tient pas du défi que l'on consent à relever ou non ; c'est tout simplement le respect de la loi, celle du 26 juillet 2019 ou 11 février 2005 dans le cas du handicap : « Tout enfant handicapé est de droit un élève et il bénéficie d'un parcours personnalisé. Des outils tels que le Geva-Sco⁴⁶ permettent de faciliter la transmission des informations entre les acteurs et la mise en place de parcours cohérents des élèves⁴⁷. »

Vous apprendrez rapidement à connaître quelques éléments de vocabulaire utiles : projet d'accueil individualisé [PAI], projet personnalisé de scolarisation [PPS], plan d'accompagnement personnalisé [PAP], programme personnalisé de réussite éducative [PPRE]⁴⁸.

Agir de manière éthique et responsable

L'IMPLICATION DE TOUTE L'ÉQUIPE ÉDUCATIVE

La dyslexie par exemple est l'affaire de toute l'équipe. Quand elles affectent la lecture et l'écriture, les difficultés rencontrées par les élèves se retrouvent dans l'ensemble des disciplines. De la même manière, vos collègues enseignants ne sont pas vos seuls interlocuteurs : l'infirmière, la psychologue scolaire, le chef d'établissement et bien sûr la famille peuvent détenir des informations utiles pour mettre en place des stratégies d'accompagnement et de suivi efficaces.

⁴⁶ Outil d'aide à l'évaluation des besoins de scolarisation des élèves en situation de handicap. Il permet de transmettre des informations entre les différents acteurs (dont l'équipe enseignante) et de proposer des réponses adaptées aux besoins de l'élève.

⁴⁷ « Les élèves en situation de handicap », [En ligne] eduscol.education.fr/pid23254/scolarisation-des-eleves-handicapes.html

⁴⁸ « Répondre aux besoins éducatifs particuliers des élèves : quel plan pour qui ? » [En ligne] cache.media.education.gouv.fr/file/12_Decembre/37/3/DP-Ecole-inclusive-livret-repondre-aux-besoins_373373.pdf

COMMUNIQUER ET S'INFORMER

C'est en effet dans la concertation que des solutions pourront émerger. Pour favoriser le suivi de l'élève, au sein de son établissement mais aussi lorsqu'il en change, il faut :

- acter, dans les documents prévus à cet effet, ce qui fonctionne chez l'élève à BEP ou ce qui le met en difficulté ;
- rechercher les informations précédemment consignées.

Cette démarche évitera une déperdition d'informations tout à fait dommageable pour les élèves et pour les familles qui s'épuisent à faire entendre leur voix et à rendre compte du vécu scolaire de leur enfant à chaque changement d'interlocuteurs.

UN DIAGNOSTIC COMPLEXE

Les profils particuliers de ces élèves rendent le diagnostic complexe.

Dans certains domaines, leurs performances sont communes à celles des enfants d'une même tranche d'âge, alors qu'elles sont significativement en décalage dans d'autres domaines.

Les évaluations diagnostiques sont nécessaires pour interroger ce qui résiste chez les élèves. Cependant il est fondamental de garder à l'esprit que le diagnostic ne relève pas de votre compétence mais de celle de professionnels.

Il serait par exemple vain de proposer une réponse unique pour tous les élèves dyslexiques. Il n'existe pas de recettes transférables, car tous les élèves présentent des profils cognitifs différents.

Dans le domaine des troubles des apprentissages, on constate souvent des troubles associés qui rendent plus complexes encore l'élaboration d'un diagnostic fiable et la proposition de stratégies pédagogiques qui en découlent. Un élève dysphasique rencontre par exemple des difficultés de langage à la fois oral et écrit.

Le rôle de l'enseignant

METTRE LES DIFFICULTÉS EN MOTS

Pour l'élève à besoins éducatifs particuliers comme pour ses camarades de classe, il est nécessaire d'expliquer les difficultés certes invisibles mais qui n'en sont pas moins parfois stigmatisantes, surtout à l'entrée dans la période de l'adolescence : certains étayages sont peu discrets, pouvant revêtir l'aspect d'un ordinateur ou même d'une personne accompagnatrice...

Il est important d'expliquer que même si tous les élèves ont leur intelligence, chacun prend un chemin différent pour arriver à construire des apprentissages, et que chacun, sans qu'il en soit responsable, rencontre des obstacles qui lui sont propres et qu'il doit obtenir des aides spécifiques pour réussir.

Pour que ce discours soit acceptable pour les élèves à BEP et rassure aussi la classe, il doit être adressé à tous : chacun sera accompagné et obtiendra les aides qui lui seront nécessaires.

ACCOMPAGNER L'ACCEPTATION DU HANDICAP

Les élèves à BEP sont loin d'avoir une scolarité sereine. Pour nombre d'entre eux, en particulier quand ils sont performants, il reste difficile d'accepter que la construction des apprentissages soit entravée à cause d'une mémoire peu agile et fiable, qu'ils soient dans l'incapacité de retranscrire de manière fluide et efficace leurs pensées, ou encore que l'accès au sens d'un texte soit coûteux en efforts et peu sûr.

Ces handicaps sont souvent d'autant plus mal vécus que le diagnostic est tardif et que l'élève, sans repères et sans accompagnement spécifique, a une perception de lui-même très dévalorisée.

Ne pas être capable d'une lecture orale fluide devant la classe, en particulier, est une expérience aussi fatigante qu'humiliante.

FACILITER L'ACCÈS AUX APPRENTISSAGES

TRAVAILLER LA TYPOGRAPHIE DES SUPPORTS

D'une manière concrète, la typographie est un moyen de rendre plus accessible l'entrée dans les supports pour les élèves qui rencontrent des troubles des apprentissages (élèves dyslexiques par exemple). Le but est de faciliter la lecture par une meilleure discrimination des lettres et des mots dans un texte.

- Choix de la police d'écriture : Arial, Verdana, Andika, Comic sans MS
- Interligne : 1,5 ou double
- Espacement entre les mots : double
- Pas de surcharge visuelle (éviter les cadres, les illustrations, les informations inutiles)
- Justification dans le traitement de texte : à gauche seulement
- Pas de soulignement, pas d'italiques

Et parce que la lecture d'un document plus lisible est confortable pour tous, vous pouvez décider de faire ce choix pour l'ensemble de vos élèves. Vous évitez ainsi d'en stigmatiser certains et de laisser de côté des élèves qui, même sans repérage, ont besoin de ce type d'aménagement.

LA NOTION DE FACILITATION

Votre mission consiste à limiter la portée des troubles en facilitant l'accès aux savoirs, mais non à « faire à la place de ».

On peut proposer des contournements, des voies d'entrée plus efficaces, des modalités de réponses variées, des dispositifs aidants (aide d'un tiers, ordinateur), tous les leviers susceptibles de favoriser l'entrée dans la tâche.

Il est possible, par exemple, de prendre en charge la lecture d'un document si celle-ci offre des difficultés et qu'elle est susceptible d'empêcher la compréhension, la construction d'un raisonnement, la mémorisation, etc.

Ainsi, vous pourrez exiger d'un élève à BEP la même chose que de l'ensemble de ses camarades et l'évaluer de la même façon : en mathématiques, par exemple, c'est bien son raisonnement que vous aurez évalué et non sa capacité ou non à lire l'énoncé du problème.

Aborder les troubles Dys

LE PROTOCOLE DE DIAGNOSTIC

Un diagnostic de trouble « Dys » – trouble cognitif spécifique accompagné d'un trouble des apprentissages – est un diagnostic par exclusion. Il est donc long et fastidieux pour les élèves comme pour les familles (on s'assure d'abord que le sujet ne présente ni retard mental, ni trouble sensoriel et/ou psychologique, ni défaut de scolarisation, ni carences sociales, affectives ou culturelles).

Ce diagnostic complexe implique qu'un certain nombre de professionnels effectuent des bilans (orthophonique, psychométrique, orthoptiste, scolaire), qu'il faudra parfois affiner encore davantage. Les résultats de tous ces bilans sont confidentiels et il revient au médecin scolaire de donner aux enseignants les informations qui les aideront à cerner les difficultés et à penser des réponses pédagogiques.

LES DIFFICULTÉS RÉCURRENTES

Difficultés récurrentes	Accompagnement de l'élève
Difficultés de lecture (et peu d'accès au sens)	Oraliser les supports écrits (consignes et textes). Proposer des aménagements typographiques . Proposer un support au format numérique pour que l'élève fasse une adaptation qui lui convienne [changement de police, syllabes marquées...]. Proposer des fichiers sons . Utiliser des pictogrammes pour faciliter l'accès au sens. Proposer l'utilisation d'une liseuse pour les lectures. Éviter la disposition en tableau dont la lecture peut être délicate. Évaluation : s'assurer que les textes et les consignes sont comprises.
Difficultés d'écriture (Geste graphique non automatisé, graphie délicate, orthographe non maîtrisée, confusion de son, mauvaise segmentation des mots, etc.)	Contourner l'écrit Chaque fois que c'est possible : fichiers sons pour les textes et les cours, lecture par un tiers, etc. Donner une trace écrite fiable [version papier et/ou numérique]. Compléter le cahier de texte électronique. Évaluation : privilégier la restitution orale ; réduire la part de l'écrit (entourer, souligner, etc.) ; dictée à l'adulte ; accepter une orthographe fautive.
Fatigabilité, lenteur	Éviter la surcharge cognitive , ne pas mettre les élèves en double tâche [on ne commente pas la trace écrite du tableau pendant que des élèves la recopient, par exemple]. Accepter que tous les exercices ne soient pas faits. Ne pas donner trop de devoirs [les enfants ont souvent des prises en charge qui s'ajoutent au temps scolaire]. Évaluation : proposer des évaluations assez courtes [30 min] pour permettre à l'ensemble de la classe de les réaliser, y compris les plus lents ou les élèves qui bénéficient d'un tiers-temps [prévoir un travail plus conséquent pour les plus rapides].

Difficultés d'organisation	Travailler la clarté de la consigne et la décomposer. Proposer les exercices au fur et à mesure de l'avancée dans la tâche.
Attention labile	Éviter les sollicitations extérieures qui déconcentrent (agitation, affichages muraux nombreux, etc.). S'assurer de la concentration quand une notion importante est abordée.
Difficultés mnésiques	Proposer plusieurs entrées pour un même document : visuelle, auditive, kinesthésique. Évaluation : autoriser la consultation de documents (fiches de leçons, tableaux de conjugaison, tables de multiplications, etc.) ou d'outils (dictionnaire, calculatrice, ordinateur).

Nous avons pris le parti de proposer des pistes qui répondent à des difficultés récurrentes chez les élèves à BEP, sans associer un trouble à des symptômes en particulier.

Chez les élèves qui rencontrent des troubles des apprentissages, ces difficultés peuvent être très invalidantes selon leur degré de sévérité. Mais l'enseignant doit être conscient que certains élèves qui n'ont pas de reconnaissance de handicap peuvent rencontrer les mêmes difficultés, qui restent chez eux sans réponses appropriées.

On peut approfondir avec profit ces questions⁴⁹, en gardant à l'esprit que les difficultés liées à la lecture et à l'écriture font que très souvent ces enfants sont en surcharge cognitive.

Les élèves intellectuellement précoces

TÉMOIGNAGE

Les élèves intellectuellement précoces

Nombreuses sont les caractéristiques définissant ces enfants. C'est la multiplicité des signes qui peut nous faire penser à une éventuelle précocité. L'EIP, ou enfant à haut potentiel, est généralement un élève faisant preuve d'une importante mémoire, d'un sens de l'humour prononcé, d'une grande curiosité quand le sujet le passionne : il enchaînera alors question sur question.

Il a un fonctionnement intuitif, ce qui le rend souvent incapable de vous expliquer son raisonnement. Il est généralement bien plus à l'aise à l'oral qu'à l'écrit. Il honnit la répétition et s'ennuie dès qu'il maîtrise le sujet. Il a un sens de la justice exacerbé. Sa relation aux autres est souvent problématique. Hypersensible, il peut paraître immature. Ayant une pensée dite en arborescence, il part souvent dans tous les sens et semble passer du coq à l'âne. La méthodologie lui fait souvent défaut.

Bien qu'ils partagent tous des caractéristiques communes, on peut distinguer plusieurs profils d'EIP. Il est important de les connaître, pour ne pas se méprendre sur la façon d'adapter ses outils pédagogiques. Le test permettant de mesurer le quotient intellectuel est notamment le WISC V. Il permet de mesurer cinq indices : indice de raisonnement verbal, indice visuo-spatial, de raisonnement fluide, de mémoire de travail et de vitesse de traitement.

Il sera question de profil homogène quand l'enfant obtient des scores quasi similaires (pas plus de treize points d'écart) dans les cinq indices mesurés. C'est généralement un enfant « scolaire », qui réussit.

⁴⁹ Cf. Jean-Charles Ringard, Alain Pouhet, *S'adapter en classe à tous les élèves dys*, CRDP, Poitiers, 2011.

On serait alors en droit de se demander s'il est utile de proposer des adaptations. Au-delà des résultats, il convient d'observer l'épanouissement des enfants en classe. Notre mission est de les amener à mettre à profit leur potentiel. Des adaptations seront nécessaires si leur scolarité ne le leur permet plus. Il n'y a aucune raison que nous ne leur proposons pas une pédagogie qui leur corresponde davantage.

Les enfants au profil hétérogène présentent un test avec plus de 13 points d'écart entre deux des indices sus mentionnés. Leur mal-être est généralement plus important. Ils sont doublement en décalage. Avec leurs pairs comme tout EIP, mais également en eux-mêmes : ils vont être moins performants dans certains domaines, ce qui va les déstabiliser. Ils sont aussi en général moins scolaires.

Enfin, certains EIP présentent un ou plusieurs troubles dys associé(s). Un fort pourcentage d'élèves dyslexiques se trouve parmi les EIP. L'un n'empêche pas l'autre mais complexifie le repérage de l'une et l'autre de ces caractéristiques. Le fort potentiel permet à l'enfant de compenser le trouble dys et ainsi d'en retarder le dépistage. Ces enfants sont d'autant plus en mal-être. Ils souffrent d'un décalage encore plus grand : ils peuvent être très performants dans certains domaines et très peu dans d'autres en raison de leur trouble d'apprentissage. Leurs bulletins sont souvent plus contrastés.

