Le café pédagogique

Toute l'actualité pédagogique sur internet

# Rentrée 2020

# Editorial : Le défi de rentrer

*Alors que les enseignants regagnent leur école ou leur établissement, cette rentrée est sans précédent. Certes le plaisir de retrouver ses élèves et une mission chérie par la très grande majorité d'entre eux, est toujours là. Pourtant la rentrée se fait dans l'angoisse. Angoisse par rapport au risque sanitaire bien sûr. Mais aussi inquiétude devant une rentrée très mal préparée. Sourde colère pour une profession abreuvée de mépris et de mensonges. Jamais le sentiment d'abandon a été aussi fort.*

**Revu récemment par le gouvernement, le protocole sanitaire appliqué à la rentrée reste très insuffisant par rapport au risque.**

Certes, il est préférable que les écoles rouvrent. Les avis scientifiques concordent sur le fait qu'il vaut mieux pour les enfants retourner à l'école plutôt que rester chez eux. Le confinement a bien montré les risques liés à la fermeture des écoles. Celle-ci a aggravé les inégalités sociales dans un système scolaire où elles sont fort présentes. Les enfants ont aussi souffert de l'isolement, voire ont connu des situations dramatiques.

Avec le seul souci de réouverture totale des écoles et établissements, le ministère a concocté un nouveau protocole sanitaire qui n'st pas à la hauteur du risque sanitaire existant début septembre. Publié fort tard par le ministère, il lève la plupart des remparts face à l'épidémie.

Certes, le risque de contamination par les enfants fait encore l'objet de débats scientifiques, notamment à propos de la charge virale qu'un enfant peut émettre. Mais plusieurs études établissent qu'il est fort chez les adolescents, collégiens et lycéens, et peut-être à peine moins fort chez les écoliers.

Devant la recrudescence de l'épidémie, le ministère a fait le choix de baisser la garde. Les masques rendus obligatoires pour les collégiens et lycéens ne sont pas pour autant fournis par l'Education nationale. Cela posera des problèmes aux élèves des familles les plus modestes. Quant aux enseignants ils ne recevront que des masques "slips" qui vont rapidement s'humidifier et dont on peut douter de l'efficacité après une seule heure de cours.

Les règles de distanciation et de non brassage des élèves sont abolies alors que d'autres pays misent sur elles. Les mesures de nettoyage sont réduites au minimum. Par exemple les surfaces les plus touchées par les élèves (poignées de porte) ne doivent être nettoyées qu'une fois par jour.

Certains points du protocole sont impossibles à respecter. Par exemple le nettoyage des mains au moins 4 fois par jour, à raison de 30 secondes par élèves, est impossible dans la majorité des écoles faute de points d'eau en nombre suffisant. C'est pourtant une mesure de base. Cela engagera la responsabilité des directeurs d'école et chefs d'établissement.

Deux jours avant la rentrée, le ministère a publié des "recommandations" qui , elles aussi, lui permettent de se défausser. Elles frolent parfois l'absurde. Ainsi les chorales s'exerce masquées dans le second degré et sans masque dans le premier alors que plusieurs études montrent qu'elles sont sources de contamination. La recommandation sur la cantine impose un réaménagement des services et des embauches, ce qui est impossible 48 heures avant leur ouverture. Là c'est la responsabilité de collectivités locales qui va être engagée.

Le pire c'est peut-être que le protocole va rendre impossible une réponse adaptée à l'épidémie. En n'imposant pas la limitation du brassage des élèves, le ministère rend impossible la recherche des cas contacts. Avec le brassage des élèves, il devient impossible de limiter les tests à la classe et de détecter rapidement les cas contacts. Face aux premiers cas avérés de Covid il faudra soit fermer l'établissement soit prendre le risque de la contamination. Le discours tenu actuellement par le ministère (test dans la classe, réponse appropriée en 48 heures) ne tient plus.

**L'impréparation pédagogique pèse aussi sur les enseignants.**

Le ministre a beau dire que "le protocole élaboré en juillet prévoit tous les types de situation". En fait le protocole ne prévoit rien de pareil. Il y a bien un "plan de continuité pédagogique" délivré cet été. Mais il faudrait que les équipes éducatives puissent s'en emparer et le décliner localement. Mais rien n'est prévu en ce sens comme si la publication du document suffisait.

Enseignants et parents auraient probablement apprécié des aménagements pédagogiques après une année particulièrement difficile. Par exemple, laisser le temps d'accueillir les élèves et de recueillir leurs émotions. Et aussi donner de la marge sur les programmes scolaires pour qu'il puisse y avoir un lissage entre l'année dernière, terminée souvent le 12 mars, et la nouvelle année. A la place les enseignants et les élèves ont le maintien d'évaluations dont l'utilité est contestée et qui vont ajouter du stress et du découragement compte tenu du niveau des élèves à cette rentrée. Et de nouveaux programmes de l'école et du collège, dans plusieurs disciplines, qui viennent alourdir les programmes existants au lieu de les alléger. Les professeurs ont aussi de nouveaux guides, une nouvelle grammaire qui sont censés s'appliquer d'eux -mêmes.

**L'impréparation matérielle complique singulièrement la rentrée.**

L'été aurait pu être mis à contribution pour une autre politique. Le ministère aurait pu imposer aux collectivités locales l'installation durant l'été de points d'eau et de sanitaires en nombre suffisant quitte à faire appel à des équipements de fortune. Contrairement à ce qu'affirme le ministre c'est très rarement le cas.  Le nettoyage des mains va de facto reposer sur les produits donnés par les familles.

Le ministère aurait pu aussi inciter les collectivités locales à trouver et aménager de nouveaux locaux provisoires pour réduire, aujourd'hui ou en cas d'aggravation de l'épidémie, les groupes élèves. Evidemment cela n'aurait fait sens qu'en recrutant de nouveaux enseignants à titre définitif ou provisoire. Peu de collectivités l'ont fait. Pour l'Etat, on sait que seulement 1248 postes sont créés dans le premier degré ce qui semble bien peu pour tenir les engagements présidentiels et réduire la taille des classes. Rien n'est prévu dans le second degré où, au contraire, le ministère supprime 2000 postes ETPT alors qu'il y aura 20 000 élèves supplémentaires à la rentrée.

On aurait pu penser que l'été aurait été mis à profit pour repenser l'équipement informatique des enseignants et des élèves. Le ministre agite une promesse de prime informatique en 2021. Mais l'été a été perdu pour donner les moyens matériels aux familles et aux enseignants de pouvoir travailler à distance ce qui passe par du matériel informatique mais aussi des accès Internet. Rien n'est prévu pour former les uns et les autres à la découverte des outils d'enseignement à distance ou à la pédagogie de et enseignement.

**La défiance généralisée**

Tous ces points alimentent la défiance envers l'institution scolaire. Défiance à venir des parents qui sont inquiets pour la sécurité de leur enfant et qui ne vont pas tarder à découvrir l'impréparation de la rentrée. Défiance des personnels qui sont en désaccord profond avec les orientations ministérielles, sont las des modifications de dernière minute et ne croient plus le discours officiel.

Après une année difficile où les enseignants ont porté seuls l'Ecole, ils n'ont récolté que du "prof bashing" sans que le ministre ne redresse les élucubrations médiatiques. La réforme des retraites plane toujours au dessus d'eux. Les promesses ministérielles de revalorisation ont perdu toute crédibilité.

Lors de cette rentrée, les enseignants savent qu'ils ne peuvent compter que sur eux-mêmes et sur la relation qu'ils vont nouer avec leurs élèves et leurs parents. On mesure leur fois dans ce métier et leur sentiment d'abandon.

**François Jarraud**

# Sommaire

**EDITORIAL : LE DEFI DE RENTRER ..... 2**

**L'ESSENTIEL DE LA RENTREE ..... 10**

JM BLANQUER : "NOUS ALLONS MAINTENIR LE CAP DES REFORMES" ..... 10
*L'Ecole est-elle prête ? ..... 13*
*La circulaire de rentrée 2020 ..... 16*
*Marc Bablet : Une circulaire de rentrée qui ignore le social ..... 18*
*Un plan de « continuité pédagogique » enfin publié… ..... 19*
*De nouveaux programmes de la maternelle au collège ..... 21*
*Bac : Modification des épreuves et programme ..... 23*
*Des "priorités" pour septembre et octobre ..... 24*

**LA RENTREE SANITAIRE ..... 25**

LE NOUVEAU PROTOCOLE SANITAIRE ..... 25
*Covid 19 : Le discours politique face à la maladie ..... 27*
*Covid 19 : Comment se passe la rentrée ailleurs… ..... 29*
*Pour le Snes Fsu le protocole est insuffisant ..... 31*
*Pour l'OCDE, l'Ecole française à la traine pour relever le défi de la crise sanitaire ..... 33*

**POLITIQUE : LES ORIENTATIONS MINISTERIELLES ..... 36**

BLANQUER : UNE RENTREE EN FORME D'EVALUATIONS ET DE PRESSIONS SUR LES PROFESSEURS ..... 36
CARTE SCOLAIRE DU 1ER DEGRE : ENGAGEMENTS NON TENUS ..... 38
*Carte scolaire du 2d degré : Insincère et insuffisante ..... 41*
UN RAPPORT CRITIQUE SUR LES EVALUATIONS NATIONALES DANS LE SECOND DEGRE ..... 43
*L'Education nationale recrutera des chefs d'établissement dans le privé ..... 46*
*Détachement d'office des fonctionnaires dans le privé ..... 48*

**METIER ENSEIGNANT ..... 49**

NICOLAS PECHEUX : FAUT-IL AVOIR PEUR D'UNE RENTREE MASQUEE ? ..... 49
LES ENSEIGNANTS ET LE MEPRIS ..... 51
*Talis : Les profs français, les plus méprisés du monde ? ..... 53*
OPEN BADGES : LA REVOLUTION DANS LA GESTION DES RELATIONS HUMAINES ? ..... 57
SINGULARITE ET CONTRADICTIONS DU METIER ENSEIGNANT VUS PAR LES ENSEIGNANTS EUX-MEMES… ..... 59
RETRAITES : COMMENT LE GOUVERNEMENT VEUT REFORMER LE TRAVAIL ENSEIGNANT ..... 61
*Le travail des enseignants français au regard de l'Europe ..... 65*
COMBIEN GAGNENT VRAIMENT LES ENSEIGNANTS ? ..... 70
*Comment les salaires enseignants ont baissé ..... 75*

**EDUCATION PRIORITAIRE ..... 78**

TROIS MINISTRES ET UN ENTERREMENT ..... 78
*Education prioritaire : Trois questions à Marc Douaire (OZP) ..... 81*
*Education prioritaire : Une politique contre les inégalités ? ..... 83*
*La mixité sociale, une urgence pour l'Ecole ..... 85*

**PREMIER DEGRE ..... 88**

DIRECTEURS D'ECOLE : UNE CIRCULAIRE ANNONCE LA DELEGATION DE COMPETENCES ..... 88
*Les directeurs veulent de l'aide, pas un statut ..... 90*
*Quel avenir pour les directrices d'école ? Tour de table… ..... 93*
PASCALE GARNIER : UN TOURNANT POUR L'ECOLE MATERNELLE ..... 96
EVALUATIONS CP - CE1 : L'INSPECTION PIEGEE MAIS PAS MOUILLEE… ..... 99
CP : QUEL EFFET DES REFORMES BLANQUER ? ..... 101
PLAN FRANÇAIS : REVOLUTION DANS LA FORMATION OU FLICAGE DES PROFS ? ..... 104
POURQUOI SE RECONVERTIT-ON PROFESSEURE DES ECOLES ? ..... 107

**COLLEGE** ..... **108**
PROFS DE COLLEGE : QUELLES PRATIQUES PEDAGOGIQUES ? ..... 108
*Devoirs faits : Un impact qui reste à évaluer* ..... *111*
**LYCEE** ..... **114**
BAC : LE MINISTRE ACTE LA LOCALISATION DES E3C ..... 114
LYCEE : LA REFORME N'A PAS GOMME LES INEGALITES SOCIALES ET DE GENRE DANS L'ORIENTATION ..... 117
*Quatorze associations d'enseignants alarment sur la réforme du lycée* ..... *119*
**PROFESSIONNEL** ..... **120**
PROFESSIONNEL : LE BAC QUI N'EN FINIT PAS DE NE PAS DEVENIR UN BAC... ..... 120
**L'ECOLE** ..... **122**
**L'ECOLE ELEMENTAIRE** ..... **122**
PROGRAMMES : ADAPTATIONS 2020 ..... 122
DIRECTEURS D'ECOLE : UNE CIRCULAIRE ANNONCE LA DELEGATION DE COMPETENCES ..... 123
*Les directeurs veulent de l'aide, pas un statut* ..... *125*
*Pour le Snuipp Fsu, la rentrée est "hors norme"* ..... *128*
*Le Se-Unsa lance une alerte sociale pour les directeurs d'école* ..... *130*
*Boite à outils pour une direction d'école* ..... *132*
RESSOURCES ..... 133
*La lecture partagée : Un levier pour réduire les inégalités scolaires ?* ..... *136*
EDOUARD VINCENT : MA RENTREE A L'ECOLE ..... 137
SYLVAIN GRANDSERRE : UN INSTIT NE DEVRAIT PAS AVOIR A DIRE ÇA ! ..... 139
POURQUOI SE RECONVERTIT-ON PROFESSEURE DES ECOLES ? ..... 142
**L'ECOLE MATERNELLE** ..... **143**
PROGRAMMES : ADAPTATIONS 2020 ..... 143
GHISLAIN LEROY : L'ECOLE MATERNELLE, UNE ECOLE DE LA PERFORMANCE ? ..... 144
LA PHILO EN MATERNELLE, UNE ARME DE LA CONSTRUCTION DE LA PENSEE ..... 147
NATHALIE SAYAC : DES ALBUMS JEUNESSE POUR VIVRE LES MATHEMATIQUES ..... 150
RESSOURCES ..... 152
**LE SECOND DEGRE** ..... **154**
**CDI - DOCUMENTATION** ..... **154**
PIX EVALUERA LES COMPETENCES NUMERIQUES DES ELEVES ..... 154
LES MISSIONS DES PROFESSEURS DOCUMENTALISTES REDEFINIES DANS UNE CIRCULAIRE ..... 157
AURORE DELUBRIAC : ARPENTER LES LIVRES EN LES DECHIRANT ? ..... 158
BRUNO DEVAUCHELLE : NUMERIQUE ET APPROCHE GLOBALE EN EDUCATION ..... 162
*Bruno Devauchelle : Médias, médiatisation, médiation* ..... *165*
*Bruno Devauchelle : Préparer la rentrée avec ou sans le numérique ?* ..... *168*
*Bruno Devauchelle : Nos élèves seront-ils tous des illettrés numériques ?* ..... *171*
*Une approche didactique de l'informatique scolaire : est-ce possible ?* ..... *174*
*Les jeunes et les écrans* ..... *177*
NADIA LEPINOUX-CHAMBAUD : DES ELEVES "JOURNALISTES" SUR TWITTER ..... 178
*Un avis du CESE pour le développement de l'EMI* ..... *182*
**FRANÇAIS** ..... **183**
QUELLE RENTREE 2020 EN FRANÇAIS ? ..... 183
DE LA GRAMMAIRE TRADITIONNELLE A TOUS LES ETAGES ? ..... 184
RECOMMANDATIONS OFFICIELLES ..... 185
*Le français au lycée : une affaire de comptable ?* ..... *185*
*Le français au collège en développement durable ?* ..... *186*
PROPOSITIONS ENSEIGNANTES ..... 188
*Des projets en ligne* ..... *188*

*Des partages de ressources* ... *189*
*Enseigner le français à distance ?* ... *190*

**SCIENCES** ... **191**

**MATHS** ... **191**

PROGRAMMES : ADAPTATIONS 2020 ... 191
DES RESSOURCES POUR LES NOUVEAUX PROGRAMMES DU LYCEE ... 193
*Nouveaux programmes et horaires* ... *193*
*Des progressions* ... *193*
*Programme de seconde* ... *194*
*Programme de 1ère* ... *194*
*En série professionnelle* ... *194*
SPECIAL TERMINALE ... 195
LUC TROUCHE : COMMENT SHANGHAI REPOND AUX DEFIS DE L'ENSEIGNEMENT DES MATHS A DISTANCE ... 196
SOPHIE-AMANDINE PENILLA ET "LE COIN BOULOT DES PROFS DE MATHS" ... 200
LYCEE : LES AMENAGEMENTS NE REPONDENT PAS AUX BESOINS SELON L'APMEP ... 202
RESSOURCES ... 204

**SVT** ... **206**

PROGRAMMES OFFICIELS EN SVT ... 206
*Collège* ... *206*
*Lycée* ... *206*
*Crise sanitaire : protocole et continuité pédagogique* ... *207*
ECHANGER AVEC LES COLLEGUES ... 209
RESSOURCES PROPOSEES PAR DES ENSEIGNANTS ... 210
*Pour le collège* ... *210*
*Pour le lycée* ... *210*
*Animations TICE* ... *211*
*Ressources toujours utiles* ... *212*
DES POINTS DE VUE SUR LES PROGRAMMES DE SVT ... 215
QUELQUES PEPITES PEDAGOGIQUES DENICHEES PAR LE CAFE ... 217
REGARDS DE SCIENTIFIQUES POUR L'ENSEIGNEMENT DES SVT ... 219

**PHYSIQUE - CHIMIE** ... **221**

PROGRAMMES : ADAPTATIONS 2020 ... 221
SPECIAL TERMINALE ... 222
DES RESSOURCES POUR LES PROGRAMMES DU LYCEE ... 223
*Les programmes* ... *223*
*La lecture de l'Udppc* ... *223*
*Ressources pour les cours* ... *224*
*Autres ressources* ... *225*
COLLEGE ... 227
*Programmes* ... *227*
*Ressources* ... *227*
COMMENT AMENAGER UNE SALLE DE SCIENCES ? ... 229
RESULTATS EN BAISSE EN FIN DE COLLEGE ... 230
PRATIQUES : QUELLES SONT LES BONNES METHODES D'ENSEIGNEMENT EN SCIENCES ? ... 234
*Qu'est-ce qui satisfait les profs de science ?* ... *237*

**SCIENCES HUMAINES** ... **238**

**HISTOIRE-GEOGRAPHIE** ... **238**

PROGRAMMES : ADAPTATIONS 2020 ... 238
SPECIAL TERMINALE ... 239
DES RESSOURCES POUR LES NOUVEAUX PROGRAMMES DU LYCEE ... 241
*Séquences de seconde* ... *242*
*Séquences de première* ... *243*

*1ere technologique* ... *243*
*La spécialité histoire-géographie, géopolitique et sciences politiques* ... *244*
LES PROFESSEURS D'HISTOIRE-GEOGRAPHIE A LA PEINE AVEC LA REFORME DU LYCEE ... 245
MOOC HG 6 : LA FORMATION EN LIBERTE ... 246
GWEC'HEN ROHOU : L'EROSION LITTORALE PAR LE JEU ... 248
LES VISITES A AUSCHWITZ ONT-ELLES UN EFFET ? ... 251
LAÏCITE : DES VALEURS LARGEMENT PORTEES PAR LES JEUNES SELON UNE ENQUETE DU CNESCO ... 253
RESSOURCES ... 257

**SES ... 259**

PROGRAMMES : ADAPTATIONS 2020 ... 259
PROGRAMMES DU LYCEE ... 260
*Les programmes* ... *260*
*Séquences* ... *260*
*Les pistes de l'Apses* ... *260*
"PLAN SOCIAL" POUR LES PROFESSEURS DE SES ... 262
DES PROGRAMMES TROP LOURDS ... 263
*Le cours de SES modifie-t-il les représentations des élèves ?* ... *264*
QUAND LES PINÇON CHARLOT PARLENT AUX LYCEENS ... 265
RESSOURCES ... 267

**LANGUES VIVANTES ... 269**

**ANGLAIS ... 269**

PROGRAMMES : ADAPTATIONS 2020 ... 269
SPECIAL TERMINALE ... 270
NATHALIE COUDORE ET STEPHANIE VOYNET : RENTREE MASQUE OU RESEAU EN LANGUES ? ... 271
BREXIT : CE QUE ÇA CHANGE POUR LES VOYAGES SCOLAIRES ... 275
DES RESSOURCES GENERALES ... 276
*1000 activités pour commencer l'année* ... *276*
*Les programmes et les pratiques* ... *276*
*Collège* ... *278*
*Lycée* ... *279*
LES SOLUTIONS DU CNESCO POUR AMELIORER L'APPRENTISSAGE DES LANGUES ... 282
*Comment améliorer les apprentissages ?* ... *285*
*Et aussi* ... *287*

**ALLEMAND ... 288**

PROGRAMMES : ADAPTATIONS 2020 ... 288
LES PROGRAMMES DU LYCEE ... 289
RESSOURCES ... 290

**ESPAGNOL ... 293**

PROGRAMMES : ADAPTATIONS 2020 ... 293
CECILE MORZADEC : ENSEIGNER LES LANGUES AVEC FREINET ... 294
COLLEGE : DES PRATIQUES ENSEIGNANTES AUX RESULTATS ... 296
RESSOURCES ... 299

**EPS ... 301**

REPRISE DE L'EPS EN CONTEXTE COVID, LES EQUIPES EPS FONT CORPS ! ... 301
DES RESSOURCES POUR ENSEIGNER ... 303
CHRISTOPHE HONTHAAS : EPS MANIA, UNE FAMILLE EN EPS ? ... 305
DOSSIER 2S2C ... 308
*2S2C : Un rapport parlementaire pour un déploiement hors temps scolaire* ... *308*
*Tribune : L'EPS menacée d'un retour en arrière ?* ... *311*
*Maxime Travert : 2S2C, quel avenir pour l'élève ?* ... *316*
*Blanquer : Le 2S2C est l'avenir de l'Ecole* ... *318*

*Tribune : Yannick Trigance : Le « 2S2C » ou la méthode Blanquer ..... 320*
*Bruno Cremonesi : Pour le Snep Fsu, le 2S2C est un cheval de Troie ..... 322*

# L'essentiel de la rentrée

## JM Blanquer : "Nous allons maintenir le cap des réformes"

*"Je ne voudrais pas que cette rentrée ne soit caractérisée que par la crise sanitaire. On ne perd pas de vue les grands sillons : lire, écrire, compter, respecter autrui". Présentant, le 26 août, la rentrée 2020, JM Blanquer a été obligé de parler du protocole sanitaire. Il a confirmé le port du masque par tous les enseignants, y compris en maternelle. Mais il a surtout manifesté sa volonté d'aller plus loin dans les réformes, particulièrement à propos de l'éducation prioritaire. Pour les enseignants il annonce 400 millions consacrés à la revalorisation en 2021. Et une prime exceptionnelle de 450€ versée aux directeurs.*

**Port du masque pour tous les enseignants**

Accompagné de la ministre déléguée aux sports, Roxana Maracineanu, et de trois secrétaires d'Etat (Sophie Cluzel au handicap, Nathalie Elimas en charge de l'éducation prioritaire et Sarah El Hairy en charge de la jeunesse), JM Blanquer a tenté de normaliser une rentrée qui est pourtant très exceptionnelle. Il a voulu convaincre qu'il avait la situation bien en mains. Et mis l'accent sur les réformes à

"Il y a un protocole élaboré en juillet... Ce texte est simple et clair... Il n'a pas vocation à varier dans ses grands principes". Les enseignants attendaient la publication d'un nouveau protocole ce 26 août. JM BLanquer l'avait lui même annoncé la veille dans un mail envoyé aux directeurs et personnels de direction. La promesse n'est pas tenue. Une autre conférence de presse , avec le premier ministre et le ministre de la santé est prévue le 27 août et il est possible que le nouveau protocole soit publié à son issue.

JM Blanquer évoque quand même ce qui va changer : "Tous les adultes portent le masque. On a préféré ne pas maintenir d'exception" (allusion aux maternelles). Ces propos confirment ceux tenus par JM Blanquer le 20 août et par le premier ministre le 26 août. Les collégiens et lycéens à partir de 11 ans doivent aussi porter le masque, "ce qui coïncide avec les recommandations de l'OMS", affirme le ministre. En fait l'OMS recommande le port du masque dès 6 ans.

**Protocoles secrets...**

Mais finalement le protocole ne répond peut-être pas à tout. "S'il y a une reprise de l'activité virale, on déclenchera d'autres mesures", ajoute JM Blanquer."Nous nos tenons prêts". On apprend ainsi qu'il y a un protocole 2 et un protocole 3 en cas d'aggravation de la crise sanitaire mais que le ministère ne veut pas les publier pour l'instant.

Et ce n'est pas tout. A coté de ces protocoles fantômes, il y a des "recommandations" qui pourraient être publiées le 27 août et qui concernent des cas particuliers comme l'enseignement de l'EPS. Ces recommandations ne sont pas obligatoires.

A tout cela peut s'ajouter des mesures locales. "A Paris et dans les Bouches du Rhône les autorités locales peuvent prendre des décisions pour aller plus loin", dit le ministre. Par exemple en limitant le brassage des élèves."C'est ce qui va probablement arriver... On est préparés à tout".

**Une réponse  suffisante à la crise sanitaire ?**

Est-ce si sur ? Le ministre a beau parler du lavage des mains, on sait qu'un établissement sur quatre n'a pas assez de points d'eau pour l'assurer.

"Chaque fois qu'un élève a des symptomes, si le test est positif toute la procédure se déclenche pour casser la contamination dans les 48 heures" affirme JM Blanquer. Mais comme le brassage des élèves n'est pas interdit, comment pourra t-on tracer les cas positifs ? "Ce sont les autorités sanitaires qui sont alertées. On s'en remet à elles", répond le ministre. Le ministère aurait recommandé aux chefs d'établissement de ne pas brasser les élèves entre les niveaux (par exemple des 2des avec des 1ères). Mais cela a-t-il été entendu ?

Le cas des enseignants fragiles est évoqué dans des termes flous par le ministre qui promet "du matériel de protection renforcée" et souligne que "le pourcentage de professeurs vulnérables est inférieur à nos moyens de remplacement". Pas sur que cela rassure les intéressés.

Dernier point relatif à la situation sanitaire : "on a mis les moyens" dit le ministre. Il évoque les 1600 postes créés dans le premier degré et les 1.5 million d'heures supplémentaires dans le second degré.  Ce heures compensent tout juste les postes supprimés. Cela fait très peu de moyens s'il faut dédoubler des classes en raison de l'épidémie.

Le ministre affirme aussi être prêt pour assurer la continuité des cours "grâce aux heures de cours enregistrées et à Ma classe du Cned". Les enquêtes de la Depp montrent pourtant que les enseignants ont peu utilisé ces services durant le confinement...

Ce qui compte aux yeux de JM Blanquer, c'est qu'il n'y ait pas de pause dans les réformes.

**Gestion de proximité**

Il rappelle les dédoublements e CP et CE1 de l'éducation prioritaire qui sont maintenus et 20 000 élèves dédoublés en GS à la rentrée. Il évoque les ouvrages publiés par le ministère sur la lecture et la grammaire ainsi que les évaluations nationales. Il vante la réforme du lycée général et technologique et celle de la voie professionnelle. Il annonce que les heures consacrées à l'orientation seront effectives cette année avec l'appui des régions. Pourtant pour

le moment peu de régions se sont investies dans cette nouvelle compétence donnée aux régions par M Pénicaud.

Mais JM Blanquer met surtout l'accent sur les nouvelles réformes. "Cette année sera caractérisée par la transformation des relations humaines de ce ministère. Dans cette deuxième partie du quinquennat, l'évolution des relations humaines va devenir une grande priorité". JM Blanquer évoque la "gestion de proximité" qui va se mettre en place et dont les premiers résultats, coté affectations, ont déjà fait un peu de bruit...

La revalorisation à hauteur de 400 millions

On attendait que le ministre confirme ou infirme les rumeurs sur la revalorisation. Il annonce que dans le budget 2021, 400 millions seront consacrés à l'amélioration de la rémunération des professeurs. On est en dessous de l'annonce qui avait été faite de 500 millions. Et le ministre n'a pas précisé ce qu'il met dans cette revalorisation. Et on ne sait pas exactement à quoi sera affectée l'enveloppe. Elle pourrait pas exemple financer des formations obligatoires sur les congés scolaires.

**Une prime exceptionnelle pour les directeurs**

IL annonce aussi une mesure concernant les directeurs. Ils percevront cette année en raison de leur rôle lors du confinement une indemnité exceptionnelle de 450 € "d'ici la fin de l'année".

**La réforme de l'éducation prioritaire accélérée**

Il reste une réforme sur laquelle JM BLanquer insiste : celle de l'éducation prioritaire. En présence de N Elimas, qui n'a pas eu droit à la parole, JM Blanquer précise qu'il "va tirer toutes les conséquences y compris pour la jeunesse rurale" du rapport Azema Mathiot. "Ca nous permettra de faire évoluer la carte et d'avoir une vision pas seulement territoriale mais de toucher tous les élèves". Ce rapport prévoit de supprimer les rep et d'utiliser leurs moyens dans un cadre local. Ces propos donnent à penser que la disparition des réseaux d'éducation prioritaire est décidée.

JM Blanquer a beau dire que "le 2ème pilier de notre action est la lutte contre les inégalités" et que "le fait que nous ayons une secrétaire d'Etat (à l'éducation prioritaire) est un signe puissant de cette priorité", l'année scolaire pourrait voir une nouvelle montée de ces inégalités. Pas seulement du fait de la réforme de l'éducation prioritaire. Mais aussi parce que , derrière l'affirmation que tout est prêt, le ministère n'a pas anticipé sur le terrain l'aggravation de la crise sanitaire. Pour ces deux titres, la rentrée semble mal engagée...

**François Jarraud**

## *L'Ecole est-elle prête ?*

*JM Blanquer a beau répéter sur toutes les ondes que "tout est prêt", voire que "le protocole élaboré en juillet prévoit tous les types de situation", la réalité semble toute autre. Sur le plan sanitaire, le protocole de juillet reste la seule référence officielle alors qu'il est dépassé. Sur le plan pédagogique, le ministère impose la mise en place de programmes nouveaux et plus lourds là où un recentrage serait nécessaire. Sur le plan matériel, les adaptations nécessaires à cette rentrée hors du commun n'ont pas été faites. Or, depuis mars 2020, JM Blanquer est bien placé pour le savoir : en temps de crise, le temps perdu ne se rattrape pas.*

**Réouvrir les écoles est une nécessité**

On accordera à JM Blanquer une vision claire sur la nécessité de réouvrir les écoles en septembre. Les avis scientifiques concordent sur le fait qu'il est préférable pour les enfants de retourner à l'école plutôt que rester chez eux. Le risque de contamination par les enfants fait encore l'objet de débats scientifiques, notamment à propos de la charge virale qu'un enfant peut émettre. Le confinement par contre bien montré les risques liés à la fermeture des écoles. Celle-ci a aggravé les inégalités sociales dans un système scolaire où elles sont fort présentes. Les enfants ont aussi souffert de l'isolement, voire ont connu des situations dramatiques.

Seule une nette aggravation de la situation sanitaire pourrait remettre en question la réouverture des écoles. Nationalement cela semble peu probable. Mais localement, la nécessité de maintenir la fermeture des écoles s'est déjà faite jour en Polynésie et à La Réunion.

**Un protocole sanitaire inapplicable**

Mais, s'il est préférable que les écoles rouvrent, il est aussi nécessaire que les personnels et les élèves soient correctement protégés des risques de contamination par le Covid 19.

Or sur ce point l'école est en retard par rapport à la progression de l'épidémie. Le 20 août, JM Blanquer a communiqué aux médias de nouvelles instructions en précisant que le port du masque serait obligatoire pour les enseignants, les collégiens et les lycéens. Le lendemain il revenait d'ailleurs sur ces propos en introduisant que le port du masque ne serait obligatoire qu'à moins de 2 mètres des élèves. Et son entourage disait qu'il ne serait que recommandé en maternelle. Toujours est-il qu'à une semaine de la rentrée, seul le protocole officiel du 7 juillet s'impose pour le moment dans les écoles et les établissements. Or celui-ci est beaucoup plus souple.