Plusieurs outils sont à la disposition de l'enseignant⁵⁰ : la différenciation pédagogique, le tutorat par les adultes, l'enrichissement du parcours, le décloisonnement, l'accélération du cursus (sous la forme d'un saut de classe, d'un raccourcissement de cycle ou « compactage »).

L'essentiel est avant tout de poser un autre regard sur les EIP.

Aucun outil pédagogique ne fait office de recette miracle. Si le professeur ne le met pas en place avec conviction, l'outil sera inutile, voire contre-productif. Des propositions pédagogiques peuvent également naître des échanges que nous pouvons avoir avec ces élèves, souvent très conscients de ce qui les bloque. L'ouverture d'esprit de l'enseignant, sa capacité à entendre des critiques constructives et à remettre en question sa pédagogie est primordiale. Sentinelles, ils peuvent être moteur d'un développement professionnel pour nous.

Le compactage a par exemple été expérimenté avec de nombreux EIP aux profils différents. Tous y ont trouvé un nouveau souffle.

Après avoir mis en place de tels outils avec ces élèves, l'expérience montre que nombre d'enseignants les étendent à toute la classe en proposant des temps de travail en autonomie via des plans de travail qui permettent d'accélérer ou de décélérer le rythme en fonction des objectifs pédagogiques. Les classes coopératives⁵¹ offrent également un cadre d'apprentissage idéal à ce profil d'élèves. Mais c'est une autre histoire...

Audrey Chapelain, professeure de lettres classiques, formatrice académique et chargée de mission pour la scolarisation des EIP, académie d'Aix-Marseille

Vos élèves ne vous en voudront jamais de ne pas avoir toujours une réponse efficace. Mais ils vous seront reconnaissants de vous montrer attentif, bienveillant et créatif. Ils seront rassurés quand ils vous verront saluer leurs efforts.

⁵⁰ « Ressources pour la personnalisation des parcours des élèves à haut potentiel » [En ligne] eduscol.education.fr

⁵¹ Cf. Sylvain Connac, *Apprendre avec des pédagogies coopératives*, ESF, 2017 (7^e édition).

L'essentiel à retenir

Variété des singularités

- Dys, handicap, allophone, haut potentiel...

L'implication de toute l'équipe éducative

- Éviter la déperdition d'information
- S'appuyer sur un diagnostic posé par des professionnels

Le rôle de l'enseignant

- Mettre les difficultés en mots
- Accompagner l'acceptation du handicap
- Faciliter l'accès aux apprentissages (aider sans faire à la place de l'élève)
- Adapter son dispositif est souvent profitable à toute la classe

F

A

V

O

R

L

'

A

P

P

E

N

C

L

Favoriser l'apprentissage en classe

I S E R

R E N T I S

A S S E

PARTIE 3

Construire une séquence

« Préparer une leçon, un cours, une séquence de formation, c'est concevoir un dispositif pédagogique capable de motiver ceux qui doivent apprendre, c'est présenter des contenus rigoureux, permettre leur appropriation progressive, prévoir les évaluations nécessaires, organiser les systèmes de recours pour ceux qui sont en difficultés ou en échec.¹ »

Si cette définition a le mérite de poser clairement le cadre qui aide à la conception d'une séquence en rappelant les invariants, elle peut également inquiéter les jeunes enseignants que vous êtes en en disant aussi les exigences. Taire la complexité de la tâche ne la rendrait pas plus réalisable. À l'inverse, en prendre la mesure peut conduire à davantage de vigilance. L'objectif de ce chapitre est donc de vous aider à concevoir des gestes professionnels efficaces. Votre statut de professionnel ne peut souffrir ni naïveté, ni amateurisme. Vous n'aurez sans doute jamais « l'intuition » d'une programmation complète, structurée et pertinente, mais en vous imprégnant des attendus du socle et des programmes, vous aurez de belles satisfactions quand vous pourrez faire converger vos envies avec ces derniers.

Préparer sa séquence

« Préparer un cours, c'est faire jouer [...] à des partenaires imprévisibles une pièce qu'ils ne connaissent pas et pour laquelle ils ne témoignent a priori d'aucun intérêt particulier². »

DÉTERMINER SES OBJECTIFS PÉDAGOGIQUES

Il faut aussi entendre que pour susciter l'appétence chez votre public, savoir le nourrir est important, en montrant la gradation de votre enseignement et des compétences qui s'acquièrent dans votre cours. À vous donc de travailler un scénario qui permette aux élèves d'acquérir des savoirs et des savoir-faire, mais qu'ils ne maîtrisent pas encore complètement.

DÉTERMINER UN OBJECTIF GÉNÉRAL CLAIR

Vous fixer un objectif vous conduira à réfléchir de manière précise à ce que vous voulez transmettre à vos élèves dans votre séquence. Si vous ne vous imposez pas la contrainte de faire des choix, le risque est grand de proposer aux élèves un travail exhaustif qui, sans épuiser le thème, épuisera chez eux le désir d'apprendre.

ARTICULER DES OBJECTIFS GÉNÉRAUX DANS UNE PROGRESSION

Dans un second temps, la programmation de vos séquences vous permettra de construire une chronologie en fonction de ces objectifs pédagogiques. Il n'est toutefois pas envisageable de penser les objectifs sans tenir compte de la réalité de la classe. Vos enseignements doivent répondre à un besoin de vos élèves et ne pas

¹ Alain Rieunier, *Préparer un cours*, t.1, ESF Éditeur, 2014.

² Alain Rieunier, *op. cit.*, p. 17.

être redondants avec un enseignement déjà reçu. Quel serait le bénéfice pour des sixièmes de réentendre les aventures d'Ulysse en histoire si elles ont été longuement travaillées en français? Même si votre programmation est parfaitement ciselée et nourrie de vos premières expériences, il vous faudra donc ensuite la soumettre à des évaluations diagnostiques pour la réguler.

FORMULER EXPLICITEMENT LES OBJECTIFS

Déterminer des objectifs de manière précise implique qu'ils soient clairs pour vous-même comme pour la classe. En effet, si vous voulez donner la possibilité à vos élèves de devenir réellement acteurs de leurs apprentissages, il faut qu'ils aient compris votre projet pédagogique. Il s'agit donc de lever les implicites d'une formulation qui serait perçue comme inintelligible ou trop vague.

DISTINGUER PRÉACQUIS ET PRÉREQUIS

Pour déterminer les prérequis – connaissances et compétences devant être maîtrisées par l'élève – la lecture des programmes vous permettra non seulement de connaître les attendus de l'année ou du cycle précédents, mais aussi d'avoir en tête les contenus abordés par la classe dans les disciplines qui ne sont pas la vôtre.

Pour vérifier les préacquis – connaissances et compétences réellement maîtrisés par l'élève – vous effectuerez des évaluations diagnostiques : interrogation orale, situation-problème à résoudre.

FAIRE NAÎTRE LE BESOIN

Il est toujours plus facile d'apprendre à un individu quelque chose qui répond à un besoin existant. Quand le besoin n'a pas été identifié comme tel par l'élève, la tâche de l'enseignant se complique.

Vous organiserez vos séquences en tenant compte de ce paramètre : vous serez confronté à moins de résistance si vous vous arrangez pour faire naître dans vos premières séances le besoin des leçons prévues.

Construire une séquence cohérente et stimulante

Pour construire votre séquence, il vous faudra donc penser celle-ci comme un scénario, avec un début et une fin qui s'inscrit dans une progression structurée et cohérente.

CONCEVOIR LE SCÉNARIO

DES OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES CLAIRS ET PROGRESSIFS

Il est absolument nécessaire que chacun de vos élèves se sente concerné et s'implique à chaque moment de la séquence, afin qu'il construise ses apprentissages. Il faudra toutefois accepter qu'ils ne soient pas forcément les mêmes pour tous les élèves. Le chapitre sur l'hétérogénéité de la classe développe davantage ce point.

DES RETOURS RÉFLEXIFS

Explicitation, analyse et généralisation des stratégies mises en œuvre dans une situation donnée, mais aussi mise à distance qui permet de redonner du sens aux apprentissages en cours : à ces échanges qui construisent la posture métacognitive des élèves – représentation que les élèves ont de leurs connaissances et de leur fonctionnement cognitif –, vous intégrerez des temps de reprise des leçons variés et réguliers. Il est important de renforcer la trace des apprentissages qui se construisent par des temps de reprise (fabrication d'une carte mentale du cours précédent, formulation par les élèves de ce qu'ils ont retenu de la dernière leçon...) et de vérifier leur niveau de maîtrise par des exercices de réinvestissement.

PRÉVOIR DES ÉVALUATIONS FORMATIVES

Pour réguler vos gestes professionnels et proposer à vos élèves des séances de remédiation efficaces, vous veillerez à construire votre séquence à rebours, en partant de l'évaluation sommative : cette tâche finale doit permettre de vérifier si les élèves sont capables de réinvestir leurs apprentissages. Précisons qu'il faut concevoir une tâche complexe inédite afin de vérifier si les connaissances et les compétences sont acquises. Répéter un même exercice créerait des automatismes plutôt que de susciter chez les élèves une posture réflexive.

ORGANISER SA RÉFLEXION

TABLEAU D'AIDE À LA PRÉPARATION DE SÉQUENCE

ÉTAPES DE RÉFLEXION	ACTIVITÉS PROPOSÉES (SUPPORT/TÂCHE)
Que l'élève doit-il apprendre ?	
Objectif général (en lien avec les programmes)	
Évaluation sommative	
Prérequis	
Objectifs intermédiaires	Prévoir un volume horaire (nombre de séances) - Rédiger la première et la dernière séance - Rédiger les séances suivantes dans l'ordre chronologique
Évaluations formatives	
Pré-acquis	
Évaluation diagnostique	
Évaluation personnelle de la séquence (ses points forts, ses points faibles)	
Indicateurs et critères de réussite	

PRÉVOIR L'IMPRÉVU

Vous apprendrez à donner un peu de souplesse à vos progressions, en laissant une ou deux séances vierges : elles correspondent à l'addition de tous ces moments indispensables consacrés à la méthodologie – les premières heures de cours n'y suffiront pas – ou au rangement (en fin de cours, avant la sonnerie).

Une séquence qui se déroulerait comme la juxtaposition de séances sans la moindre interruption indiquerait que vos cours sont trop verrouillés pour laisser place aux prises de paroles spontanées, par exemple : celles des élèves qui ne se sentiraient pas le droit de questionner, rebondir, s'étonner ou s'opposer ; mais aussi les vôtres.

UN CLIMAT D'APPRENTISSAGE STIMULANT POUR LES ÉLÈVES

DES SITUATIONS PROBLÈMES

Elles inviteront à une demande de connaissances et de compétences nouvelles. Vous vous efforcerez de créer chez vos élèves des attentes par rapport aux enseignements que vous dispensez.

DES RUPTURES DE RYTHMES

Proposer des dispositifs et des rythmes différents, introduire des ruptures permet d'éviter la routine et l'ennui. Il s'agira de travailler le rythme de la séquence en faisant alterner des épisodes d'intense activité avec des moments de pause, plus calmes ou plus distrayants. Ces derniers sont parfois trop souvent réservés aux élèves efficaces, en fin d'heure, quand les autres essaient de répondre plus laborieusement aux objectifs de la séance. Chacun doit pouvoir prendre plaisir à la tâche accomplie, et particulièrement les élèves qui n'envisagent pas spontanément l'école comme une merveilleuse expérience quotidienne.

DES DISPOSITIFS VARIÉS

C'est grâce à des dispositifs et des entrées variés que chacun des élèves pourra s'investir dans les tâches proposées. Les différentes entrées doivent certes correspondre aux besoins de chacun, mais il faut aussi proposer des séances qui répondent aux conceptions de chacun.

DES OBJECTIFS STIMULANTS

Annoncer une tâche finale complexe et exigeante – une exposition à monter, une maquette à fabriquer, une nouvelle à écrire, une démarche scientifique à mettre en œuvre – permet de présenter l'évaluation comme un défi plutôt que comme une épreuve qui attestera d'un niveau de maîtrise. Il est important que les élèves aient « un objet » à réaliser ou un moment fort à investir.

INVESTIR UN PROJET STIMULANT POUR VOUS

Le projet que vous accompagnerez doit aussi être motivant pour vous-même. Ne faites pas de votre courte expérience un frein à envisager des séquences créatives ou innovantes. Comme pour vos élèves, des projets exigeants vous inviteront parfois à réfléchir plus en profondeur à vos pratiques et vous aideront à construire vos propres compétences d'enseignant.

Vous y trouverez l'occasion d'échanger avec vos collègues : les échanges ne pourront que rendre vos projets et vos séquences plus riches et plus attrayants, pour vos élèves certes, mais aussi pour vous. Un bon moyen d'échapper à la routine, qui peut très vite devenir lourde à supporter, en particulier dans des classes dont la gestion est difficile. C'est d'autant plus vrai pour ceux d'entre vous qui ont à multiplier par trois ou quatre les mêmes séquences au cours de l'année scolaire.

La construction d'une séquence répond à des enjeux d'ordre varié. Mais élaborer une séquence qui vous stimule, c'est avant tout la promesse d'un projet que vous aurez plaisir à vivre avec vos élèves.

Cinq repères pour une année réussie

UNE PROGRAMMATION DES SÉQUENCES OUVERTE SUR L'ANNÉE

Vous ne travaillerez probablement jamais la totalité de la programmation que vous aurez initialement prévue, car vous l'avez écrite pour une classe fantasmée : homogène, impliquée et docile. Vous aurez donc à la modifier pour l'adapter aux besoins réels de vos élèves.

Il ne s'agit pas de rédiger en septembre un contrat auquel il ne sera pas possible de déroger jusqu'en juin...

DÈS LA PREMIÈRE SÉQUENCE...

Notre souci d'accueillir et de rencontrer nos élèves, de leur faire découvrir notre discipline, ne doit pas nous empêcher d'envisager la première séquence comme un temps d'apprentissage effectif. Les élèves sont sujets à l'ennui dès les premières heures, ils ont donc besoin d'être stimulés dès le mois de septembre. On évitera ainsi de perdre un temps précieux par rapport au programme de l'année.