Les règles de distanciation et de non brassage des élèves sont abolies alors que d'autres pays misent sur elles. Les mesures de nettoyage sont réduites au minimum. Par exemple les surfaces les plus touchées par les élèves (poignées de porte) ne doivent être nettoyées qu'une

fois par jour. Certains points du protocole sont impossibles à respecter. Par exemple le nettoyage des mains au moins 4 fois par jour, à raison de 30 secondes par élèves, est impossible dans la majorité des écoles faute de points d'eau en nombre suffisant. C'est pourtant une mesure de base.

Les masques rendus obligatoires pour les collégiens et lycéens ne sont pas pour autant fournis par l'Education nationale. Cela posera des problèmes aux élèves des familles les plus modestes. Quant aux enseignants ils ne recevront que des masques "slips" qui vont rapidement s'humidifier et dont on peut douter de l'efficacité après une seule heure de cours.

La nécessité de réouvrir les écoles aurait pu conduire le ministère à renforcer la sécurité pour inciter les familles à envoyer leurs enfants à l'école. Le ministre préfère dire que l'école est obligatoire.

**Un été perdu**

L'été aurait pu être mis à contribution pour une autre politique. Le ministère aurait pu imposer aux collectivités locales l'installation durant l'été de points d'eau et de sanitaires en nombre suffisant quitte à faire appel à des équipements de fortune. Ce moment n'a même pas été utilisé pour généraliser le gel hydro alcoolique là où les points d'eau manquent. Le nettoyage des mains va de facto reposer lui aussi sur les produits donnés par les familles.

Le ministère aurait pu aussi inciter les collectivités locales à trouver et aménager de nouveaux locaux provisoires pour réduire les groupes élèves. Evidemment cela n'aurait fait sens qu'en recrutant de nouveaux enseignants à titre définitif ou provisoire. On sait qu'en fait seulement 1248 postes sont créés dans le premier degré ce qui semble bien peu pour tenir les engagements présidentiels et réduire la taille des classes. Rien n'est prévu dans le second degré où, au contraire, le ministère supprime 2000 postes ETPT alors qu'il y aura 30 000 élèves supplémentaires à la rentrée.

**Rien pour l'enseignement à distance**

On aurait pu penser que l'été aurait été mis à profit pour repenser l'équipement informatique des enseignants et des élèves. Le ministre agite une promesse de prime informatique en 2021. Mais l'été a été perdu pour donner les moyens matériels aux familles et aux enseignants de pouvoir travailler à distance ce qui passe par du matériel informatique mais aussi des accès Internet. Rien n'est prévu pour former les uns et les autres à la découverte des outils d'enseignement à distance ou à la pédagogie de et enseignement.

**Des mesures pédagogiques à coté de la plaque**

Le ministre a beau dire que "le protocole élaboré en juillet prévoit tous les types de situation". En fait le protocole ne prévoit rien de pareil. Il y a bien un "plan de continuité pédagogique" délivré cet été. Il faudrait que les équipes éducatives puissent s'en emparer et le décliner localement. Mais rien n'est prévu en ce sens comme si la publication du document suffisait.

Enseignants et parents auraient probablement apprécié des aménagements pédagogiques après une année particulièrement difficile. Laisser le temps d'accueillir les élèves et de recueillir leurs émotions. Et aussi donner de la marge sur les programmes scolaires pour qu'il puisse y avoir un lissage entre l'année dernière, terminée en fait le 12 mars, et la nouvelle année. A la

place les enseignants et les élèves ont le maintien d'évaluations dont l'utilité est contestée et de nouveaux programmes de l'école et du collège, dans plusieurs disciplines, qui viennent alourdir les programmes existants. Ils ont aussi de nouveaux guides, une nouvelle grammaire qui sont censées s'appliquer d'eux -mêmes.

**Une rentrée préparée ?**

A quelques jours de la rentrée, les enseignants et leurs responsables directs vont chercher dans les médias des informations sur la rentrée. Ils attendent des instructions officielles qui n'arrivent pas ou arriveront trop tard. Ils sont censés réécrire leurs préparations au regard des nouveaux programmes publiés cet été. Après une année difficile où ils ont porté seuls l'Ecole, ils n'ont récolté que du "prof bashing" sans que le ministre ne redresse les élucubrations médiatiques. La réforme des retraites plane toujours au dessus d'eux. Les promesses ministérielles de revalorisation ont perdu toute crédibilité.

La rentrée est toujours un moment fort de retrouvaille avec les élèves.  Mais quid des retrouvailles avec l'institution ? Peut-on dire que cette rentrée exceptionnelle a été réellement préparée ?

**François Jarraud**

JM BLanquer le 20 août
L eplan de continuité

## *La circulaire de rentrée 2020*

Cette année encore, le Café pédagogique s'est procuré la circulaire de rentrée dont vous trouverez le texte ci-joint. La rentrée 2020 ressemblera à celle de 2019 sauf que toutes les orientations mises en place par JM Blanquer sont renforcées. Evaluations renforcées à l'école et au collège, installées dès les premiers jours de cette rentrée pas comme les autres. Nouveaux guides sur l'enseignement des fondamentaux. Cette année les fondamentaux empiètent sur les heures des autres enseignements au collège et les tests de fluence se multiplient. La circulaire n'a donc rien retenu des particularités de cette année. Elle n'a pas prévu non plus une seconde vague épidémique.

**Une rentrée comme les autres**

« Tous les élèves sont accueillis sur le temps scolaire », précise la circulaire qui ne prévoit pas plusieurs scénarios comme la Belgique , par exemple, a pu le faire. « Port du masque pour les adultes et les élèves de plus de 11 ans lorsque les règles de distanciation ne peuvent être respectées dans les espaces clos » : les enseignants et les élèves vont devoir être masqués en classe. A noter quand même que tous les élèves ne rentrent pas : les lycéens professionnels à partir de la 2de année (première par exemple) sont de préférence envoyés en stage. La plupart n'ont pas eu cours depuis mars et sont fragiles scolairement et socialement. Pourtant ce sont eux qui vont enchainer un 7ème mois sans école. A ce tarif là inutile de mettre un paragraphe sur la lutte contre le décrochage dans la circulaire…

**Des évaluations renforcées**

Pour les autres élèves, le plus urgent c'est de les évaluer, nous dit ce texte. Donc les évaluations de CP CE1 et 6ème ont lieu dès le 14 septembre. Les élèves n'auront eu qu'une grosse semaine pour renouer avec l'école que déjà l'évaluation s'avance. Pas de changement dans ces évaluations si ce n'est un test de fluence en 6ème. Ce test existe déjà dans les évaluations de CP Ce1. Pour le ministre la fluence c'est la compréhension alors que ce n'e est qu'une base. Les idées ministérielles remontent en CAP où aura lieu un « test spécifique de littératie et numératie ». Pour les autres niveaux, le ministère ne met pas ne place des évaluations nationales mais fournira des « outils de positionnement » pour « mesurer instantanément la maitrise des compétences fondamentales et identifier les priorités pour chaque élève ». Les choses sont toujours aussi simples.

**Au collège, les autres disciplines sacrifiées au français et aux maths**

« Pour réduire les éventuels écarts » le ministère met des moyens pour l'accompagnement des élèves sans rien changer aux formules existantes jamais évaluées. Devoirs faits est renforcé de 1.5 million d'heures supplémentaires et des AED en préprofessionnalisation (qui ont aussi été promis pour l'aide aux directeurs d'école) sans qu'on sache bie si tous ces moyens pourront être utilisés.

Les collèges pourront proposer « un parcours de soutien aux élèves qui éprouvent des difficultés à lire, notamment lors du test de fluence en 6e ». Ce parcours pourra se faire en partie en périscolaire. **Surtout, ce parcours maths français pourra être fait sur les heures des autres disciplines à hauteur de 5 heures hebdomadaires**. La France est connue comme la championne d'Europe des horaires des fondamentaux. Les établissements sont invités à aller plus loin aux dépens des autres disciplines. Ces heures de remédiation en lecture, écriture ou calcul « peuvent être assurées par un professeur du collège ou un professeur des écoles ».

**L'orientation toujours dans les nuages**

« S'appuyant sur un dialogue étroit entre les rectorats et les régions et avec le concours des psychologues de l'éducation nationale, les collèges et les lycées enrichissent le volet orientation de leur projet d'établissement. Les heures dédiées à l'orientation (12 heures en 4e, 36 heures en 3e, 54 heures en 2de, 1re et terminale du lycée général et technologique et 265 heures sur trois ans au lycée professionnel), doivent permettre aux élèves de découvrir des métiers, des formations et de construire progressivement leur projet de poursuite d'études. » Ce paragraphe oublie de préciser que ces heures ne sont pas financées. Les régiosn sont donc invitées à s'en emparer. Mais elles n'ont pas réussi à le faire en 2019-2020 et rien ne dit qu'elles puissent y investir des moyens en 2020-2021.

**Des tests aussi pour les langues**

La circulaire annonce « la création en juin 2021 d'un test de positionnement en anglais, en ligne, pour tous les élèves de 3e, conçu par France éducation international. En outre, chaque bachelier général, technologique et professionnel de la session 2021 disposera d'une attestation de son niveau en langues vivantes A et B. » E Macron voulait un test reconnu internationalement pour les élèves français. Le ministère ne le met pas en place. Par contre il encourage les collèges à multiplier les classes bilangues sans qu'on sache si des moyens fléchés sont prévus.

**Respecter les institutions**

« Le gouvernement de l'homme sur lui-même et par lui-même, au fondement même de l'idée républicaine, nécessite que chaque élève comprenne les devoirs qui découlent de ce droit : respect des autres, respect des institutions et des lois », affirme la circulaire sans que rien de concret n'accompagne la formule...

Après une année particulièrement traumatisante pour les élèves et les enseignants, la circulaire de rentrée 2020 remet en selle l'école d'avant comme si rien ne s'était passé. JM Blanquer n'a pas écouté ce que disaient les enseignants de cette obsession des fondamentaux. Il n'entend pas ce qu'ils disent sur la rentrée, la nécessité de se retrouver, de reprendre les élèves en main. Il ne prévoit même pas plusieurs scénarios, contrairement à ce qu'il a pu dire devant le Parlement. La conclusion sur l'instruction civique montre que cette circulaire est surtout politique. Pour les élèves et leurs enseignants , elle est un fardeau supplémentaire.

**François Jarraud**

La circulaire

## *Marc Bablet : Une circulaire de rentrée qui ignore le social*

« Encore une fois cette circulaire donne le ton habituel au discours ministériel : dans la tempête il n'y a pas de tempête. Même si on a perdu, on a gagné », ironise Marc Bablet dans une lecture poussée de la courte circulaire de rentrée ministérielle. « Encore une fois on voit à cette circulaire que le ministre et son directeur de cabinet ont horreur de la sociologie qui contrarie leur optimisme de rigueur. Voici la citation typique de leur vision du monde : « La diversité des situations personnelles des élèves pendant cette période induit cependant des écarts d'apprentissage ». Comme il faut bien reconnaître que tous les élèves n'en sont pas au même point d'engagement dans les apprentissages, on attribue les différences à la dimension « personnelle ». Soit dit en passant les différences de réussite existent en temps de confinement comme en temps ordinaire, le confinement ne faisant qu'accentuer les inégalités. Et donc la solution est toute trouvée : d'identifier les besoins propres à chaque élève et d'y répondre de manière personnalisée. Cela va justifier les évaluations dont on parlera plus loin. Mais surtout ces formules nient le poids des appartenances sociales dans le rapport à l'école et dans les résultats scolaires alors que toutes les études disponibles rappellent leur importance mais là encore quand la Science dérange, il est préférable de s'en passer. »

Sur son blog

## *Un plan de « continuité pédagogique » enfin publié…*

*Une semaine après la circulaire de rentrée, qui ne prévoit qu'un retour à la normale, le ministère publie un « plan de continuité pédagogique » dans le cas du retour important de la pandémie. Il prévoit d'intégrer le suivi à distance et la participation à des ateliers thématiques dans les emplois du temps des enseignants sans qu'on sache trop comment concrètement ce sera possible. L'expression « continuité pédagogique » n'empêche pas ce plan d'être peu concret, de ne pas traiter pas par exemple de l'évaluation ou de l'abord de nouvelles notions dans les enseignements. Et il parait bien tard…*

**Accueillir le maximum d'élèves**

Publier la circulaire de rentrée un 10 juillet posait déjà des problèmes. Mais mettre en ligne une semaine plus tard, et sous une forme qui n'est pas administrative, sa suite ça fait vraiment tard !

La circulaire de rentrée ne prévoit qu'une situation où la transmission du virus serait sous contrôle. Le « plan de continuité pédagogique » aborde enfin la possibilité d'un retour à une phase active de l'épidémie. Il prévoit deux scénarios : application de règles sanitaires plus strictes limitant les capacités d'accueil des élèves et fermeture des écoles, collèges et lycée sur une zone géographique déterminée.

Ces deux scénarios partent d'un principe : accueillir le plus d'élèves possible en présentiel « avec un nombre de jours d'enseignement en présentiel le plus élevé possible ». Par suite, le plan réaffirme le principe de la présence obligatoire des élèves dans les classes. Il n'y aura plus de libre appréciation des parents.

Dans l'hypothèse de règles sanitaires plus strictes limitant le nombre d'élèves dans les écoles et établissements, « tous les élèves doivent avoir accès à des cours en présentiel chaque semaine même si cette période peut ne pas correspondre à l'ensemble du temps scolaire ». Le plan donne des exemples de roulements qui, cette fois, tiennent compte du nombre réel d'élèves et donc organisent le roulement avec trois groupes d'élèves pour une classe. Par contre ce roulement augmente le besoin en nettoyage. A noter que le collège a été oublié. La contrainte de la présence de tous les élèves chaque semaine complique sérieusement les emplois du temps et augmentera probablement le nettoyage des classes et donc les possibilités réelles d'accueil. On sent qu'elle est imposée par peur de la perte de vue d'une partie des élèves.

**Des obligations floues**

A nouveau tout repose sur les directeurs et chefs d'établissement. Il leur est demandé de préparer la vérification des coordonnées (téléphone, mail) des parents , de détecter les profs fragiles et de faire le suivi précis de l'absentéisme des élèves dès le premier jour. Sur ce plan l'expérience de mars 2020 a servi à quelque chose.

Par contre demander au médecin de prévention de l'éducation nationale d'évaluer la compatibilité de l'état de santé des enseignants avec les conditions de travail locales afin de proposer des aménagements de poste éventuels, est tout à fait irréaliste au regard du réseau médical de l'Education nationale. Concrètement cette mesure aboutira à mettre en danger des enseignants si elle est appliquée.

Les obligations des personnels restent un peu dans le flou. « Suivi du travail des élèves hors temps de classe assuré par des enseignants volontaires en HSE ou en complément de service, et/ ou par des AED ou des professeurs documentalistes et/ou des remplaçants », dit le plan. Mais il ajoute aussi : « intégration de ce suivi dans les emplois du temps des enseignants ; participation des enseignants et des personnels impliqués (AED, ...) à des ateliers thématiques, organisés en fonction de leur disponibilité et de celle des locaux (préparation des élèves à l'organisation de leur travail dans le cadre spécifique de l'alternance, identification des besoins des élèves et préparation des réponses pédagogiques à y apporter) ».

Le plan invite les académies à constituer « un pool d'équipements informatiques mobiles homogènes (mêmes ordinateurs et applications) pour prêt aux élèves et professeurs pour l'enseignement à distance, sans qu'on sache bien d'où viendraient ces matériels. Les ordinateurs des établissements et des écoles appartiennent aux collectivités locales et non à l'éducation nationale. Et cela ne résout pas la question des accès Internet.

**La pédagogie très peu abordée**

Le seul aspect pédagogique vraiment traité est celui de l'aménagement des salles de classe, ce qui nous vaut de nouveaux dessins pour faire entrer le maximum d'élèves dans des salles de classe de 60m², ce qui est rarement la taille réelle des salles.

Les questions pédagogiques sont donc très peu abordées dans le plan. Tout au plus sait-on que « les travaux donnés dans le cadre de l'enseignement à distance devront rester proportionnés ».

Rien n'est dit sur les activités extra-muros, l'utilisation du matériel scolaire, les modes d'évaluation, le maintien des grilles horaires ou pas. Rien sur le soutien qui pourrait être accordé aux établissements d'éducation prioritaire. Rien sur le renforcement des compétences des enseignants pour l'enseignement à distance, sur la constitution de groupes d'entraide.

Ce « plan de continuité » n'aborde pas les questions concrètes qui vont se poser aux enseignants. Il aborde la continuité pédagogique sous le seul angle systémique et ne constitue pas une réelle aide pour les personnels.

**François Jarraud**

Le plan de continuité
Par comparaison le plan belge publié le 24 juin

## *De nouveaux programmes de la maternelle au collège*

*Bouteille trois quart vide ou un quart pleine ? L'environnement fait une nouvelle entrée dans les programmes de l'école maternelle au collège grâce à de nouveaux programmes publiés le 30 juillet pour application en septembre 2020… Il s'agit de simples retouches qui ne grandissent pas vraiment l'intérêt pour l'environnement.*

Publier le 30 juillet de nouveaux programmes pour l'école maternelle, l'école élémentaire et le collège avec application à la rentrée 2020, c'est pour le moins cavalier. Surtout après une année particulièrement difficile et avant une rentrée où le programme ne sera pas le seul souci. Par chance les modifications sont minimes.

**En maternelle**, la modification se limite à l'ajout d'une partie sur « découvrir l'environnement » : « L'observation constitue une activité centrale. Elle est d'abord conduite à « hauteur d'élève » au sein de l'école et de ses abords (la classe, l'école, le village, le quartier, etc.) puis permet la découverte d'espaces moins familiers (selon les cas, campagne, ville, mer, montagne, etc.), à partir de documents et de situations vécues en milieu naturel lors de sorties scolaires régulières. L'observation des constructions humaines (maisons, commerces, monuments, routes, ponts, etc.) relève du même cheminement. Ces différentes situations se prêtent à des questionnements et aux premiers classements, à la production d'images (l'appareil photographique numérique est un auxiliaire pertinent), de recherche d'informations, grâce à la médiation du maître, sur le terrain, dans des documentaires, sur des sites Internet. Cette exploration des milieux permet d'interroger les gestes du quotidien, de faire prendre conscience aux élèves d'interactions simples, de les initier à une attitude responsable (respect des lieux, de la vie, connaissance de l'impact de certains comportements sur l'environnement, etc.) »

**Au cycle 2**, la description s'invite dans les travaux d'écriture. En géographie on demande de « Identifier et comprendre des interactions simples entre modes de vie et environnement à partir d'un exemple (l'alimentation, l'habitat, le vêtement ou les déplacements) » ou encore de comparer des paysages. « Les thèmes autour du changement climatique, du développement durable et de la biodiversité doivent être retenus pour développer des compétences en mathématiques en lien avec les disciplines plus directement concernées ».

**Au cycle 3**, les élèves « sont sensibilisés aux enjeux du changement climatique, de la biodiversité et du développement durable. » en sciences où il y a beaucoup plus d'éléments ajoutés au programme que retranchés.

**Au cycle 4**, on saupoudre un peu d'environnement dans le programme de français et en langues. En géographie les ajouts sont assez importants, sans retraits dans les programmes. Il y a aussi nettement plus d'ajouts que de retraits dans les programmes de physique chimie. A noter aussi des invitations à traiter le développement durable etr lechangement climatique en maths.

En SVT , « L'éducation au développement durable, au changement climatique et à la biodiversité est un enjeu majeur de formation des élèves. Les savoirs et compétences nécessaires pour étudier ces thématiques constituent l'un des fils conducteurs de l'enseignement des sciences de la vie et de la Terre. Il s'agit de comprendre l'effet de certaines activités humaines sur l'environnement sans se limiter à une vision anthropocentrée du monde. Il s'agit aussi de permettre aux jeunes de distinguer faits et savoirs scientifiques des opinions et des croyances ». Il ya  des ajouts notables dans la partie « Le vivant et son évolution » .

**F Jarraud**

Programmes de maternelle avec modifications
Cycle 2
Cycle 3
Cycle 4

## *Bac : Modification des épreuves et programme*

*Annoncés par le Café pédagogique le 20 juillet, de nouveaux textes sur l'aménagement des épreuves du bac ont été publiés au JO et dans le BO spécial n°6 du 31 juillet. Cela concerne le bac 2021. A noter aussi une modification du programme de 1ère en enseignement scientifique.*

La principale modification concerne l'organisation des « évaluations communes », nouveau nom des E3C. « Les chefs d'établissement en déterminent les modalités et fixent le calendrier de passation après consultation du conseil pédagogique et délibération du conseil d'administration. Le calendrier est adapté à la progression pédagogique dans chaque établissement, en respectant à la fois l'objectif d'une régularité des évaluations et les nécessités liées au rythme d'apprentissage des élèves. S'agissant plus particulièrement de la première série d'évaluations communes, prévue au cours du deuxième trimestre de l'année de première, les établissements ont toute latitude pour décider de les programmer dans les dernières semaines du trimestre, afin de permettre aux élèves de disposer du temps nécessaire à l'acquisition des savoirs et compétences visés. Les calendriers nationaux des épreuves terminales et de Parcoursup sont désormais publiés en début d'année scolaire », explique la note. La version antérieure faisait référence à un calendrier national pour ces épreuves.

La durée des épreuves est aussi adaptée pour se mouler dans les emplois du temps. « L'organisation de ces évaluations se fait, dans la mesure du possible, dans le cadre des emplois du temps normaux des élèves. La durée des évaluations fixée à deux heures au maximum permet de tenir compte de la durée usuelle des deux créneaux de cours consécutifs dans les établissements et d'éviter la banalisation d'un ou plusieurs jours pour l'organisation des évaluations communes. En fonction des enseignements concernés, les évaluations peuvent être organisées à des moments différents (jours, semaines) ».

Du coup l'harmonisation des épreuves n'a plus lieu après chacune. « Une commission d'harmonisation des notes des évaluations communes du baccalauréat est mise en place dans chaque académie. Elle se réunit à la fin de chaque année scolaire du cycle terminal. Pour la classe de première, les travaux de la commission d'harmonisation portent sur les notes obtenues par les candidats aux deux premières séries d'évaluations communes. Cette modalité d'organisation doit permettre aux établissements de programmer la tenue de la première ».

A noter aussi une modification du programme d'enseignement scientifique en première où on passe de 4 à 3 thèmes annuels.

Le BO spécial
Au JO décret
Et arrêté
Dans le Café
Programme enseignement scientifique

## *Des "priorités" pour septembre et octobre*

" Pour chacun des niveaux d'enseignement, de l'école élémentaire au lycée, des priorités sont indiquées afin de conforter les apprentissages de l'année précédente et d'aborder les nouvelles notions. Des outils de positionnement permettant d'observer les acquis des élèves dès les premiers jours de classe sont également mis à disposition." Le ministère donne des instructions aux enseignants pour rattraper le retard éventuel des élèves d'ici la Toussaint. L'accent est mis sur le français et les maths qui deviennent prioritaires dans le 1er degré.

Sur Eduscol

# La rentrée sanitaire

## Le nouveau protocole sanitaire

*Encore plus court que le précédent, le nouveau protocole sanitaire est publié par l'Education nationale. Il se fixe comme objectif l'accueil du maximum d'élèves et ne fixe comme règle impérative que le port du masque par les adultes.*

### Avant tout accueillir le maximum d'élèves

"Le principe est celui d'un accueil de tous les élèves, à tous les niveaux et sur l'ensemble du temps scolaire". Le nouveau protocole sanitaire a le mérite de la clarté. Il ne comporte plus que 6 pages tellement les consignes sont allégées. En fait c'est presque le retour à la normale qu'institue ce protocole.

"Dans les espaces clos (salles de classe, ateliers, bibliothèques, réfectoires, cantines, internats, etc.), la distanciation physique n'est pas obligatoire lorsqu'elle n'est pas matériellement possible ou qu'elle ne permet pas d'accueillir la totalité des élèves. Néanmoins, les espaces sont organisés de manière à maintenir la plus grande distance possible entre les élèves". L'entassement des élèves dans les classes redevient la règle.

### Port du masque par tous les adultes

Face au risque de cluster il ne reste plus que le port du masque. "Le port d'un masque « grand public » est obligatoire pour les personnels en présence des élèves et de leurs responsables légaux ainsi que de leurs collègues, tant dans les espaces clos que dans les espaces extérieurs" spécifie le protocole.Il n'est plus question d'exception pour la maternelle.

Mais il reste des exceptions. "Bien entendu, le port du masque n'est pas obligatoire lorsqu'il est incompatible avec l'activité (prise de repas, nuit en internat, pratiques sportives, etc.). Dans ses (sic) situations, une attention particulière est apportée à la limitation du brassage et/ou au respect de la distanciation".

Pour les élèves, le port du masque est "à proscrire " en maternelle, "pas recommandé " en élémentaire et obligatoire pour les collégiens et lycéens "dans les espaces clos ainsi que dans les espaces extérieurs".

Un masque grand public porté toute la journée constitue t-il un rempart efficace contre le virus ? Comment des jeunes peuvent-ils porter un masque toute la journée ? Un professeur peut-il enseigner avec un masque ? A toutes ces questions, le protocole n'apporte pas de réponse.

A noter que les parents peuvent entrer dans les locaux scolaires s'ils sont masqués et respectent la distanciation.

**Brassage des élèves**

D'autres "barrières" sont prescrite mais pas forcément réalisables. Le protocole impose le lavage des mais pendant 30 secondes à l'arrivée, avant chaque repas, apres être allé aux toilettes, avant de renter chez "ou dès l'arrivée au domicile". Mais on sait qu'un quart des établissements n'a pas les installations suffisantes pour cela.

La limitation du brassage entre groupes d'élèves "n'est pas obligatoire" mais on doit le limiter "dans la mesure du possible".

Le nettoyage des locaux est réduit au minimum (une fois par jour) même pour les parties touchées fréquemment par les élèves. La ventilation des locaux est "la plus fréquente possible" et dure 15 minutes. Les salles de classe doivent être aérées pendant les récréations ou toutes les 3 heures. Cela semble bien peu pour jouer un role dans la limitation de la propagation du virus.

Ce protocole facilite l'organisation de la rentrée et permet de remplir au maximum les locaux scolaires. Par contre les obstacles mis à l'épidémie semblent bien faibles. Le brassage des élèves par exemple empêchera tout traçage des personnes en contact avec un élève malade. On attend encore la publication de "recommandations" annoncées par le ministre.

**F Jarraud**

Le protocole

## *Covid 19 : Le discours politique face à la maladie*

*"Evitons que papy et mamie aillent chercher les enfants à l'école, quitte à renforcer le périscolaire". De l'intervention de Jean Castex, le 27 août, retenons cette phrase bonhomme qui résume les contradictions de l'exécutif. Il faut à la fois faire passer le message que la maladie progresse et dire aux parents qu'il n'y a pas de risques d'envoyer les enfants à l'école. Devant ce pari sur l'avenir, JM Blanquer a multiplié les déclarations rassurantes mais peu fondées.*

**Face à l'épidémie en progrès...**

"Depuis quelques semaines dans une phase incontestable de recrudescence de l'épidémie. Il y a d'abord, vous savez, ce qu'on appelle le taux de reproduction du virus, le fameux R, qui se situe au-dessus de 1, ce qui ce qui signifie que le virus gagne du terrain. Il avait atteint 3 au plus fort de l'épidémie et nous étions redescendus à 0,7 en mai. Nous sommes aujourd'hui autour de 1,4. Nous comptions moins de 1 000 nouveaux cas par jour à la fin du confinement. Nous sommes aujourd'hui à plus de 3 000 nouveaux cas par jour", explique Jean Castex. En fait on serait à 6000 cas ce 27 août. "Ce que nous disent les statistiques, c'est que ce virus circule beaucoup chez les jeunes".

De fait le gouvernement inscrit 19 nouveaux départements en rouge ce qui fait passer leur nombre à 21 : l'ile-de-France, le pourtour méditerranéen, le lyonnais, le bordelais et la Haute-Garonne. Dans ces départements, le préfet peut prendre des mesures fortes comme le port du masque obligatoire dans la rue au coeur de l'Ile-de-France.

Jean Castex a aussi détaillé le plan de soutien aux entreprises et le plan jeunesse avec "la promotion massive de l'apprentissage et de l'alternance", ce qui n'est pas un bon signal pour l'enseignement professionnel.

**La force de la langue de bois...**

La brève intervention de JM BLanquer se voulait rassurante. "Il faut que les enfants aillent à l'école" , dit, avec raison, le ministre. Selon le ministre "la limitation du brassage (des élèves) a fait l'objet de recommandations". Mais on a surtout retenu qu'il n'est plus du tout interdit. "Il y a cet été des travaux pour faire évoluer les installations sanitaires" dans les locaux scolaires, avance t-il. Il semble pourtant que cela n'a pas du tout été anticipé avec les collectivités territoriales et que ces travaux sont rares. La conséquence c'est , qu'après la limitation du brassage, le lavage régulier des mains est la seconde règle sanitaire que beaucoup d'établissements ne pourront pas respecter.

"Nous sommes en mesure d'assurer la continuité pédagogique par l'enseignement à distance" assure aussi le ministre. Il cite les heures d'enseignement enregistrées alors que l'enquête de son ministère montre qu'elles sont peu utilisées.

Peut-on rassurer sans dire la vérité ? Le discours de vérité ce serait dire aux parents que le gouvernement pense que la propagation du virus dans les écoles ne sera pas forte. Et qu'il y aura peu de barrières, à l'exception d'un masque en tissu porté toute la journée, face au virus dans les classes surchargées.

**François Jarraud**

PS : Tout au long de la journée le ministre a été interrogé sur la cantine, la récréation, l'EPS et autres "cas particuliers". Il renvoie à des recommandations et annonce leur publication sur le site ministériel. Mais ce 27 août elles ne sont pas publiées.

## *Covid 19 : Comment se passe la rentrée ailleurs...*

*Si en France le protocole sanitaire apparait comme dépassé par la rapidité avec laquelle le virus se propage, qu'en est -il ailleurs ? Tous les pays développés font face à la même nécessité de rouvrir les écoles. Mais tous ne sont pas dans la même situation sanitaire. Et tous ne prennent pas les mêmes mesures. Tour d'horizon.*

**En Belgique**, la rentrée des classes est prévue en septembre avec un retour de tous les élèves dans les écoles. Mais, depuis fin juin, les enseignants ont pu se préparer à un plan de continuité qui prévoit 4 cas de figures selon le degré atteint par l'épidémie. Des tableaux passent en revue toute l'organisation de la vie des établissements y compris les activités extra muros, la distanciation, les masques , l'utilisation du matériel scolaire, le nombre de jours d'école par semaine. La circulaire indique ce qui est demandé pour la lutte contre le décrochage et précise les appuis donnés par le gouvernement. Elle invite chaque établissement à préparer une stratégie d'hybridation.

**Au Luxembourg**, la rentrée, le 14 septembre, sera normale également. Le gouvernement assure que les jeunes jusqu'à 19 ans sont moins sensibles à l'infection. Un rapport publié mi-août se veut rassurant. "D'un point de vue de santé publique, cette analyse approfondie montre qu' à ce stade la transmission enfant à enfant dans les écoles est rare et n'a pas été la principale cause d'infection par le SRAS-CoV-2 chez les enfants. Les données disponibles actuellement permettent de dire que si des mesures appropriées de distanciation physique et d'hygiène sont appliquées, les écoles ne sont pas des environnements de propagation plus à risque que d'autres milieux de travail ou de loisirs avec des densités similaires de personnes", assure t-il. Le ministère annonce "un maximum de présence en classe" mais avec des règles d'hygiène. S'y ajoutent "un dispositif de mesures de soutien pour les élèves qui en ont besoin afin d'éviter une augmentation des inégalités scolaires" et "le perfectionnement de l'enseignement à distance pour les élèves vulnérables qui ne pourront être présents physiquement". Tous les élèves luxembourgeois seront testés avant la rentrée.