LES MANUELS NE SONT PAS LES PROGRAMMES

Affranchissez-vous des manuels. Ils ne vous dispensent pas de la lecture des programmes ni ne vous aident à en comprendre l'esprit et la lettre. Considérez qu'ils sont là pour vous aider à concevoir une progression en vous donnant des pistes de travail, des supports et des idées à exploiter, que vous adapterez au profil et aux besoins des élèves dont vous aurez la charge et à votre personnalité enseignante.

ANTICIPER L'ÉVALUATION SOMMATIVE

Comme nous l'avons vu, il est indispensable de penser l'évaluation finale en amont. Outre le niveau de maîtrise acquis par vos élèves, elle vous permettra d'évaluer l'efficacité et la cohérence de votre enseignement. Vous veillerez à faire porter cette évaluation sur ce que vous avez effectivement enseigné, et à l'aide de critères explicites.

LA PRIORITÉ DEMEURE L'ÉLÈVE

La construction de séquences n'est pas seulement fonction des notions à transmettre. Pour élaborer et articuler des séquences qui prennent en compte les besoins réels des élèves, il faut au préalable avoir repéré ces besoins grâce à des évaluations diagnostiques. Si donc vous avez préparé le travail durant vos vacances, il vous faudra adapter à la suite de ces évaluations ce que vous aviez prévu pour des élèves lambda.

L'essentiel à retenir

Quelques principes

- Se situer du côté de celui qui apprend
- Rendre accessibles les savoirs
- Impliquer les élèves
- Organiser les systèmes de recours pour ceux qui ont des difficultés
- Prévoir les évaluations

Comment structurer son enseignement

- Se fixer des objectifs intermédiaires
- Prévoir des évaluations formatives
- Prévoir l'imprévu et faire preuve de souplesse
- Favoriser les retours réflexifs des élèves
- Organiser sa réflexion

Pour une séquence cohérente

- Imaginer des scénarios pour des apprentissages progressifs
- Se fixer des objectifs clairs et raisonnables
- Construire une séquence dans une progression annuelle
- Tenir compte des acquis antérieurs des élèves
- Stimuler l'intérêt des élèves

Le climat d'apprentissage

- Proposer des dispositifs et des rythmes différents
- Construire ou piloter des projets innovants pour vous et vos élèves

Construire une séance de cours

Du cours universitaire à la séance en collège

Le premier réflexe de l'enseignant novice est de prendre appui sur ses cours d'université. Mais, même dans le cas d'un objet d'étude identique, il y a une réelle différence de nature, de forme et de contenu entre un cours pris en note à l'université et un cours dispensé face aux élèves.

La difficulté est en effet de passer d'une prise de notes visant à la transmission d'un savoir exhaustif à une démarche qui permette la construction et l'appropriation de savoirs par des élèves d'un niveau de maîtrise moindre.

ADAPTER LE CONTENU : RÉSISTER À LA TENTATION D'EXHAUSTIVITÉ

Le travail de vulgarisation, cœur du métier d'enseignant, doit impérativement passer par une démarche de sélection des éléments importants. Rendre un savoir accessible à nos élèves passe nécessairement par un choix efficient des éléments clés de ce savoir.

Il va falloir résister à cette tentation d'exhaustivité en classe et faire le deuil parfois de l'enseignement de certaines subtilités. Il n'est pas question pour autant de limiter nos exigences. Bien au contraire, il s'agit de faire preuve d'acuité et de mettre en place des priorités dans notre enseignement.

INTERROGER ET PRÉVOIR LES MODALITÉS PÉDAGOGIQUES POUR UNE MISE EN ŒUVRE DANS LA CLASSE

Au-delà de la présentation du cours (tableau, rédaction, mots clés, carte heuristique... au format portrait ou paysage, manuscrit ou dactylographié...) qui est laissée à la libre appréciation de l'enseignant, on peut néanmoins retrouver des points incontournables dans les séances des enseignants. Toute séance doit répondre à un certain nombre de questions clés, avant même d'en préciser le contenu :

-À quel niveau de classe cette séance est-elle destinée ?

-À quelle classe ?

Il arrive fréquemment que deux classes d'un même niveau n'aient pas les mêmes aptitudes, les mêmes appétences. Il sera donc nécessaire, sans pour autant concevoir un cours spécifique par classe, d'adapter les approches choisies.

-Qu'est-ce que je veux que mes élèves apprennent, sachent faire ?

Il s'agit de mettre les objectifs à atteindre en lien avec les programmes et le socle de connaissances, de compétences et de culture.

-Quels sont les pré-acquis attendus ? Sur quelles connaissances antérieures les élèves vont-ils prendre appui pour le nouvel apprentissage ?

-Peut-on établir un lien entre cette séance et l'évaluation finale de la séquence ?

-Quand cette séance aura-t-elle lieu ? À quel moment de la semaine ou de la journée ? (On ne proposera pas le même type d'activité le lundi matin et le vendredi soir après deux heures d'étude)

-Combien de temps cette séance dure-t-elle ?

-A-t-elle lieu en classe entière ou en demi-groupe ?

-Ai-je besoin d'une salle ou de matériel spécifique ? Salle informatique, CDI, etc. (penser à réserver rapidement les ressources nécessaires)

-De quel(s) support(s) ai-je besoin ?

On veillera à choisir des supports d'un niveau adapté aux élèves : leur volume et leur complexité devront faire l'objet d'une véritable analyse de la part de l'enseignant. Des notes de fin de pages expliciteront le sens de certains mots inconnus des élèves.

Les supports proposés devront être lisibles aisément, si possible numérisés. La présentation du document compte pour beaucoup dans l'entrée de l'élève dans l'activité.

Afin de faciliter l'organisation du travail pour les collégiens, on pourra ajouter sur le support le numéro de la séance de cours auquel il renvoie, voire perforer les documents distribués afin d'en faciliter le rangement dans le classeur (gain de temps), etc.

On veillera bien sûr à adapter les supports pour les élèves disposant d'un parcours d'accueil individualisé.

Activités des élèves, apports de l'enseignant : trouver un équilibre

Reste à faire en sorte que les collégiens investissent vraiment la séance et deviennent acteurs de leurs propres apprentissages.

POURQUOI METTRE LES ÉLÈVES EN ACTIVITÉ ?

Que reste-t-il d'un apprentissage dans la mémoire d'un élève ? Le chercheur et professeur Edgar Dale s'est interrogé à ce sujet dans les années 40.

Il découvre ainsi que selon la modalité pédagogique adoptée par l'enseignant, la proportion du contenu gardée en mémoire par l'élève est susceptible d'être très variable, dans une gradation ascendante : dans un cours magistral (faible), dans une lecture correspondant à une réception verbale, dans un film ou documentaire illustrant une réception visuelle, dans un apprentissage collectif, dans une mise en pratique induisant une participation des élèves, enfin lorsque les élèves sont pleinement acteurs de leurs apprentissages (importante).

On comprend alors qu'il est fondamental de mettre les élèves en activité.

COMMENT ENCOURAGER L'ÉLÈVE À SE QUESTIONNER ?

Avant même de proposer un contenu, l'essentiel est de mobiliser les élèves et de leur donner envie d'apprendre. S'ils ne comprennent pas l'intérêt des apprentissages à acquérir, pourquoi se mettre au travail ? Sans devenir purement utilitaire, la séance doit néanmoins faire sens pour les élèves. On pourra donc leur indiquer l'objet de la séance du jour en adaptant la terminologie à leur âge. En veillant à ne pas entrer dans des détails didactiques trop précis, on pourra par exemple titrer de façon attrayante la séance :

« Mathématiques en plein air! » pour amorcer une séance sur le cercle avec un logiciel de mathématiques ; ou proposer une question ouverte pour amorcer la réflexion des élèves : « Dans Roméo et Juliette, l'amour est-il plus fort que tout? »

Dans la continuité, on proposera une activité d'amorce motivante pour les élèves. Elle peut prendre la forme d'une situation problème, comme par exemple : « Un ballon dégonflé pèse-t-il plus ou moins lourd qu'un ballon gonflé? »

Xavier Roegiers définit en 2003⁴ la situation problème comme « une activité organisée par l'enseignant et qui se définit par la présence d'un obstacle à franchir, des informations à articuler, une tâche à réaliser. »

L'objectif de la situation problème, appelée aussi souvent tâche complexe est de faire émerger les besoins des élèves, de créer chez eux la nécessité de la connaissance. Sans certaines informations, les élèves ne peuvent pas répondre à la question. Les apports de l'enseignant trouvent alors toute leur place, puisque c'est notamment grâce au professeur que l'élève pourra résoudre le problème. De plus, comme la situation problème prend appui sur une situation concrète, le problème posé prend tout son sens.

Le but est donc d'imaginer une situation problème qui soit à la fois contextualisée et suffisamment ouverte pour permettre le débat. L'enjeu est d'amener à une réflexion, à une expérimentation pour apporter une réponse. La question posée ne devra surtout pas attendre une réponse binaire de type oui/non.

D'ailleurs, selon Philippe Meirieu : « C'est à notre capacité à concevoir des situations problèmes mobilisatrices, organisées de telle manière que l'élève ne puisse pas contourner l'apprentissage, mais qu'il doive l'effectuer lui-même... c'est à cette capacité-là que se mesure notre véritable efficacité didactique⁵. »

ÉVITER L'ENNUI AUX ÉLÈVES

De nombreux élèves déclarent s'ennuyer en classe, non pas parce que le cours n'est pas intéressant mais plutôt parce qu'ils ont le sentiment d'être passifs. Plusieurs possibilités pour les « garder en éveil » sont envisageables.

Tout d'abord, on peut prendre appui sur leur créativité. La réponse apportée à une situation problème peut très bien être novatrice. Les élèves ont le loisir d'imaginer le type de restitution qu'ils souhaitent tant qu'ils prennent soin d'explicitier leur démarche (à l'aide d'un schéma, un dessin, un texte rédigé, une carte heuristique, etc.) et que les critères de réussite sont satisfaits. Leur motivation en est accrue : ils ont le sentiment de s'emparer d'une certaine forme de liberté – qui bien souvent se traduit chez eux par de vraies découvertes. Rendre compte d'une lecture sous la forme d'une couverture de roman, par exemple, permettra à certains d'exprimer leur talent en dessin.

On peut également varier les activités, en proposant de mettre en œuvre successivement différentes compétences : l'écoute, l'écriture, la manipulation, le débat, etc. S'il est difficile pour un adulte de rester concentré une heure entière sur une même activité, il en est de même pour un collégien.

Même si le temps de concentration augmente avec l'âge, il est inégal selon les moments de la journée : on sait grâce aux recherches d'Hubert Montagner⁶, directeur de recherche à l'Inserm, que la concentration de l'enfant est moindre en début de matinée et en début d'après-midi. On sait également que lundi est une journée délicate pour la concentration car l'élève doit retrouver ses habitudes scolaires. Le vendredi est assez variable selon les enfants. Et comme nous n'avons pas la chance de faire cours uniquement les mardis et jeudis de 10 h à 11h et de 15h à 16h, il nous faut trouver des stratégies pour maintenir l'attention de nos élèves.

³ Cf. Dossier « La masse de l'air » sur le site de l'académie de Nantes. [En ligne] pedagogie.ac-nantes.fr

⁴ Xavier Roegiers, *Des situations pour intégrer les acquis scolaires*, De Boeck, 2003.

⁵ Philippe Meirieu, *Cahiers pédagogiques* n° 263, 1988.

⁶ Hubert Montagner, « Les rythmes de l'enfant et de l'adolescent. Ces jeunes en mal de temps et d'espace », dans *Revue française de pédagogie* n° 68, 1984. [En ligne] persee.fr/collection/rfp

Il est donc absolument nécessaire que l'enseignant varie les activités proposées et leurs modes de restitution.

Enfin, le changement d'activité induit un changement de rythme dans la séance. L'élève change de matériel, de mode de communication et de restitution, et cette rupture concrète par rapport à l'activité précédente fait naître une nouvelle phase de concentration. L'enseignant peut également proposer des activités de durées différentes. Il n'hésitera pas non plus en classe à raccourcir une activité qui se montrerait inefficace et au contraire à laisser plus de temps aux élèves très motivés par une autre tâche. Le temps que l'on se fixe pour une activité lorsque l'on prépare un cours reste toujours un temps indicatif qu'il faudra savoir moduler selon les observations faites chez les élèves en activité.

La succession des activités proposées au sein de la séance doit être cohérente.

On pourra par exemple proposer des activités qui explorent des thèmes variés appartenant à un même champ de la discipline ; ou bien enchaîner deux activités explorant par exemple les causes d'un phénomène pour l'une, les conséquences de ce dernier pour la seconde.

Enfin, l'enseignant pourra choisir de proposer les différentes activités avec un niveau graduel de difficulté : de la plus simple à la plus complexe en prenant appui sur la taxonomie du psychologue américain Benjamin Bloom⁷, par exemple. Celui-ci a élaboré un modèle pédagogique qui hiérarchise les niveaux de maîtrise de connaissances. Le niveau le plus simple est celui de la connaissance, le niveau le plus complexe celui de l'évaluation. C'est d'ailleurs ce dernier niveau, que les enseignants ont atteint, qui leur permet d'évaluer avec pertinence le niveau de maîtrise de leurs élèves.

LA PLACE DE L'ENSEIGNANT

Lorsque les élèves sont en activité, les enseignants éprouvent parfois une certaine frustration parce qu'ils ont l'impression de ne servir à rien : les élèves semblent capables de faire sans eux et les enseignants cherchent alors leur place.

Pourtant, l'enseignant a bien un rôle dans ce qui se joue dans la classe : il est un observateur averti. Il va repérer avec acuité les difficultés des uns et les facilités des autres afin de réguler les apprentissages à venir : il pourra noter la notion que devra revoir tel élève, ou ce qu'il devra lui-même reprendre en accompagnement personnalisé.

Rares sont les classes où les élèves, même en pleine activité, ne poseront pas de questions ! Le professeur apportera les notions ou ressources à l'élève qui en fait la demande, et en fera parfois profiter la classe entière.

Les aides données pour résoudre la tâche sont l'objet même de la séance de cours : lorsque l'enseignant répond aux besoins formulés par les élèves, les notions qu'il transmet trouvent naturellement leur place et font sens pour l'élève.

Le professeur permet aux élèves de lever les obstacles suscités par la situation problème pour trouver une solution. En proposant son aide, il permet aux élèves d'augmenter leur zone proximale de développement⁸ : la distance entre ce que l'enfant peut effectuer ou apprendre seul et ce qu'il peut apprendre uniquement avec l'aide d'une personne plus experte. L'objectif est donc de permettre aux élèves d'accéder à un niveau de maîtrise supérieur à celui qu'ils auraient atteint sans aide.

L'enseignant doit donc anticiper les besoins des élèves : il préparera des réponses à donner aux questions éventuelles, aura conçu et apporté des documents « coups de pouce » comportant les indications (méthodologie, connaissances à mobiliser) nécessaires à la résolution de la tâche.

⁷ Cf. c2ip.insa-toulouse.fr/fr/pedagogies/concepts-de-base-en-pedagogie/la-taxonomie-de-bloom.html

⁸ Le concept de zone proximale de développement a été introduit par le psychologue Lev Vygotski. Voir son ouvrage *Pensée et langage* [1934], nouvelle édition, La Dispute, 2019.

La part la plus importante dans la préparation de l'enseignant consiste donc, lorsqu'il conçoit une tâche, à anticiper les aides adaptées dont les élèves auront besoin pour la mener à bien. Ce dernier point constitue le contenu même du cours issu des programmes disciplinaires sur lesquels on va s'appuyer.

LES INTERACTIONS ORALES : DE MULTIPLES LIEUX DE RENCONTRE

Lors de la séance, l'interaction orale doit prendre toute sa place. Dès le premier domaine du socle commun de connaissances, de compétences et de culture⁹, on rencontre les exigences suivantes : « La rigueur de l'expression, la capacité à en faire preuve pour dialoguer, l'adaptation à une diversité de situations pour agir ou résoudre un problème ». Dans le domaine « Les langages pour penser et communiquer », on trouve la compétence « Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral ». L'acquisition de cette compétence implique que « [l']élève parle, communique, argumente à l'oral de façon claire et organisée ; il adapte son niveau de langue et son discours à la situation ».

Ces extraits des textes officiels, rappellent, si cela était nécessaire, l'importance de l'usage de l'oral au sein des séances de classe. Donner la parole aux élèves lorsqu'elle concerne le sujet étudié, accueillir les propositions des collégiens sans jugement de valeur sur les erreurs permet d'instaurer un climat favorable dans la classe et de motiver les élèves à la prise de parole. On acceptera donc les erreurs et, sans les stigmatiser, on demandera aux autres élèves de la classe s'ils sont d'accord avec la proposition qui est faite. L'erreur n'est plus la « propriété » d'un élève, mais un objet de débat pour la classe qui peut faire de nouvelles propositions, peut-être plus exactes, et que l'enseignant pourra finalement valider.

Une bonne gestion des interactions doit permettre de donner la place à chacun en partageant le temps de parole, symbolisant en quelque sorte la place que l'enseignant permet à l'élève d'occuper dans la classe. Toute parole est importante et a droit de cité. Lorsque la confiance s'instaure et si plusieurs mains sont levées, il est important de montrer d'un signe ou d'un mot que l'on a vu ces demandes de prise de parole et qu'elles seront prises en compte dès que l'intervention en cours sera terminée.

QUELLE EXIGENCE POUR LA LANGUE ORALE ?

La langue orale n'est pas une sous-langue de la langue écrite, c'est une langue en cours de production. C'est aussi une langue qui propose des pauses, des hésitations, liées à la reprise de souffle. Il est donc absolument nécessaire de laisser à l'élève de temps de s'exprimer. C'est encore une langue dans laquelle l'émetteur est fortement impliqué, et qui peut être chargée en émotions, en commentaires divers. L'enseignant doit donc être attentif à repérer les charges affectives afin de les réguler et les canaliser.

Cependant, toute prise de parole est une bonne occasion de progresser en maîtrise de la langue. L'expression orale doit donc respecter quelques critères : on attend des phrases complètes et un niveau de langue adapté à la situation. On pourra être exigeant quant à la réutilisation d'un vocabulaire technique qui a fait l'objet d'un apprentissage antérieur.

Pour terminer, on se souviendra que l'interaction orale est linéaire, que les échanges se déroulent dans une continuité chronologique sans qu'il y ait forcément de trace de ce qui vient d'être dit. Il peut donc être souhaitable de garder trace de ces interactions en notant les points clés au tableau, numérique ou non.

⁹ BO n°17 du 23 avril 2015. [En ligne] education.gouv.fr

Quelles consignes donner aux élèves ?

COMMENT CONCEVOIR UNE CONSIGNE ?

L'enseignant peut être tenté de multiplier les consignes qu'il donne aux élèves afin de leur assurer la réussite. C'est souvent le contraire qui a lieu : des consignes trop nombreuses peuvent mettre les jeunes collégiens en difficulté. Si l'effort de lecture est trop important, l'ensemble des conseils ne sera pas pris en compte.

Par ailleurs, il pourra être plus difficile pour les élèves de distinguer l'essentiel de l'accessoire.

Enfin, un document trop cadré freine la créativité des élèves, qui doivent répondre à un protocole précis et totalement dirigé sans pouvoir faire preuve de liberté. Cela prive d'ailleurs l'enseignant de la possibilité de découvrir chez des élèves des compétences inattendues.

L'OBJET DE LA SÉANCE, LES TÂCHES ET LES CONDITIONS

On identifiera pour commencer l'objet de la séance, c'est à dire le sujet sur lequel on veut faire travailler les élèves (par exemple, étudier l'électricité en classe de 4^e).

Il faudra ensuite déterminer de façon synthétique les tâches que l'on souhaite faire effectuer à nos élèves (par exemple, réaliser un montage en série).

Le choix du verbe de consigne est déterminant puisqu'il implique un niveau de difficulté : « relever » n'attend pas le même degré de maîtrise que « synthétiser ». Ici encore on peut se référer à la taxonomie de Bloom.

Enfin, on pourra fixer les conditions de réalisation des tâches : le temps imparti, le matériel à disposition, les modalités du travail (en groupe ou individuel). C'est souvent lors de cette étape que l'enseignant débutant peut être trop exhaustif. Il veillera à ne donner que des éléments essentiels à la réalisation, pour ne pas mettre les élèves en difficulté. Tester la consigne auprès d'un non-spécialiste du domaine peut d'ailleurs être un bon moyen de savoir si elle est claire.

FACILITER LA COMPRÉHENSION DE LA CONSIGNE

Une bonne consigne est une condition de la réussite des élèves, mais la façon de communiquer la tâche à réaliser en est une autre.

Toute consigne devrait être communiquée par deux moyens différents au moins afin de répondre aux diverses sensibilités des élèves : certains préféreront l'écrit, d'autres la verbalisation. On pourra donc proposer des consignes rédigées au tableau ou sur un document papier, et les verbaliser par ailleurs par le biais d'une lecture et d'une reformulation faite par un élève.

On acceptera que les élèves utilisent des synonymes ou termes approchant du moment que la reformulation éclaire le sens. On lèvera ainsi toutes les ambiguïtés qui pourraient mettre les élèves en difficulté.

Dans certaines disciplines, la reformulation pourra passer par un modèle : on peut montrer la réalisation de la consigne à titre d'exemple.

Avant la réalisation de l'activité, on pourra entraîner les élèves à comprendre les consignes en leur faisant repérer les trois éléments essentiels (l'objet, la tâche à réaliser, les conditions de réalisation) en les verbalisant indépendamment les uns des autres ou en utilisant un code couleur par exemple.

Il est important d'habituer les élèves à reformuler avec précision toute consigne avant d'entrer dans l'activité afin de ne rien oublier.

Les traces de la séance

L'USAGE DU TABLEAU

Le tableau de la classe est le premier instrument visuel qui rend compte de la séance. Il doit être utilisé comme un véritable outil pédagogique. Il permet de garder trace des interventions des uns et des autres, pour peu que l'on en fasse bon usage.

Ce sera en particulier le cas si la salle de classe est équipée d'un tableau numérique interactif, ou du moins d'un tableau blanc et d'un rétroprojecteur. Mais avec un peu de méthode, même un tableau simple pourra devenir un outil efficace.

UN REPÈRE STRUCTURANT POUR L'ÉLÈVE

Le tableau peut remplir de multiples fonctions que l'enseignant doit gérer simultanément en le partageant en différents secteurs, chacun avec une fonction spécifique : le plan de la leçon, la prise en notes des réponses spontanées des élèves, les devoirs pour le cours suivant, la gestion de la classe, etc.

Le tableau est un repère pour l'élève. Ce dernier devra pouvoir y trouver des informations lui permettant de savoir de quelle séance il s'agit : numéro de la séance, objectifs à atteindre, supports utilisés, etc.

Durant l'heure de classe, l'élève devra pouvoir se repérer par rapport aux titres des différentes étapes du cours. Il saura ainsi se situer au sein même de la séance. On peut y utiliser des couleurs différentes pour hiérarchiser les titres. On y inscrira les consignes ou les références du manuel à utiliser : cela permettra aux élèves plus lents ou à ceux qui sont moins concentrés de retrouver facilement l'information, et à l'enseignant d'éviter quelques répétitions.

UNE MÉMOIRE

Le tableau constitue également une mémoire de la séance : les propositions de réponses des élèves, les cheminement des réflexions devront y être consignés dans un espace dédié. On y notera les interventions exactes et erronées des élèves, qui seront régularisées dans un second temps ; les erreurs seront effacées avant que les élèves ne prennent leurs notes.

On n'hésitera pas à faire écrire les élèves au tableau. Ils sont en général assez motivés par cette activité, d'une part parce qu'elle leur permet de se déplacer – et il est parfois difficile pour un collégien de rester assis une heure durant ; d'autre part, il est valorisant pour un élève d'avoir la possibilité d'inscrire lui-même sa réponse aux yeux de tous.

Le tableau est aussi un garant des connaissances : l'enseignant y notera les connaissances nouvelles qu'il apporte, en les mettant en évidence avec une autre couleur par exemple, ou par un encadré. Il veillera en particulier à écrire en toutes lettres les définitions des mots jusqu'alors inconnus.

UN REPÈRE STABLE

Il est essentiel de se fixer une organisation du tableau pour l'année afin de donner des repères aux élèves : les recherches seront par exemple toujours notées à gauche et en noir, les éléments importants à retenir seront au milieu et en rouge... Ces codes devront être explicités avec les élèves dès le début d'année.

Finalement, si un collègue d'une autre discipline entrait dans votre classe, comprendrait-il, à l'aide de votre tableau, ce que vous avez voulu enseigner ? Si tel est le cas, c'est que son organisation est efficiente.

LE CAHIER DE L'ÉLÈVE

On peut retrouver de nombreux points communs entre la trace écrite du tableau et celle du support papier de l'élève.

Le document de l'élève doit également être un repère, dans lequel il retrouve les éléments clés liés à la séance : titre, objectif, supports utilisés. L'élève doit pouvoir s'en servir pour réviser facilement le cours en vue de l'évaluation.

Par souci de lisibilité et pour donner une réelle cohérence aux apprentissages, le plan de la leçon doit apparaître clairement, l'élève prenant appui sur ce qui est inscrit au tableau.

Enfin, la trace écrite de l'élève peut rendre compte des étapes de la recherche de l'élève, de ses tâtonnements, voire de ses erreurs. C'est en gardant trace de ces éléments, tout en les distinguant clairement, qu'il pourra apprécier le chemin parcouru.

Pour cette étape, certains préconisent l'usage du cahier de brouillon, d'autres font écrire au crayon de papier pour pouvoir effacer ensuite. Pour notre part, nous conseillons au contraire au nouvel enseignant d'intégrer pleinement cette étape à la leçon car elle s'inscrit dans une démarche d'apprentissage.

Les élèves ont parfois du mal à accepter d'écrire au crayon de papier, d'écrire des erreurs, comme si leur cahier était une sorte de sanctuaire. Mais si l'on désacralise l'erreur, en faisant comprendre l'intérêt de travailler avec elle et non contre elle, on met en évidence les démarches et les stratégies de résolutions. Ce n'est qu'à ce prix que l'élève prendra conscience des bonnes ou moins bonnes stratégies, qu'il pourra choisir en toute conscience le cheminement nécessaire à sa réussite.

Le cahier de l'élève est avant tout un support de travail ; or qui peut se vanter de réussir dès le premier jet ?

Les suites à donner à la séance

La séance s'inscrit dans une continuité. Elle fait suite à une séance précédente et annonce la suivante. Afin de créer une logique dans les apprentissages, la séance devra donc se conclure par un lien avec la suivante.

Ce lien est souvent fait par le biais de devoirs à réaliser à la maison. Ils doivent être soit en lien avec la séance qui s'achève, soit une préparation de la future séance.

On n'oubliera pas toutefois que notre discipline, aussi importante soit-elle, n'est pas la seule à devoir être travaillée par l'élève. On veillera donc à conserver aux devoirs donnés une durée raisonnable. On peut considérer qu'une dizaine de minutes devraient suffire à mobiliser ce qui a été vu pendant la séance.

Par ailleurs, nombre d'élèves de 6^e n'ont pas l'habitude des devoirs à la maison puisqu'à l'école élémentaire ils sont très limités depuis la *circulaire (n° 94-226) du 6 septembre 1994* : « À la sortie de l'école, le travail donné par les maîtres aux élèves se limite à un travail oral ou des leçons à apprendre. » L'enseignant fera en sorte que ce nouvel apprentissage se fasse de façon progressive et mesurée, à plus forte raison lorsque les devoirs sont pour le lendemain.

Les devoirs peuvent être constitués de tâches assez simples : relecture de la leçon, apprentissage du vocabulaire nouveau, un exercice d'application, etc. On peut aussi proposer des activités d'approfondissement, comme une recherche documentaire – mais en tenant compte du fait que certains élèves n'ont pas d'accès à internet. Pour faire remobiliser par les élèves les acquis de la leçon, on peut leur demander de rédiger le bilan de la séance en mettant en évidence les éléments essentiels.