**En Suisse**, on compte aussi que la rentrée soit normale en classe entière. Les cantons romands se sont mis d'accord sur les précautions sanitaires. Les enseignants doivent porter le masque dans les espaces communs et en classe s'ils sont à moins d'1,50 mètre des élèves. L'employeur fournit des masques chirurgicaux. Cette distance doit être respectée entre adultes et enfants mais pas entre élèves. Le lavage régulier des mains est obligatoire et quand il manque des lavabos du gel hydro-alcoolique est distribué. Les enseignants peuvent rendre un document à un élève ou les faire distribuer par un élève. Le nettoyage des tables n'a lieu qu'une fois par jour mais les poignées et interrupteurs le sont au moins 2 fois par jour.

**L'Angleterre** a misé sur une autre stratégie. Il n'est pas question de masques dans les écoles, sauf exception, ce qui suscite des réactions chez les syndicats enseignants. Tous les élèves doivent retourner à l'école. Mais les instructions officielles demandent de respecter la distanciation et d'éviter le brassage même dans les toilettes. Le lavage des mains doit être régulier. "Les écoles doivent minimiser les contacts en appliquant la doctrine des bulles de sécurité. Les écoles sont invitées à réduire les groupes classe dans la mesure du possible

particulièrement au primaire eu dans les collèges. Les enseignants sont invités à ne pas approcher les élèves à moins de 2 mètres dans la mesure du possible. Le protocole officiel insiste sur le nettoyage des locaux sans fixer de règles claires.

**Aux Pays-Bas aussi**, il n'y a pas de masques dans les écoles mais les adultes sont tenus de ne pas approcher les élèves à moins d'1,50 mètre.

**En Italie**, le gouvernement met de gros moyens pour assurer la réouverture des écoles, fermées depuis mars. Il préconise de petits groupes d'élèves et le port du masque pour les élèves et d'un écran facial pour les enseignants. Pour permettre la prise en charge des petits groupes d'élèves des locaux provisoires sont réquisitionnés et plus de 50 000 enseignants provisoires sont recrutés.

**F Jarraud**

Luxembourg
Angleterre
Suisse
Calculateur de la SPV pour le maximum d'élèves dans une classe

## *Pour le Snes Fsu le protocole est insuffisant*

*"Lundi les personnels auront beaucoup d'interrogations". Pour le Snes Fsu, qui présentait la rentrée le 27 août, le protocole sanitaire est trop léger pour assurer une année sereine. La prévention n'a pas été anticipée. Le premier syndicat du second degré dénonce également le piétinement de la revalorisation, les suppressions de postes et la réforme du lycée.*

**Irresponsable**

"La question sanitaire mobilise les personnels". Frédérique Rolet, secrétaire générale, Xavier Marand, Valérie Sipahimalani et Sophie Vénétitay, secrétaires généraux adjoints, analysent de façon critique la rentrée préparée par JM Blanquer.

"Il est urgent d'être responsable", assène F Rolet. "Il ne faut pas seulement assurer la rentrée mais aussi une année plus sure pour les personnels et les élèves". Le syndicat est déçu par rapport au "renforcement" du protocole annoncé par le ministre. Au final la seule modification concerne le port du masque par tous les adultes, les collégiens et les lycéens.

"Le protocole fait 6 pages c'est encore moins qu'en juillet, dit S Vénétitay, alors que la situation est différente. Il n'y a pas de règle sur la ventilation alors que la science montre que la diffusion du virus se fait par aérosol et que le manque d'aération accélère sa transmission". Le problème se posera davantage au lycée qu'au collège car avec la réforme du lycée, les élèves sont beaucoup plus brassés au lycée. Pas de règle non plus pour la restauration alors qu'il aurait fallu anticiper avec les collectivités territoriales.

**Manque d'anticipation**

Pour le syndicat la réponse pédagogique à l'hétérogénéité des niveaux cette année n'a pas été anticipée non plus. "Le ministre fait un catalogue de dispositifs or c'est dans la classe que les choses se jouent". Le Snes dénonce aussi "l'éducation réduite aux fondamentaux". Un bon exemple en est donné en 6ème où 5h pourront être prise sur les enseignements pour mettre à part les élèves faibles et leur faire faire des maths et du français.

**Et de confiance**

"Sur la revalorisation on reste sur notre faim", dit F Rolet. Des 10 milliards on est passé à 400 millions. Le ministre ne parle plus de la prime d'équipement.

Le Snes souligne aussi les suppressions de postes : 820 cette année alors que le nombre d'élèves est en hausse de +17 000. A cela s'ajoute le fait que tous les postes mis aux concours ne sont pas pourvus. 609 postes restent disponibles. La réforme du lycée a libéré 1100 postes dont 465 en maths, 93 en physique chimie et 80 en SES.

Du coup il y a de fortes inquiétudes sur les remplacements, qui pourraient être plus nombreux que prévus du fait du Covid 19. "Le ministère fait appel à des contractuels mais le vivier n'est pas infini". L'idée que l'on va remplacer les postes supprimés par des heures supplémentaires ne marche pas affirme le Snes. L'an dernier le ministère avait budgeté 18 millions d'heures supplémentaires pour remplacer des postes supprimés. "Seulement 6 millions d'heures ont été utilisés", annonce le Snes.

Pour F Rolet, les enseignants sont surtout "désabusés". "Ils sont contents de retrouver leurs élèves", explique F Rolet. "Mais désabusés. Ils voient un gouvernement reconduite un ministre très contesté. Sur la revalorisation, ils écoutent et disent qu'on se moque d'eux".

**François Jarraud**

## *Pour l'OCDE, l'Ecole française à la traine pour relever le défi de la crise sanitaire*

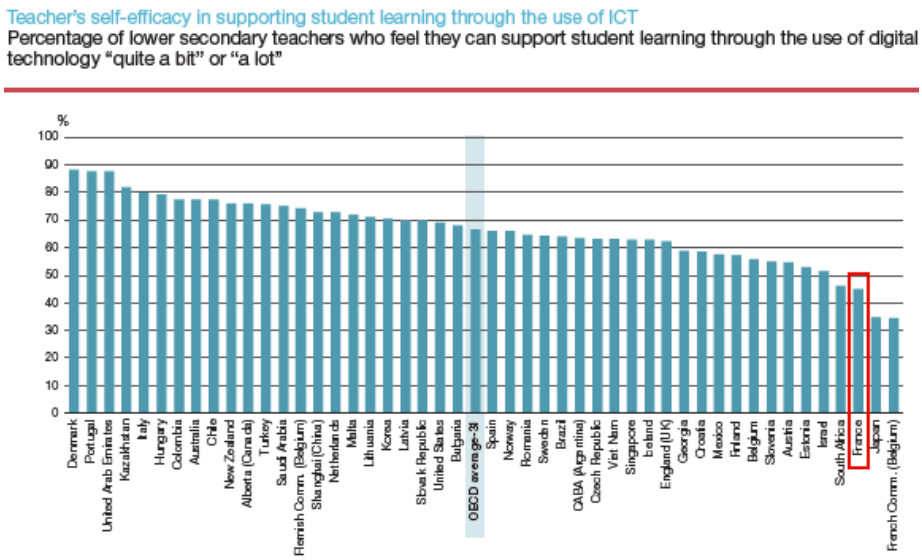
*"On a vu que la France n'avait vraiment pas à rougir en matière d'enseignement à distance". Répondant à la question d'un député le 19 mai JM Blanquer a mis en avant la réponse française à la crise sanitaire, et particulièrement le CNED, comme une sorte de modèle pour les autres pays. Ce n'est pas l'avis de l'OCDE qui, partant de ses propres données, pointe surtout des insuffisances françaises. Et pose, à sa façon, la question des leçons à tirer de la crise portée par le Covid-19.*

### Qu'est ce qu'être adapté à la crise ?

Comment évaluer l'état de préparation d'un système éducatif à une crise aussi inattendue et brutale que la pandémie du Covid 19 ? L'OCDE utilise son enquête TALIS 2018 pour mettre en valeur les systèmes éducatifs les plus aptes à faire face à la crise. C'est à dire, pour l'OCDE, les Ecoles où les enseignants sont formés à l'utilisation des outils numériques, ouverts au travail collaboratif et au changement et attentifs aux attentes des parents. Quatre domaine où l'Ecole française est mal classée.

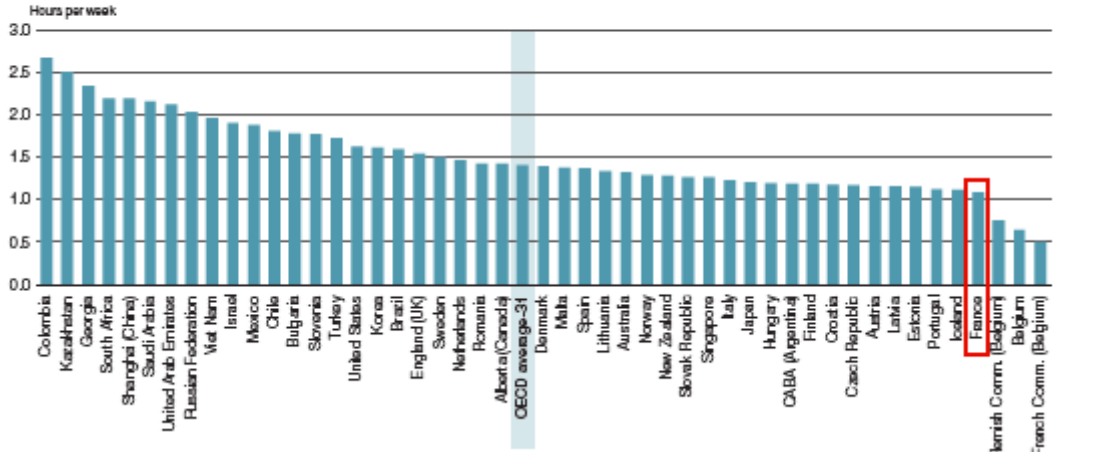
### La France avant dernier

Selon Talis, nous sommes dans les dix derniers pour l'ouverture au changement. Concernant le téléenseignement, selon l'OCDE, seulement 45% des enseignants du secondaire français se disent aptes à enseigner avec le numérique contre 67% pour la moyenne de l'OCDE , ce qui nous met dans les 3 derniers pays. C'est pire pour le temps passé à communiquer avec les parents où seules les écoles belges font pire que nous. On est encore avant dernier pour la participation des enseignants au travail collaboratif juste derrière la république slovaque.



4. Total hours teachers spent on communication and co-operation with parents or guardians

Average number of hours (i.e. 60 minutes) lower secondary teachers report having spent on communication and co-operation with parents or guardians during the most recent complete calendar week




Voilà quatre domaines clés pour l'OCDE qui rendent l'Ecole française particulièrement vulnérable à la crise sanitaire. Or, pour l'OCDE, alors que les pays qui ont affronté en premier l'épidémie du Covid 19 (Singapour, la Corée du Sud, Hong Kong) affrontent une seconde vague, il est clair que l'impact de la crise sanitaire sur les systèmes éducatif sera durable et qu'il aura une influence longue sur les systèmes éducatifs. Ce qui amène l'OCDE à recommander de former davantage les enseignants aux usages pédagogiques du numérique et à développer la communication avec les parents pour une meilleure aide aux apprentissages des jeunes. L'OCDE demande aussi que soit encouragé le travail collaboratif entre enseignants.

**L'extraordinaire résilience de l'Ecole**

Evidemment les enseignants français et la société dans son ensemble n'ont pas la même vision de ce qui s'est passé depuis le 16 mars en France. Alors que l'Ecole était traversée par des conflits multiples, que le système éducatif était souvent présenté comme une machine immobile, tout le monde a pu constater la réactivité des enseignants. En quelques jours ils ont réussi à s'emparer des outils numériques, souvent ceux indiqués par les élèves, pour maintenir leur enseignement. Si moins de la moitié des enseignants déclaraient être capables d'enseigner à distance, presque 100% ont réussi à le faire en quelques jours. Si effectivement les enseignants français échangeaient peu avec les parents, voir se méfiaient d'eux, en quelques jours parents et enseignants ont compris qu'ils devaient travailler ensemble.

En fait l'Ecole française a fait preuve d'une capacité de résilience dont on ne la croyait pas capable. Ou, pour être précis, les enseignants français ont fait face à une situation inédite. Mais , et là on rejoindra l'OCDE, effectivement ils étaient peu préparés à le faire.

**Adapter les enseignants ou le système?**

Surtout, le système éducatif était peu préparé à cette crise. Si l'enseignement a été maintenu durant ces deux mois , si les enseignants en sont grandis, le système éducatif sort de la crise dans un état d'émiettement qu'il n'a jamais connu. Durant le confinement il a fallu des semaines pour que des consignes pédagogiques soient données. Les enseignants se sont trouvés seuls à accompagner avec leur matériel personnel, en utilisant souvent des outils

privés, des élèves amenés eux aussi à se débrouiller comme ils pouvaient. Dans l'urgence, on a laissé les choses filer. Et les inégalités se sont creusées comme jamais entre les filières, entre les établissements et à l'intérieur même de chaque classe. Un pourcentage important de lycéens professionnels a décroché. On a dérégulé, rendant l'école facultative. Résultat : le taux de retour à l'école primaire , depuis le 11 mai, varie considérablement à l'intérieur du pays. On a vu reparaitre des écoles d'entreprises. Et on voit fleurir les services éducatifs privés. Avec le dispositif 2S2C on pourrait bientôt assister à la sortie de l'éducation nationale de pans entiers de l'éducation.

Le ministre a beau répéter depuis le début de la crise que "tout est prêt", il a sans cesse été pris au dépourvu. Ce qui a craqué dans cette crise ce ne sont pas les professeurs. C'est bien le pilotage. Voilà un cas non prévu par l'OCDE. La question du numérique comme outil éducatif, celle du lien avec les parents se posent en des termes nouveaux depuis mars. Mais pour la  France, la plus urgente question, avant la formation des professeurs au numérique, c'est la reconstruction d'un système éducatif national basé sur le droit de tous à l'éducation.

**FRançois Jarraud**

OCDE Teaching in Focus n°32
Notre dossier Talis
Talis : Les profs français les plus méprisés du monde ?

# Politique : Les orientations ministérielles

## Blanquer : Une rentrée en forme d'évaluations et de pressions sur les professeurs

*Intervenant le 22 juin, jour de la reprise complète des écoles et collèges, sur France Inter, JM Blanquer a évoqué la rentrée et la réouverture des lycées. Pour la rentrée il annonce "un plan ultra volontariste d'évaluations". Pour la réouverture des lycées, il invite les parents à signaler aux chefs d'établissement les entretiens individuels qui n'auraient pas lieu...*

### A 8h30, lundi, 90% des professeurs au travail ?

Interrogé sur la rentrée des professeurs, vers 8h30 du matin, JM Blanquer n'hésite pas à dire que "90% des professeurs" sont "au travail", en ajoutant quand même que c'est une estimation. "Les 10% restant ont des problèmes de santé ou une attestation. Les règles ordinaires s'appliquent".

Des propos qui passent sans doute bien auprès de l'opinion publique mais qui ne sont pas favorables aux enseignants. En fait personne ne sait combien de professeurs sont au travail puisqu'une grande partie de ce travail se fait à la maison. Peut être pour le ministre être au travail signifie t-il être en classe. Si dans le premier degré bien plus que 90% des enseignants sont probablement en classe, le pourcentage est forcément nettement plus faible dans le second degré puisque leur temps de service est beaucoup plus faible. Enfin il y a ce rappel des "règles ordinaires" qui renvoie aux "professeurs décrocheurs", thème bien popularisé la semaine précédente.

### Les parents invités à signaler les entretiens non faits

Malheureusement, le ministre ne s'en tient pas là. Interrogé sur la réouverture des lycées, il demande à ce qu'ils réussissent "à ce que des niveaux entiers rentrent par exemple en seconde" et à ce qu'il y ait des entretiens personnalisés pour tous.

"Ces entretiens personnels doivent se passer systématiquement c'est un droit de l'élève et de la famille", ajoute JM Blanquer. "C'est un devoir de l'établissement de l'organiser. Quand ça ne se passe pas il faut signaler le cas au chef d'établissement". Ces entretiens imposés aux équipes, sont réalisés par des enseignants, souvent le professeur principal. Ils apprécieront cette invitation faite aux parents à surveiller qu'ils fassent leur travail.

### Evaluations nationales à la rentrée

JM Blanquer s'est aussi exprimé sur la rentrée de septembre. "Il va y avoir un plan ultra volontariste d'évaluations au début de l'année", dit le ministre. "En 6ème elle sera particulièrement robuste en français et en maths". Il promet de "laisser de la marge" aux

établissements pour concevoir cette évaluation à leur manière. Mais les évaluations seront obligatoires en Cp, Ce1, 6ème et 2de, ce qui est déjà le cas. Reste à savoir si des évaluations nationales est exactement ce qui convient à cette rentrée si particulière.

**F Jarraud**

Sur France Inter

## Carte scolaire du 1er degré : Engagements non tenus

*La confrontation entre JM BLanquer et les professeurs n'est pas près de s'arranger. Dévoilée en comité technique ministériel le 18 décembre, la carte scolaire du 1er degré met dans le rouge 14 académies. Versailles et Créteil, des académies en croissance démographique et avec un fort pourcentage d'écoles en éducation prioritaire, voient les créations de postes diminuer de moitié. Il apparait dès maintenant que les engagements sur les dédoublements ne seront pas tenus ou ne pourront l'être qu'au prix du sacrifice des remplaçants.*

**Priorité au primaire...**

"A la rentrée de septembre 2020, l'école primaire accueillera 42 520 élèves de moins qu'à la rentrée de septembre 2019. Malgré cette baisse significative d'élèves, 440 emplois (ETP- équivalent temps plein) seront créés dans le premier degré", affiche le ministère. "A taux d'encadrement constant par rapport à l'année précédente, 2 397 postes auraient en effet dû être supprimés. Cet engagement constant en faveur de l'école primaire traduit la volonté de l'Éducation nationale d'approfondir son effort pour assurer la maîtrise des savoirs fondamentaux par tous les élèves et permettre la réussite des élèves de tous les territoires".

**La moitié des académies perdent des postes**

Voilà pour le discours officiel. La réalité c'est que seul Nice est bien traité par le ministère avec deux fois plus de postes qu'en 2019 alors que la croissance démographique y est modérée et du même ordre que sa voisine, Aix Marseille, où l'effort sera nettement inférieur à celui de 2019.

A la rentrée 2019, aucune académie ne perdait de postes. A la rentrée 2020, la moitié des académies (14/31) perd des postes. Seulement 10 en gagnent : Aix Marseille, Bordeaux , Créteil, Grenoble, Lyon, Montpellier, Nice, Toulouse, Versailles, la Guyane et Mayotte.

Commençons par décrypter les cas intéressants de Mayotte et la Guyane : ce sont les seuls départements où la loi Blanquer rendant obligatoire l'instruction à 3 ans, aurait eu un effet. Ailleurs à 3 ans les enfants sont déjà scolarisés. Avec 48 postes créés à Mayotte et 49 en Guyane , soit trois fois moins qu'en 2019, et un millier d'élèves en plus pour chacun de ces deux départements, on est certain que l'Etat n'y appliquera pas la loi ! En Guyane, où tous les enfants ne sont pas scolarisés et où beaucoup le sont sur le mode alterné, les 49 postes en plus sont tout juste suffisants pour le millier d 'élèves annoncés en supplément.

Continuons par les cas les plus scandaleux : Créteil et Versailles. Il y aura deux fois moins de postes créés en 2020 qu'en 2019. Sur les 201 postes créés à Créteil déjà 40 sont absorbés par la seule croissance démographique (un millier d'écoliers en plus). En 2019 Créteil avait eu 502 postes , 682 en 2018.

**Des créations insuffisantes pour tenir les engagements**

C'est que pour calculer l'impact réel de la carte scolaire il ne faut pas tenir compte que de la croissance démographique , comme le fait la communication ministérielle. Il faut aussi prendre en compte les engagements gouvernementaux.

E Macron le 25 avril a annoncé vouloir dédoubler les grandes sections de maternelle de l'éducation prioritaire et limiter à 24 élèves toutes les classes de GS, CP et Ce1. Cela représente environ 10 000 postes sur 3 ans. La chute démographique dans le premier degré libère environ 1600 postes, avec les 440 créations de postes annoncées on arrive à seulement 2000 postes disponibles pour faire cela en 2020. Oublions à notre tour la loi BLanquer à Mayotte et en Guyane, on voit que la promesse élyséenne ne sera pas tenue en 2020.

Dès la rentrée 2020 le ministre va se trouver face à ses politiques contradictoires. Comment assurer les remplacements alors qu'il va falloir piocher dans ces moyens là. Comment assurer les décharges des directeurs quand il n'y a pas assez de remplaçants ? Rappelons enfin qu'aux concours 2019 tous les postes n'ont pas été pourvus dans 6 académies. Cela pèsera aussi à la rentrée sur la réalité des postes disponibles.

**Carte insuffisante pour les syndicats**

Dans un communiqué, le Snuipp Fsu juge la carte scolaire "insuffisante pour mettre en œuvre toutes les mesures de dédoublement et de limitation des effectifs qui ont été annoncées... On voit mal dès lors comment pourra être honorée la promesse ministérielle de dédoublement des classes de grande section de maternelle en éducation prioritaire ou encore la limitation des effectifs en grande section, CP et CE1 hors éducation prioritaire à 24 élèves".

" Si la priorité au premier degré reste affirmée, la dotation ne couvrira pas la réalité des besoins", écrit le se unsa. La dotation budgétaire ne permettra pas de tenir les engagements d'étendre des dédoublements des classes en grande section de Rep et de Rep+, ni de garantir la limitation des effectifs de ces classes et de celles de CP, CE1 à 24 élèves. Elle n'empêchera pas non plus des tensions croissantes dans les classes ne bénéficiant pas du dédoublement et dans les secteurs urbains ne relevant pas de l'éducation prioritaire.

**L'effondrement des créations de postes sous Blanquer**

Le ministre a beau dire qu'il donne la priorité au primaire. Elle est toute relative. Depuis son arrivée rue de Grenelle, JM Blanquer a fortement diminué les créations de postes alors qu'il dédoublait. En 2017, le gouvernement précédent avait créé 4211 postes. En 2018 il y a eu 3680 postes d'ouverts. En 2019 2325. En 2020 on passe à 440.

**François Jarraud**

Ministère
Snuipp Fsu
Se Unsa
Sgen Cfdt

| | **1er degré** | | **2d degré** | |
|---|---|---|---|---|
| | ***Postes créés rentrée 2020*** | **Postes créés rentrée 2019** | ***Moyens annoncés*** | **Moyens annoncés** |

| | | | *rentrée 2020* | **rentrée 2019** |
|---|---|---|---|---|
| **Aix Marseille** | *76* | 110 | *+2* | 39 |
| **Amiens** | *-40* | 15 | *-96* | -95 |
| **Besançon** | *-9* | 0 | *-29* | -22 |
| **Bordeaux** | *32* | 94 | *+11* | 50 |
| **Caen** | *-43* | 0 | *-78* | -78 |
| **Clermont-F.** | *0* | 0 | *-6* | -42 |
| **Corse** | *0* | 48 | *-2* | -13 |
| **Créteil** | *201* | 502 | *+99* | 130 |
| **Dijon** | *-26* | 0 | *-111* | -87 |
| **Grenoble** | *35* | 31 | *-63* | 1 |
| **Lille** | *-83* | 44 | *-105* | -149 |
| **Limoges** | *0* | 0 | *-4* | -36 |
| **Lyon** | *55* | 175 | *+94* | 79 |
| **Montpellier** | *18* | 49 | *+56* | 28 |
| **Nancy-Metz** | *-18* | 0 | *-118* | -47 |
| **Nantes** | *0* | 0 | *-70* | 4 |
| **Nice** | *67* | 38 | *-10* | 8 |
| **Orléans Tours** | *-27* | 0 | *-60* | -11 |
| **Paris** | *-16* | 40 | *-78* | -42 |
| **Poitiers** | *-40* | 0 | *-50* | -44 |
| **Reims** | *-30* | 0 | *-70* | -58 |
| **Rennes** | *-41* | 0 | *-87* | -29 |
| **Rouen** | *-9* | 34 | *-67* | -119 |
| **Strasbourg** | *0* | 56 | *-11* | 1 |
| **Toulouse** | *39* | 55 | *-14* | 37 |
| **Versailles** | *243* | 462 | *+82* | 141 |
| **Guadeloupe** | *-16* | 0 | *-56* | -86 |
| **Guyane** | *49* | 150 | *+49* | 1 |
| **Réunion** | *0* | 122 | *-55* | -13 |
| **Martinique** | *-25* | 0 | *-51* | -96 |
| **Mayotte** | *48* | 150 | *+78* | 83 |
| **Total** | *440* | 2175 | *-820* | -465 |
| **Réserve** | | 150 | | 100 |
| **Total** | | 2325 | | -365 |
| | | | | |

## *Carte scolaire du 2d degré : Insincère et insuffisante*

*Alors que le 2d degré accueille 30 000 élèves en plus, seulement 8 académies voient des moyens supplémentaires à la rentrée 2020. Le bilan officiel en postes qui devait être de -440, ce qui déjà posait problème, est de - 820. Cette année encore le ministère embrouille les calculs en prenant en compte les moyens en heures supplémentaires dans son calcul.*

**Deux académies sur trois perdent des postes**

23 académies vont perdre des postes dans le 2d degré à la rentrée 2020. Nancy Metz perd 118 postes soit le double de 2019. Nantes passe de 4 créations de postes en 2019 à 70 suppressions en 2020. Orléans Tours, Paris, Reims, Rennes, Strasbourg, Toulouse, la Réunion voient des suppressions de postes encore plus importantes qu'en 2019. Aix Marseille accueille 1669 élèves en plus en 2020 mais n'aura que 2 profs en plus ! Créteil gagne 99 postes mais c'était 130 en 2019 et le département voit arriver près de 5000 nouveaux élèves. Même situation à Versailles : 6000 élèves en plus et 82 postes en plus, de quoi accueillir un tiers des nouveaux élèves, soit moitié moins qu'en 2019.

**Manque de sincérité**

"Le volume d'enseignement du second degré est maintenu pour la rentrée 2020", annonce le ministère. "Pour la rentrée prochaine les collèges et les lycées accueilleront 22 000 élèves en plus qu'à la rentrée 2019. Afin de compenser entièrement la suppression de 440 emplois (ETP), l'équivalent de 315 ETP en heures supplémentaires annuelles (HSA) seront ajoutées aux moyens du secondaire, et l'équivalent de 125 postes (ETP) en décharges académiques seront redirigés devant élèves. Les moyens ainsi délégués dans les collèges et les lycées permettent de répondre aux besoins des établissements, tout en améliorant la rémunération des professeurs".

Rappelons que la Depp annonce 27 800 élèves en plus dans le second degré en 2020. Et que le calcul des emplois enseignants dans le 2d degré pour 2020 aboutit bien à -820 et non -440 comme annoncé lors de la publication du budget. On est doublement dans le brouillard ministériel !

**Des conséquences dans les établissements**

Les artifices ministériels sont présentés comme une bonne pratique, presque une faveur faite aux enseignants. En réalité les postes supprimés "compensés" par des heures supplémentaires pèsent sur les établissements et les enseignants. Cela implique des emplois du temps plus délicats pour les professeurs et les élèves.

" Les moyens ne permettront pas aux établissements de mettre en œuvre les dédoublements nécessaires à la mise en œuvre de la réforme du lycée, le financement des options, le maintien de l'accompagnement personnalisé. Cela générera mécaniquement une augmentation du

nombre d’élèves par classe", annonce le Se Unsa, qui "dénonce la dégradation de l'encadrement dans le 2d degré".

**F Jarraud**

Ministère
Prévisions depp
Se Unsa

## Un rapport critique sur les évaluations nationales dans le second degré

« Si les enseignants de collège espèrent que ces évaluations leur seront utiles, ceux de lycée semblent dans leur grande majorité convaincus, dès les passations, de l'inutilité du dispositif ». Le rapport de l'Inspection générale sur les évaluations nationales du second degré montre leur inutilité. Celle-ci provient à la fois d'erreurs de conception et d'un décalage total avec les pratiques enseignantes. Le rapport propose d'abandonner les tests de 2de au profit d'une réforme du brevet.

**Difficultés de passation**

Voulues par JM Blanquer, qui a également imposé des évaluations nationales très décriées à l'école, des évaluations nationales ont lieu en 6ème et en 2de au début de l'année scolaire en français et en maths.

Elles ont pour objectif de « permettre aux équipes pédagogiques de disposer d'informations relatives au niveau de maîtrise des élèves à leur entrée au collège en français et en mathématiques ; mettre à disposition des équipes une aide au pilotage pédagogique des réseaux écoles-collège ; enrichir les outils de pilotage académique grâce aux informations fournies par des évaluations standardisées sur tout le territoire ». Et elles sont présentées comme « objectives » et fondées « sur des méthodes scientifiques ». Or le rapport montre que ces affirmations sont fausses et ces objectifs non atteints.

Le rapport souligne des difficultés récurrentes de passation. Difficultés techniques de connexion ou de saisie de leur code par les élèves. Mais erreurs de conception des tests aussi. Ainsi en maths en 6ème seuls 5% des élèves ont pu terminer les évaluations de maths en septembre 2019. Autant dire que cela enlève tout caractère scientifique à ces évaluations nationales.

Comme le dit le rapport, « le mauvais calibrage de l'évaluation de mathématiques en sixième, qui a vu beaucoup d'élèves échouer, faute, bien souvent, de pouvoir traiter ne serait-ce que la moitié des items proposés, a pu également jeter une suspicion, cette année, sur les résultats de ces évaluations ».

**Des évaluations qui ignorent les professeurs…**

Car le rapport relève également que les évaluations ont été conçues, par les « experts » du conseil scientifique et la Dgesco, sans tenir aucun compte des attentes et des pratiques des enseignants. « Une des difficultés majeures qui obère l'exploitation pédagogique attendue », relève le rapport », « difficulté unanimement relevée par les professeurs rencontrés, tient dans le fait que les enseignants sont dans l'ignorance des items proposés aux élèves, et de la façon dont les élèves y ont répondu. Ils souhaiteraient avoir accès à tous les exercices et aux réponses de leurs élèves afin de pouvoir mieux analyser les échecs et les réussites et organiser

des remédiations s'appuyant sur ces analyses ». Toujours selon le rapport, « Cette absence de visibilité, dès la passation des évaluations, éloigne les enseignants du lien à construire avec des modalités ultérieures de remédiation ».

C'est peut-être ce qui explique que si les résultats remontent très rapidement vers les établissements, les enseignants ne les reçoivent que plusieurs mois plus tard. Peut-être l'administration a-t-elle encore un peu de décence pédagogique au plan local…

**Et l'encadrement**

L'objectif d'exploitation des résultats pour le pilotage par les Dasen et les IPR n'est pas plus atteint. « Les IA-DASEN n'ont pas de vision des évaluations ; ce sont les chefs d'établissement qui sont les destinataires directs des informations dans la première partie des opérations (passations et résultats). Les inspecteurs du second degré ont eux-mêmes des difficultés à entrer dans le dispositif. Contrairement à leurs collègues du premier degré, ils n'ont pas accès à la plate-forme nationale et ils ne peuvent pas obtenir les résultats concernant les établissements qu'ils suivent ».