On évitera, dans une certaine mesure, de donner des travaux évalués, ou en donnant un délai suffisant pour réaliser la tâche. Restons conscients du fait qu'à la maison, certains élèves peuvent faire appel à des aides – pairs, parents, ressources diverses –, et d'autres non.

On pourra proposer des activités plus créatives, en apparence informelles mais motivantes pour les élèves. Le devoir à la maison consistera par exemple à inventer trois questions à poser sur la séance précédente. Au cours suivant, quelques élèves viendront poser leurs questions à leurs camarades, réactivant ainsi chez tous les pré-acquis. Cette forme de défi est un bon moyen de faire travailler les élèves sans qu'ils aient vraiment l'impression de produire des efforts.

L'essentiel à retenir

Quelques principes

- Adapter le contenu (du cours universitaire à la séance en collège)
- Interroger et prévoir les modalités pédagogiques (niveau, classe, supports adaptés)
- Trouver un équilibre entre activités des élèves et apports de l'enseignant (mettre l'élève en activité, l'encourager à se questionner, éviter l'ennui)
- Pour préparer une tâche : anticiper les aides dont les élèves auront besoin

Les consignes

- Être clair sur l'objet de la séance, les tâches et les conditions
- S'assurer de la bonne compréhension en doublant la communication
- Éviter les consignes trop nombreuses

Le bon usage de l'oral

- Donner sa place à chacun
- Gérer les interactions
- Utiliser l'erreur comme un outil de formation
- Instaurer la confiance

Les traces de la séance

- Bien utiliser le tableau
- S'appuyer sur le cahier de l'élève

Évaluer les élèves

L'évaluation des élèves est une des missions centrales du métier d'enseignant. Pour autant, cette fonction a bien évolué depuis l'époque où vous étiez élève.

C'est l'esprit même de l'évaluation qui a changé et ce, notamment depuis la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École du 23 avril 2005 et la mise en place du socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

Aujourd'hui, les programmes préconisent « pour améliorer l'efficacité des apprentissages et la confiance en eux des élèves » de « faire évoluer les pratiques en matière d'évaluation des élèves. Il s'agit d'éviter que l'évaluation ne soit vécue par l'élève et sa famille comme un moyen de classement, de sanction, ou bien réduite à la seule notation. Elle doit faire l'objet d'une réflexion accrue des équipes pédagogiques¹⁰. »

L'enjeu pour un jeune enseignant se situe bien à ce niveau : comment mettre en place ce nouvel esprit de l'évaluation dans le cadre de nos classes ?

Même si la littérature sur le sujet de l'évaluation est fournie, on peut encore s'interroger sur les pratiques d'évaluation et leur mise en œuvre concrète dans les classes du collège.

Les évaluations

En réalité, il n'existe pas une mais des évaluations. De nature et de contenus différents, elles interviennent à des moments clairement définis du processus d'apprentissage.

Alors quelles sont-elles et comment les utilise-t-on ?

L'ÉVALUATION DIAGNOSTIQUE

Elle est définie ainsi dans les textes officiels¹¹ : « Évaluation intervenant au début, voire au cours d'un apprentissage ou d'une formation, qui permet de repérer et d'identifier les difficultés rencontrées par l'élève ou l'étudiant afin d'y apporter des réponses pédagogiques adaptées. »

Nous ajouterions volontiers qu'elle permet aussi de repérer les points forts des élèves.

Pratiquée au début d'une année scolaire, d'un chapitre, d'un cours, elle a pour objectif de prendre la mesure des acquis antérieurs de l'élève ou préacquis : ce que l'élève ne connaît pas devra faire l'objet d'un apprentissage renforcé, ce qu'il connaît déjà sera éventuellement revu rapidement.

Ce type d'évaluation devrait donc être un préalable à toute conception de séquence, cette dernière répondant aux besoins identifiés lors du diagnostic.

La nature même de la tâche proposée aux élèves peut varier : de l'exercice traditionnel sur table au brainstorming, tous les moyens sont bons pour faire le point sur leurs acquis. S'il semble plus simple et précis de recueillir une copie individuelle que de repérer les apports de chacun lors d'une interaction, l'un et l'autre moyens permettent de recueillir des indices sur les acquis des élèves : un diagnostic en apparence informel

¹⁰ Préparation de la rentrée scolaire 2014, *BO* n° 21 du 22 mai 2014. [En ligne] education.gouv.fr

¹¹ Vocabulaire de l'éducation, *BO* n° 33 du 20 septembre 2007. [En ligne] education.gouv.fr

et plus créatif (élaboration d'un nuage de mots, d'une carte mentale, jeu de plateau invitant à répondre à des questions, etc.) favorisera une entrée en matière, dans un nouveau chapitre, motivante pour les élèves.

Quelle que soit la forme que l'on donne à l'évaluation diagnostique, deux aspects méritent d'être soulignés.

C'est tout d'abord que les observations faites par l'enseignant doivent être exploitées pour réguler la programmation des apprentissages, passer sous silence tel point, voir ou revoir tel autre. On conseillera donc de ne pas proposer une évaluation trop exhaustive, sous peine de ne pouvoir exploiter toutes les informations qu'elle apporte. Il s'agit de privilégier les éléments incontournables des pré-acquis. Ces indications doivent également permettre de constituer dès le début de l'année des groupes d'accompagnement personnalisé cohérents, regroupant des élèves aux besoins similaires. Ce repérage favorisera également l'inscription de certains élèves dans le dispositif « devoirs faits ».

D'autre part, on comprendra qu'il ne convient pas de tenir compte du résultat de ce diagnostic dans le bilan trimestriel. Cela reviendrait à évaluer le travail fait antérieurement par un autre collègue, dans un autre contexte. D'autre part une prise en compte de ces indicateurs aurait pour effet d'amplifier les inégalités : les élèves n'ayant pas tous le même rythme d'apprentissage et n'ayant pas reçu la même formation ni les mêmes aides, on créerait des inégalités dès le début de l'année ou de l'entrée dans un chapitre.

L'ÉVALUATION FORMATIVE

Le bulletin officiel la définit ainsi¹² : « Évaluation intervenant au cours d'un apprentissage ou d'une formation, qui permet à l'élève ou à l'étudiant de prendre conscience de ses acquis et des difficultés rencontrées, et de découvrir par lui-même les moyens de progresser. »

Cette évaluation est effectuée au cours de la séquence et interroge l'élève sur ce qui a été enseigné jusqu'alors. Il s'agit d'un point d'étape dont l'objectif est double : il permet à l'enseignant d'apprécier l'efficacité des apprentissages jusque-là enseignés et le cas échéant de les ajuster, et à l'élève d'estimer le chemin déjà parcouru et celui qui lui reste à parcourir pour atteindre les objectifs attendus.

Il est conseillé de proposer des tâches d'un niveau de difficulté moyen puisque l'élève est encore dans la phase d'apprentissage. On n'imaginera pas l'évaluer sur des tâches très difficiles alors qu'elles n'ont pas encore fait l'objet d'un entraînement suffisant.

Comme précédemment, la forme donnée à cette évaluation peut varier : devoir sur table interrogeant ce qui a déjà été travaillé en classe, prise d'information informelle (observation d'un élève réalisant un TP, une activité en EPS, etc.). La seconde modalité ne permet pas d'évaluer tous les élèves d'une même classe un même jour. Mais d'autres activités permettront de cibler d'autres élèves, jusqu'à ce que tous aient été évalués lors d'activités courantes de classe.

De nombreux établissements mettent à disposition des enseignants des outils de suivi comme Pronote¹³, Sacoche¹⁴, etc. Ces logiciels facilitent l'archivage des résultats en vue du suivi des réussites et des difficultés des élèves à usage des enseignants, des élèves et des parents. Ils permettent également un repérage visuel par couleur des points à retravailler, ce qui rend plus aisée la composition des groupes d'accompagnement personnalisé.

Face à des difficultés persistantes, l'enseignant n'hésitera pas à revoir certains points de sa programmation. Ce type d'évaluation se rapproche du diagnostic, mais s'en distingue par la prise en compte de son résultat. Dans le cas de l'évaluation formative, on pourra en effet ou non prendre en compte le résultat dans le bulletin trimestriel de l'élève.

¹² BO n° 33 du 20 septembre 2007, *ibid.*

¹³ Pronote/Démonstration des Espaces Web et Mobile [En ligne] index-education.com

¹⁴ sacoche.sesamath.net/sacoche/

L'ÉVALUATION SOMMATIVE

« Cette évaluation intervient au terme d'un processus d'apprentissage ou de formation afin de mesurer les acquis de l'élève ou de l'étudiant¹⁵. »

Les enseignants proposent en général ce type d'évaluation à la fin d'un chapitre ou d'une séquence. L'objectif est de vérifier si ce qui a été enseigné tout au long de la séquence est acquis. Ces devoirs bilans peuvent être assez longs et complets puisqu'ils reprennent l'essentiel de ce qui était à maîtriser et qui a été enseigné durant la séquence. Ils peuvent prendre la forme de productions écrites longues ou de problèmes à résoudre.

Ces évaluations donnent lieu à un résultat consigné dans le bulletin trimestriel, parfois assorti d'un coefficient afin de les distinguer d'une évaluation formative.

L'ÉVALUATION CERTIFICATIVE

C'est une « évaluation sommative sanctionnée par la délivrance d'une attestation¹⁶ ». Il s'agit des évaluations qui valident un niveau de maîtrise attendu par l'institution : le diplôme national du brevet à la fin du collège, le baccalauréat à la fin du lycée.

Pour une « évaluation exigeante et bienveillante »

Depuis plusieurs années déjà, on peut lire dans les publications officielles¹⁷ cette expression qui rompt sans aucun doute avec certaines pratiques d'évaluation. Nous sommes tous convaincus que la conception ancienne de l'évaluation a engendré des inégalités, voire créé des réelles angoisses chez des cohortes d'élèves.

Aujourd'hui la nécessité d'un changement ne fait pas de doute. Mais qu'appelle-t-on évaluation bienveillante et exigeante ?

CLARIFIER LES ATTENTES

Les collégiens ont du mal à faire le lien entre ce qui est enseigné et ce qui est évalué et souvent pensent que les enseignants les interrogent sur des choses qui n'ont pas été vues en classe !

Il est donc nécessaire de clarifier nos attentes par rapport à chaque évaluation.

¹⁵ BO n° 33 du 20 septembre 2007, *ibid.*

¹⁶ *Ibid.*

¹⁷ « La loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République appelle à faire évoluer les modalités d'évaluation des élèves vers une évaluation positive, simple et lisible, valorisant les progrès, encourageant les initiatives et compréhensible par les familles, pour mesurer le degré d'acquisition des connaissances et des compétences ainsi que la progression de l'élève. »

Pour cela, des stratégies diverses sont possibles :

On peut reprendre avec les élèves le plan de chapitre, parfois distribué en début d'apprentissage, expliciter clairement les attendus, voire les leur faire verbaliser.

On peut aussi imaginer une séance de préparation à l'évaluation au cours de laquelle les élèves retrouveraient eux-mêmes de plan de la séquence en repérant, séance par séance, les éléments-clés à maîtriser. Une alternative à cette séance préparatoire consiste à faire imaginer par un groupe d'élèves une évaluation à laquelle un autre groupe se soumettra ; un bon entraînement avant le devoir sur table.

Il est encore possible d'envisager comme entraînement des activités voisines de celles qu'on a prévues pour l'évaluation : en mathématiques par exemple, l'utilisation d'un théorème dans un contexte très proche de celui qui sera proposé en évaluation ; en cours de langue, la rédaction d'un extrait de biographie d'un personnage célèbre avant de demander celui d'un autre personnage le jour J ; etc.

Dans tous les cas, on évitera surtout de piéger les élèves, et si l'on demande de travailler sur une notion plus complexe que ce qui a été étudié en classe, on valorisera une bonne réponse (avec des points de bonus par exemple), sans sanctionner une erreur.

Dans cet ordre d'idée, on doit s'interroger sur le bien-fondé des évaluations dites « surprises ». Si l'on choisit d'avoir recours à ce type de démarche, il est nécessaire que le travail demandé porte sur ce qui a été vu en classe et qu'un contrat clair soit passé auprès des élèves en début d'année : « Il pourra m'arriver parfois de faire une interrogation surprise pour vérifier la régularité de vos apprentissages. »

LE REGARD QUE L'ENSEIGNANT PORTE SUR L'ÉLÈVE

« Les élèves lisent leur échec ou leur réussite dans le regard de leurs maîtres ! Les résultats attendus peuvent donc devenir leurs résultats effectifs. »¹⁸

Ces mots de Gérard de Vecchi concluent le récit qu'il fait d'une expérimentation scientifique menée par Robert Rosenthal et Lenore Jacobson en 1964 qui met en évidence le fait qu'un élève que l'on croit doué réussira mieux qu'un élève auquel on attribue des compétences limitées, alors même que ces deux élèves ont le même niveau de départ. Cette conséquence, appelée aussi effet Pygmalion¹⁹, illustre bien l'importance du regard que l'enseignant porte sur ses élèves.

Il est donc essentiel que l'enseignant soit persuadé de l'éducabilité de chaque élève. Les récentes découvertes sur la plasticité cérébrale tordent enfin le cou aux préjugés selon lequel tel élève en difficulté en orthographe ou mathématiques le sera définitivement. Pour que l'élève progresse, il doit y être encouragé et qui mieux que l'enseignant peut le faire dans sa propre discipline ? Tout d'abord en bannissant définitivement les formules péremptoires du type « C'est trop difficile pour toi, tu ne sauras pas faire », etc. Ces commentaires dévalorisants doivent faire place à des exhortations (« Je sais que tu es capable de... ») ou des formules de réconfort (« C'est bien, tu fais des efforts, continue ! »).

L'élève ne deviendra pas brillant comme par magie, mais il s'engagera dans la tâche, et le risque de décrochage s'éloignera. Lorsque le regard porté par l'élève sur la discipline est modifié, c'est aussi le regard qu'il porte sur lui-même et sur l'enseignant qui change. La relation qu'ils entretiennent peut se trouver transformée et apaisée grâce à ces formules bienveillantes qui pour certains sont vraiment bénéfiques.

¹⁸ Gérard de Vecchi, *Évaluer sans dévaluer*, Hachette Éducation, 2011, p. 24.

¹⁹ David Trouilloud, Philippe Sarrazin, « Les connaissances actuelles sur l'effet Pygmalion : processus, poids et modulateurs », Note de synthèse, *Revue française de pédagogie*, n° 145, octobre-novembre-décembre 2003, p. 89-119 [En ligne] ife.ens-lyon.fr/

Concevoir et corriger une évaluation

À QUEL MOMENT CONCEVOIR L'ÉVALUATION ?

L'ÉVALUATION SOMMATIVE

L'évaluation sommative étant la conclusion de votre séquence d'apprentissage, elle reprend les différents objectifs à atteindre par l'élève.

Comment nous l'avons indiqué plus haut, elle est donc à concevoir avant même le projet de séquence qui va fixer dans son détail, séance par séance, les objectifs à maîtriser lors de cette évaluation ou tâche finale.

Les supports d'évaluation ne sont peut-être pas encore choisis définitivement dès le début de la séquence, ils pourront être ajustés par la suite. Pour autant, les objectifs d'apprentissage et le niveau de maîtrise attendus doivent être clairs dans l'esprit de l'enseignant dès le début.

Exemple. Si l'on projette, pour une classe de 4^e en histoire, une tâche finale centrée sur la compétence Analyser un document textuel, on proposera dans les différentes séances une échelle de compétences comportant les capacités «Je sais présenter un document», «Je sais repérer les idées clés du document», et «Je sais utiliser le vocabulaire approprié au sujet».

L'ÉVALUATION FORMATIVE

L'évaluation formative sera placée stratégiquement au cours de la séquence, aux moments essentiels où ont lieu les apprentissages fondamentaux.

Pour compléter l'exemple précédent, on peut imaginer mettre les élèves en activité sur un texte dont ils doivent extraire les idées clés et les reformuler. On observera les élèves en action et on prélèvera des indices de leur maîtrise (savoirs en action, usage d'un théorème adapté, bon usage d'un surligneur pour un repérage pertinent...).

L'élève qui relit le texte à plusieurs reprises et questionne l'enseignant plusieurs fois sur le sens de certains mots devra certainement être aidé davantage qu'un élève qui spontanément s'empare d'un surligneur et met en valeur des mots clés, ou qui commence par identifier la structure du texte en plaçant des crochets au début de chaque paragraphe, par exemple.

L'enseignant peut alors moduler ses aides selon les besoins de chacun et ainsi individualiser ses apports dans le but que tous aient les mêmes chances de réussite lors de l'évaluation sommative.

QUELLE GRILLE DE CORRECTION ?

L'enseignant doit être conscient que l'évaluation est un processus subjectif²⁰. Penser évaluer avec justesse est un leurre : le processus d'évaluation – choix d'un support, d'une consigne et d'une grille d'évaluation – résulte d'un choix que fait l'enseignant pour sa classe, d'un regard particulier qu'il porte sur les travaux réalisés.

Partant de ce constat, comment peut-on s'y prendre pour évaluer les travaux des élèves de façon à la fois bienveillante et exigeante ?

²⁰ Voir les travaux d'André de Peretti, *Controverses en éducation*, Hachette Éducation, 1993.

Il est essentiel que l'enseignant clarifie ses attentes et anticipe des critères d'évaluation, sans les confondre avec des indicateurs.

À la suite de François-Marie Gérard²¹, on pourrait proposer les repères suivants.

– **Les critères** sont généraux et abstraits, et doivent être :

- pertinents : permettre d'évaluer si la compétence est maîtrisée ou non ;
- indépendants : l'échec ou la réussite selon un critère ne doit pas entraîner l'échec ou la réussite selon un autre critère ;
- pondérés : tous les critères n'ont pas la même importance (définir des critères minimaux et des critères de perfectionnement) ;
- peu nombreux : 3 à 4 au total.

La plus grande difficulté, pour un enseignant débutant, est de limiter le nombre de critères. Il est toujours difficile de résister à la tentation de l'exhaustivité. Mais le nombre indiqué ci-dessus est un bon garde-fou. Si vous proposez 15 critères, c'est ce que ce ne sont pas des critères mais des indicateurs.

– **Les indicateurs** quant à eux sont contextualisés – ils se réfèrent à une situation d'évaluation précise – et concrets – on peut les repérer dans la production de l'élève. Les indicateurs sont des « observables » dans le travail rendu ou dans l'attitude de l'élève en action qui permettent de se prononcer quant à la maîtrise de la compétence. Ils varient selon la situation et ne sont pas exhaustifs puisqu'il arrive couramment que des indicateurs contenus dans les travaux d'élève n'aient pas été anticipés par l'enseignant.

UNE CORRECTION PAR CRITÈRE

Pour l'enseignant, évaluer consiste à rechercher dans la production de l'élève des indices en relation avec le critère retenu. Il sera donc souvent plus aisé de corriger les productions critère par critère que question par question.

Cette démarche d'une évaluation critère par critère limite le risque d'être influencé par la relation que l'on a avec l'élève ou ce que l'on sait de ses compétences (élève perturbateur ou élève qui d'habitude réussit bien par exemple) ; elle facilite en outre l'indépendance des critères les uns par rapport aux autres.

Pour une évaluation plus fine encore, l'enseignant peut rechercher le niveau de maîtrise du critère à partir des indices proposés par l'élève²².

NIVEAU DE MAÎTRISE CRITÈRE	INSUFFISANT	DES AMÉLIORATIONS SONT NÉCESSAIRES	ENSEMBLE SATISFAISANT	TRÈS BON TRAVAIL
Les paragraphes sont organisés	Absence de paragraphe, le texte est écrit d'un seul bloc	Un retour à la ligne est présent pour le second paragraphe	En + Présence d'un alinéa Présence de mots de liaisons	En + Il y a une unité thématique dans chacun des paragraphes proposés

Selon les indices produits par l'élève, l'enseignant pourra ainsi apprécier le niveau de maîtrise du critère par l'élève, ce qui se révèlera fort utile pour une évaluation fine lors de la séance de correction.

²¹ François-Marie Gérard, *Évaluer des compétences, guide pratique*, de Boeck, 2009, pages 70 et 86.

²² D'après l'échelle descriptive proposée par Gérard Scallon dans *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*, De Boeck, 2015.

Rendre compte des résultats d'une évaluation

COMMUNIQUER LES RÉSULTATS

NOTE OU PAS NOTE ? UN FAUX DÉBAT

De nombreux enseignants opposent strictement l'évaluation par les notes et l'évaluation par les compétences. Cette opposition nous semble vaine, car il s'agit simplement de rendre compte d'un même résultat de deux façons différentes.

Code couleurs, notes, émoticônes, lettres ne sont que des modes de communication différents, sans lien avec la question des compétences elles-mêmes : on peut en effet choisir l'approche par compétences et mettre des notes.

Dans de nombreux établissements, deux systèmes cohabitent : des notes pour certaines disciplines et des codes couleurs pour d'autres ; parfois même, notes et codes couleurs coexistent dans une même discipline.

L'échelle descriptive présentée dans le tableau au paragraphe précédent peut être d'une grande aide. On peut y ajouter les deux types d'informations (notes et codes couleur). Ainsi, à l'aide d'un document unique de correction, l'enseignant peut à la fois mettre une note et consigner un niveau de maîtrise.

NIVEAU DE MAÎTRISE	INSUFFISANT	DES AMÉLIORATIONS SONT NÉCESSAIRES	ENSEMBLE SATISFAISANT	TRÈS BON TRAVAIL
CRITÈRE				
/4 pts	0 pt	1 ou 2 pts	3 pts	4 pts

Au moment de la restitution de l'évaluation, la question n'est pas tant le moyen utilisé pour communiquer un résultat que la posture que l'enseignant adopte pour le faire.

On sait que les élèves français sont les plus angoissés à l'idée de voir leurs erreurs stigmatisées²³. Pour mettre en œuvre une évaluation bienveillante, quelques principes de bon sens s'imposent au moment de rendre leurs travaux/copies aux élèves :

- on ne classe pas les copies selon les notes ;
- on évite d'adresser des commentaires désobligeants aux élèves qui n'ont pas réussi ;
- on se dispense d'annoncer les notes à voix haute ;
- on conseille aux élèves de ne pas comparer leurs notes avec celles de leurs camarades : que dire de deux élèves avec un niveau initial (diagnostic) différent qui comparent leurs résultats à la fin de la séquence ? L'écart qu'ils observent entre leurs notes n'a pas de sens. Par contre, on invite les élèves à comparer leur résultat du jour avec leurs propres résultats antérieurs : ils peuvent alors apprécier leur progression ou déplorer d'avoir fourni des efforts insuffisants pour le devoir présent.

INFORMER L'ÉLÈVE DE SES RÉUSSITES ET DE SES DIFFICULTÉS

Lorsqu'il reçoit la grille proposée plus haut, l'élève peut savoir exactement où il se situe dans ses apprentissages, et, si elle comporte des points, prendre connaissance des raisons qui justifient le nombre de points qui lui ont été attribués.

²³ Dossier d'actualité *Veille et analyses* n° 66, octobre 2012, « PISA : ce que l'on en sait et ce que l'on en fait. »

La grille sera complétée par une appréciation valorisant les réussites (« C'est bien, ton travail est désormais mieux organisé », etc.), et s'inscrit donc dans une perspective de progression des apprentissages.

Si l'on met en évidence un point à retravailler (« Veille désormais à regrouper les idées voisines dans un même paragraphe »), il sera présenté sans jugement de valeur et de façon neutre (ni exclamation, ni ironie).

LA SÉANCE DE CORRECTION COMME OUTIL D'APPRENTISSAGE

Comment faire de la séance de correction un véritable temps d'apprentissage adapté aux besoins de chacun ?

CHANGER LE REGARD PORTÉ SUR L'ERREUR

« Apprendre, c'est toujours prendre le risque de se tromper. Et l'erreur est la manifestation d'un obstacle dans le processus d'apprentissage²⁴. »

Travailler sur l'erreur est un moyen de lever les obstacles et de progresser dans le processus d'apprentissage. C'est donc un bon moyen de faire des séances de correction un temps de formation productif pour les élèves.

– Le professeur peut repérer dans les devoirs/travaux/copies rendus des erreurs particulièrement significatives au sein d'extraits qu'il recueille et distribue à l'ensemble de la classe sans en préciser les auteurs. Il demande alors pour chaque extrait quelles sont les erreurs commises et propose aux élèves de les corriger. Ce recueil peut aussi être agrémenté de belles réussites d'élèves : il proposera de les identifier comme telles en le justifiant.

– On pourra également, dans une démarche plus complexe, demander aux élèves d'identifier un niveau de maîtrise pour un critère en prenant appui sur un extrait de production. On peut distribuer un document-élève selon ce principe, en multipliant les analyses à faire pour chacun des critères.

RÉPONDRE AUX BESOINS DES ÉLÈVES

L'utilisation de notre grille permet de composer des groupes de besoins afin de remédier aux difficultés des élèves d'une part, mais aussi de proposer des activités plus complexes aux élèves plus performants.

La séance de correction ne permettant pas de remédier à l'ensemble des difficultés, il faudra donner la priorité à ce qu'il est essentiel et urgent de traiter chez les élèves.

Rappelons que la remédiation est « la mise en œuvre des moyens permettant de résoudre des difficultés d'apprentissage repérées au cours d'une évaluation »²⁵, à distinguer du « rattrapage, qui consiste en une remise à niveau des connaissances. »

Deux possibilités de remédiation :

– Selon les critères non maîtrisés

Deux élèves qui n'ont pas atteint le niveau satisfaisant pour un critère donné se verront proposer une même activité. Il ne s'agit pas forcément de concevoir des exercices nouveaux mais, par exemple, de guider davantage la réalisation du travail en détaillant les étapes.

On peut également dans ce cas de figure faire appel aux manuels dans lesquels on aura repéré des exercices permettant de travailler les différents critères.

– Selon le niveau de maîtrise des élèves

Pendant que les élèves qui en ont besoin font ces activités de remédiation, on prévoit pour les autres une activité plus complexe, ou on propose de poursuivre le travail engagé durant l'évaluation, par exemple la rédaction d'un paragraphe supplémentaire.

²⁴ Jean-Pierre Astolfi, *L'erreur, un outil pour enseigner*, 1997, ESF.

²⁵ BO n° 33 du 20 septembre 2007 p. 1978. [En ligne] education.gouv.fr

On peut également demander à ceux qui sont parvenus à une bonne maîtrise de jouer un rôle de tuteur auprès d'un élève plus en difficulté. Pour que cette organisation soit efficace, deux éléments sont à prendre en compte :

- le tuteur s'engage à ne pas donner la réponse mais à guider vers celle-ci, ce qui n'est pas toujours facile la première fois ;
- le tuteur n'est pas systématiquement « le bon élève ». Un élève qui a satisfait tel critère peut être nommé « tuteur » même s'il n'a pas réussi l'ensemble de sa production. Tout en évitant de les stigmatiser, on valorise au contraire les élèves le plus en difficulté. Cette stratégie est particulièrement efficace pour donner confiance à des élèves plus en retrait.

Évaluer le diplôme national du brevet

QUELLE ORGANISATION POUR CORRIGER LES ÉCRITS ?

Vous êtes convoqué pour corriger le brevet des collèves pour la première fois. Que se passe-t-il avant que l'on vous remette vos copies ?

Dans le centre d'examen, vous serez accueilli par un professeur coordonnateur qui aura assisté à une commission d'harmonisation. En présence des inspecteurs de la discipline, cette commission permet d'affiner les critères de réussite et de fixer des niveaux d'exigence à partir de copies tests. Le professeur coordonnateur est chargé de transmettre ces informations à tous les correcteurs. On notera qu'il n'y a pas de double correction et que la correction se déroule au centre d'examen pour une durée d'un ou deux jours.