**Un désintérêt général**

Il n'est donc pas surprenant que les enseignants expriment peu d'intérêt (au collège) pour ces évaluations voir aucun (au lycée) selon le rapport. « Il n'y a pas eu de rejet des enseignants quant à la passation de ces évaluations. Respectueux des consignes, ils restent cependant en retrait, une grande partie oscillant entre léger intérêt et indifférence. Le ressenti est meilleur au collège qu'au lycée, où le sujet des évaluations passe au second plan, du fait des réformes en cours qui mobilisent les équipes des lycées généraux et technologiques comme des lycées professionnels », dit le rapport. Au lycée seulement un tiers des professeurs concernés participent aux évaluations.

**Par quoi remplacer les évaluations ?**

Les rapporteurs, Brigitte Bruschini, Olivier Hunault et Johan Yebbou, ne proposent pourtant pas la suppression des évaluations de 6$^{ème}$. Ils demandent qu'au minimum les évaluations soient maintenues mais seulement comme outil de pilotage académique ou alors , si l'on veut que les enseignants les utilisent, le rapport demande des modifications importantes comme la suppression de leur caractère adaptatif qui brouille l'exploitation des résultats.

Au collège, le rapport propose l'abandon des évaluations de 2de au profit d'une nouvelle épreuve nuémrique ajoutée au brevet « pour qu'en complément des notes chiffrées en mathématiques et en français puisse être établi un niveau de compétences et de connaissances dans différents domaines en s'appuyant sur le modèle des fiches individuelles produites actuellement à l'issue des tests de positionnement de début de seconde ». Rappelons que le brevet évalue officiellement déjà le niveau de compétences à la fin de la 3$^{ème}$... Le rapport envisage aussi le maintien pour les seules équipes qui le souhaitent ou alors le maintien pour tous mais avec une refonte complète des tests.

On pourrait s'étonner qu'un rapport si critique ait pu être publié sous un ministère aussi frileux. Mais la question de l'évaluation pourrait devenir une nouvelle épine dans le pied ministériel. Les deux années de réformes en CP et CE1 ont déjà donné des résultats très en

deça des annonces officielles. Plus le mandat de JM BLanquer dure plus la question des résultats va se poser…

**François Jarraud**

Le rapport

## *L'Education nationale recrutera des chefs d'établissement dans le privé*

Un projet de décret, présenté en comité technique ministériel le 12 juin, crée un nouveau concours de recrutement des chefs d'établissement. Il sera ouvert à tout manager du privé qui serait tenté par l'entrée dans l'éducation nationale. Un nouveau petit pas vers la privatisation de l'éducation nationale ?

**Faciliter le recrutement**

Le projet de décret présenté le 12 juin au CTM prévoit trois grands types de mesures pour faciliter le recrutement des personnels de direction. Il a été soutenu par l'Unsa et le Sgen Cfdt, la Fsu, Cgt et le Snalc votant contre.

La première mesure c'est la réduction de l'ancienneté exigée pour se présenter au concours interne : elle passe de 5 à 4 années. Dans le même esprit, le pourcentage des postes offerts par liste d'aptitude , ouverte aux enseignants, CPE, psy EN et attachés de l'Education nationale) va passer de 1/15ème des nominations à 4/6ème. En même temps l'ancienneté exigée passe de 10 à 7 années. Cela devrait augmenter le recrutement d'une centaine de personnes "faisant fonction".

**Ouverture au privé**

Mais la principale modification concerne l'ouverture au privé des postes de personnels de direction. Le décret crée un nouveau concours qui sera ouvert "à des profils nouveaux... justifiant déjà d'une expérience professionnelle managériale dans le secteur privé ou associatif". Il concernera 10% du recrutement annuel

Pour le faire passer, le ministère n'a pas lésiné sur la brosse à reluire en insistant sur l'exemple du 3èem concours de l'ENA ! " La durée d'activité professionnelle dans le secteur privé ou associatif sera fixée à 8 ans comme pour les corps recrutés par la voie de l'ENA", précise la note de la Dgesco accompagnant le projet de décret. Ces candidats pourront se présenter au concours sans " aucune condition de diplôme "..

Le détachement dans le corps des personnels de direction sera aussi facilité puisqu'il sera ouvert à tous les corps et toutes les anciennetés de service. Actuellement le détachement est ouvert à l'ensemble des fonctionnaires titulaires d'un corps culminant au moins à la HEA, exerçant des missions comparables à celles des personnels de direction et qui justifient de 10 ans de services effectifs à temps plein en catégorie A. Les recteurs décideront des affectations dans les établissements.

Rappelons que la loi Transformation de la fonction publique a déjà ouvert tous les emplois , y compris ceux de chefs d'établissement, à des contractuels. Des personnels du privé ou des fonctionnaires venus d'autres administrations pourront devenir chefs d'établissement avec ce projet de décret. Il accompagne le glissement de l'Education nationale vers sa privatisation.

**F Jarraud**

Le projet de décret
La note de la Dgesco
Le décret de 2001
Sur la loi de transformation de la fonction publique

## *Détachement d'office des fonctionnaires dans le privé*

Pendant la crise , les réformes avancent. Le JO du 13 juin met en application, via un décret, un des points importants de la loi de Transformation de la fonction publique. Le décret, qui entre en vigueur immédiatement, fixe les modalités de détachement d'office dans le privé des fonctionnaires dans le cas du transfert de leur activité à une structure privée. Ce décret va permettre la privatisation en bloc, avec son personnel, de services publics entiers.

Le décret
Sur la loi

# Métier enseignant

## Nicolas Pécheux : Faut-il avoir peur d'une rentrée masquée ?

*Le présent article part d'un constat et d'une préoccupation : qu'on le veuille ou non et pour la première fois, en 2020, nous rentrerons tous masqués. Face à cela, dans une approche clinique de formateur et d'enseignant, les questionnements voire les inquiétudes sont nombreuses. La présence à l'un et à l'autre et le lien professeur-élève ne risquent-ils pas de s'éroder ? Très concrètement et nous avons pu le vivre lors des dernières semaines de cette année scolaire, l'intensité de la voix derrière un masque est de fait diminuée, l'articulation rendue moins possible. On entend donc moins bien l'autre. On l'écoute donc peut-être moins et pour celui-ci, en retour, qu'en est-il ? Peut-être va-t-il moins s'exprimer, encore plus se cacher derrière un masque de plus. On peut penser aussi à toutes les mimiques, à la communication non-verbale qui passent par la face qui sont là-aussi de fait occultées. Sourire pour accueillir ses élèves, pincer les lèvres face à une incompréhension, etc. Autant de microgestes pour reprendre l'expression de Duvillard (2016), rendus opaques par la situation. Quelles voies ou quelles voix peut-on trouver ?*

D'abord, on peut penser que le masque est tout autant un moyen de se cacher qu'un accessoire de théâtre et l'on sait bien depuis Pujade- Renaud (1983) que la classe a à voir avec l'art dramaturgique. Ainsi, il y a dans la relation enseignant-élève quelque chose de ce que Fontaine nomme une « présence-absence » (Fontaine, 2010). Le masque impose sans doute la nécessité de laisser une certaine absence exister : l'absence du moyen de communication qu'est le visage, l'absence d'une intensité satisfaisante pour s'écouter mais peut-être dans le même temps nécessité de faire un effort pour que chacun ait sa place malgré tout. En bref, on peut faire de l'accessoire-sanitaire, un objet dont on parle. La santé n'a pas naturellement sa place à l'école. Pour ramener le registre sanitaire au niveau scolaire, il y a nécessité d'expliciter sa place, son utilité et son sens. Le non-dit revient sans cela à un impensé, source de « malentendus sociocognitifs » chers à Rayou et Bautier (2013) qui dogmatisent et sclérosent la pensée.

De là, le masque peut être un objet de parole comparable à l'accessoire théâtral. Dans les bonnes mises en scène, celui-ci n'est jamais innocent parce qu'il est porteur de sens. C'est l'autre axe du triangle pédagogique revisité par Fontaine (2010) qui lie le professeur et le savoir par la « monstration » que le premier exerce sur le second. Autrement dit, dans notre cas, le professeur fait de cet accessoire un objet lié au scolaire lorsqu'il met à jour le rôle qu'il a à jouer dans les apprentissages. En français, par exemple, on peut penser que pour travailler les compétences orales, le masque modifie l'interaction entre les élèves. Que doit développer en plus ou en moins un orateur masqué face à l'autre ? Plus d'intensité, un débit plus lent, une accentuation plus forte, une posture qui permet une meilleure audition de celui-ci. Le masque

est ainsi, non un objet d'apprentissage, mais un levier ou un frein dont on discute avec les élèves. Parce que l'occulter serait plus délétère encore. Cela fait et fera partie maintenant de la didactique et des gestes professionnels dont il faut parler pour continuer d'avoir un regard sur chacun.

C'est finalement ce que permet encore le masque : le regard et ce qu'on peut y lire. L'importance de ce microgeste est dorénavant revivifiée. Sous le bandeau, c'est ce qu'il reste et c'est finalement le plus important. Je peux regarder l'autre, le considérer et de là, l'autoriser (le rendre auteur de lui-même) (Robbes, 2016 ou Moll, 2003) par la considération que je lui accorde, par les gestes que j'effectue, par les déplacements à travers la classe. En bref, le masque n'empêche pas de regarder et de considérer chacun, d'aller vers l'élève en laissant cette présence-absence exister entre lui et nous. Au contraire peut-être même et si l'on veut voir le verre à moitié plein, il le permet par la sécurisation supplémentaire qu'il crée chez l'un comme chez l'autre.

**Nicolas Pécheux,**
Professeur de français au collège Beau Soleil de Chelles (77) et Formateur PAF

Ouvrages cités :
Bautier, É., Rayou, P. (2013). Les inégalités d'apprentissage: Programmes, pratiques et malentendus scolaires. Paris cedex 14, France: Presses Universitaires de France. doi:10.3917/puf.bauti.2013.01.
Duvillard, J. (2016). Ces gestes qui parlent. L'analyse de la pratique enseignante. Paris, France : ESF sciences humaines.
Fontaine,S. (2010), Théâtralité du métier : enseignant acteur, personnage ou metteur en scène. Dans Osons, osez l'oralité ! Comment construire une culture littéraire par l'oralité 113-121, ressources, Nantes.
Pujade-Renaud, C. (1983). Le corps de l'enseignant dans la classe. Paris, France : L'Harmattan.
Moll, J. (2003). Des effets du regard et de la parole. Dans Enfances et Psys, 50-56. DOI : 10.3917/ep.024.0050
Robbes, B. (2016). L'autorité enseignante : Approche clinique. Nîmes, France : Champ social. Consulté le 23/11/2018

## Les enseignants et le mépris

*En titrant le 24 mars « Les profs français, les plus méprisés du monde ? », nous ne croyions pas avoir une confirmation aussi rapide. Elle est arrivée très vite. Avec les propos de Sibeth Ndiaye, lors du compte-rendu du conseil des ministres le 25 mars, parlant des enseignants qui « aujourd'hui ne travaillent pas compte tenu de la fermeture des écoles ». Mais aussi avec des gestes concrets comme le refus de masques pour les enseignants accueillant des enfants de soignants. Parce qu'au sommet de l'Etat, les petites phrases et les stéréotypes sur les enseignants ont des conséquences sur la vie des enseignants…*

**Les enseignants qui ne travaillent pas…**

« Il va sans dire que nous n'entendons pas demander à un enseignant qui, aujourd'hui, ne travaille pas, compte tenu de la fermeture des écoles, de traverser la France entière pour aller récolter des fraises gariguette ». Les propos de Sibeth Ndiaye, porte parole du gouvernement, devant les caméras, lors du compte rendu du Conseil des ministres du 25 mars, ont fait mal.

Contrairement à ce que pense la ministre, les enseignants travaillent beaucoup et particulièrement en ce moment. Toute la « continuité pédagogique » ne repose que sur leur engagement personnel. Le ministère n'ayant pas anticipé la fermeture des écoles, les enseignants doivent maitriser des outils qu'ils ne connaissaient souvent pas il y a une semaine pour garder le contact avec leurs élèves. Outils qui sont rarement officiels. Ils réinventent leurs cours en les adaptant à la situation dans l'urgence et pour tous leurs niveaux. Beaucoup disent travailler plus longtemps qu'avant la fermeture. Enfin beaucoup se plaignent aussi d'avoir davantage leur hiérarchie sur le dos. Et ils assurent cette continuité avec leur matériel et leur forfait Internet personnel.

**Des réactions**

Alors les propos de Sibeth Ndiaye ont enflammé les réseaux sociaux. « Je suis professeure en collège . Je suis debout dès 6h30 .Je travaille toute la journée ( cours à mettre en ligne dés 8h, copies numériques , des dizaines de messages d'élèves ,de parents ..). Donc svp ne dites pas aux français que les professeurs ne travaillent pas », écrit par exemple une enseignante sur Twitter. « Je passe mes journées sur écran, à suivre mes élèves autant que possible. Nous aidons les familles, nous mettons en place des outils sans aide aucune de l'institution, uniquement avec notre bonne volonté. Nous passons des heures à trouver des solutions pour pallier les déficiences du système. Ces propos sont insultants ! », nous écrit une autre enseignante. Les syndicats ont réagi aussi : le Se Unsa, le Snes, le Snalc dénoncent ces propos sur Twitter.

Quelques heures plus tard, Sibeth Ndiaye réagit. « Nous savons tous l'engagement des professeurs pour assurer la continuité pédagogique, donc pas de polémiques inutiles ! », écrit-elle sur Twitter de façon encore bien maladroite. « Mea culpa. Mon exemple n'était vraiment pas le bon. Je suis la première à mesurer combien l'engagement quotidien des professeurs est exceptionnel », finit-elle par dire. Et JM Blanquer vole à son secours écrivant : « Les

Professeurs de France font un travail extraordinaire, ne comptant ni leur temps ni leur énergie, pour suivre tous nos élèves en ces circonstances exceptionnelles. »

Le problème c'est que le mal est fait. Les propos de Sibeth Ndiaye ont été très largement diffusés par les télévisions. De façon beaucoup plus large que son tweet. Ils alimentent le stéréotype du professeur toujours en vacances.

**Des mots aux maux**

Car ces propos si bêtes ne sont pas des mots en l'air. Ils reflètent un mépris des enseignants qui semble bien installé au sommet de l'Etat. On en trouve la trace dans la façon dont le ministre promène les enseignants et leurs représentants depuis des mois à propos de la revalorisation.

Très concrètement, l'enquête Talis de l'OCDE, publiée le 24 mars, nous dit que les enseignants français estiment être les moins considérés dans la société. Talis montre aussi qu'ils sont les enseignants les moins écoutés du monde par leur institution. Ils sont les moins associés à la gestion de leur établissement. Et les moins consultés sur la politique éducative du pays. Pour l'institution scolaire, leur avis sur la gestion des établissements ou de l'éducation est sans valeur.

La crise sanitaire révèle d'une façon plus visible le mépris pour les enseignants. C'est lui qui rend possible qu'on leur fasse prendre des risques actuellement dans les écoles encore ouvertes en les laissant accueillir des enfants sans aucune protection. Une situation validée par le ministre lui-même qui affirme que les masques « sont inutiles ». Au final, comme à Pannes, les mots rendent malade.

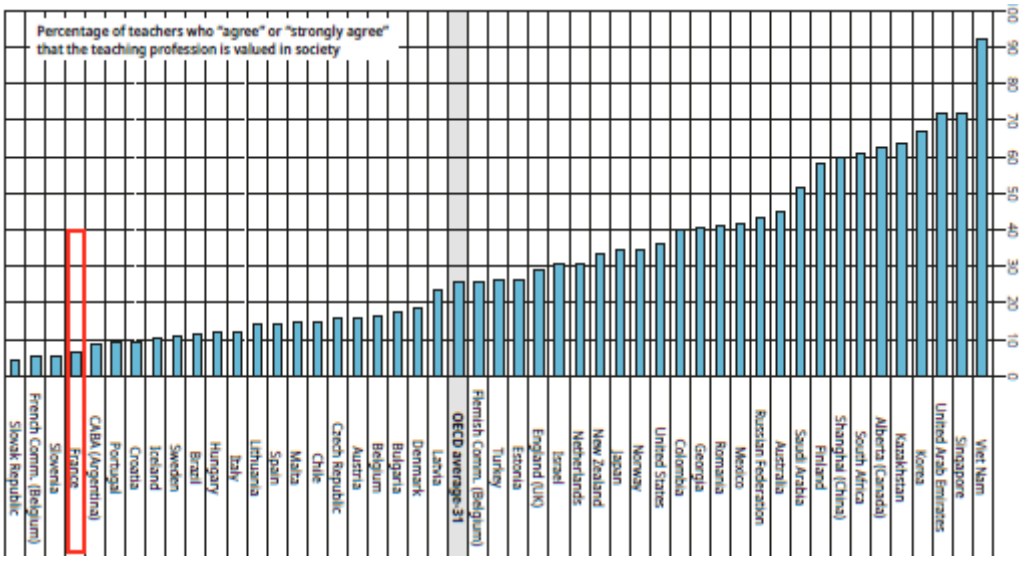
**François Jarraud**

Sibeth Ndiaye : extrait audio
Sur Talis

## *Talis : Les profs français, les plus méprisés du monde ?*

*Si les professeurs français sont parmi ceux qui se sentent les moins estimés parmi les pays de l'OCDE cela a peut-être à voir aussi avec la façon dont leur propre institution les traite. C'est la leçon qu'on peut retenir de la publication par l'OCDE d'un nouveau volume de Talis, une enquête touchant 260 000 professeurs de 48 pays. En 2013 l'OCDE estimait qu'il y avait urgence à valoriser les enseignants français. En 2018, Talis démontre que les enseignants français ne sont pas seulement isolés, sous payés mais aussi méprisés par leur institution.*

**Les profs les moins bien considérés au monde ?**




Que les professeurs français aiment leur métier, ne surprendra personne. Les enquêtes nationales, par exemple le Baromètre Unsa, le montrent tous les ans. Talis le confirme en montrant que les enseignants français sont parmi ceux qui ont les plus grandes attentes pour leurs élèves. 85% des enseignants français s'estiment satisfaits de leur travail (OCDE 90%). 97% des professeurs français croient dans le succès de leurs élèves, contre 80% en moyenne dans l'OCDE. Sur ce terrain là nous sommes au 4ème rang sur les 48 pays ou territoires participant à Talis, une enquête de l'OCDE qui a lieu tous les 5 ans. L'OCDE vient juste de publier le second volume de résultats pour Talis 2018.

Cette vigueur des enseignants français contraste avec leur sentiment de ne pas être reconnus par la société française. Là aussi la France se distingue mais en queue de peloton. Il n'y a que trois pays où les professeurs se sentent moins bien considérés : la Slovaquie, la Slovénie et la partie francophone de la Belgique. Seulement 7% des professeurs français estiment que leur profession est appréciée dans la société contre 27% en moyenne dans les pays de l'OCDE (92% au Viet Nam, 72% à Singapour, 59% en Finlande). Alors que ce taux augmente dans la moitié des pays (Estonie, Chine par exemple) en France il stagne depuis 2013. Les enseignants français sont nettement moins nombreux que leurs pairs dans l'OCDE à acquiescer à la proposition selon laquelle « les avantages du métier d'enseignant compensent largement ses inconvénients » (55 % en France contre 76 % dans les pays de l'OCDE).

Comme le note l'OCDE, « si les enseignants en France tendent à être plus satisfaits des termes de leur contrat de travail (80 % pour la France, 66 % pour la moyenne de l'OCDE), ce

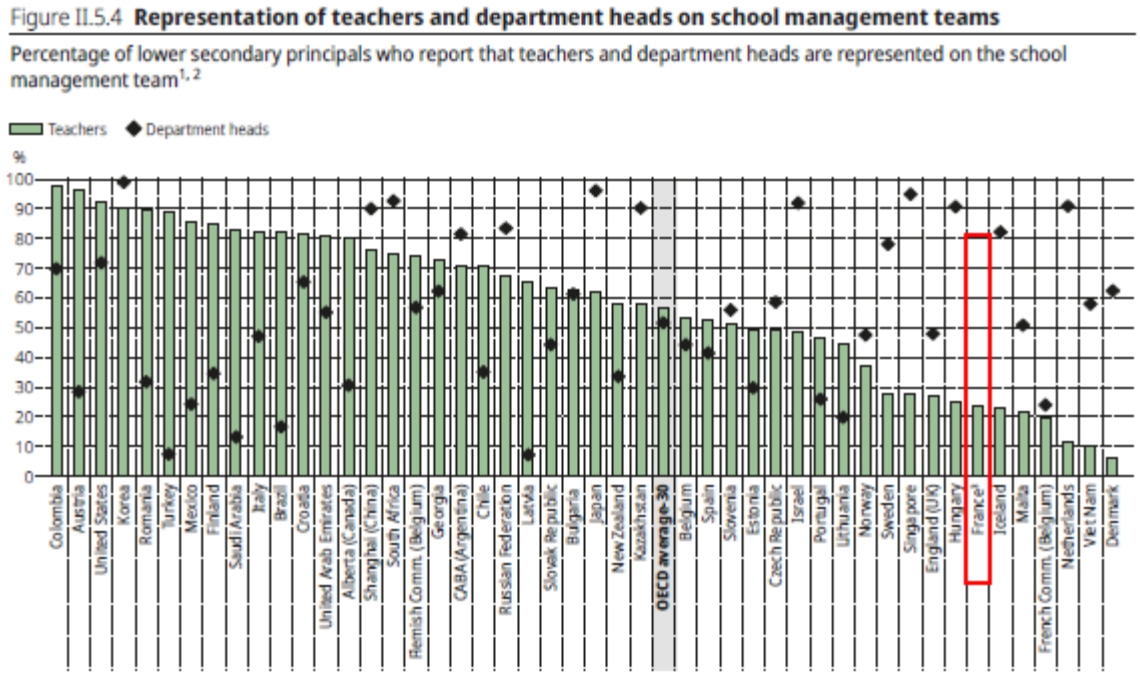
n’est pas le cas pour leur rémunération. En effet, seuls 29 % d’entre eux rapportent être satisfaits de leur salaire, soit un niveau inférieur de 10 points de pourcentage à la moyenne de l’OCDE (39 %) ». Parce que l’OCDE démontre qu’il y a bien un lien entre la paye et le sentiment de satisfaction. Ca tombe sous le sens, mais il n’est pas inutile en France de le rappeler. L’OCDE montre aussi que le sentiment d’être déclassé est plus important en France chez les enseignants expérimentés que chez les débutants. Un point important alors que le ministère ne parlait, avant la catastrophe sanitaire et économique, de revalorisation que pour les débutants.

L’OCDE note aussi que « les chefs d’établissement sont globalement plus satisfaits que les enseignants : 45 % des chefs d’établissement en France sont satisfaits de leur salaire (contre 29 % pour les enseignants).

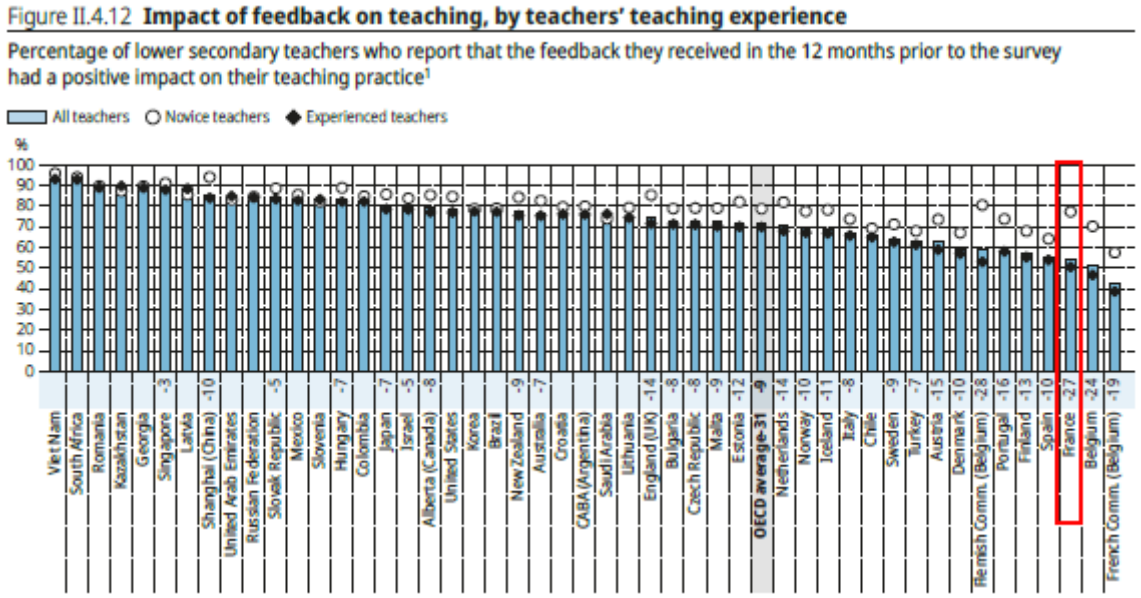
**Des profs méprisés par leur institution**

Comment des professionnels non reconnus par leur propre employeur pourraient-ils l’être dans la société ? Le problème des enseignants français tient dans cette question.

La grande particularité du système français c’est d’avoir totalement marginalisé dans leur institution les enseignants. Ce que montre Talis c’est que les professeurs français sont les moins écoutés du monde. Eux le savent. Talis le démontre. La France fait partie des pays où les enseignants sont le moins associé au management de l’établissement d’après la déclaration des chefs d’établissement. Seulement 22% de ceux-ci déclarent qu’ils y sont associés contre 50% dans l’OCDE et 85% en Finlande.  Quand on demande aux principaux si les enseignants sont consultés sur le curriculum ou la politique scolaire, seulement 13% répondent favorablement en France contre 42% en moyenne dans l’OCDE, 90% en Italie, 60% aux Pays Bas. La France est au 40ème rang sur 48. Seulement 8% des enseignants estiment que les décideurs du système éducatif tiennent compte de leur avis en France contre 13% dans l’OCDE, 23% en Finlande.  Cela nous place au 39ème rang.



On sait , notamment par le Baromètre Unsa, qu'ily a une vraie coupure entre ,les enseignants et leur hiérarchie en France. Talis montre une particularité française. Les enseignants français sont, avec les Belges, ceux qui estiment que leur évaluation est la moins utile de tous les pays de l'OCDE.  C'est particulièrement net pour les enseignants expérimentés, alors que les taux sont généralement identiques entre expérimentés et novices.




**Des enseignants isolés**

Talis confirme aussi le relatif isolement des enseignants français. Le phénomène est connu depuis Talis 2009. Même si l'OCDE souligne l'effort fait en France en 2015 pour dégager du temps de travail d'équipe en Rep+, les enseignants français sont avant derniers (devant le Chili) quand il est question de collégialité et de support mutuel. Ils sont parmi ceux qui collaborent le moins avec leurs collègues. « En France, seuls 3 % des enseignants déclarent participer à des activités de formation professionnelle en groupe au moins une fois par mois (31 % pour la moyenne de l'OCDE) et 15 % déclarent enseigner à plusieurs en classe aussi fréquemment (28 % pour la moyenne de l'OCDE) », note l'OCDE. Moins de 20% déclarent enseigner en équipe alors que ce taux c'est le cas de 35% des enseignants en moyenne dans l'OCDE. Talis montre aussi que relativement peu de chefs d'établissement en France encouragent la coopération entre enseignants et de moins en moins par rapport à 2013 (60% en 2013 et 57% en 2018)

Les enseignants français connaissent moins le stress que leurs collègues étrangers mais en identifient mieux les raisons. « En France, 11 % des enseignants rapportent être « beaucoup » sujets au stress dans leur travail,  ce qui est inférieur à la moyenne de l'OCDE (18 %) », rapporte l'OCDE. « Cependant, les enseignants en France sont plus nombreux que leurs pairs de l'OCDE à identifier plusieurs facteurs de stress. Les trois sources de stress les plus fréquemment citées par les enseignants de collège sont « respecter les nouvelles exigences des autorités nationales, académiques ou locales » (pour 65 % d'entre eux), « avoir trop de devoirs à corriger » (pour 64 % d'entre eux) et « avoir trop de travail administratif à faire » (pour 60 % d'entre eux) ».

**Pourquoi un faible taux d'attrition ?**

Le paradoxe c'est que les enseignants pensent moins quitter leur métier que dans les autres pays, même si ce taux est en hausse. 18 % des enseignants rapportent qu'ils souhaiteraient quitter l'enseignement dans les cinq prochaines années contre 25 % pour la moyenne de l'OCDE. On touche là à la nature même du métier. Dans les pays qui ont appliqué pleinement le Nouveau management public, la nature du métier a changé pour devenir un métier d'exécutant plus ou moins temporaire. En France le taux de titulaires de leur poste reste élevé. Le métier est encore perçu chez beaucoup comme un métier à vie et une fonction sociale et non comme un job. Ce sont ces conceptions qui pourraient sauter avec le « nouveau métier enseignant » et « le management de proximité ».

**François Jarraud**

Talis 2018 volume 2
Talis 2018
L'analyse par le ministère
Dossier Talis 2018 avec le volume 1
Talis 2013
Talis 2008

## Open Badges : La révolution dans la gestion des relations humaines ?

*Lancés dans plusieurs académies, souvent bien avant la pandémie, les Open Badges suscitent de vives réactions chez les enseignants. Loin d'être une initiative de terrain et la reconnaissance de compétences entre pairs, c'est une nouvelle gestion des ressources humaines qui se met en place.*

**Un moment bien choisi ?**

« Depuis quelques mois, les open badges sont surtout devenus d'incroyables connecteurs : ils permettent de contacter des personnes qui ont les mêmes centres d'intérêt et de les suivre, de créer des réseaux de confiance dans un écosystème régional et de développer des collaborations à partir des compétences et des engagements des uns et des autres… Pour les enseignants et les personnels, il permet de mettre en avant l'expertise professionnelle développée lors de certaines missions ou formations (animateur, formateur, instructeur, etc.). Pour les structures, il contribue à la stratégie de ressources humaines notamment dans le cadre de la formation et du développement professionnel des personnels ».

Cette présentation par l'académie de Poitiers des Open Badges remonte à avant le confinement. Les Open Badges ne sont pas la conséquence du confinement . Mais la généralisation de l'utilisation des outils numériques durant le confinement leur donne un véritable élan. Tous les enseignants ont acquis des compétences durant cette période et on peut du coup leur proposer une forme de reconnaissance via les open badges.

**Un outil d'évaluation des personnels…**

L'académie de Montpellier nous dit, par exemple , que les Open Badges sont là « afin de mieux motiver, reconnaitre et certifier les compétences des enseignants et des personnels… Les open badges permettent de valoriser les acteurs impliqués dans l'évolution et la transformation des pratiques pédagogiques ». La rectrice de Poitiers en personne explique dans une vidéo que les Open Badges pourront servir lors des évaluations PPCR.

Quand on regarde de près ce que sont ces Open Badges, on découvre vite qu'il s'agit bien d'un outil d'évaluation des personnels et non « d'une reconnaissance entre pairs et d'une valorisation des compétences informelles » comme certains ont voulu le présenter.

Dans l'académie de Montpellier, c'est bien l'administration de l'Education nationale qui accorde ou pas le badge au vue de preuves et la référence du numéro UAI de son établissement n'est probablement pas là par hasard.

**…Qui échappe à toute règle**

Le Snes Fsu de Lille parle « d'infantilisation insupportable des professionnels » et de prolongation du prof bashing. Le coté infantile vient du fait que ces badges renvoient à l'univers du jeu vidéo, comme le rappelle F Cahen sur son blog. « Ces insignes pixellisés

sont une manière de bien insister sur le fait qu'on ne peut pas nous donner des récompenses qui salueraient matériellement notre investissement. Elle l'assimile à un « capitalisme de surveillance ».