ÊTRE JURY POUR L'ORAL DU BREVET

Le jury composé de deux enseignants de l'établissement et de disciplines différentes évalue un candidat sur un sujet qu'il a préparé en amont. Ce sujet peut porter sur l'histoire des arts, un EPI suivi durant la scolarité au collège, ou l'un des parcours éducatifs. L'exposé du candidat, qui dure 5 minutes, est suivi d'un entretien de 10 minutes. Lorsque les candidats ont choisi de proposer une prestation à deux, le temps imparti est supérieur. Lors de cette épreuve, on évalue les compétences orales de l'élève.

La déontologie des examinateurs²⁶ précise qu'ils doivent adopter une posture se résumant en quelques mots clés, lourds de sens : impartialité, sécurité, objectivité, neutralité, bienveillance, exigence, secret.

²⁶ BO n°15 du 12 avril 2012. [En ligne] education.gouv.fr

L'essentiel à retenir

Les formes d'évaluation

- Diagnostique [en début d'année, de séquence ou de séance, pour identifier les difficultés et apporter des réponses pédagogiques adaptées]
- Formative [en cours de séquence, pour ajuster l'enseignement et permettre à l'élève de se situer]
- Sommative [en fin de chapitre ou séquence. Point sur les acquis, à concevoir dès conception de la séquence]
- Certificative [cas particulier de la délivrance du diplôme national du brevet]

Une évaluation bienveillante

- Clarifier ses attentes
- Porter un regard bienveillant sur l'élève
- Désacraliser l'erreur
- Concevoir une correction par critères

Bien utiliser les résultats d'une évaluation

- Savoir communiquer réussites et difficultés
- Faire de la séance de correction un outil d'apprentissage

Mobiliser les élèves

Mobiliser les élèves, c'est chercher leur adhésion, confronter, partager, déconstruire, reconstruire... Les élèves doivent sentir que ce qui s'apprend dans la salle de classe résonne avec le reste de leur monde, leurs préoccupations, immédiates ou à long terme.

L'enseignant doit construire son enseignement et ses convictions en les questionnant. Donner du sens à ses cours passe par la possibilité d'ouvrir la classe et de permettre des rencontres.

« Le projet permet de conforter et de prolonger les apprentissages, les élèves étant amenés à donner plus de sens à leurs savoirs en se les appropriant. Il favorise l'interdisciplinarité ainsi que le décroisement des apprentissages en créant des ponts entre disciplines, acteurs éducatifs et élèves. »²⁷

Il peut s'agir d'un projet mené avec des collègues de l'établissement, mais ce peut être aussi l'occasion de faire dialoguer votre travail avec celui d'intervenants extérieurs.

Favoriser une pédagogie de projet

CONSTRUIRE UN PROJET

PENSER UN PROJET DE CLASSE

Pour construire un projet, il convient de répondre à quelques questions : Quel est le thème du projet, quels en sont les enjeux ? À quel niveau de classe le projet s'adresse-t-il ? Pour combien d'élèves ? Quelles sont les disciplines concernées ? Quels sont les objectifs en lien avec les programmes scolaires ? Y a-t-il des partenaires culturels, des intervenants ? Quelles sont les activités envisagées ? Quelle est la durée prévue ?

VALIDER LE PROJET

Ensuite vient le temps de la validation : déterminer d'abord le budget nécessaire (coût d'une intervention d'artiste, des transports, des entrées de musée, des billets de spectacles, etc.), et faire valider le projet par le conseil d'administration.

Le conseil d'administration peut arbitrer entre plusieurs projets proposés : une classe ne peut pas participer à deux projets coûteux quand d'autres ne se voient rien proposer. Le conseil d'administration peut favoriser certains projets (voyages à l'étranger, culture du spectacle vivant, voyages d'intégration des classes de sixième) en fonction des priorités que se fixe l'établissement.

Enfin le projet doit être pertinent par rapport au projet d'établissement. Le ministère œuvre à la réussite des élèves en établissant une stratégie nationale, déclinée dans chaque académie en fonction des spécificités de la population scolaire du territoire académique. Chaque établissement scolaire s'empare ensuite de ces priorités académiques pour rédiger le projet d'établissement, lui-même articulé en axes. Tous les projets de l'établissement doivent correspondre à l'un de ces axes²⁸.

LES PARTENAIRES DU PROJET

Le référent culturel peut accompagner la mise en place de votre projet en vous donnant les conseils nécessaires ou en vous mettant en relation avec des partenaires potentiels (artistes en résidence, musées, Archives nationales, Concours national de la résistance et de la déportation, etc.).

²⁷ *Guide pour la mise en œuvre du parcours d'éducation artistique et culturelle*, p. 12 [En ligne] cache.media.eduscol.education.fr/file/Domaines_artistiques/49/9/2013_EAC_guide_bdef_287499.pdf

²⁸ www.ih2ef.education.fr/fileadmin/user_upload/Modules/Film_annuel/Fiches/projet_etablisst/cadre_proj_etabl.pdf

Vous trouverez sur le site du ministère de la Culture des partenaires culturels²⁹ susceptibles de vous proposer des projets.

LA SORTIE SCOLAIRE

Une sortie scolaire peut être obligatoire ou facultative³⁰ :

« –obligatoire, quand il s'agit d'une sortie inscrite dans les programmes officiels et se déroulant pendant les horaires prévus dans l'emploi du temps de l'élève. Les sorties obligatoires sont gratuites et donc entièrement prises en charge par l'établissement ;
 – facultative, si elle s'inscrit plus largement dans le cadre de l'action éducative de l'établissement et se déroule pour tout ou partie pendant le temps scolaire. Les voyages scolaires sont nécessairement des sorties scolaires facultatives. »

Vous solliciterez bien sûr l'autorisation de votre chef d'établissement, ainsi que les autorisations parentales (sortie facultative).

TÉMOIGNAGE

J'organise chaque année pour mes élèves de 3^e un échange d'une semaine avec une classe allemande car c'est une occasion d'apprentissages linguistiques et culturels à ne pas manquer.

Je commence par faire une enquête auprès des familles pour savoir qui souhaite y participer.

Je fais ensuite établir plusieurs devis pour les frais de transport car c'est le poste budgétaire le plus important pour fixer la somme que devra verser chaque famille. Outre les frais de transport entrent dans le budget – établi avec l'aide du gestionnaire –, les frais pour les visites en Allemagne, les frais de cantine des correspondants au collège et une visite guidée de Poitiers. Ce budget est ensuite présenté et voté à un conseil d'administration du premier trimestre. Nous demandons une aide financière au Conseil départemental, à l'Office franco-allemand pour la jeunesse et au foyer du collège.

J'associe à l'échange un collègue et nous travaillons ensemble à l'élaboration d'un projet dont le thème varie d'une année sur l'autre.

Avant l'échange, je propose un atelier de découverte virtuelle de la ville de nos correspondants. Cela permet de préparer les élèves au séjour, crée chez eux des attentes et change sans aucun doute leur posture pendant le voyage.

Durant les deux rencontres et dans le cadre du projet établi en amont, sont proposées des activités afin que les élèves fassent des choses ensemble et trouvent des occasions d'échanger, de discuter : des enquêtes dans l'école ou dans la rue, la préparation d'une exposition photos, la confection de dessins rendant compte de paysages, etc. Nous les invitons aussi à travailler en tandems, l'un devenant le professeur de langue de l'autre et inversement.

À la suite du séjour en Allemagne, les élèves constituent pour le CDI un petit recueil ou des affiches avec quelques photos personnelles commentées en allemand. Ils élaborent des textes destinés à piquer la curiosité d'autres élèves et procèdent par là-même à un retour réflexif sur ce qu'ils ont vécu.

Laurence Chabosseau, professeure d'allemand, académie de Poitiers

LES ENJEUX D'UNE PÉDAGOGIE DE PROJET

La pédagogie de projet est susceptible de mobiliser sur un projet, perçu par les élèves comme un défi, mais qui développe avant tout des compétences et des connaissances.

L'ESTIME DE SOI

Les projets renforcent l'estime de soi car ils ne se clôturent pas par une évaluation classique, mais par un « objet » non scolaire, qui est souvent donné à voir, hors des murs de la classe. Ils rendent concrets les efforts et les progrès.

²⁹ culture.gouv.fr/Thematiques/Education-artistique-et-culturelle/Adresses-utiles/Theatre

³⁰ « Organiser une sortie et voyage scolaire dans le second degré » [En ligne] eduscol.education.fr

L'OUVERTURE

Les projets permettent d'investir des relations et des lieux différents de ceux de l'école et qui invitent les élèves à travailler des compétences sociales nouvelles : une relation nouvelle peut s'instaurer entre enseignants et élèves ; très souvent est prévue une rencontre avec des intervenants ou des professionnels issus de différents milieux – responsable d'une médiathèque, d'une artothèque, d'un musée des Beaux-Arts, membres de la Daac (Délégation académique à l'Éducation artistique et à l'Action culturelle), etc.

Ce contexte « extraordinaire » permet aux élèves de travailler des compétences transversales dans des situations complexes et inédites.

TÉMOIGNAGE

Des projets, oui, mais dans quel but ?

« Je n'ai jamais imaginé pouvoir enseigner, surtout dans des collèges plutôt difficiles, sans mener à bien, fréquemment, des projets. Dans ma discipline ou en interdisciplinarité, à deux ou plus, projets d'ampleur sur une année avec une production finale, projets modestes, sur une durée parfois de quinze jours, projets en lien avec un événement [rencontre avec un écrivain, salon du livre local, manifestation nationale ou régionale, concours...]

Dans tous les cas, il faut se poser plusieurs questions essentielles : parvient-on à impliquer tous les élèves, à ne pas diviser les tâches en reproduisant les compétences de départ ? Travaille-t-on suffisamment le sens du projet, en amont, puis à la fin, dans un temps réflexif indispensable ? et surtout, dépasse-t-on la logique du « faire », pour entrer dans une logique de l'« apprendre ».

Je donnerai l'exemple d'un projet, mené sur quelques heures de cours en classe de quatrième, avec mon collègue d'histoire et le concours du CDI : Il s'agissait de faire écrire des lettres imaginaires d'acteurs « ordinaires » de la Révolution française, sous la Terreur, en variant les points de vue : l'aristocrate caché, le journaliste étranger, le révolutionnaire engagé, le modéré s'effrayant de la tournure des événements, etc. L'intéressant était ce qui se passait dans le cours d'histoire, auquel j'ai assisté : les élèves écoutaient attentivement, pour capter les éléments leur permettant d'écrire leur lettre. Des réussites très inégales, mais un travail passionnant autour de compétences variées : qualités formelles de l'écrit, capacité à mobiliser des connaissances historiques, exactitude, etc. Le plaisir de découvrir la richesse de ces retours d'élèves : « Je pense que ce travail était nécessaire pour montrer qu'on « écoute » en classe (Histoire) et que l'on suit les cours de français pour qu'on s'en serve après pour écrire des lettres. Je pense avoir « décroché » les compétences demandées. », « J'ai trouvé que c'était un excellent projet, où l'on se plonge dans la peau des personnages pour écrire les lettres. »

Je terminerai par un encouragement à tous mes jeunes collègues de ne pas hésiter à se lancer. Lorsque j'ai acquis un peu d'expérience et étant en contact dans mon collège avec beaucoup de débutants, j'ai toujours tenté d'en associer au moins un ou deux chaque année dans un travail thématique, en variant les matières. Et nombre d'entre eux m'ont souvent fait part de ce que les heures de projet représentaient pour eux les plus intéressantes de l'année, source de plaisir et de la motivation. »

Jean-Michel Zakhartchouk, professeur de français en collège prioritaire durant de nombreuses années, rédacteur des *Cahiers Pédagogiques*

FAVORISER LA RENCONTRE CULTURELLE

La culture des élèves ne s'oppose pas à la culture véhiculée par l'école, elle se construit seulement de manière parallèle, sans le souci d'une quelconque rentabilité scolaire.

D'après Jean-Michel Zakhartchouk, dans son ouvrage *Transmettre vraiment une culture à tous les élèves*³¹, ce travail de passeur culturel de l'enseignant est passionnant. Il consiste à apprivoiser en quelque sorte les œuvres par des approches multiformes, en établissant des têtes de pont permettant de passer des formes culturelles populaires, médiatiques, familières à nos élèves, à la culture au sens classique, qui elle-même a de multiples définitions et un champ d'extension large.

³¹ Jean-Michel Zakhartchouk, *Transmettre vraiment une culture à tous les élèves*, CRDP Amiens, 2002.

RELIER PRÉSENT, PASSÉ ET FUTUR

On peut imaginer faire découvrir les épreuves ou jeux collectifs anciens en EPS, explorer l'histoire méconnue des mathématiques et ses liens avec nos outils technologiques contemporains. On peut s'approprier en cours d'arts plastiques des œuvres classiques, si présentes dans notre environnement quotidien, depuis les décorations inspirées de Renoir, Van Gogh ou de l'Art Nouveau jusqu'aux affiches ou films d'animation qui doivent beaucoup à des Mondrian, Miro ou Chagall.

CONJUGUER DIFFÉRENTES APPROCHES

Le précieux point de départ « Que ressentez-vous devant ce tableau ? » sera conjugué avec une approche technique, d'explication, de décodage.

Ces outils de compréhension paraîtront lumineux pour les élèves quand ils découvriront par exemple l'importance du plan ou des mouvements de caméra au cinéma, dans l'analyse d'une scène des *Oiseaux* de Hitchcock.

METTRE LES ÉLÈVES EN SITUATION DE PRODUCTION

Demander aux élèves d'écrire, dessiner, chanter, expérimenter, permet de leur faire sentir et comprendre la démarche de création : pour saisir la saveur ou la force d'un dialogue de théâtre ou d'un poème, mieux vaut parfois la mise en bouche et en gestes que de longues analyses.

L'imitation, qui peut prendre la forme du pastiche, est un outil précieux pour favoriser cette appropriation. On créera des situations dans lesquelles, à la suite d'une étude documentée, les élèves joueront le rôle de scientifiques débattant autour d'une découverte ou d'un écrivain interviewé sur son œuvre.