Comme la formation du « plan français », présentée comme une formation entre pairs, les Open Badges brouille les repères habituels de la gestion des relations humaines pour mettre en place des régles de gestion qui renvoient à la toute puissance de l'administration. C'est elle qu'achètent ces distinctions plus tard monnayables en promotions. Les Open Badges font entrer l'Education nationale dans une nouvelle ère de l'avancement où toute règle administrative et paritaire est remplacée par la toute puissance de la faveur et du copinage.

**F Jarraud**

Présentation à Poitiers
Vidéo de la rectrice de Poitiers
Présentation à Montpellier
F Cahen
Un site pour dessiner son propre badge

## Singularité et contradictions du métier enseignant vus par les enseignants eux-mêmes…

*Les enseignants peuvent-ils rester maitres de leur métier sans en définir les bases scientifiques ? C'est la question posée par un nouveau cahier du Girsef (n°121, université de Louvain) publié par Vincent Dupriez et Branka Cattonar. " Quelle place le groupe professionnel enseignant occupe-t-il dans l'organisation du champ scolaire ? Quels sont les savoirs utiles à la profession et comment les acquiert-on ?" Basée sur l'analyse des discours syndicaux, leur étude montre comment, faute d'assumer des choix pédagogiques, les syndicats enseignants perdent de l'autorité sur le métier et acceptent une régulation managériale qui se met en place inexorablement.*

### Déprofessionnalisation des enseignants

Certes le système éducatif de la Belgique francophone a d'importantes différences dans son organisation avec une organisation très fragmentée avec un privé très important tout en étant fortement régulée. Mais les tensions qui s'exercent dans et sur le métier enseignant ont de fortes similarités avec la France. Ce qui permet de mieux juger les réponses syndicales.

Comme en France, les enseignants belges sont confrontés à de nombreuses réformes verticales au nom de l'amélioration de l'efficacité du système. Vincent Dupriez et Branka Cattonar soulignent deux paradoxes où les enseignants français se retrouveront : "premièrement, si ces politiques se présentent comme des politiques visant leur professionnalisation, les analyses menées à leur propos décrivent des effets qui sont parfois au contraire déprofessionnalisants; deuxièmement, ces politiques dites de « professionnalisation » des enseignants sont rarement initiées ou portées par les principaux intéressés".

### Contradictions

Une première contradiction se niche dans les politiques impulsées. Une partie des politiques éducatives vise à renforcer le "professionnalisme collégial' des enseignants. Elle cherche " à réguler les pratiques des enseignants en renforçant leurs compétences professionnelles et en encourageant une pratique professionnelle réflexive et collégiale. Ainsi un nouveau référentiel de formation "a mis l'accent sur l'expertise pédagogique des enseignants, l'adoption d'une démarche réflexive sur la pratique, la dimension collective du travail ainsi que l'engagement dans un développement professionnel tout au long de la carrière".

D'un autre coté, les mêmes enseignants sont soumis au "professionnalisme manageriel", celui qui est impulsé par le New Public Managemant. On leur impose des référentiels standardisés avec mise à disposition d'outils pédagogiques "ayant fait leurs preuves" et on introduit des mécanismes de responsabilisation individuelle et collective : reddition de comptes, accompagnement des établissements défaillants, contractualisation etc. Les pratiques pédagogiques des enseignants sont davantage controlées par des experts et des formateurs.

"De nouveaux enjeux émergent alors autour des savoirs professionnels dont la définition tend de plus en plus à leur échapper au profit d'experts externes".

**Des enseignants soumis à des savoirs extérieurs**

Ce que montrent Vincent Dupriez et Branka Cattonar, c'est la perte de contrôle sur les bases du métier. "Une caractéristique importante du groupe professionnel enseignant est la relative indétermination des pratiques de ses membres… Alors que les enseignants sont par excellence des transmetteurs de savoirs et de culture, les savoirs relatifs à leur travail restent relativement indéterminés. Les enseignants demeurent d'ailleurs souvent… dans un double rapport d'extériorité vis-àvis des savoirs utiles à leur profession : les savoirs à enseigner sont définis par d'autres et les savoirs pour enseigner sont le plus souvent construits par une diversité d'autres acteurs, parmi lesquels des chercheurs universitaires en didactique, pédagogie et psychologie. Par rapport à des enjeux de reconnaissance et de professionnalité, cette singularité pose évidemment des questions majeures".

Or, selon les auteurs, les syndicats belges "revendiquent pour les enseignants une meilleure maîtrise des disciplines des sciences humaines susceptibles d'éclairer les pratiques éducatives tout en revendiquant une formation professionnalisante, centrée sur la préparation à des situations professionnelles et reposant largement sur une dialectique entre des moments de pratique (les stages) et des cours plus théoriques. Bien loin de la posture de certaines professions établies, les syndicats enseignants ne revendiquent pas (ou peu) une place pour leurs membres dans la production des savoirs professionnels ni un contrôle sur les lieux de formation des enseignants".

Ils soulèvent alors les contradictions dans la posture syndicale. "Au niveau du pouvoir des enseignants, l'autonomie dans la classe est revendiquée. Mais au-delà de cette autonomie, individuelle, de l'enseignant dans sa classe, le pouvoir collectif de l'équipe éducative est également souhaité…Le contraste entre la volonté affirmée d'une participation des enseignants à la construction de projets pédagogiques locaux et la réserve syndicale face à la définition de priorités pédagogiques « globales » peut surprendre". Elle est le reflet de l'absence de contrôle sur les savoirs professionnels. Sans lui comment échapper aux pressions déprofessionnalisantes externes ?

**F Jarraud**

L'étude : Cahiers du Girsef n°121
Anne Barrère : Au cœur du malaise enseignant
30 ans sans entendre les professeurs
Dupriez : l'échec de la réforme belge
Dupriez : Réforme et pouvoir enseignant

## Retraites : Comment le gouvernement veut réformer le travail enseignant

*"Le temps doit nous donner l'ambition de repenser la carrière des enseignants et l'organisation du travail", a déclaré E Philippe le 11 décembre en présentant son projet de réforme des retraites. Si la réforme des retraites est présentée comme une opportunité par JM Blanquer c'est qu'effectivement c'est celle de transformer en profondeur le métier enseignant. Pour avoir un revenu permettant d'assurer leurs vieux jours les enseignants, au moins ceux nés après 1975, vont devoir se plier au nouveau métier voulu par JM Blanquer et E Macron. Car il n'y a rien de neuf dans cette perspective. Les livres du ministre, une série de rapports gouvernementaux ou parlementaires ont déjà défini le cadre de ce nouveau (futur ?) métier. Déjà une grande partie du travail est fait. On arrive maintenant au moment où le gouvernement pousse les dernières pièces et où les yeux s'ouvrent...*

**Macron fixe le cadre**

En apparence tout a commencé avec la petite phrase d'Emmanuel Macron le 5 octobre : "Le passage au nouveau système (de retraite) pour le corps enseignant ne peut aller qu'avec une transformation de la carrière. Il faudra repenser la carrière dans toutes ses composantes.. Il faut repenser la carrière. Il faut arriver à ce que la carrière progresse davantage. Comme on paye mieux on change le temps de travail (des enseignants) pour accompagner les jeunes différemment.. On regarde les vacances. Et on valorise la carrière de directeur".

C'est donc bien clair. Changer le temps de travail, évidemment à la hausse, diminuer les vacances pour accompagner les jeunes en été et durant les congés, suivre les jeunes en fin de journée, voilà autant de tâches que l'on devrait imposer aux enseignants s'ils veulent bénéficier de primes permettant de maintenir leur pension et de "revaloriser" leur salaire. Du moins les enseignants qui le pourront. Car la longue histoire des missions et des heures supplémentaires dans le corps enseignant montre que par exemple hommes et femmes n'ont pas les mêmes possibilités. Ce qui se dessine c'est donc la progression des inégalités d'âge et de sexe.

Mais ces incitations gouvernementales n'ont rien de surprenantes. Tout est déjà écrit depuis des mois, voire des années.

**L'annualisation, une réforme clé**

Prenons l'augmentation du temps de travail. Concrètement la façon la plus simple de la faire c'est l'annualisation du service. En 2015 déjà, la Cour des comptes, dans son rapport sur "le suivi individualisé des élèves" demande l'annualisation du temps de travail des enseignants. Annualiser cela revient à sortir de la définition hebdomadaire des services pour une définition annuelle, qui peut d'ailleurs correspondre à 36 fois l'obligation hebdomadaire (648h pour un certifié par exemple). En apparence rien ne change. En réalité, tout un tas d'événements indépendants de l'enseignant font en sorte que son service d'enseignement n'est pas totalement

rempli. Par exemple il y a des semaines où il fait passer des examens ou ses élèves sont en révision d'examen. Il y a des journées de formation. Il y a des réunions diverses et variées sur temps de travail. Actuellement ces heures perdues ne sont pas dues. Elles le sont avec l'annualisation. L'annualisation a pour effet par exemple de régler facilement le problème du remplacement. Elle permet d'économiser instantanément au moins 10% des postes d'enseignants (ou d'en créer autant). La Cour des comptes est revenu régulièrement à la charge sur ce point, la dernière fois dans son rapport de 2017.

Une autre piste promue à répétition par la Cour, c'est la bivalence dans le 2d degré et même développer la polyvalence au collège. Cela permet de gérer plus facilement les professeurs et de diminuer le nombre d'enseignants en sous emploi.

**Des tentatives de modifier les ORS...**

Une autre modalité c'est de modifier les obligations de service (ORS). La Cour des comptes l'a proposé à plusieurs reprises dès 2010 où elle demande que ces ORS comprennent "la diversité des missions" comme l'accompagnement des élèves et l'orientation. Aujourd'hui le temps de travail des enseignants est défini comme pour les autres fonctionnaires par une référence à 1607 heures annuelles. Or les professeurs sont nettement moins longtemps devant élèves (par exemple 648 heures pour un certifié). Evidemment on sait qu'en réalité les enseignants travaillent plus de 1607 heures. Cela a été évalué par la Depp (service du ministère) avec le travail effectué à la maison. Mais certains trouvent qu'il y a de la marge. Le meilleur exercice en ce sens reste le rapport du sénateur G Longuet en 2016 qui estimait que les certifiés devaient 1296 heures devant élèves soit 36 heures hebdomadaires d'enseignement ou d'encadrement, un record !

Inepties d'un parlementaire ? Lisez alors le rapport des sénateurs Brisson, inspecteur général si proche de JM Blanquer, et Laborde de 2018 où apparaissent l'annualisation, les 2 heures supplémentaires obligatoires, les 5 jours de formation sur congé, tout cela bien avant la loi Blanquer. Ou encore rappelez vous le curieux amendement gouvernemental déposé le 17 mai 2019 pour la loi de transformation de la Fonction publique qui demandait "un décompte (du temps de travail des enseignants) sur la base d'une durée annuelle de travail effectif de 1607 heures". Il avait été soutenu, avec peine, par Olivier Dussopt.

**Ca se précise avec la loi Blanquer**

Mais le puzzle se précise quand on relit la loi Blanquer. L'article 38 sur les expérimentations pose déjà le principe de l'annualisation. " Ces expérimentations peuvent concerner l'organisation pédagogique de la classe, de l'école ou de l'établissement, la liaison entre les différents niveaux d'enseignement, la coopération avec les partenaires du système éducatif, l'enseignement dans une langue vivante étrangère ou régionale, les échanges avec des établissements étrangers d'enseignement scolaire, l'utilisation des outils et ressources numériques, la répartition des heures d'enseignement sur l'ensemble de l'année scolaire, les procédures d'orientation des élèves et la participation des parents d'élèves à la vie de l'école ou de l'établissement." L'article 50 précise que " La formation continue est obligatoire pour chaque enseignant". Un décret d'application publié le 8 septembre 2019 permet d'imposer une semaine de formation continue sur le temps des vacances. " Dès lors qu'elles sont réalisées à l'initiative de l'autorité compétente, ces actions de formation n'excèdent pas, pour une année scolaire donnée, cinq jours lors des périodes de vacance de classes. L'autorité compétente

informe les personnels, dès le début de l'année scolaire, des périodes de vacance de classes pendant lesquelles pourraient se dérouler de telles actions de formation."

**La source de toutes ces réformes**

Arrivons à la source gouvernementale de ces transformations. On en trouverait certainement des éléments dans "L'école de demain", le livre de JM Blanquer édité en 2016. Mais plus proche de nous et de Macron, il y a le rapport "Cap 22", officiellement dénommé : "Service public : se réinventer pour mieux servir" remis en juillet 2017 à Edouard Philippe. Il a été rédigé par des personnalités connues pour être proches du président comme Philippe Aghion, Jean Pisani-Ferry ou Laurent Bigorgne, le directeur de l'Institut Montaigne.

Le rapport fixe comme objectif la réduction de la dépense publique qui, pour les auteurs, "n'est pas soutenable". "La réponse aux insuffisances du service public et son adaptation ne pourront pas passer par une hausse de la dépense publique, celle-ci étant en France très nettement supérieure à celle de ses voisins", estime le rapport. Il fixe comme horizon la moyenne européenne (47% du PIB) alors que la France est à presque 57%. C'est donc une baisse de 10 points qui est souhaitée par le rapport. Pour cela il veut "'refonder l'administration" en préconisant "un changement dans la gouvernance publique" avec des managers "intéressés aux économies". Les économies reposent essentiellement sur les fonctionnaires c'est à dire d'abord sur les enseignants , qui représentent la moitié de la fonction publique d'Etat.

La première recommandation du rapport c'est de passer "d'un pilotage des effectifs (plafond et schéma d'emploi) à un pilotage par la masse salariale". Le rapport emprunte cette idée aux Républicains du Sénat qui depuis des années demandent de stabiliser la masse salariale. Il n'y a qu'un seul moyen pour y arriver : remettre en question les règles de l'avancement. D'où l'obsession sur les commissions paritaires dont la suppression tient une curieuse place dans le rapport.

Il s'agit donc de "bâtir un nouveau contrat social" dans la Fonction publique et pour cela "offrir davantage d'agilité et de souplesse aux employeurs publics et leur donner des marges de manoeuvre accrues dans leur politique de recrutement". Le rapport recommande "d'assouplir le statut pour offrir la possibilité d'évolutions différenciées, notamment des rémunérations" et "d'élargir le recours au contrat de droit privé comme voie « normale » d'accès à certaines fonctions du service public". Il veut donner "la possibilité au management de recruter, faire évoluer et promouvoir les talents sans autres contraintes préalables que celles de droit commun". En clair les chefs de service, comme les chefs d'établissement, doivent devenir des managers pouvant recruter et décidant de la paye.

Pour cela il faut en finir avec le paritarisme et le rapport recommande "de supprimer les commissions administratives paritaires (CAP) mobilité et promotion actuelles... Les CAP seraient repositionnées pour analyser et garantir la qualité de l'accompagnement managérial". Elle n'auraient plus de contrôle sur les mutations ou l'avancement qui seraient entièrement entre les mains des managers.

**Un nouveau métier pour de nouveaux profs**

Tout un chapitre est consacré à l'Ecole. Le rapport invite à "responsabiliser davantage les chefs d'établissement notamment en leur donnant plus de marges de manoeuvre pour

constituer leur équipe pédagogique". Il leur promet "un déroulement de carrière plus attractif afin qu'ils jouent pleinement leur rôle de manager".

La principale réforme consiste à créer un nouveau corps d'enseignants. L'objectif est "d'augmenter le temps d'enseignement des enseignants du secondaire actuels avec un recours à deux heures supplémentaires, ce qui conduira à améliorer leurs rémunérations, et créer pour cela un nouveau corps d'enseignants qui pourrait se substituer progressivement à celui de professeur certifié. Pour ce nouveau corps, que les enseignants pourraient rejoindre sur la base du volontariat, le temps d'enseignement serait supérieur à celui des professeurs certifiés mais la rémunération serait également supérieure... Ce corps serait soumis à des obligations supplémentaires (bivalence, annualisation d'une partie du temps d'enseignement, obligation de remplacement dans l'intérêt du service) qui offriraient plus de souplesse aux chefs d'établissement"

La formation continue "doit elle aussi être repensée... en effectuant les formations en dehors des heures de cours tout en les valorisant pour que les enseignants s'y rendent... La proposition est donc d'intégrer un temps réservé à la formation, de 3 à 5 jours, pleinement intégrée aux obligations réglementaires de service".

**L'heure du changement est venue**

On mesure la puissance de l'Institut Montaigne. Pratiquement tous les points cités dans Cap 22 sont passés soit dans la loi Blanquer, soit dans la loi Fonction publique. Il restait la création d'un nouveau corps enseignants travaillant plus et acceptant plus de souplesse dans sa gestion. Ce nouveau corps nous le voyons se dessiner : ce sont les enseignants nés après 1975. Ceux à qui on va proposer de travailler plus et autrement pour mériter leur retraite. Pour JM Blanquer, si proche de l'Institut Montaigne, c'est l'heure H. Il manquait juste l'occasion politique d'imposer cette réforme de fond. Elle arrive avec le nouveau régime de retraite. Et on comprend mieux la détermination gouvernementale.

**François Jarraud**

Les annonces d'E Philippe et JM BLanquer sur les retraites
Cap 22
La Cour des comptes et l'annualisation
L'amendement à l aloi Fonction publique
Les idées du Trésor sur l'Ecole
Le rapport Brisson Laborde
Blanquer : L'école de demain
Le rapport Longuet
Le décret formation 5 jours sur congés

## *Le travail des enseignants français au regard de l'Europe*

*Que sait-on du travail des enseignants français ? Est-il moins lourd que celui de leurs collègues européens ? Alors que le premier ministre annonce qu'avec la réforme des retraites on va revoir "l'organisation du travail" des enseignants, le moment est venu de faire le point. D'autant que JM Blanquer annonce une conférence pour comparer le travail enseignant en France et en Europe. Avant que la vaste réforme du métier enseignant soit lancé, la mise au point s'impose.*

**Combien d'heures travaillent réellement les enseignants ?**

Il faut remonter à 2010 pour avoir une évaluation officielle du temps de travail des enseignants. Cette année là la Depp, la division des études du ministère, organise une enquête auprès des enseignants dont les résultats sont publiés en 2013.

La Depp évalue le temps de travail hebdomadaire des enseignants du premier degré à 44h07 dont 25h34 devant élèves. Précisément ce temps comporterait 12h57 de préparation et correction, 2h26 de rencontres avec les parents et les collègues et 3h10 d'autres tâches. Chaque semaine les enseignants passeraient 9h30 à travailler à la maison. Le temps varierait selon la fonction : un directeur travaille 45h26, un enseignant dans l'élémentaire 43h27 et en maternelle 36h38.

On observe une grande inégalité selon l'âge des enseignants. Les débutants travaillent 52 heures par semaine et les plus âgés 44 heures. Entre les deux le temps de travail diminue. L'observation est également valable dans le second degré (45h pour les débutants, 44h30 pour les plus de 50 ans).

Par comparaison, les enseignants du second degré travaillent un peu moins : 41h17 par semaine mais un peu plus à domicile : 12h36. Le temps d'enseignement est évalué à 20h04, les préparations à 8h14, les corrections à 7h26, la documentation à 2h07. Les temps d'échanges avec les parents et collègues représentent 2h43.

On observe de plus fortes inégalités selon les corps d'appartenance ou les disciplines. Les agrégés travaillent 39h15 (rappelons que leur temps devant élèves est plus faible), les certifiés 42h53, les PLP 39h30. Les professeurs de langues sont ceux qui travaillent le plus longtemps (42h39), devant les disciplines littéraires (41h47), les matières professionnelles (41h16), les sciences (40h54) et l'EPS (37h37).

Oui mais il y a les vacances... En fait, à ces temps de travail en semaines où il y a cours, il faut ajouter 20 jours de vacances travaillés dans le premier degré et 18 dans le second. Et si vous additionnez tout cela vous dépassez largement les 1607 heures annuelles dues par les agents de l'Etat en général et les 35 heures hebdomadaires des salariés ordinaires.

**Les enseignants du primaire travaillent nettement au dessus de la norme européenne**

Mais comment c'est ailleurs ? Les enseignants français travaillent-ils moins que les autres ? Selon l'OCDE (Regards sur l'éducation 2017), on compte 794 heures d'enseignement dans le premier degré en moyenne dans l'OCDE mais 900 en France. Les enseignants français du premier degré travaillent nettement plus que la norme européenne. Et cela pèse d'autant plus que le nombre de semaines de cours est le plus faible en France.

La commission européenne évalue (dans "La profession enseignante en Europe") la durée du temps de travail dans le second degré. A vari dire c'est plus compliqué que pour le premier degré. Les pays imposent généralement un nombre d'heures d'enseignement (tous sauf 3). Moins de la moitié comptent aussi un nombre d'heures de présence dans l'établissement. En France le nombre d'heures d'enseignement dues varie de 14 à 20 heures hebdomadaires. A cela il faut ajouter 2 heures supplémentaires exigibles. En moyenne en Europe, les professeurs assurent entre 19 et 20 heures hebdomadaires. Le maximum est en Allemagne avec 28 heures. Les professeurs hongrois ou bulgares n'assurent pas plus de 14 heures.

*Source:* Eurydice. UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR

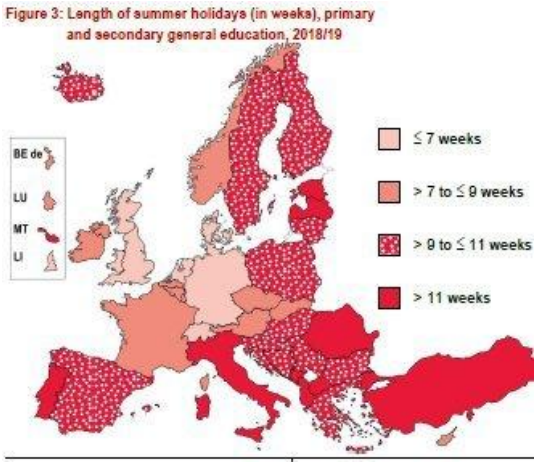
| | | BE fr | BE de | BE nl | BG | CZ | DK | DE | EE | IE | EL | ES | FR | HR | TI | CY | LV | LT | LU | HU |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| A | min. | | | | | 40 | 37 | 40 | 35 | | 30 | 38 | 35 | 40 | | | 40 | 36 | | 40 |
| | max. | | | | | 40 | 37 | 40 | 35 | | 30 | 38 | 35 | 40 | | | 40 | 36 | | 40 |
| B | min. | | | | 40 | | | | | 33 | 30 | 30 | | | | 31 | 23 | | 20 | 28 |
| | max. | | | | 40 | | | | | 33 | 30 | 30 | | | | 31 | 23 | | 20 | 36 |
| C | min. | 18 | 18 | 18 | 22 | 17 | 22 | 24 | | 22 | 20 | 20 | 15 | 14 | 18 | 18 | 21 | 18 | 18 | 22 |
| | max. | 20 | 20 | 19 | 26 | 17 | 22 | 28 | | 22 | 23 | 23 | 20 | 17 | 18 | 18 | 21 | 18 | 18 | 26 |

| | | MT | NL | AT | PL | PT | RO | SI | SK | FI | SE | UK (1) | UK SCT | IS | LI | ME | MK | NON | RS | TR |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| A | min. | | 40 | 40 | 40 | 40 | 40 | 40 | 38 | | 40 | | 35 | 40 | 42 | 40 | 40 | 38 | 40 | |
| | max. | | 40 | 40 | 40 | 40 | 40 | 40 | 38 | | 40 | | 35 | 40 | 42 | 40 | 40 | 38 | 40 | |
| B | min. | 27 | | | | 25 | | | | 17 | 31 | 32 | 28 | 27 | | 20 | | 31 | | 19 |
| | max. | 27 | | | | 25 | | | | 21 | 31 | 32 | 28 | 27 | | 22 | | 31 | | 19 |
| C | min. | 20 | 20 | 17 | 14 | 22 | 18 | 16 | 22 | 14 | | | 23 | 17 | 21 | 18 | 20 | 18 | 24 | 14 |
| | max. | 20 | 20 | 18 | 14 | 22 | 18 | 17 | 22 | 18 | | | 23 | 17 | 21 | 20 | 20 | 18 | 24 | 14 |

*Source:* Eurydice. UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR

A Nombre total d'heures de travail B Nombre d'heures de présence à l'école C Nombre d'heures d'enseignement

**Et les vacances ?**

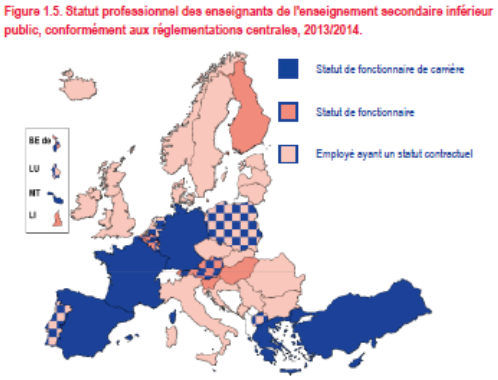



Ah oui, les vacances ! On ne cesse de les mettre en avant pour stigmatiser les enseignants. JM Blanquer ne cesse de dire qu'il va y toucher. Et on peut penser que la "réorganisation du travail" annoncé comportera l'obligation d'encadrer des élèves durant l'été. Dès juin 2017, devant les parents de la Fcpe, JM Blanquer relançait la question des congés scolaires. Un mois plus tard , dans le JDD, le ministre précisait : " A chaque fois qu'on parle du rythme de l'enfant au 21e siècle, on doit se poser la question des vacances, qu'il s'agisse de l'été ou des vacances intermédiaires". Puis encore en aout 2017 : " Si vous prenez le cas des vacances de la Toussaint, qui durent depuis quelques années deux semaines, personnellement, ça m'a toujours semblé un peu long" (sur BFM). En juin 2018 il revenait sur le sujet dans Le Figaro : " Ça fait longtemps que je dis que l'on va devoir le poser (le problème des vacances scolaires NDLR)". Puis en juin 2019 il y a une saisine du Conseil constitutionnel qui aboutit à donner au ministre le droit de revenir par décret sur l'alternance régulière des périodes de cours et de congés et d'avoir des congés intermédiaires de durée variable. Alors puisque la question des vacances est visiblement dans le calendrier ministériel, que sait-on vraiment des congés des jeunes Français ? Eurydice répond là aussi.

A-t-on des congés d'été particulièrement longs ? Eurydice relève chaque année la durée des congés dans les pays européens. Avec ses 7 semaines de congés d'été, la France fait partie des pays très raisonnables. Certes l'Allemagne, les Pays Bas et l'Angleterre se contentent de 6 semaines. Mais d'autres pays ont des vacances d'été nettement plus longues : 13 semaines en Albanie, Turquie ou au Portugal, 12 ou 13 en Italie et même 15 semaines en Bulgarie. Au total 35 systèmes éducatifs européens sur 44 ont des congés d'été plus longs que les notres. Sur ce terrain là l'exception française ce serait plutôt leur faible durée.

C'est différent en ce qui concerne les congés scolaires intermédiaires. En France on compte 4 congés intermédiaires (automne, noël, hiver et pâques) de durée régulière (2 semaines). Mais 16 pays européens comptent moins de 4 séquences de congés intermédiaires, par exemple 8 pays n'en ont que deux. Et ces congés sont loin d'être réguliers. Ainsi en Belgique comme au Royaume Uni les congés d'automne et d'hiverne ne durent qu'une semaine. Si l'on prend les congés d'automne, 19 pays n'ont qu'une semaine de congés. Dans les autres pays cela varie de 2 jours (République tchèque, Serbie) à 3 semaines (Suisse) ou rien du tout pour 13 pays. Clairement la régularité française fait figure d'exception en Europe.

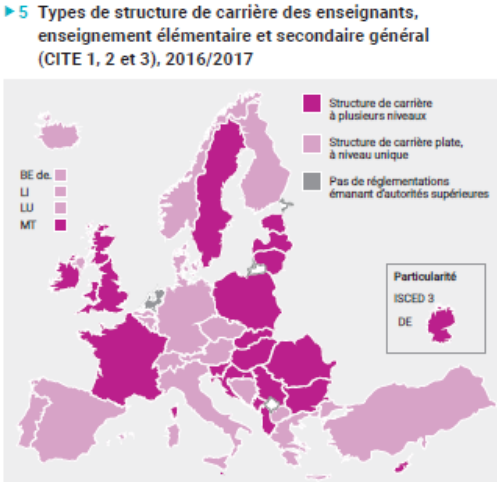
**Des statuts variables**




Le statut des enseignants varie selon les pays. On voit bien les efforts qui sont faits pour le localiser en multipliant les contractuels, en donnant des droits au recrutement aux chefs d'établissement, en établissant une gestion de proximité et demain peut-être en séparant concours et affectation. Nul doute que la question arrive bientôt dans le débat.

En Europe on trouve trois systèmes. Il y a des pays comme le France où les enseignants publics sont des fonctionnaires. C'est aussi le statut des enseignants allemands, finlandais ou espagnols. Il y a des pays où ce sont des contractuels. C'est le cas des pays nordiques, du Royaume Uni, de l'Italie ou encore de l'ex Europe de l'Est.

Une note récente de la Depp souligne la particularité française. "Dans le modèle majoritaire, les établissements scolaires occupent le rôle d'employeur des enseignants en poste. Ils sont directement responsables de la nomination des enseignants, ils définissent leurs conditions de travail (souvent en collaboration avec d'autres partenaires) et veillent au respect de ces conditions", note la Depp. Mais c'est que le système d'un corps national avec recrutement par concours est minoritaire en Europe. Evidemment le développement de la contractualisation (prévu par la loi de transformation) devrait remettre ce système en cause en France aussi. Le statut de fonctionnaire est déjà minoritaire en Europe.




**Progression professionnelle**

" La moitié des pays européens (22 sur 43) a un système de carrière à plusieurs niveaux qui offre aux enseignants la possibilité d'exercer des responsabilités plus complexes, reconnues comme telles, et donnant lieu, dans la plupart des cas, à une

rémunération complémentaire", explique la même note de la Depp. "Ces nouvelles responsabilités s'ajoutent à leur mission d'enseignement et requièrent des compétences supplémentaires. En devenant maîtres-formateurs, formateurs académiques, conseillers pédagogiques ou encore tuteurs, les enseignants français ont cette possibilité. C'est également le cas de la Grande-Bretagne, de l'Irlande, de la Suède, de Chypre, de Malte, des pays baltes et d'une grande partie de l'Europe de l'Est. Cette progression professionnelle découle le plus souvent de compétences particulières (17 sur 22), d'une évaluation positive des performances de l'enseignant (16 pays sur 22), d'une prise en compte des années d'expérience (15 sur 22) et de la participation aux activités de formation continue (12 sur 22). Par ailleurs, elle s'accompagne d'une valorisation salariale ou d'une indemnité de fonction supplémentaire dans tous les pays, excepté en Estonie et en Serbie, où cette promotion n'impacte pas la rémunération des enseignants concernés.

**Un travail plus isolé**

Il faut donc creuser davantage pour trouver les différences entre le travail enseignant en France et à l'étranger. Talis, une enquête OCDE, donne des indications précieuses pour toucher le quotidien enseignant.

La particularité du travail enseignant en France c'est son isolement. Selon Talis seulement 3% des enseignants français font appel à un tuteur, un taux 4 fois inférieur à la moyenne OCDE (13%). 78% n'observent jamais le travail d'un collègue soit deux fois plus que la moyenne Talis (45%).

Ecart aussi dans les pratiques pédagogiques : 37% des enseignants français font travailler les élèves en groupe contre 47% en moyenne des pays participant à Talis. 22% donnent des travaux différents selon les compétences des élèves contre 44%.

Autre particularité pédagogique : les problèmes de discipline. Les enseignants français sont parmi ceux qui déclarent consacrer le plus de temps à la gestion de la classe. Ce trait se retrouve dans Pisa 2018. Le climat scolaire apparait particulièrement dégradé en France.

**Un métier peu attractif**

Redonnons la parole à la commission européenne. "Une enquête visant à déterminer la perception de la profession par les enseignants eux-mêmes a été menée en France en 2013, couvrant un échantillon de 499 enseignants âgés de moins de 35 ans qui travaillaient aux niveaux 1, 2 et 3 de la CITE (primaire, collège, lycée). Selon les résultats de cette enquête, la moitié des répondants étaient frustrés par leur emploi et seuls 25 % d'entre eux avaient une opinion positive de leur profession. Les faibles niveaux de satisfaction professionnelle s'expliquaient essentiellement par le manque de reconnaissance économique et symbolique (reconnaissance sociale, prestige de la carrière, couverture médiatique positive) et de possibilités d'avancement. La deuxième source de frustration se situait au niveau des conditions de travail générales, suivies des questions d'organisation, telles que la fréquence élevée des réformes, l'absence de consultation sur le développement des établissements scolaires, le manque général de ressources et, pour un quart des répondants, l'absence de formation appropriée. En revanche, en 2012, une enquête menée auprès de 1 007 résidents français de plus de 18 ans a conclu que huit répondants sur 10 avaient une image positive de la profession enseignante, tandis que 77 % des répondants déclaraient que les enseignants méritaient une meilleure reconnaissance sociale. Une proportion similaire d'entre eux

estimaient que la profession offrait de bonnes perspectives et seraient fiers de voir leurs enfants devenir enseignants".

**Un travail pénible**

Résultat de ces considérations : le travail enseignant est perçu comme de plus en plus pénible par les enseignants. Selon la dernière enquête du Se Unsa (portant sur 7500 enseignants) 76% des enseignants estiment que leur activité professionnelle a des répercussions sur leur sommeil et 27% jugent leur métier épuisant. 51% ont déjà eu un arrêt de travail lié à leur métier. 46% déclarent des problèmes de voix et 32% d'audition.

Il y a un an, la Depp a publié les résultats d'une étude sur les risques psychosociaux. Elle montrait que les enseignants sont les plus exposés aux risques psychosociaux. Elle pointait particulièrement les professeurs du premier degré. " L'indice global d'exposition aux facteurs de risques psychosociaux (RPS) indique que les enseignants, hormis ceux du supérieur, ont une exposition moyenne significativement plus élevée que les autres populations, surtout dans le premier degré".

Selon cette étude, la particularité des RPS des enseignants tient d'abord à l'intensité du travail. Les enseignants du premier degré sont les cadres qui déclarent le plus subir de contraintes de temps et de pressions dans leur métier. Là il y a une différence avec les enseignants du second degré qui sont ceux qui déclarent le moins de pression ressentie.

Mais la plus forte caractéristique des RPS des enseignants, premier et second degré confondus, selon cette enquête officielle, c'est le manque de soutien hiérarchique. "Ce sont surtout les enseignants qui déclarent manquer de soutien de leur hiérarchie et de moyens nécessaires pour bien faire leur travail, tant au niveau du matériel que de la formation", note l'étude. "Plus de 30 % des enseignants du premier degré et du second degré ne sont pas ou peu d'accord avec l'item « les personnes qui évaluent mon travail le connaissent bien »... L'indice moyen d'exposition au manque de soutien hiérarchique est le plus élevé chez les enseignants, hormis ceux du supérieur, surtout pour le premier degré. Les tensions avec la hiérarchie se font plus ressentir pour eux".

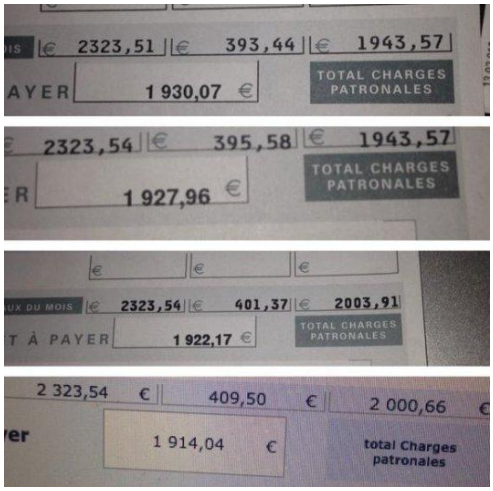
**François Jarraud**

Temps travail premier degre
Teaching Careers Eurydice
Note Depp
Second degré
La discipline problème n°1 en FRance
La France le pays des vacances ?
Dans le Café
Dégradation des conditions de travail
Résumé de Talis ocde 2015
Enquete Se unsa
Enquête Depp
Ce que nous avait dit un ergonome
Améliorer le bien être enseignant OCDE

## Combien gagnent vraiment les enseignants ?

*Avec près de 4000€ par mois les enseignants français ne sont pas à plaindre ! C'est le message passé sur LCI le 11 septembre. Depuis c'est un bruit médiatique intense. Les enseignants sont montrés du doigt comme des profiteurs et des menteurs. Eux-mêmes répondent en affichant leur fiche de paye sur Twitter. Au milieu de ce vacarme, écoutez le silence rue de Grenelle ! Alors que le ministère a toutes les données statistiques nécessaires, silence radio. Pas un mot. Cet épisode amène à poser trois questions. Combien touchent réellement les enseignants français ? Comment cela se compare t-il aux salaires des autres pays ? Pourquoi tout ce bruit sur les salaires des enseignants ?*

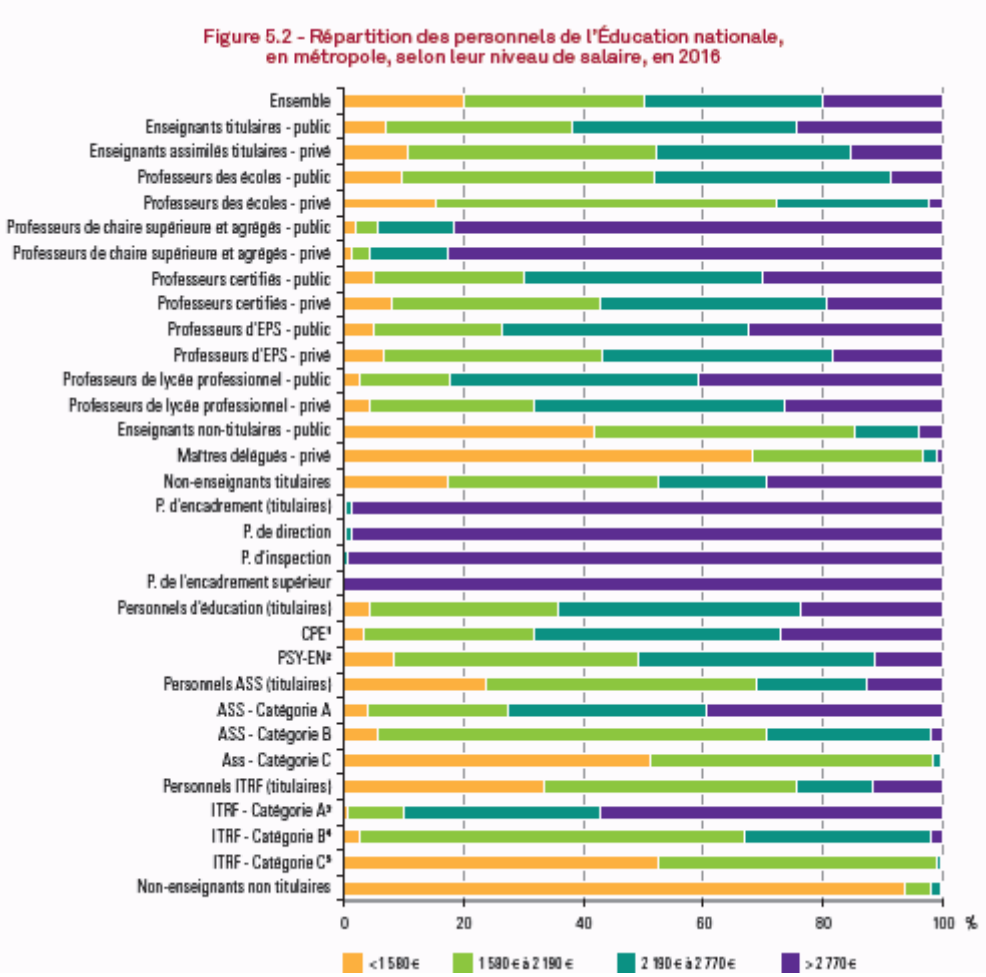
### Comment parler de la paye des enseignants ?




Il est à la fois simple et complexe de parler de la paye des enseignants français. Simple parce que le Bilan social publié chaque année , en juin, par le ministère de l'éducation nationale, contient un appareil statistique complet. Sa consultation aurait évité à LCI de diffuser des erreurs. Complexe parce que le salaire dépend des échelons et par conséquent les enseignants ne touchent pas tous le même salaire même dans le même corps. Ainsi si le salaire moyen de tous les personnels Education nationale est de 2190 €, un tiers des certifiés et la moitié des professeurs des écoles, selon le Bilan social, sont en dessous. Dans ces deux cas la moyenne a une signification bien différente. Notons que le Bilan social ne donne pas de salaire médian.

Il faut donc travailler avec des moyennes, voire avec des moyennes retravaillées comme le salaire calculé EQTP (équivalent temps plein annualisé) , un mode de calcul qui concrètement pousse les moyennes vers le haut. On aura compris que ces moyennes ne sont pas forcément le cas le plus fréquent, surtout dans un métier où la courbe de la progression salariale monte surtout vers la fin. Les enseignants âgés de plus de 50 ans gagnent en moyenne moitié plus que leurs collègues âgés de moins de 30 ans dans le 1er degré et 62% dans le second. Cela vient des grilles indiciaires mais aussi des opportunités d'évolution de carrière vers des grilles plus avantageuses (hors classe par exemple).

### Salaires moyens et médians




Enfin, selon l'Education nationale, les salaires net moyens primes et indemnités inclus (salaire effectif) varient énormément selon les corps. Ainsi, dans le public, le salaire net moyen d'un professeur des écoles est de 2174 €. Celui d'un certifié atteint 2501 €, un agrégé 3404€ et un professeur de chaire supérieure 5593€. Ces écarts tiennent compte des heures supplémentaires : elles représentent le tiers du salaire d'un professeur de chaire supérieure. Mais ils dépendent aussi des grilles indiciaires : 70% de l'écart entre certifiés et agrégés en provient.

**De fortes inégalités**

Voilà pour les titulaires. Car les salaires des contractuels sont nettement plus bas. Ainsi dans le 1er degré le salaire net moyen des non titulaires est de 1599€ et dans le second degré de 1700€. L'écart entre premier et second degré dépend là aussi de différences dans les primes et indemnités.

Les enseignants du privé sous contrat touchent aussi des salaires inférieurs à ceux du public : en moyenne 1939€ pour les professeurs des écoles et 2307€ pour un certifié. Cet écart provient de plusieurs facteurs. D'abord il y a davantage d'enseignants à temps partiel dans le privé (23 contre 14%). Ensuite les enseignants du privé sont entrés généralement plus tard sur les échelles de titulaires par conséquent ils ont une carrière moins avancée que celle des enseignants du public. Enfin ils sont astreints au régime général pour la retraite et donc cotisent davantage.

Dernière inégalité, mais la plus répandue, l'écart entre les sexes. Le salaire moyen des femmes est inférieur de 11 % à celui des hommes dans le premier degré et de 8% dans le second. "Quels que soient le corps et le secteur, les hommes enseignent davantage à temps plein et sont plus avancés dans leur carrière", note le Bilan social. Ils touchent aussi davantage de primes et indemnités. Dans le premier degré les hommes vont avoir davantage accès aux postes de direction dans de plus grandes écoles. Dans le second degré ils vont faire plus d'heures supplémentaires : ils perçoivent 51% de plus d'heures supplémentaires que les femmes.

**Et par rapport aux autres cadres ?**

Comment sont situés les enseignants par rapport aux autres cadres ? Rappelons que les enseignants ont un master, c'est à dire un diplôme de niveau bac +5 qui les hisse dans la catégorie cadres. Selon l'Insee , le salaire net moyen (en EQTP) des enseignants est inférieur de 25% à celui de leurs homologues non enseignants. Un écart que l'on retrouve à l'intérieur de l'éducation nationale où le salaire net moyen des personnels de direction est de 4084 €. On compte 4053€ pour les personnels d'inspection et 6494 € pour l'encadrement supérieur.

Notons enfin que les salaires des enseignants français sont en chute nette depuis des années comme nous l'avons expliqué dans cet article. Selon Bernard Schwengler, alors que les salaires des enseignants ont baissé de 20% depuis 1982, ceux des autres fonctionnaires cadres ont augmenté d'autant.

**Salaires français et européens**

Regards sur l'éducation, une publication de l'Ocde, a publié des données qui doivent être relativisées comme nous l'avons expliqué le 10 septembre. Les salaires effectifs des enseignants français calculés par l'OCDE reposent sur des moyennes qui, on l'a vu, s'écartent nettement des médianes. Pour effectuer la comparaison, l'OCDE a, comme cela se fait, procédé à un recalcul "à parité de pouvoir d'achat", c'est à dire tenant compte des surévaluations ou sous évaluations monétaires entre les pays. L'objectif de l'OCDE était surtout de montrer les différences dans l'évolution des carrières entre la France et les autres pays. L'Organisation voulait montrer qu'un effort devait être fait sur les salaires à mi carrière.

Mais l'OCDE propose aussi d'autres outils pour une comparaison salariale entre pays. D'abord celle portant sur les salaires statutaires (sans primes et indemnités) qui sont nettement inférieurs en France que dans les autres pays de l'OCDE. Autrement dit, pour gagner autant que dans la moyenne des autres pays développés, les enseignants français doivent effectuer des heures supplémentaires et travailler plus que leurs collègues. Cela alors que les temps d'enseignement sont déjà plus lourds en France que dans les autres pays dans le premier degré (900 h annuelles au lieu de 783) et que les classes sont nettement plus chargées en France et donc plus fatigantes et nécessitant davantage de travail à la maison.

Un autre exercice de comparaison, c'est de voir le coût salarial par élève des enseignants français. Dans le premier degré, il est de 1915 $ en France contre 2784 dans l'OCDE, 2843 contre 3360 au collège et 2993 contre 3274 au lycée. Des données qui apportent une réponse à ceux qui disent que l'éducation coute plus cher en France que chez nos voisins. On a aussi plus d'élèves qu'eux !

**Pourquoi cette campagne ?**

Pour la plupart des médias, l'éducation est traitée à partir des dépêches AFP. Or la dépêche AFP qui a fait suite à la publication des Regards sur l'éducation mentionne bien des salaires français inférieurs à ceux des autres pays et aux salaires des cadres en général. L'exploitation qui a été faite par LCI et ensuite par d'autres médias est donc surprenante.

Mais elle est surtout lourde de conséquences. Alors que s'ouvre le débat sur les retraites, il apparait que les enseignants vont être les grands perdants du nouveau mode de calcul. Celui ci basera la retraite sur toute la carrière avec les primes inclus. Or les enseignants ont une longue carrière avec des salaires bas et peu de primes par rapport aux autres fonctionnaires. Selon le Snes Fsu, un enseignant du second degré avec 43 années de carrière ne toucherait plus que 1932 € mensuels au lieu de 2885 avec la retraite actuelle. C'est un véritable effondrement des retraites enseignantes qui se prépare.

Le gouvernement, le président de la République, ont pris les devants et annoncé que le cas des enseignants serait pris en compte. Mais comment ? Pour maintenir les retraites enseignantes au niveau où elles sont actuellement il faudrait une revalorisation très importante. Le gouvernement brandit en ce moment une hausse annuelle de 300 € comme une véritable avancée. Mais pour maintenir les retraites il faudrait une augmentation des salaires d'au moins 25%. Pour le gouvernement une hausse de la masse salariale de 300 millions est déjà un effort. Mais pour maintenir les retraites c'est plus de 10 milliards qui devraient être trouvés. Et on voit mal où le gouvernement les trouvera.

On mesure l'effet durable que peut produire la campagne lancée par LCI sur les salaires des enseignants et le silence du ministère. Alors que le gouvernement veut faire passer un texte qui va baisser les retraites des salariés, laisser se propager le bruit que les enseignants français sont de super privilégiés sur le plan du salaire va nuire fortement à une revalorisation nécessaire pour que leur retraite ne soit pas amputée d'un quart à un tiers.

**François Jarraud**

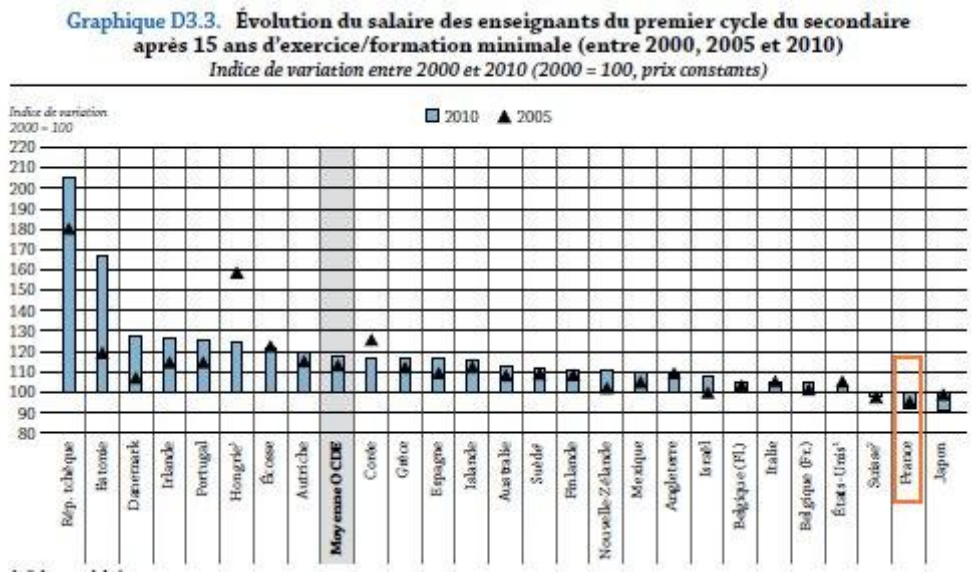
Salaires des enseignants français et étrangers
Comment les salaires enseignants ont baissé

Insee : salaires dans la fonction publique
Retraite : les calculs du Snes

## *Comment les salaires enseignants ont baissé*

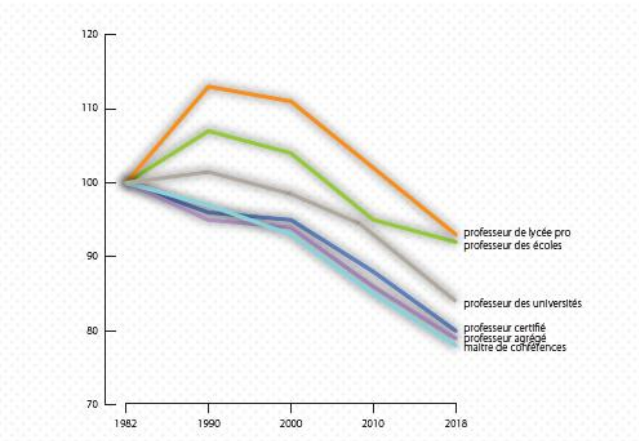
*Sur la durée d'une carrière, entre 1982 et 2018, le salaire moyen d'un certifié à niveau d'ancienneté équivalent a baissé de 20%. C'est une des données réunies par un professeur de SES, Bernard Schwengler, et diffusées par le Sgen Cfdt le 10 septembre. Que croyez vous qu'il advint pour les autres enseignants ? L'évolution est identique. Et pour les autres fonctionnaires cadres A ? Leurs salaires ont augmenté de 20% sur la même période...*

On savait que le revenu des enseignants français a diminué ces dernières années. L'OCDE avait même montré que c'était une spécificité française : entre 2000 et 2010 les salaires enseignants des pays de l'OCDE ont connu une croissance sensible à l'exception des professeurs japonais et français. Avec la crise mondiale, de 2010 à 2012 les salaires enseignants ont généralement reculé dans les pays de l'OCDE. Mais à partir de 2013 ils repartent à la hausse. Sauf en France où le gel du point fonction publique s'impose, à l'exception de 2016 et 2017.




Professeur de SES, Bernard Schwengler montre à quel point la baisse de revenu est brutale en France sur une période plus longue : de 1982 à 2018.

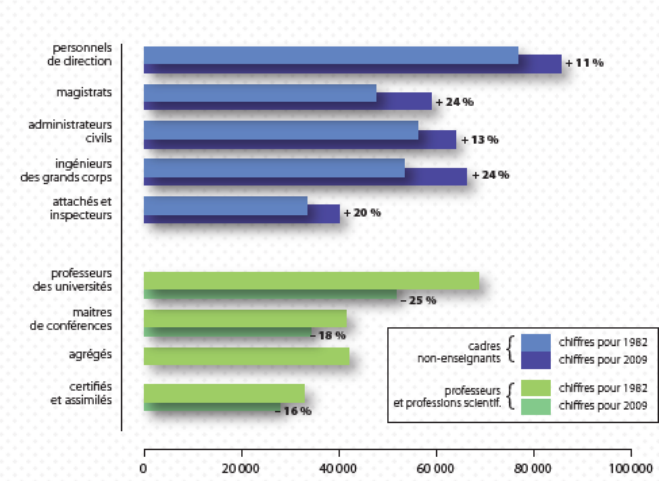
**Évolution des salaires à niveau d'ancienneté équivalant entre 1982 et 2018, après dix ans de carrière (base 100 en décembre 1982).**
*Source : travaux de Bernard Schwengler, enseignant en économie en CPGE.*



Sur cette période un certifié de 10 ans d'ancienneté perd 20% de revenu, un professeur des écoles un peu moins (8%) compte tenu des mesures spécifiques prises à la fin du quinquennat Hollande.

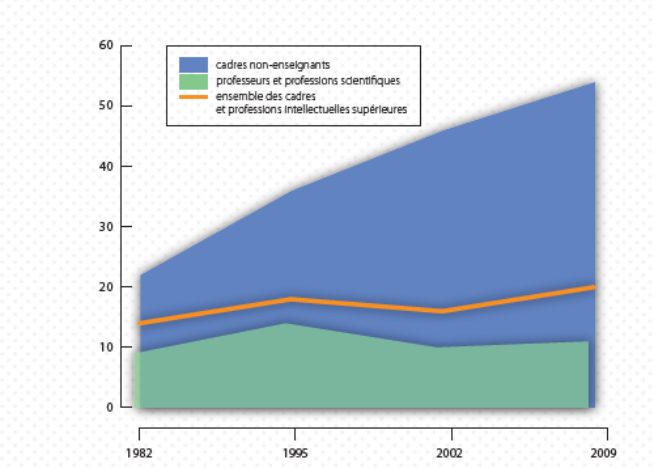
B Schwengler compare l'évolution des salaires enseignants à ceux des autres cadres de la Fonction publique. Alors que les salaires nets annuels des enseignants diminuent fortement, ce n'est pas le cas de ceux des autres cadres. Ainsi les personnels de direction voient leur revenu progresser de 11%. Les inspecteurs de 20%. Les magistrats de 24%.

**Évolution des salaires nets annuels dans la Fonction publique d'État entre 1982 et 2009 (en euros constants 2009).**
*Sources : données de la DGAFP, travaux de Bernard Schwengler, enseignant en économie en CPGE.*




Comment expliquer ces évolutions ? Il y a bien sur une volonté politique. Mais techniquement la hausse prend souvent la forme de primes. Alors que le taux de primes explose chez les cadres non enseignants (multiplication par 2.4 de 1982 à 2009) il stagne chez les enseignants (multiplication par 1.2). "Les cadres non enseignants avaient un taux de prime moins de 2.5 fois supérieur à celui des enseignants en 1982. Il est près de 5 fois supérieur en 2009".

**Évolution du taux de prime dans la Fonction publique d'État de 1982 à 2009.**
*Sources : données de la DGAFP, travaux de Bernard Schwengler, enseignant en économie en CPGE.*




**F Jarraud**

OCDE sur les salaires enseignants

# Education prioritaire

## Trois ministres et un enterrement

*"Ce rapport est un début pas un aboutissement". Jean-Michel Blanquer présentait le 5 novembre, avec Gabriel Attal et Julien Denormandie, ministre de la Ville, le rapport réalisé par Pierre Mathiot et Ariane Azéma. Chargés d'une mission "Territoires et réussite", P Mathiot et A Azéma réduisent dans leur rapport l'éducation prioritaire aux seuls réseaux Rep+. Avec les Rep, la prime Rep disparaitrait. Les recteurs disposeraient de moyens qu'ils affecteraient à leur guise entre établissements défavorisés, ruraux ou isolés. Si JM Blanquer prend garde d'affirmer "qu'aucune décision n'est prise aujourd'hui", le rapport Mathiot Azéma, qui vient après plusieurs autres, pourrait être appliqué dès 2021. C'est la France défavorisée qui perd des moyens. C'est aussi la France des minorités qui est visée par celle des terroirs.*

### Une réforme pour 2021

"L'éducation prioritaire est une politique essentielle qui doit être maintenue et renforcée". Le 5 novembre , Jean-Michel Blanquer parle avec prudence. "C'est un rapport. Je n'endosse pas les mesures proposées même si ce travail va nous inspirer". Il annonce quand même de premières mesures dès la rentrée 2020 et une réforme pour 2021. Le rapport Mathiot Azéma vient après tant de rapports qui remettent en question l'existence de l'éducation prioritaire que l'on a peine à croire que le ministre renonce à appliquer ses préconisations.

Pourtant l'éducation prioritaire est de loin le plus important dispositif déployé par l'Education nationale. Réformée en 2014, l'éducation prioritaire concerne 1.7 million d'élèves et près de 110 00 enseignants. 365 collèges et 2466 écoles sont labellisés Rep+ et 732 collèges et 4237 écoles sont "Rep". Le cout total de la politique d'éducation prioritaire a été évalué par la Cour des Comptes à 1.4 milliard, dont 1.1 milliard en sur encadrement des élèves et 200 millions de primes.

### Un rapport qui confirme les précédents

Depuis 2017, une série de rapports ont remis en question la politique fortement impulsée en 2013-2014 pour les enfants défavorisés. Il y a eu le rapport de la Cour des comptes en 2018 qui préconise déjà la suppression des Rep et leur remplacement par une politique d'affectation graduelle de moyens. Puis France Stratégie a carrément proposé la suppression des Rep et Rep+. Plus récemment, le rapport des sénateurs Lafon Roux préconise la délabellisation et, lui aussi, un indice d'affectation graduelle de moyens. Les conclusions du rapport Mathiot Azéma ne sont donc pas une surprise.

Conformément à la lettre de mission du ministre le rapport mène une réflexion sur les territoires et pas seulement l'éducation prioritaire. " La diversité des besoins et des enjeux locaux appelle d'autres politiques de priorisation territoriale que la seule éducation prioritaire

entendue comme un zonage national aux effets binaires. L'hétérogénéité des configurations territoriales, qui plus est parfois affectées d'évolutions sociales, démographiques et résidentielles brutales, doit ainsi être mieux prise en compte dans les politiques scolaires, en utilisant pleinement des dispositifs et outils divers", dit le rapport. " Ainsi, tout en conservant une éducation prioritaire nationale dédiée aux écoles et établissements Rep+, la mission préconise de développer désormais à l'échelle académique l'ensemble des autres politiques de priorisation territoriale. Même si cela constituerait un changement dans la conception historique française de l'éducation prioritaire, la mission estime que cela marquerait aussi la reconnaissance des diverses politiques académiques de différenciation territoriale d'ores et déjà engagées, le plus souvent d'ailleurs pour amodier les effets de seuil produits par l'éducation prioritaire".

**Le maintien des Rep+...**

Dans cette vision les réseaux Rep+ sont conservés en l'état au moins jusqu'en 2022. La carte serait maintenue avec son budget actuel , ses moyens et les primes Rep+ seraient maintenues. Le rapport recommande une révision de la carte des Rep+ en 2022 pour les aligner à ce moment là sur les Quartiers de la politique de la ville (QPV).

**Mais une prime qu'il faudra mériter**

La prime Rep+ serait maintenue mais son dernier tiers serait lié à "l'investissement et l'engagement des équipes". La prime sera liée " à l'élaboration d'un projet de formation continue alimenté par une démarche de recherche-action centrée sur la difficulté scolaire et la participation aux modules de formation induits hors temps scolaire". Les enseignants devront donc travailler davantage et comme le souhaite le ministre pour en bénéficier. Cette mesure pourrait être appliquée dès 2020 selon JM BLanquer. "J'ai toujours dit que la troisième tranche aurait plus de conditionnalité", dit le ministre.

**Les rep supprimés**

A la place des Rep, le rapport préconise "une politique de priorisation académique". " Cette politique de priorisation académique concernerait les écoles et établissements rencontrant des difficultés particulières d'exercice (comme ceux propres à certains réseaux Rep actuels mais également les écoles et collèges en difficulté de l'espace rural), des réseaux en situation transitoire (exemple des réseaux concernés par une politique de mixité au collège) et les écoles et établissements en situation d'éloignement, caractéristiques des territoires de très faible densité... La mission préconise que les académies puissent recourir à l'ensemble des outils de priorisation afin de les appliquer en totalité ou partiellement selon les contextes : non seulement les dotations en postes ou en DHG ainsi que les bonifications en termes de mobilité intra-académique, comme c'est déjà possible actuellement, mais également les bonifications de carrière, les bonifications indemnitaires, le classement des établissements ainsi que les possibilités d'expérimentations organisationnelles. À partir d'un cadrage et d'objectifs qui demeureront nationaux et d'éléments de contexte territoriaux objectivés, les académies pourraient ainsi déployer tout ou partie de ces mesures selon les besoins et les projets des écoles et des établissements concernés".

La nomenclature retenue est suffisamment large pour que les recteurs puissent affecter les moyens aujourd'hui destinés aux Rep aux établissements de leur choix. Ou plutôt ceux que leur dictera leurs choix de politique éducative ou, beaucoup plus fortement, les pressions

politiques locales, par exemple celles du parti au pouvoir. Le précédent de la politique existante d'allocation des moyens sur critère social dans le premier degré montre les limites de l'exercice. Si le ministère est à même de déterminer commune par commune l'effort qui doit etre consenti, l'application sur le terrain relève des seuls recteurs. Or l'attribution locale des moyens dépend beaucoup des rapports de force politiques locaux. On a là un risque de dévoiement des fonds de l'éducation prioritaire. Mais aussi une perte de l'intérêt national au profit des lobbys locaux.

" C'est dans ce cadre que pourraient être explorées les formes d'une négociation avec l'enseignement privé sous contrat d'association à des fins de renforcement de la mixité sociale et scolaire", ajoute le rapport. Si le rapport parle mixité sociale c'est uniquement à propos de l'enseignement privé qui semble impatient de bénéficier d'une part des crédits de l'éducation prioritaire.

**Les primes Rep supprimées**

Que deviendrait l'argent des primes Rep ? "On pourrait maintenir les enveloppes académiques mais les orienter vers des primes d'installation pour des établissements ruraux ou peu attractifs", nous a dit A Azéma. La prie Rep deviendrait une prime d'attractivité pour faire venir des enseignants en zone rurale éloignée.

**Des banlieues colorées vers la France profonde**

Ainsi le rapport préconise un véritable renversement, si ce n'est détournement, des moyens de l'éducation prioritaire vers de nouvelles zones et surtout de nouveaux publics. Les écoles et établissements Rep et Rep+ sont aujourd'hui caractérisés par une fort pourcentage d'élèves de milieu populaire. On compte ainsi 56% d'enfants défavorisés en Rep et 67% en Rep+. Les travaux sur les zones rurales, y compris les zones de montagne (P Champollion), montrent que ces zones ne sont pas défavorisées ni sur le plan social (le rapport d'ailleurs le rappelle) ni sur le plan scolaire. Le handicap de l'éloignement apparait surtout après le bac avec des orientations moins favorables.