VALORISER LES DIFFÉRENTS ASPECTS DU SAVOIR

Le socle commun, en établissant des va-et-vient entre les différents aspects du savoir, vise à faire tomber les barrières entre culture dite humaniste et culture scientifique et technologique : les élèves, tous différents, peuvent être motivés par l'une ou l'autre approche de la culture.

Ainsi les tableaux peuvent-ils être vus sous l'angle des matériaux, des pigments et des composants des peintures, qui ont une importance capitale dans l'histoire de l'art. Les instruments de musique comportent de même une forte dimension technique qui évolue au fil du temps. Dans le domaine du sport, très présent dans l'univers culturel des élèves, on peut porter le regard sur les équipements et les matériaux qui ont eux aussi beaucoup varié à travers les époques. L'univers du livre peut être envisagé par le biais du marché du livre, des nombreux métiers qui le composent. On peut imaginer explorer ce domaine en 6^e au moyen d'un récit de l'histoire d'un livre, de sa conception à sa lecture, à la première personne...

Innovier pour mobiliser

Nous avons souhaité clore ce livre sur deux témoignages :

Le premier propose une pratique innovante en ce qui concerne l'apprentissage de l'oral.

TÉMOIGNAGE

Les mini exposés pour l'oral

La maîtrise de la langue française est la compétence première du socle commun, à tous points de vue. Elle vient en tête et conditionne toutes les autres. C'est la plus importante de toutes les compétences transversales. Dans nos disciplines, les compétences indiquées dans les programmes sont souvent travaillées à l'écrit, rarement à l'oral. Parfois jamais. Certains élèves de 3^e passent le premier oral de leur vie d'élève le jour du rapport de stage en entreprise, voire de l'épreuve orale du Diplôme national du Brevet. Ce qui n'est ni sérieux ni raisonnable.

Nos élèves peuvent devenir plus compétents à l'oral grâce à nos disciplines à condition de leur en ménager la possibilité, de leur proposer des temps d'expression orale. Sans oublier de travailler sur du temps long. Les élèves sont au collège pour quatre ans.

Un élève, une minute, une diapo

Lassées de voir et d'entendre, lors de chaque exposé, les élèves anonner un texte au mieux recopié, au pire copié-collé, avec la documentaliste nous organisons en classe de 5^e les « exposés d'une minute chacun » sans texte et avec le soutien d'une image projetée.

En une minute, et sans support écrit, les élèves ont ainsi le plaisir de découvrir qu'en s'appuyant bien sur l'image projetée, ils parviennent à donner beaucoup d'informations sans que leurs camarades ne s'ennuient.

À la fin de chaque série de quatre mini exposés, les auditeurs peuvent poser des questions, demander une reformulation. Les « mini conférenciers » posent eux-mêmes des questions au public pour voir s'il a bien écouté. C'est l'occasion d'un moment ludique pendant lequel même les silencieux et les élèves en grande difficulté se manifestent à bon escient.

Un quatuor et une recherche pour quatre exposés

Les élèves sont en quatuor et reçoivent un sujet de recherche par groupe.

Celle-ci peut avoir lieu en classe avec n'importe quel support (manuels, documents photocopiés, sites présélectionnés par l'enseignant) ou, et c'est encore mieux, au CDI.

La première séance commence par les consignes, l'explicitation du travail à faire, les attendus puis les questions des élèves. Entre trente minutes et une heure sont ensuite consacrées à la recherche. Lorsque les élèves commencent à avoir un nombre satisfaisant d'informations, ils se partagent le sujet en quatre parties. Les élèves en difficulté à cet instant reçoivent l'aide de l'enseignant ou du professeur documentaliste.

Le temps suivant consiste pour chacun à choisir une illustration représentative de sa partie de l'exposé. Les quatre images forment ainsi un petit diaporama « muet ». Les seules informations autorisées sur la projection sont éventuellement le titre et l'auteur ainsi que la source.

Pour préparer l'exposé, les stratégies sont multiples. Certains élèves préfèrent rédiger un texte, d'autres élaborer une carte mentale, d'autres enfin lister les informations importantes. Cependant, la consigne est claire : aucun support papier ne vient en aide aux orateurs.

Enfin, un petit résumé est préparé par l'équipe pour servir de trace écrite de la « leçon », ainsi que cinq questions (dont les réponses se trouvent dans l'exposé, ce qu'il est utile de préciser aux plus jeunes élèves). Ce sont ces questions qui sont posées par les orateurs à leurs auditeurs après l'exposé afin de vérifier s'ils ont bien compris.

Un rythme

La dernière phase est celle des exposés. Le rythme est rapide, on ne s'ennuie pas. Les questions dynamisent le public. En moins de deux heures, tout le monde passe. Le temps restant est consacré à un moment d'évaluation formative : qu'est-ce qu'un exposé réussi ? Qu'est-ce qui nous a paru difficile ? De quoi avons-nous besoin pour progresser ?

On peut facilement renouveler cette expérience trois ou quatre fois dans l'année.

Annie Di Martino, professeure d'histoire-géographie, académie de Versailles

Le second témoignage évoque le dispositif de la classe inversée.

TÉMOIGNAGE

« La classe inversée, tout le monde en parle, mais de quoi s'agit-il au juste ?

Au sens strict, le principe consiste à inverser l'organisation traditionnelle des activités en classe et à la maison : au lieu de faire la leçon en classe et de réserver les exercices d'application à la maison, l'« inverseur » préfère ne renvoyer au domicile que ce qui est simple, et garder en classe ce qui réclame de l'accompagnement. Il espère en même temps bénéficier d'un gain de temps pour ce qu'il juge essentiel. Ainsi, peut être proposée une démarche déductive : une petite leçon à la maison (vidéo ou non), pour poser les enjeux essentiels, qui est reprise au début du cours pour en vérifier la compréhension, avant de passer aux exercices d'application, durant lesquels l'enseignant est présent pour chaque élève afin de faciliter l'appropriation du nouveau savoir.

Sur cette base – en amont à la maison ce qui est plus simple et en classe ce qui est complexe –, on peut imaginer toutes les variations possibles en fonction de son projet, des besoins spécifiques de chaque classe, du temps dont on dispose, de nos compétences numériques...

On peut proposer à la maison un exercice pour vérifier que les pré-acquis nécessaires à la nouvelle leçon sont bien fixés. On peut par exemple, en vue d'étudier les fonctions de l'adjectif qualificatif en français, envisager un exercice visant à vérifier d'abord que chaque élève est capable d'identifier un adjectif. En début de cours, une correction rapide permettra ainsi de renforcer ce premier point avant de passer au nouveau savoir. On comble ainsi facilement une lacune et on gagne du temps pour la suite.

Le site de l'association « Inversons la classe ! » est riche sur le sujet et organise également un colloque, le CLIC, pour découvrir entre pairs nos pratiques variées et inventives de l'inversion. »

Aude Dubois, professeure de français en collège, académie de Versailles.

Dans cet ouvrage, nous avons visité les classes d'enseignants expérimentés. N'hésitez pas à poursuivre cette démarche qui, même si elle intimide et déstabilise parfois, est un précieux levier pour vous aider à concevoir des projets riches et stimulants pour vos élèves et vous-même.

L'essentiel à retenir

Favoriser une pédagogie de projet

- Penser un projet de classe
- Bien valider le projet
- Choisir les partenaires

Les enjeux d'une pédagogie de projet

- Développer chez l'élève l'estime de soi
- Offrir une grande ouverture

Favoriser la rencontre culturelle

- Relier présent, passé, futur
- Enrichir en conjuguant les approches
- Permettre aux élèves de produire

Innover pour mobiliser

Bibliographie

BIBLIOGRAPHIE INDICATIVE

Danielle Alexandre, *Anthologie des textes clés en pédagogie - Des idées pour enseigner*, ESF Éditeur, 2017.

Olivier Castel, Aline Sanchez, *Le Règlement intérieur en collège et lycée*, Réseau Canopé, 2017.

Sylvain Connac, *Enseigner sans exclure*, ESF Éditeur, 2018.

Ghislain Dominé, *Les TICE en classe, mode d'emploi*, ESF Éditeur, 2017.

Fabrice Hervieu, *Guide du jeune enseignant*, Sciences humaines Éditions, 2019.

Philippe Meirieu, *Lettre à un jeune professeur*, ESF Éditeur, 2015.

Pierre Pilard, Sylvie Marquer, *Évaluer au collège*, Réseau Canopé, 2017.

Alain Pouhet, Jean-Charles Ringard, *S'adapter en classe à tous les élèves dys. Dyslexies, dyscalculies, dysphasies, dyspraxies, TDAH...*, CRDP de Poitou-Charente, 2012.

François Muller, *Manuel de survie à l'usage de l'enseignant (même débutant)*, L'Étudiant, 2015.

Caroline Veltcheff, *Pour un climat scolaire positif*, Réseau Canopé, 2019.

Jean-Michel Zakhartchouk, *Réussir ses premiers cours*, ESF Éditeur, 2019.

SITOGRAPHIE INSTITUTIONNELLE

Ministère de l'Éducation nationale, education.gouv.fr

Éduscol, portail d'informations et de ressources, eduscol.education.fr

Éduthèque, portail de ressources numériques pédagogiques, edutheque.fr/accueil.html

Institut français de l'éducation, ife.ens-lyon.fr/ife

Magistère, plateforme de formation continue, magistere.education.fr

Néopass@ction, plateforme de formation en ligne de l'Institut français de l'éducation, neo.ens-lyon.fr/neo

Réseau Canopé, réseau de création et d'accompagnement pédagogique des enseignants, reseau-canope.fr

Viaeduc, réseau professionnel des enseignants, viaeduc.fr

ASSOCIATIONS

Les Cahiers pédagogiques, revue du Cercle d'action et de recherche pédagogique, cahiers-pedagogiques.com

Association «Inversons la classe!», laclassinversee.com

DANS LA MÊME SÉRIE



Bien débiter en maternelle

Rachel Harent

4^e trimestre 2019

Livre : Réf. W0018487

PDF : Réf. W0018489



Bien débiter en élémentaire

Ben Aïda

4^e trimestre 2019

Livre : Réf. W0018505

PDF : Réf. W0018507



Bien débiter en lycée

Anne Pédrón

2019

Livre : Réf. W0017728

PDF : Réf. W0017894

En ligne : www.reseau-canope.fr/notice/bien-debuter-en-lycee.html



Bien débiter en lycée professionnel

Sabine Coste

Gilbert Crépin

2019

Livre : Réf. W0017727

PDF : Réf. W0017896

En ligne : www.reseau-canope.fr/notice/bien-debuter-en-lycee.html



En partenariat avec le CRAP-Cahiers pédagogiques

SUR LA MÊME THÉMATIQUE



Esprit critique Outils et méthodes pour le second degré

Rodrigue Coutouly
Denis Caroti
Géraud Attali
Abdenmour Bidar
2019

Livre : Réf. W0015887

PDF : Réf. W0016292

En ligne : www.reseau-canope.fr/notice/esprit-critique.html



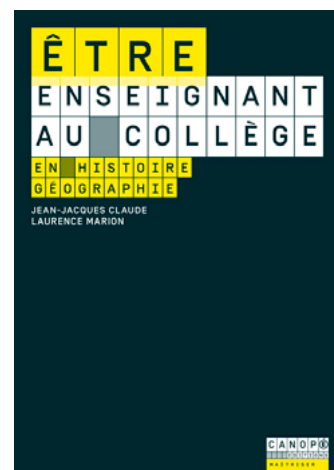
Être enseignant au collège en français

Ouvrage collectif
2018

Livre : Réf. W0007895

PDF : Réf. W0008831

En ligne : www.reseau-canope.fr/notice/etre-enseignant-au-college-en-francais.html



Être enseignant au collège en histoire géographie

Jean-Jacques Claude
Laurence Marion
2017

Livre : Réf. W0004204

PDF : Réf. W0004205

En ligne : www.reseau-canope.fr/notice/etre-enseignant-au-college-en-histoire-geographie.html



Enseigner : apports des sciences cognitives

Nicole Bouin
2018

Livre : Réf. W0008863

Epub : Réf. W0008864

PDF : Réf. W0008865

En ligne : www.reseau-canope.fr/notice/enseigner-apports-des-sciences-cognitives.html



Lire, écrire, publier au collège Projets collaboratifs d'écriture narrative

Karine Veillas
2018

Livre : Réf. W0009652

PDF : Réf. W0009653

En ligne : www.reseau-canope.fr/notice/lire-ecrire-publier-au-college.html



Conduire une politique éducative au collège Enjeux de la réforme et modalités concrètes

Catherine Fauche
Mickaëla Cordonnier
2018

Livre : Réf. W0012586

PDF : Réf. W0012587

En ligne : www.reseau-canope.fr/notice/conduire-une-politique-educative-au-college.html

AGIR
POUR VOUS
ACCOMPAGNER
AU QUOTIDIEN

À quoi dois-je penser pour la rentrée ? Comment accueillir mes élèves dans la classe ? Qui sont les personnes ressources à solliciter au quotidien ? Comment élaborer ma propre pédagogie et sur quels outils et données m'appuyer ?

En alliant informations théoriques et conseils pratiques, la série « Bien débiter en » vous accompagne dans votre prise de poste. Les clés, repères, retours d'expériences et outils proposés vous aideront à entrer dans le métier et à comprendre les enjeux de votre nouveau lieu d'affectation.

L'ouvrage *Bien débiter en collège* répond à vos questionnements pour :

- développer vos postures et gestes professionnels ;
- créer des conditions favorables à l'apprentissage ;
- optimiser vos pratiques et vos conduites de classe.

Cette série s'adresse aux nouveaux enseignants, aux étudiants en sciences de l'éducation, aux formateurs et à tous les enseignants qui souhaitent actualiser leurs pratiques.

Céline Teillet. Professeure de lettres modernes, coresponsable du master MEEF Lettres (INSPÉ Poitiers), formatrice académique.

Corinne Chaminade. Professeure de lettres classiques, formatrice académique, intervenante en formation initiale (INSPÉ Poitiers) et formation continue disciplinaire et transversale (élèves à besoins éducatifs particuliers).

Cet ouvrage existe en version imprimée.