Ce que propose le rapport, et qui pourrait  bientôt devenir politique ministérielle, c'est un transfert de moyens massifs des banlieues urbaines mixtes vers la France profonde, des minorités vers les Gaulois. A quelques semaines d'échéances électorales et dans la perspective des présidentielles, la nouvelle politique "territoriale" de JM Blanquer semble être la contribution de l'Education nationale à la stratégie électorale du président. La réforme est bien dans l'air du temps.

**François Jarraud**

Le rapport Lafon Roux
Le rapport de la Cour des Comptes
Quels objectifs pour le gouvernement ?
La Peep
OZP : un effacement progressif
L'allocation des moyens dans le 1er degré

## *Education prioritaire : Trois questions à Marc Douaire (OZP)*

*Président de l'Observatoire des zones prioritaires, Marc Douaire voit dans le rapport Mathiot Azéma une véritable tentative d'effacement de l'éducation prioritaire. Et aussi un boute feu pour les banlieues populaires.*

**Le rapport préconise de remplacer les Rep par des politiques locales tournées vers la ruralité. Qu'en pensez vous ?**

Le ministre a déjà supprimé le bureau de l'éducation prioritaire au ministère. Il est remplacé par un bureau "des politiques territoriales" qui gère aussi les politiques rurales et outre marines. Je ne suis pas persuadé qu'en mélangeant ainsi tous les problèmes on puisse atteindre des objectifs. Mais le rapport se situe dans cette orientation ministérielle.

C'est un rapport hors sol qui n'aborde pas les questions des réseaux, des activités des professionnels, du référentiel pédagogique. C'est une approche seulement technocratique. Il aurait été plus sage d'envisager en 2022 un bilan général de cette politique et d'ici là des mesures ponctuelles pour intégrer des écoles orphelines (écoles à population défavorisée mais non intégrée dans un Rep ou Rep+) ou travailler les effets de seuil.

Je crains qu'on assiste à un effacement de l'éducation prioritaire avec une éducation prioritaire réduite aux Rep+ et une fragmentation des anciens Rep. Selon les priorités des recteurs et des conseils régionaux l'accent sera mis sur les ruralités ou l'éloignement.

**Quel effet aurait l'effacement des Rep ?**

L'éducation prioritaire relevait le défi de la lutte contre les inégalités sociales à l'école. On voit s'opposer à cela la prise en compte de la diversité des territoires. Avec cette réforme les banlieues des minorités seront moins prises en compte que les familles françaises "de souche". C'est aussi cela qui est en jeu. Au risque d'une nouvelle révolte des banlieues...

Si le ministre s'engage dans cette voie le message sera très brutal pour les enseignants et pour tous ceux qui se sont engagés dans l'éducation prioritaire : les coordonateurs, les référents, les encadrants.. JM Blanquer ne joue pas les Girondins contre les Montagnards. Il refait ce qu'il a fait entre 2010 et 2012 avec la création des Clair et Eclair : une redéfinition idéologique de l'éducation prioritaire.

**La suppression de la prime Rep c'est grave ?**

Comment trouver demain des acteurs qui s'engagent si au bout de quelques années l'Etat se désengage brutalement. C'est impensable !

L'application des préconisations du rapport dessinerait une carte totalement nouvelles de l'éducation prioritaire. Si on supprime les Rep, des académies entières quittent l'éducation prioritaire. Ainsi en Bourgogne Franche Comté on ne compte que 5 Rep+. A Bordeaux 3 seulement. Voilà des régions qui quitteraient l'éducation prioritaire. Pour cette politique

nationale il ne resterait plus que l'Ile de France, Rhône Alpes et les Hauts de France ! C'est une nouvelle carte de France qui se dessine et la fin d'une politique vraiment nationale d'éducation prioritaire.

**Propos recueillis par François Jarraud**

## *Education prioritaire : Une politique contre les inégalités ?*

*Prenez les meilleurs spécialistes de la question et demandez à Marc Bablet et Annie Tobaty de coordonner leurs participations. Cela donne le numéro 164 c'Administration & éducation sur l'éducation prioritaire. JY Rochex, B Lejeune, JP Delahaye,P Picard, L Heurdier, S Cèbe, A Armand, E Bautier, C Ben Ayed, M Douaire, A Boissinot, pour n'en citer que quelques uns, enrichissent ce numéro qui fait événement. Il propose ainsi une vision complexe, diverse, un kaléidoscope de l'éducation prioritaire, vue du moins au niveau des experts et des responsables.*

"Le fil rouge qui relie ces questions sera l'idée qu'elle est un révélateur des politiques d'éducation en ce qu'elles visent à (ou prétendent à) lutter contre les inégalités. Lire l'éducation prioritaire consistera en fait à lire les politiques d'éducation, dans leur complexité idéologique, leurs hésitations, leurs difficultés aussi". Marc Bablet, ancien responsable de l'éducation prioritaire (EP) au ministère, et Annie Tobaty, inspectrice générale honoraire, construisent un numéro complexe ou s'entrecroisent les analyses des chercheurs, les souvenirs des responsables, les points de vue d'acteurs.

JY Rochex revient sur la déjà longue histoire de l'EP marquée par l'absence de continuité. Il définit le dernier retournement, celui qui a suivi l'arrivée de JM Blanquer. "Sans pour autant afficher des orientations claires pour l'EP, les mesures mises en oeuvre depuis lors semblent conjuguer une approche compensatoire de renforcement de l'action éducative (dédoublement des classes de CP et CE1) découplée de toute approche sociologique et une approche individualisante des conditions de la réussite scolaire (prise en charge des « besoins particuliers » des élèves, accompagnement de « chaque parcours individuel ») avec un accent très fort mis sur « les savoirs fondamentaux » et de fortes incitations à ce que les enseignants mettent en oeuvre des modes de travail pédagogiques présentés comme efficaces sur la base de travaux issus ou inspirés des neurosciences. Les questionnements de la sociologie critique sur le caractère socialement privilégiant et inégalitaire du système éducatif, de ses modes de fonctionnement et des pratiques de ses acteurs semblent ne plus avoir de place dans cette tacite réorientation, et la référence aux milieux populaires peut se dissoudre dans la référence à la diversité des territoires (ruralité, zones de montage, quartiers populaires urbains…)".

Une analyse que l'on retrouve sous la plume de 4 inspecteurs généraux (M Dupuis, B Falaize, A Jellab et ML Lepetit) qui montrent les limites de la politique de dédoublement. "Pour autant, la réduction des effectifs ne constitue pas, en soi, une réponse aux difficultés d'apprentissage. Elle peut même s'avérer préjudiciable quand l'interaction entre l'élève et l'enseignant devient permanente, basculant vers une sorte d'activisme empêchant tout apprentissage réel et durable... Si l'individualisation a des effets bien réels sur les apprentissages, elle ne lève pas les interrogations sur l'apprentissage à penser par soi-même, sur la prise de risques (notamment pour apprendre à travers l'erreur), et sur la capacité à construire une autonomie intellectuelle et cognitive profitable au parcours ultérieur, etc. Elle

n’est donc pas une fin en soi". Et de rappeler qu'il y a encore des élèves en grande difficulté à la fin du CP dédoublé...

Jean-Paul Delahaye a joué un rôle important dans la conception de cette nouvelle politique, notamment le référentiel. Il est assez critique quand il rappelle combien l'école française reste inégalitaire et surtout comment elle n'arrive pas à créer de la discrimination positive. "L’école peut-elle conduire seule le combat contre les inégalités scolaires dans une société de plus en plus inégale, qui continue à produire de la précarité, du chômage, de l’exclusion, de la grande pauvreté ?", interroge t-il. "Si les pauvres étaient moins pauvres, leurs enfants entreraient de façon plus sereine dans les apprentissages. Le pilotage de l’éducation prioritaire ne saurait donc être réduit à être une sorte d’accompagnement des quartiers populaires qui limiterait l’action publique à l’adoucissement des insuffisances ou des dysfonctionnements de l’appareil scolaire, au lieu de se mobiliser, avec toutes les composantes de l’État, pour leur traitement. Si on ne passait pas, très vite, du simple et finalement peu coûteux accompagnement des difficultés (on a montré le « surcoût très réduit de l’éducation prioritaire), à une véritable mobilisation générale contre les inégalités, la question serait alors posée de savoir jusque quand ce seul « accompagnement » permettra-t-il d’éviter l’explosion ?"

Elisabeth Bautier revient sur les méthodes pédagogiques , dans la suite du référentiel, notamment l'enseignement explicite (au sens français du terme), la capacité à utiliser les usages cognitifs du langage, le travail sur la compréhension.

La dernière partie de l'ouvrage croise des points de vue. On ne sera pas surpris qu'Alain Boissinot plaide pour la délabellisation et une gestion locale des établissements aujourd'hui en EP. C'est aussi la vision du rapport Azéma Mathiot qui reviennent sur leurs objectifs dans ce numéro. Marc Douaire , pour l'OZP, est d'un autre avis. "Au fil de l’histoire de l’éducation prioritaire, on peut constater que, pour mieux répondre à ses missions, l’institution scolaire a su créer des fonctions spécifiques : coordonnateurs des zones puis des réseaux, enseignants référents chargés des articulations pédagogiques école/collège, formateurs académiques Rep+. Le développement du travail par cycles, le dispositif « Plus de maîtres que de classes », le travail en réseaux notamment à travers la constitution du cycle 3 contribuent progressivement à de nouvelles modalités d’exercice du métier enseignant. C’est bien dans un certain nombre de réseaux qu’émergent de véritables collectifs professionnels de la scolarité obligatoire. Il faut donner à ce travail collectif le temps de se déployer, de se consolider, de se corriger et de diffuser dans l’ensemble de l’institution scolaire".

Ce sera le seul écho des acteurs de terrain. Car , si le numéro donne la parole à une rectrice, à des coordonnateurs, mais ni à des enseignants ni à des syndicats, leurs témoignages semblent s'en tenir à la prudence nécessaire dans une revue d'administrateurs. C'est la limite de ce numéro par ailleurs d'une très grande richesse.

**François Jarraud**

**L'éducation prioritaire, une politique publique contre les inégalités ? , Administration &éducation n°164**

Le sommaire

## *La mixité sociale, une urgence pour l'Ecole*

*"Introduire une plus grande mixité scolaire au sein d'un établissement et d'une série donnés pourrait avoir un effet bénéfique pour la majorité des élèves". L'affirmation lancée par Béatrice Boutchenik et Sophie Maillard (Insee), dans la revue ministérielle Education &formations (n°100), est solidement étayée. Basée sur le suivi de 7 cohortes présentées au bac entre 2010 et 2016 (près de 3 millions d'élèves), elle interroge fortement l'institution. En effet, la majorité des lycées organise encore des classes de niveau. Et le ministère semble avoir abandonné les projets de mixité sociale dans l'éducation lancés par le précédent gouvernement.*

**Une étude portant sur 3 millions d'élèves de terminale**

"Dans quelle mesure la réussite d'un élève dépend-elle des camarades côtoyés durant sa scolarité ? Peut-on améliorer le niveau général des élèves en composant les classes différemment ? Et si oui, quelle composition d'élèves dans la classe bénéficie aux élèves de différents niveaux initiaux ?" Béatrice Boutchenik et Sophie Maillard partent de ces questions pour une étude tout à fait neuve sur l'effet des pairs au lycée.

Elle étudient l'effet du niveau scolaire des pairs cotoyés en classe de terminale sur les résultats au bac. Et pour cela elles s'appuient sur les données relatives à 7 cohortes d'élèves des séries générales et technologiques qui se sont présentés au bac entre 2010 et 2016 soit 2 784 409 jeunes. De cette masse elles extraient ceux qui ne se trouvent pas dans des classes de niveau. Il n'en reste que 1 200 000, la majorité des lycées, surtout les plus favorisés, ayant encore recours à des classes de niveau. L'échantillon retenu compte moins d'élèves favorisés et de série S (respectivement 29 et 26% contre 33 et 36% au départ) et davantage de séries technologiques que l'échantillon de départ.

**Les classes de niveau ont des effets négatifs**

Un des résultats les plus intéressants c'est de montrer que les classes de niveau ont un effet négatif et particulièrement pour les élèves qui y sont le plus souvent affectés, c'est à dire les plus forts scolairement. " L'effet sur la réussite d'appartenir à une classe comptant une proportion importante d'élèves de niveau élevé (types 6, 7 et 8) dépend du niveau scolaire initial de l'élève. Si l'appartenance à une classe de ce type est bénéfique pour les élèves des trois premiers quartiles, elle est en revanche défavorable aux meilleurs élèves, relativement à une classe équi-répartie. L'effet pour les élèves du dernier quartile est d'autant plus négatif que la proportion d'élèves de leur propre type augmente, et que les pairs les plus faibles deviennent rares", écrivent-elles.

**La mixité sociale bénéficie à tous y compris aux plus favorisés**

A l'inverse, "l'impact de l'équi-répartition des élèves est en moyenne positif pour les élèves des deux premiers quartiles (+ 0,056 percentile pour le Q1 et + 0,018 pour le Q2), et pour ceux du dernier quartile des notes au DNB (+ 0,155). L'effet positif pour les élèves des deux

premiers quartiles traduit le fait que, pour une majorité d'entre eux, cette réallocation les conduirait à se trouver plus souvent dans des classes à plus forte proportion de bons élèves, ce qui leur est bénéfique. Pour les élèves du dernier quartile, au contraire, l'harmonisation de la composition des classes conduit à s'éloigner des types de classes à forte concentration de bons élèves pour aller vers plus de mixité scolaire, ce qui leur est également bénéfique". Seuls les élèves du troisième quartile (assez bons) sont pénalisés.

" Appartenir à une classe contenant une forte proportion de bons élèves n'apparaît pas avoir d'effets bénéfiques pour tous les élèves, et l'effet en serait même pénalisant pour les élèves les plus performants initialement. Ce résultat, qui peut traduire un effet négatif de l'exposition à la compétition, est important en ce qui concerne les choix scolaires effectués par les familles", notent Béatrice Boutchenik et Sophie Maillard.

" Le fait que les très bons élèves puissent être pénalisés par une trop grande exposition à des pairs performants remet également en cause le bien-fondé des classes de niveau. Il semble qu'en moyenne, introduire une plus grande mixité scolaire au sein d'un établissement et d'une série donnés pourrait avoir un effet bénéfique pour la majorité des élèves".

**Un effet maximum au collège**

Elles notent cependant qu'une politique de mixité sociale a des effets limités une fois arrivé en lycée général ou technologique. Le tri social a déjà été largement fait par l'orientation en lycée professionnel ou par élimination des élèves les plus défavorisés et les plus faibles scolairement.

" Il serait ainsi difficile, à ce niveau, d'envisager des politiques de mixité scolaire de grande ampleur. Cette observation plaide pour des politiques de mixité scolaire en amont du lycée", concluent-elles. Autrement dit au collège.

C'est justement à ce niveau que des projets ont été lancés avant 2017 par N. Vallaud-Belkacem. Les 22 projets, lancés avec les collectivités territoriales, utilisent différentes méthodes pour renforcer la mixité. Les plus emblématiques sont à Paris et Toulouse où ces collectivités sont très investies.

**Blanquer indifférent à la mixité sociale**

L'Etat, lui, depuis l'arrivée de JM Blanquer s'est désinvesti. Il n'y a plus de pilotage national de cette politique et plus de réunions au ministère, comme l'a montré un colloque organisé par la mairie de Paris en mai 2019. Plus récemment, le sociologue Choukri Ben Ayed stigmatisait l'attitude de l'Etat qui dénonce le communautarisme mais ne fait rien pour l'endiguer. En ce qui concerne la mixité sociale dans les collèges , " il y a indifférence à l'égard de ce sujet. Le ministère a d'autres préoccupations", nous disait-il en décembre 2019.

L'étude à grande échelle de Béatrice Boutchenik et Sophie Maillard montre pourtant que veiller à instaurer davantage de mixité sociale au collège c'est l'intérêt des défavorisés mais aussi des plus favorisés.

**F Jarraud**

Education & formations n°100

Blanquer indifférent à la mixité sociale
Mixité sociale : des projets dans l'indifférence ministérielle
Conférence du Cnesco
Etat des lieux en 2016
Des exemples en 2016
Ouvrage de C Ben Ayed

# Premier degré

## Directeurs d'école : Une circulaire annonce la délégation de compétences

*Les directeurs d'école supérieurs hiérarchiques des professeurs des écoles ? C'est le cadeau de JM Blanquer aux professeurs des écoles pour cette rentrée. Avant même que la loi Rilhac soit adoptée par le Parlement, le ministère introduit dans une circulaire la réunion d'un groupe de travail sur la délégation de compétences des inspecteurs vers les directeurs, une solution imaginée par la proposition de loi. La raison invoquée est la nécessité de "simplifier les processus de décision". La circulaire apporte par ailleurs peu de réponses aux demandes de soutien matériel des directeurs d'école. Notamment la prime exceptionnelle annoncée par le ministre n'y figure pas.*

**Tours de passe passe**

Adoptée le 24 juin par la seule Assemblée nationale en première lecture, la loi Rilhac sur les directeurs d'école avait été de façon inattendue vidée de son contenu. Après une série d'escamotages sans précédent, mais bien dans le savoir faire ministériel, fini "l'emploi fonctionnel" imaginé par la députée LREM si proche de JM Blanquer. La proposition de loi dit que le directeur d'école "bénéficie d'une délégation de compétences de l'autorité académique pour le bon fonctionnement de l'école qu'il dirige. Il n'exerce pas d'autorité hiérarchique sur les enseignants de son école". Il y a évidemment une contradiction dans les termes de l'article. Car le directeur aura une délégation de compétences délivrée par l'inspecteur. Cela veut dire que dans les compétences définies dans la délégation il aura la même autorité que l'inspecteur. Ce qui en fait de facto un supérieur hiérarchique. Et la loi ne précise pas le contenu de la délégation. Il sera fixé par des instructions ministérielles et pourrait par exemple concerner l'évaluation des professeurs des écoles.

**Délégation de compétences**

La circulaire publiée au BO du 27 août n'introduit pas ce système. Mais elle pose la première marche. Elle annonce la mise en place d'un groupe de travail pour "des suggestions sur d'éventuelles délégations de compétences des inspecteurs de l'éducation nationale (IEN) aux directeurs d'école, afin de simplifier les processus de décision et de permettre à chaque acteur du système éducatif d'exercer les responsabilités au plus près des territoires, des élèves et de leurs familles".

**Faiblesse des mesures concrètes**

Les directeurs d'école ont des attentes en termes de décharge et d'aide administrative. Ce même 24 juin, un autre tour de passe  passe avait vidé la loi Rilhac de tout contenu concret sur ces points.

La circulaire promet deux  jours de formation par an aux directeurs et annonce une discussion dans un groupe de travail sur " les critères d'attribution des décharges : aujourd'hui, celles-ci sont calculées sur le fondement de la taille de l'école (nombre de classes). À compter de la rentrée 2021, d'autres critères permettront de tenir compte de la complexité des situations locales", ce qui ne veut pas dire grand chose.

Seul point concret, la circulaire donne aux directeurs " la pleine responsabilité de la programmation et de la mise en oeuvre des 108 heures dans le respect de la répartition réglementaire". De source syndicale il s'agirait de 90 heures sur les 108, leministère souhaitant garder la main sur 18 heures.

Le ministère promet la publication d'un calendrier national des enquêtes administratives et d'améliorer les outils numériques, comme Onde.

Concernant l'aide administrative , les réponses sont loin des attentes. Le nombre de jeunes en service civique dans écoles passera de 10 000 à 12 500, ce qui fait peu pour 50 000 écoles. Et les directeurs pourront compter sur une partie des 900 étudiants en pré professionnalisation.

L'objectif ministériel est clair. Lors du débat à l'Assemblée, JM Blanquer avait déclaré : "Il faut un ministre de l'éducation. Le ministre doit donner des consignes. Il est souhaitable qu'elles soient respectées". Il est bien question d'autorité. L'article 1 de la proposition d eloi donne par exemple un droit de véto au directeur sur les décisions du conseil d'école. Cette nouvelle circulaire montre que JM BLanquer ne lâche rien et que la normalisation des écoles sur le modèle du 2d degré est en marche alors même que les enseignants n'en veulent pas.

**François Jarraud**

La circulaire
Sur la loi Rilhac

## *Les directeurs veulent de l'aide, pas un statut*

*Selon le sondage publié par le ministère le 7 janvier, seulement 11% des directeurs demandent clairement un statut. Par contre une grande majorité souhaite être aidée pour les tâches administratives et d'accueil. Le ministre devrait faire des annonces fin janvier ou début février. La question du statut pourrait revenir dans ces annonces pour les raisons évoquées ci-dessous.*

**Une fonction fort diverse**

Pour Edouard Geffray, directeur de l'enseignement scolaire et Vincent Soetemont, le DRH du ministère de l'éducation nationale, le métier de directeur d'école reste un métier choisi dans 86% des cas même s'il est très divers. Les statistiques ministérielles nous disent que 47% des écoles comptent moins de 5 classes, 41% de 5 à 10 et 12% plus de 10 classes. Le sondage réalisé par la Dgesco du 13 novembre au 1er décembre reflète à peu près parfaitement cette diversité. 29 007 directeurs ont répondu selon le ministère, un chiffre probablement exagéré car le sondage était en libre accès et n'importe qui a pu y participer. Malgré cette réserve, il est probablement fidèle à l'opinion des directeurs.

**La question du statut...**

Le principal enjeu du sondage c'est la question du statut de directeur. D'une part une partie des directeurs d'école le demandent et ils ont le soutien d'un syndicat, le Sgen Cfdt. D'autre part on sait que le ministre y est favorable. Sur LCP, le 12 novembre 2018, il avait dit "Je présenterai une loi pour un changement du statut des directeurs d'école". Cette loi a bien eu lieu. La loi Blanquer prévoyait de supprimer les directeurs pour faire diriger les écoles par les principaux de collège et un principal adjoint chargé des écoles, les écoles étant regroupées dans des EPSF. Finalement cet article a été retiré sous la pression du Sénat. Un rapport parlementaire, celui de V Bazin et C Rilhac demande aussi la création d'un corps de directeur d'école pour les grandes écoles. Ce rapport est loin d'être enterré. En octobre 2019 C Rilhac, avec le soutien de G Attal, tentait de relancer l'idée.

L'idée de créer un corps de directeurs à la tête d'un établissement public du 1er degré (EPEP) est ancienne. Lancée par F Fillon, elle a été poussée sans cesse par l'Institut Montaigne. En 2015 le rapport Leloup et Caraglia, deux inspectrices générales, évoque l'EPEP comme solution aux dysfonctionnements des circonscriptions du 1er degré. Mais début mars 2017, la ministre publie des "engagements" en faveur des directeurs pour alléger leurs taches administratives qui enterrent les Epep. Engagements annulés de facto par JM Blanquer quelques mois plus tard quand il supprime les emplois aidés administratifs dans les écoles. Jean-Michel Blanquer, dans son livre "L'école de demain", prend encore une fois position en faveur des EPEP et de directeurs qui soient de véritables chefs d'établissement. Du coté des professeurs des écoles des sondages contradictoires ont eu lieu montrant que les enseignants étaient partagés.

Le sondage publié le 7 janvier semble au moins clair sur cette question. Seulement 11% des directeurs d'école demandent un statut. Mais 87% des directeurs aimeraient pouvoir décider de l'utilisation des 108 heures qui restent aujourd'hui étroitement controlées par l'inspection. 56% seraient d'accord ou plutôt d'accord pour être associé à l'évaluation des enseignants sur la seule coopération au sein de l'école. Seulement 25% sont d'accord ou plutôt d'accord pour évaluer les enseignants dans tous les domaines.

**... pourrait rebondir**

L'enquête ministérielle met-elle un terme à cette question ? Probablement pas. D'abord parce que JM BLanquer y est favorable, qu'il a du céder sur les EPSF sous la pression mais qu'il a de la détermination. Cela se lisait dans les réponses de son entourage le 7 janvier. Si E Gefray reste prudent, Vincent Soetemont, DRH, soulève la question manageriale. "Un directeur a des responsabilités en terme d'écoute et d'animation des équipes. Faut-il le considérer comme un manager ? I faut poser la question du développement de ces compétences et cela passe par un statut". A vrai dire les directeurs répondent à cette question dans une question ouverte où il s qualifient leur fonction : 2% parlent de management et 1% d'encadrement.

Surtout le ministère s'est bien gardé de publier les résultats de l'enquête par catégorie d'école. Il est possible que les 11% de directeurs favorables à un nouveau statut soient ceux des très grandes écoles. Dans ce cas le sondage pourrait être utilisé pour soutenir une proposition de loi reprenant le rapport Rilhac dont on nous disait en octobre qu'il était rédigé.

**Ce que veulent les directeurs**

Mais alors que veulent vraiment les directeurs ? Le drame du directeur c'est qu'il est accaparé par des tâches qu'il n'estime pas être au coeur de son métier mais qui lui prennent son temps. Les directeurs travaillent beaucoup : plu sde 30h hebdomadaires pour 20% d'entre eux, de 21 à 30 h pour 24%, de 11 à 20 h pour 46%. Rappelons que seulement 11% ont une décharge totale et 13% une demi décharge. Les autres ont presque rien et ces heures s'ajoutent au temps de classe et de préparation. Ces deux fonctions se télescopent sans cesse comme le montre le sondage.

Les directeurs passent la plus grande partie de leur temps à des taches administrative sou de suivi collectif des élèves alors que pour eux le coeur du métier c'ets el travail collectif et le pilotage pédagogique. Ce qu'ils demandent c'est de l'appui pour gérer les accès de l'école et le téléphone. L'enquête s'est bien gardée d'évoquer le harcèlement administratif qui pèse sur eux. Mais le ministère a annoncé en novembre un moratoire sur ce sujet qu'il promet de prolonger. Le sondage montre aussi que la moitié des directeurs n'ont suivi aucune formation continue pour ces fonctions.

**Trois retours de bâton pour le ministre**

Le sondage ministériel pointe donc trois points qui prennent à contre courant le ministre. D'abord sur le statut de directeur qui est très majoritairement rejeté alors que les sondages de ces dernières années étaient moins clairs.

Ensuite, sur l'aide administrative. JM BLanquer et le gouvernement d'E Philippe ont supprimé les emplois aidés. Cela a aggravé la situation des directeurs. La question revient maintenant très nettement dans le sondage. Visiblement le ministère ne  s'engage pas. L'idée de faire

appel à des jeunes du service civique qui avait été avancée supposerait un financement de l'Etat. Une aide administrative municipale serait probablement mieux acceptée par le ministère...

Enfin le sondage montre l'état d'abandon dans lequel sont laissés les directeurs par le ministère. Pas d'aide, pas de formation non plus. C'est le "débrouillez vous". Il serait temps de prendre la fonction au sérieux.

**F Jarraud**

Une partie de l'enquête ministérielle

## *Quel avenir pour les directrices d'école ? Tour de table...*

*Un sondage dit-il tout ? Non bien sur. Alors que le ministère publie les résultats de son sondage auprès des directrices et directeurs d'école, nous donnons la parole à 4 directrices rencontrées un peu partout en France. Mélanie, Laaldja et Patricia dirigent de grandes écoles urbaines. Laaldja est à Paris. Ses collègues dans des banlieues populaires. Marie est en poste dans une petite école rurale. Toutes ont des préoccupations et des attentes différentes...*

**« Le directeur est un facilitateur »**

Pour Patricia Lartot, directrice de l'école élémentaire de douze classes Verne à Mantes La jolie (78), le directeur est « un facilitateur qui embarque avec lui ses pairs dans cette formidable aventure qu'est la vie d'une école ». Pour qu'une école fonctionne, selon elle, il faut que le temps de décharge des directeurs soit augmenté de manière significative, des aides administratives qui soient compétentes pour alléger les tâches récurrentes tels que l'accueil, répondre au téléphone… Il faut aussi que toutes les questions relatives aux enquêtes, questionnaires, tableaux… soient réduites, voire même supprimées. « On nous demande parfois des renseignements que l'on a déjà fourni ou qui pourraient être accessibles par ailleurs ». Il faudrait aussi, toujours selon Patricia, comme pour Mélanie, que les directeurs puissent disposer à leur guise des 108 heures. Elle évoque aussi le manque de formation, comme 54% des sondés « Il faut que l'on nous forme, en initiale et en continue, pour mieux nous armer aux situations, parfois délicates, auxquelles nous sommes confrontés ». Elle évoque aussi des groupes de paroles entre directeurs pour mieux vivre la fonction, pour se retrouver dans un collectif et rompre l'isolement de certains. « C'est un travail difficile, pas forcément source de souffrance. On a besoin de collectifs, de coopération, de pédagogie dont nous sommes les concepteurs et non les exécutants ». Elle pointe aussi l'organisation de notre système éducatif, le stop'n go des politiques éducatives « Assez de la réformite aiguë ». Concernant les résultats de l'enquête, « je constate à regret qu'un quart des collègues est favorable à l'évaluation des enseignants. La spécificité du premier degré, c'est que justement on pense que ce n'est pas un seul qui décide mais le collectif : le conseil des maîtres est souverain. Le directeur doit rester un pair parmi les pairs. La dimension hiérarchique risquerait d'isoler le directeur du reste de l'équipe. Je préfère un partage du pouvoir pour toutes les questions liées à la pédagogie »

**« Un treizième mois ou mieux, nous payer les heures effectives que l'on fait »**

Pour Mélanie, directrice d'une école élémentaire de dix classes, ces résultats ne reflètent pas vraiment ce qu'elle ressent. « Je suis assez partagée sur la notion de statut. Je souhaite un corps différent des professeurs des écoles, un corps qui disposerait de son propre syndicat. Par exemple, je veux pouvoir disposer des cent huit heures afin d'organiser au mieux la vie de l'école, pouvoir évaluer les enseignants me semble aussi intéressant, mais pas au même titre qu'un inspecteur de l'éducation nationale. Concernant mon quotidien, j'ai plein d'idées pour l'améliorer : un minimum de cinquante pour cent de décharge, une réelle simplification des

taches avec par exemple un site national qui reprendrait tous les formulaires que nous sommes obligés d'aller chercher sur de multiples sites, un outil ONDE plus simple à utiliser, un treizième mois ou mieux, nous payer les heures effectives que l'on fait ! » Lorsqu'on évoque la possibilité de disposer d'une aide administrative, « pourquoi pas, mais il faudrait un deuxième ordinateur et un deuxième bureau, et c'est pas gagné… »

**« le souci principal du refus de statut, c'est la diabolisation du lien hiérarchique »**

Du côté de Marie, les résultats sont clairement une déception. Cette directrice d'une cinquantaine d'années est en poste dans le centre de la France dans une petite école rurale de trois classes. Avant d'enseigner, elle était cadre dans une société privée. Elle attendait beaucoup de ce rendez-vous, elle espérait un début de piste, d'amélioration. Et puis, elle ne se reconnait pas dans ces réponses. « Je pense que beaucoup de directeurs et directrices n'arrivent pas à imaginer que cela puisse être mieux. Comme d'ailleurs pour tous les français, une nouvelle organisation fait toujours peur. Quand quelque chose n'existe pas et qu'on décide de le mettre en place, il y a toujours une forme de résistance. Par exemple, l'aide personnalisée, cela avait fait un tollé. Si on demande aux enseignants de tout arrêter aujourd'hui, je ne suis pas sûre qu'ils le souhaiteraient, ils apprécient ces moments en petits groupes pour filer un petit coup de pouce aux élèves qui en ont besoin. Les directeurs ne se rendent pas compte de ce que cela changerait. Donc cela ne m'étonne pas qu'ils n'expriment pas le besoin de quelque chose qu'ils ne connaissent pas ».

Pour elle, le souci principal de ce refus de statut, c'est la diabolisation du lien hiérarchique, « pour beaucoup d'enseignants, qui dit chef, dit abus de pouvoir ». Et lorsqu'on lui demande pourquoi elle tient tant à ce statut, elle explique. « Moi j'ai cinquante ans, de l'assurance, mes collègues sont beaucoup plus jeunes, alors j'ai une sorte d'ascendant naturel sur eux. Mais pour les autres, ceux qui n'ont pas cette confiance en soi, qui n'ont pas forcément une longue expérience ou qui sont jeunes, la légitimité n'est pas simple à gagner auprès des collègues ».

Et toujours sur la question du statut, c'est lorsqu'il y a un problème que les choses se gâtent. « Quand dans l'équipe, un enseignant dysfonctionne, arrive en retard, fait de très longues récréations et que le directeur essaie de recadrer les choses, il l'envoie sur les roses. Cela ne serait pas le cas s'il était devant son supérieur. Ce sont des petites choses qui mettent à mal la vie de l'école, le climat scolaire ». Elle précise que finalement ce n'est pas le directeur qui change de posture s'il devient supérieur, c'est la perception qu'ont de lui ses collègues qui évolueraient. Elle tempère tout de même son propos. « Pour moi un directeur doit enseigner un minimum, être dans la classe cela donne une sorte de légitimité ». Elle dispose quant à elle d'une décharge d'un jour par mois, qu'elle n'a pas toujours même si elle a bénéficié de la journée supplémentaire promise par le ministre le vendredi des vacances de Noel.

Ce qu'elle regrette le plus ? La suppression du poste d'aide administrative qui lui permettait de ne pas se noyer. « Elle venait huit heures par semaine, cela peut sembler peu mais c'était largement suffisant pour les petites tâches administratives d'une école aussi petite que la mienne ». Elle termine en abordant la revalorisation salariale. « L'indemnité de direction est tout de même ridicule, ce n'est pas cela qui créera des vocations. Et ce n'est vraiment pas juste avec toutes les responsabilités et le boulot que cela représente ».

**« Je réclame les moyens humains pour faire mon travail »**

Et pour finir, quand on demande à Laaldja Mahamdi, directrice de l'école Simon Bolivar dans le dix-neuvième parisien ce qu'elle pense du questionnaire et des réponses de ses collègues, son propos est clair. « Je ne souhaite pas d'un rapport hiérarchique avec mes collègues qui ne répondrait qu'à une logique d'évaluation à sens unique. Mais ne faudrait-il pas que l'importance de nos taches soit reconnue comme une responsabilité à part entière ? Cela veut dire disposer d'une réelle autonomie d'action dans les trois domaines essentiels de notre fonction : l'animation pédagogique de l'équipe enseignante avec la gestion des 108h, l'organisation de l'action pédagogique, la coordination des projets…, les relations avec les familles et l'attention portée aux élèves.

Selon moi, notre travail est d'abord d'animer une équipe en tenant compte des réalités humaines de chacun et de construire collectivement un projet pédagogique pour nos élèves. C'est aussi de pouvoir avec les familles établir une relation équilibrée et constructive basée sur le respect et l'écoute.

Un autre aspect important de notre rôle est la relation avec les élèves pour régler quotidiennement les petites blessures scolaires et ainsi contribuer à une atmosphère apaisée dans l'école. C'est aussi construire avec les enseignants le projet, les aides pour chaque élève. Ces taches me paraissent être les plus urgentes et les plus importantes. Et elles prennent du temps ». La revendication qui en découle est toute aussi limpide. « Je réclame donc les moyens humains pour faire mon travail sans être accaparée et détournée par des tâches administratives dont l'utilité n'est pas toujours évidente. Il me faut donc une aide administrative par un personnel ayant reçu une formation adaptée ».

**Lilia Ben Hamouda**

## Pascale Garnier : Un tournant pour l'école maternelle

*« Symboliquement, cette circulaire de rentrée marque un tournant où l'école maternelle est consacrée comme lieu d'instruction ». Pascale Garnier, sociologue et professeure de sciences de l'éducation, a vu très tôt les implications pour l'école maternelle de l'obligation scolaire à 3 ans. Aujourd'hui, elle analyse la circulaire de rentrée 2019, largement consacré eà la maternelle. Et ce n'est pas rassurant.*

**La circulaire de rentrée semble sonner le glas de l'école maternelle telle que nous la connaissons, pourquoi ?**

Il est sans doute trop tôt pour comprendre si et comment cette circulaire va changer l'école maternelle : les pratiques des enseignant.e.s sont, fort heureusement d'ailleurs, sur une autre temporalité que le calendrier des textes officiels successifs et témoignent d'une grande diversité de situations locales. Mais, au moins symboliquement, cette circulaire de rentrée marque un tournant où l'école maternelle est consacrée comme lieu d'instruction. L'idée même d'éducation semble avoir disparu des préoccupations officielles. Le texte le signifie tout à fait : la totalité des 24 heures hebdomadaires doit être consacrée à l'enseignement et seule une concession apparaît pour les plus jeunes enfants qui auraient besoin de faire la sieste ! Les enfants sont censés aller à l'école maternelle dès trois ans pour « entrer dans les apprentissages », alors qu'ils apprennent depuis leur naissance. C'est là une vision des apprentissages singulièrement réductrice. Plus encore à cet âge, les enfants n'apprennent pas sur commande et il ne suffit pas que les enseignants enseignent pour les élèves apprennent.

Avec cette exigence de rentabilité immédiate des heures de présence en maternelle, ce sont de fortes attentes de performances vis-à-vis de normes scolaires qui vont peser à la fois sur les enfants, les enseignants, les parents, et corrélativement des attendus croissants en matière d'évaluation.

D'où cette importance de la relation « affective » affirmée dès les assises de l'école maternelle : elle devient d'autant plus nécessaire que les jeunes enfants sont obligés de faire face à des exigences scolaires renforcées. D'où aussi cette reconnaissance, attendue de longue date, de la place des Atsem dans la classe. C'est pour ainsi dire un gant de velours qui s'impose pour adoucir une main de fer qui doit faire apprendre aux enfants ce qu'il y a à savoir dans le programme et leur inculquer dès trois ans les arbitraires scolaires.

Si cette dimension affective de la relation pédagogique est certes essentielle à l'école maternelle, et les enseignant.e.s et les Atsem en font quotidiennement l'expérience, cette insistance officielle sur une « bientraitance » à l'égard des élèves devient d'autant plus impérative que le risque grandit de maltraiter ceux qui sont scolairement « peu performants » ! C'est du moins ce que montrent des recherches récentes en école maternelle et sur laquelle insistaient déjà les sociologues Bourdieu et Passeron dans La reproduction, une analyse de la violence symbolique des systèmes d'enseignement : « La 'manière douce' peut être le seul moyen efficace d'exercer le pouvoir de violence symbolique dans un certain état des rapports

de force et des dispositions plus ou moins tolérantes à l'égard de la manifestation explicite et brutale de l'arbitraire ».

Au reste, la « confiance en soi » de l'enfant ne se transmet pas : elle se tisse au sein des groupes de pairs et, avec le soutien des adultes, elle se construit par l'enfant lui-même dans la mesure où il éprouve effectivement son pouvoir d'agir sur son environnement et de le transformer. Encore faut-il s'efforcer de comprendre et de prendre en compte son propre point de vue, même à l'âge de 3 ans.

**Le vocabulaire, la lecture syllabique, l'apprentissage des nombres. Tout cela semble très éloigné des programmes de 2015. En quoi est-ce regrettable?**

L'importance donnée à la maîtrise de la langue, sous la forme d'une insistance particulièrement forte donnée au vocabulaire, au code alphabétique et à la phonologie dès la petite section n'est pas complètement inédite. Elle renouvelle celle du programme de 2008, publié à la suite du rapport Bentolila, présentant des attendus très précis entre petite et grande sections : programme qui avait déjà été critiqué à cette époque, que ce soit dans un rapport de inspection générale en 2011 qui n'a été rendu publique que deux ans plus tard ou au niveau des enseignant.e.s eux-mêmes.

Significativement, il est dit que pour la « formation spécifique » destinée aux néotitulaires nommé.e.s en école maternelle : « On insistera particulièrement sur les connaissances en matière de phonologie, de syntaxe et de lexique ». On peut difficilement être davantage tourné vers un enseignement des disciplines scolairement rentables et vidées de leur dimension culturelle. En outre, les spécificités d'une formation à l'exercice du métier en école maternelle (sa place dans la nouvelle formation en INSPE n'est pas encore connue) ignorent dans ce texte tous les autres domaines d'apprentissage qui contribuent au développement des enfants et, en premier lieu, l'idée même d'avoir affaire à des enfants.

Ces orientations ont de quoi susciter les réticences de toute une fraction des familles déjà largement tentées par des écoles dites alternatives ou par le refus de la scolarisation. Le risque est bien d'aller vers une fragmentation sociale forte que favorise d'ailleurs le soutien donné à l'enseignement privé : soit schématiquement, d'un côté, les « savoirs de base » à inculquer dès le plus jeune âge; de l'autre, une attention à la singularité de chaque enfant et à la richesse des contenus culturels des apprentissages, attendues par les familles les mieux dotées.

Ce qu'on doit aussi regretter, c'est toute la démarche inscrite dans la Charte des programmes de 2013 qui prévoyait avant leur changement une analyse de leur mise en œuvre, l'éclairage des expériences étrangères, une concertation sur les modifications à leur apporter, etc. Largement soutenu par les enseignant.e.s, le programme de 2015 mérite toute cette démarche coûteuse en temps et en négociations avec de multiples acteurs, au lieu qu'un nouvel agenda politique et l'avis de quelques experts remettent brutalement en cause les compromis qu'il représente.

**Elle semble aussi donner le ton sur la vision que le Ministre a de la liberté pédagogique, qu'en pensez-vous?**

La loi qui définit l'école maternelle comme un lieu exclusivement consacré à l'instruction donne le ton des orientations ministérielles. Sans reprendre ici les argumentations que j'ai développées ici et là, cette décision est lourde de conséquences à tous les niveaux et, au fond,

ne règle en rien les enjeux auxquels l'école maternelle est confrontée, qu'il s'agisse de son accessibilité à tous les enfants, du taux d'encadrement, de la qualité de l'accueil soumise à des très fortes inégalités territoriales, du manque de formation des enseignant.e.s, etc.

Cette loi a tranché en faveur d'une obligation assortie de sanctions, au lieu de soutenir une institution très largement plébiscitée par les familles : est-là la meilleure façon de susciter leur confiance ? Vis-à-vis des enseignants, la même posture paraît également de mise en insistant sur une obligation de résultats mesurés par les performances scolaires des élèves. De fait ce n'est pas seulement la liberté pédagogique des enseignants qui est à questionner, mais plus largement l'ensemble du fonctionnement de l'école primaire et de sa hiérarchie administrative, depuis le rôle et de la place des directeurs d'école à celui des équipes de circonscription et des inspecteurs de l'éducation nationale.

**Propos recueillis par Lilia Ben Hamouda**

Obligation scolaire ou obligation de qualité ?
La maternelle à la croisée des chemins

## Evaluations CP - CE1 : L'inspection piégée mais pas mouillée...

*Manipulation et impasses. Comment apprécier réellement la portée et l'intérêt des évaluations nationales de CP et CE1 ? Probablement en ne suivant pas l'exemple de l'Inspection générale qui accepte de ne visiter que les écoles qu'on lui indique. Probablement en suivant le modèle de l'Inspection générale qui ne cache rien de ces entraves mises à son enquête... Au final le rapport ne nous apprend qu'une chose : même en sélectionnant les écoles, il y a encore des enseignants qui ne voient pas l'intérêt des évaluations nationales.*

**Des écoles soigneusement sélectionnées**

Avec les inspecteurs généraux, et notamment à B Bruschini, I Hunault et J Yebbou qui dirigent ce rapport sur " L'organisation et la passation des évaluations nationales dans le premier degré", il convient de bien lire les rapports.

En effet on apprend dans ce rapport qu'il repose sur la visite de seulement 43 écoles (sur 36 434 écoles élémentaires et primaires). De plus celles ci ont été soigneusement choisies par les Dasen. " Les écoles visitées n'ont pas été choisies par les inspecteurs généraux... ce sont les DASEN qui ont choisi les écoles visitées".

Malgré ce choix, il reste encore une école sur trois où les évaluations ne convainquent pas. "Dans deux tiers des cas, les inspecteurs généraux ont constaté une véritable adhésion au dispositif d'évaluation proposé. Pour le tiers restant une certaine indifférence est notée", affirment les inspecteurs. Evidemment après cette mention on prendra les résultats du rapport avec beaucoup de précautions, par exemple quand il affirme que " les évolutions apportées conduisent les enseignants à accepter et à apprécier le dispositif proposée.

**Et pourtant des évaluations problématiques**

Mais, là aussi, le rapport nuance lui-même cette affirmation. Ainsi les évaluations de français "sont appréciées" et "répondent bien aux besoins". Mais, " les évaluations de mathématiques font, dans leur globalité, l'objet de critiques. Si la moitié des exercices est appréciée... l'autre moitié est moins bien comprise et certains exercices sont majoritairement critiqués et rejetés par les enseignants. Ces évaluations ont effectivement besoin d'évoluer".

Le rapport note aussi que " La durée des séquences reste un sujet de préoccupation avec des temps de passation pouvant atteindre près d'une heure dans certaines classes".

Enfin , sur l'intérêt de ces évaluations, les inspecteurs soulignent que " les entretiens ont été menés pendant la seconde quinzaine de septembre et n'ont donc pas permis d'évaluer l'exploitation pédagogique des évaluations dans les écoles, celle-ci n'ayant pas encore commencé."

**Manipulation et impasses**

En mai 2019, R Goigoux démontait les résultats des évaluations nationales et parlait de manipulation. En septembre , les syndicats reconnaissaient quelques progrès dans leur conception mais posaient la question des finalités. " Notre crainte est grande que ces évaluations servent de prétexte pour assigner à la maternelle une mission réduite à une préparation à l'école élémentaire au détriment de toutes les autres finalités. Prenant ainsi le risque de créer de la difficulté scolaire notamment chez les élèves dont la culture familiale est éloignée de la culture scolaire".

On retrouve tout cela dans ce rapport. La manipulation et l'impasse sur les finalités. Rappelons aussi que, alors que JM Blanquer veut définir un nouveau métier enseignant, ces évaluations, permettant de mesurer "l'efficacité" de chaque enseignant, sont la base de cette redéfinition du métier comme l'explique C Maroy.

**F Jarraud**

Le rapport
Goigoux : Faire mentir les chiffres
Les craintes des syndicats
C Maroy le nouveau métier enseignant

## CP : Quel effet des réformes Blanquer ?

*Fleuron des réformes menées par JM Blanquer depuis 2017, le dédoublement des classes de CP et la réforme pédagogique menée dans ces classes portent-ils des fruits ? Deux Notes de la Depp (Division des études du ministère de l'éducation nationale), montre que les progrès sont maigres voir inexistants. Si les enseignants des classes de CP dédoublés se sentent plus confiants, il n'est pas possible de dire que cela a quelque chose à voir avec les dédoublements eux-mêmes. Par contre l'étude de la Depp montre le maintien d'un fort écart entre les classes de rep et rep+ et hors éducation prioritaire. Alors que les réformes Blanquer ont couté des milliers de postes, les grands progrès promis ne sont pas au rendez-vous.*

**Malgré les réformes des résultats stables en CP**

On se rappelle en janvier 2019 la publication triomphante de premiers résultats des CP dédoublés par la Depp et le cabinet du ministre. Le ministère n'hésitait pas à affirmer le contraire de ce que montraient les chiffres. Là où on attendait les très bons résultats promis on ne voyait en fait que des progrès très légers et sans rapport avec l'investissement fait dans ces classes.

Un peu plus d'un an plus tard, la Depp publie deux études. Une porte sur le ressenti des enseignants exerçant en CP dédoublés. L'autre porte sur les résultats à mi-CP de tous les cours préparatoires, et parmi eux les CP dédoublés.

Deux années après le lancement des CP dédoublés et de la réforme pédagogique dans ces classes, les résultats montrent surtout une grande stabilité dans les résultats. La Depp reprend d'ailleurs les mêmes formules qu'en 2018-2019. "En français un peu moins des trois quarts des élèves sont entrés correctement dans la lecture.. Comme cela a déjà été observé dans d'autres dispositifs d'évaluation, les écarts sont importants entre les élèves accueillis dans el secteur public hors éducation prioritaire et les élève sde Rep et rep+".

Regardons-y de plus près. Les tests évaluent les compétences en lecture écriture et en maths des écoliers de CP avec des seuils de réussite qui sont établis par la Depp en accord avec la Dgesco et le Conseil scientifique du ministère, les deux structures responsables des réformes mises en place.

La comparaison des résultats en français à mi-CP entre 2018-19 et 2019-20 montre très peu de variation. Le taux de réussite est un peu meilleur en connaissance des noms des lettres et de leur son mais ils sont moins bon en manipulation de phonème, pourtant un exercice central de la réforme Blanquer. Partout ailleurs il n'y a pas de changement.

Si l'on regarde du coté des maths, Si la proportion d'élèves sachant soustraire est un peu plus élevée celle des élèves sachant additionner est plus faible. Il y a quelques progrès quand il s'agit d'écrire des nombres sous la dictée ou de les placer sur une ligne numérique. Mais on est dans des progrès infimes (de 76 à 79% pour le premier par exemple).

**Malgré les dédoublements pas de réduction des inégalités**

Mais ce n'est pas sur ces résultats très globaux qu'on a vendu à l'opinion les réformes Blanquer. La promesse était celle du 100% réussite et donc d'une très forte amélioration des résultats dans l'éducation prioritaire avec une nette réduction des écarts entre éducation prioritaire et hors éducation prioritaire.

Or à en croire la Depp, on a "des écarts stables entre l'éducation prioritaire et le public hors éducation prioritaire entre mi cp 2019 et mi cp 2020". Ainsi si l'on prend la compréhension de phrases à l'oral, 63% des élèves de Rep+ réussissent le test en 2020. Ils étaient 64% en 2019 : la situation s'est (légèrement) dégradée. C'est d'ailleurs la même chose en rep : 72% contre 73% en 2019. Hors éducation prioritaire on a 86% de réussite. L'écart est en gros resté le même. Il a en fait augmenté de 1%.

La situation est identique pour la compétence "lire à voix haute un texte". Là aussi les résultats sont un peu moins bons en 2020 qu'en 2019 et l'écart entre éducation priroitaire et non prioritaire a un peu augmenté.

En maths on a quelques progrès dans la compétence écrire un nombre sous la dictée. Mais en résolution de problèmes les résultats osnt un peu moins bons en Rep+ qu'en 2019. En gros c'est la stabilité.

Malgré la maitrise des évaluations par les services ministériels, la promesse d'une amélioration des résultats des élèves les plus fragiles n'est pas tenue. Ne parlons pas du 100% réussite… Les écarts entre les écoliers de l'éducation prioritaire et les élèves plus favorisés restent les mêmes. Cela alors qu'on a deux années de CP dédoublés en Rep et Rep+. Pour mémoire, ces classes dédoublées ont absorbé des milliers de postes pris en supprimant les maitres surnuméraires et en remplissant les classes des autres niveaux.

**Des enseignants plus confiants, mais à cause de quoi ?**

Est-ce pour atténuer cette déception ? La Depp publie une étude sur le ressenti des enseignants des CP dédoublés après deux années de déploiement. Cette enquête montre que ces enseignants sont plus confiants dans leurs compétences que leurs collègues hors éducation prioritaire. Il est vrai que la réforme menée en 2014 (avant l'arrivée de JM Blanquer) s'est accompagnée d'un effort de formation et d'un appui au travail d'équipe. Deux dimensions qui se sont essoufflées depuis 2017. Les enseignants de l'éducation prioritaire sont plus soucieux d'instaurer un climat bienveillant. Ils cherchent davantage à motiver leurs élèves. Ils communiquent plus avec les parents. Ils pratiquent plus la stimulation cognitive des élèves avec des taches stimulant la curiosité des élèves. Ils sont davantage dans l'étayage qu'hors éducation prioritaire.

Il y a aussi des notations plus inquiétantes. Par exemple les enseignants de Rep+ recourent moins à la pratique de la lecture que leurs collègues hors EP (lecture des élèves à haute voix ou en silence et lecture à haute voix de l'enseignant) alors qu'ils ont davantage d'élèves en difficulté de lecture.

Ces pratiques sont-elles dues aux dédoublements opérés depuis 2017 ? D'une année sur l'autre les enseignants de Rep se sentent plus efficaces. En Rep+ "les évolutions sont plus modestes".

Surtout, note la Depp, " La comparaison temporelle paraît ici assez insatisfaisante pour isoler correctement les effets du dédoublement des classes de CP, sachant par ailleurs que des effets de sélection peuvent également contribuer à expliquer une partie des évolutions documentées". Au final, s'il y a des évolutions dans le ressenti des enseignants, et pas forcément leurs pratiques, l'effet des dédoublements n'est pas démontré.

**François Jarraud**

Depp évaluation de mi CP 2019-2020
Depp évaluation de mi CP 2019-2019
Depp ressenti des enseignants des CP dédoublés
En janvier 2019

## Plan français : Révolution dans la formation ou flicage des profs ?

*Alors que les « badges » annoncent une nouvelle politique de gestion des relations humaines dans l'Education nationale, la formation continue proclame aussi une sorte de révolution culturelle. Officiellement le « plan français » est un modèle de formation innovant basé sur la formation par les pairs. Pourtant ce plan, qui sera lancé dans le premier degré à la rentrée 2020, suscite déjà l'inquiétude de formateurs qui y voient à la fois un outil de mise au pas des professeurs des écoles et une charge de travail colossale pour eux-mêmes. Les 5 journées de formation obligatoires devraient avoir lieu durant les congés.*

**Une invention : la « constellation »**

Annoncé dans une lettre aux recteurs du 5 mars, le Plan français est présenté par la direction de l'enseignement scolaire comme « une modalité de formation fondée sur les échanges entre pairs, sur un accompagnement dans la durée et sur un renouvellement partagé des gestes professionnels des professeurs des écoles et des formateurs ». Il devrait permettre la formation de tous les professeurs des écoles (PE) sur un rythme de 6 ans sur « des problématiques adaptées aux contextes locaux ». La Dgesco annonce la formation des conseillers pédagogiques (CPC) référents dès l'automne 2020.

Effectivement, le plan français change radicalement la formation continue. Il introduit un nouveau modèle de formation : la « constellation ». Le guide officiel du plan annonce « une nouvelle démarche de formation continue sur l'enseignement du français, qui intègre une analyse réflexive accompagnée : le travail au sein d'un groupe réduit de six à huit professeurs, animé par un formateur de proximité et installé au plus près des classes ». C'ets ce groupe qu'on appelle une constellation. « Avec le Plan français, tous les professeurs bénéficieront tous les six ans d'une formation intensive sur l'enseignement du français de dix demi-journées (5 jours) étalées sur une année scolaire et le travail engagé sera prolongé sur les autres années » continue le guide.

**L'exemple des lesson studies**

Le plan « fonde la formation sur le contexte local d'enseignement (les classes deviennent les lieux de formation) et articule l'exploitation des ressources théoriques et les déclinaisons dans la classe, permettant aux professeurs de prendre appui sur les résultats de la recherche pour trouver des réponses adaptées à leurs besoins et à ceux de leurs élèves ».

La constellation s'inspire du modèle des « lesson studies » asiatiques : des analyses de séquences réalisée en classe et analysée par le groupe. « La séance ou la séquence élaborée collectivement, avec une aide extérieure – ici celle du CPC-référent français –, est ensuite mise en oeuvre dans une classe par un ou plusieurs enseignants. Les autres enseignants du groupe observent cette mise en oeuvre, notamment pour apprécier l'efficacité des apprentissages des élèves. L'étape suivante consiste à discuter les observations afin de

dégager ce qui a été appris et ce qui peut être amélioré », explique le guide. Ainsi chaque enseignant devra recevoir trois fois le CPC et le groupe d'enseignants dans sa classe.

Le modèle des lesson studies a été beaucoup mis en avant par l'OCDE depuis Pisa 2015. Au Japon des enseignants volontaires constituent des groupes qui conçoivent en commun une leçon. Un des membres du groupe la met en œuvre devant ses collègues. Après observation et analyse de la séance, les enseignants se réunissent à nouveau : celui qui a animée la séance s'exprime le premier, puis ses collègues présentent chacun à leur tour leurs propres analyses. Ce modèle s'avère efficace mais dans une société et un système éducatif totalement différent du notre.

**Flicage des professeurs ?**

En France, la « constellation » fait déjà réagir des CPC qui dénoncent « un flicage des collègues ». Chaque année 20% des PE vont devoir sur décision du Dasen recevoir ainsi dans leur classe obligatoirement un CPC et des collègues. Parce que dans le système français , les lesson studies sont impulsées d'en haut par les Dasen et les IEN, qui pilotent le plan au niveau local. Les CPC constituent les groupes en accord avec les IEN et les pilotent. Le seuil de la classe, qui traditionnellement en France n'est franchi qu'avec l'accord du professeur ou pour une inspection, va faire l'objet de ces visites renouvelées sans que le professeur puisse s'y opposer. L'enseignement du professeur sera exposé et mis en débat par le CPC et les collègues.

IL y a d'autres différences bien dans la culture de notre système éducatif. La bibliographie du Guide du plan français, qui va servir à la formation des CPC référents, s'appuis presque exclusivement sur les instructions officielles et les innombrables guides imaginés par le ministère et son conseil scientifique. « Il y a clairement la volonté de dire aux professeurs ce qu'ils doivent exécuter et non de les aider à construire », nous dit une CPC qui souligne que c'est une première.

Enfin l'ensemble du plan est piloté au niveau national par deux personnalités qui ne font pas l'unanimité. L'inspectrice générale Marie Mégard est la doyenne du primaire à l'Inspection générale. Mais elle a été imposée à ce poste par JM Blanquer en 2018 après un vote contraire des inspecteurs généraux. A l'origine c'est une professeure de maths nommée inspectrice générale par Xavier Darcos. L'autre pilote national est David Bauduin, ancien conseiller technique de Luc Chatel dont il écrivait les discours, et ancien secrétaire général du CSP. JM Blanquer l'a nommé inspecteur général en 2019.

**Charge impossible pour les CPC**

Des CPC soulignent aussi la lourdeur du dispositif pour eux. Le guide propose plusieurs modèles d'organisation du travail des CPC. Elles correspondent à 105 journées de travail annuelles soit à peu près un mi temps. Cela inquiète des CPC qui se demandent comment ils vont faire pour continuer le travail habituel, notamment toute la charge administrative. D'autant que l'année prochaine sera exceptionnelle. « On a vécu la pandémie et le ministère organise la rentrée comme si rien ne s'était passé », nous confie une CPC. Elle estime qu'à la rentrée son souci sera d'accompagner les professeurs qui rentrent avec des classes très hétérogènes du fait du confinement.

**Une formation durant les congés ?**

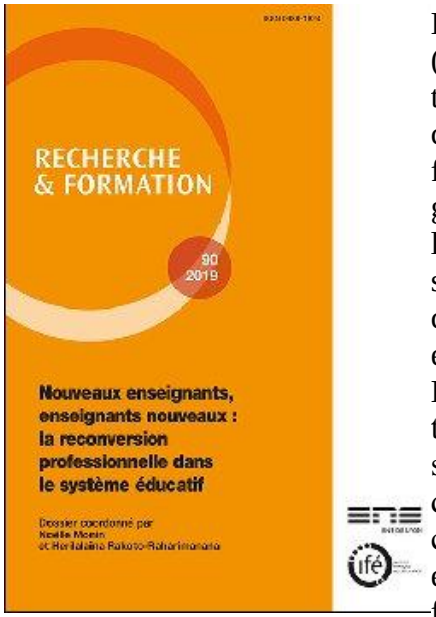
Un dernier point va toucher les professeurs des écoles. Comment sera financé le plan français ? « Le problème du temps de remplacement disponible peut trouver de nouvelles solutions dans la récente possibilité de rémunération de la formation offerte par le décret n°2019-935 du 6 septembre 2019 », écrit E. Geffray, le Dgesco. Ce décret pris en application de la loi Blanquer rend obligatoire la formation des enseignants durant leurs congés jusqu'à un maximum de 5 jours. 30 millions d'euros ont été inscrits au budget 2020 pour ces formations obligatoires. De quoi changer les congés de 50 000 professeurs des écoles…

**François Jarraud**

Le guide du plan français
La lettre d'E Geffray
Sur les formations sur les congés
Et aussi

## Pourquoi se reconvertit-on professeure des écoles ?

*Qu'est ce qui motive une ingénieure commerciale ou une analyste à devenir enseignante ? C'est la question que soulève la revue Recherche et formation (n°90) totalement consacré aux reconversions féminines vers l'enseignement. Alors que le malaise enseignant est devenu public et qu'on assiste à une hausse des démissions, le métier attire toujours des femmes. Pourquoi ? On verra que la question a des conséquences sur le métier.*




Basé sur des entretiens, l'article de Catherine Négroni (université de Lille) montre le poids des conditions de travail des femmes avant leur reconversion. Notamment le caractère incompatible des carrières de cadre avec la vie de famille, le refus par les entreprises de prendre en compte les grossesses. Pour certaines femmes c'est aussi le refus de l'entreprise au profit de la vie familiale. "Les choix auxquels sont soumises les carrières des femmes sont toujours des choix dans des espaces de contraintes qui sont inféodés aux exigences de flexibilité des entreprises du secteur privé. Elles imposent des conditions de travail et des attentes en termes d'implication qui sont parfois difficilement supportables par les femmes dès lors qu'elles ont la charge d'un enfant. Ces conditions vécues par les femmes amènent certaines d'entre elles à se réorienter vers l'enseignement", écrit-elle. Ce serait donc un choix contraint lié à la condition féminine, une situation très genrée.

Herilalaina Rakoto-Raharimanana et Noëlle Monin nuancent cette vision à travers leurs propres entretiens d efemmes qui optent pour devenir professeures des écoles. Elles montrent que si l'accès au métier enseignant est parfois vécu comme un choix par défaut il est souvent présenté comme une bifurcation souhaitée. Les chercheuses se sont intéressées à la période de choix de reconversion qui est souvent vécue comme une période d'inconfort professionnel où la future enseignante découvre que con métier ne l'intéresse plus. Dans les déclencheurs il peut y avoir des événements professionnels mais aussi des événements personnels comme une naissance ou un arrêt de travail. Enfin elles restituent aussi l'intérêt porté au métier par ces femmes en partie parce que c'est un métier traditionnellement féminin. "Ces personnes se sont retrouvée sà un moment donné dans une forme de marginalité professionnelle… L'entrée par la reconversion professionnelle montre tout le travail de qualification positive du métier d'enseignante grâce à l'accès à un monde du travail où on ne subit plus des contraintes hiérarchiques et temporelles ressenties comme pesantes". Voilà donc de nouvelles enseignantes qui vivent mal les injonctions.

Recherche et formation n°90

# Collège

## Profs de collège : Quelles pratiques pédagogiques ?

*Les enseignants des collèges se soucient-ils vraiment de la réussite de leurs élèves ? Quelles sont leurs pratiques pédagogiques ? Quels profils d'enseignants peut-on distinguer ? Une nouvelle étude de la Depp apporte des réponses intéressantes à ces questions. Alors que certains opposent les « pédagogistes » aux autres, l'étude montre que les professeurs partagent beaucoup de points communs dans leurs pratiques pédagogiques. Les différences tiennent souvent au contexte dans lequel ils enseignent. Les enseignants font corps.*

### Epode et Talis

Pour connaitre les pratiques pédagogiques des enseignants, la meilleure source était l'enquête Talis, réalisée par l'OCDE. Voilà que la Depp (division des études du ministère de l'éducation nationale) publie les résultats d'Epode, une nouvelle enquête sur les pratiques pédagogiques des professeurs de collège. L'enquête porte sur les scénarios pédagogiques, l'évaluation et les pratiques collaboratives et éducatives. Elle a vocation à être réalisée tous les 3 ans. La prochaine est prévue en 2021.

### Des enseignants très engagés

Ce que montre d'abord Epode c'est le haut niveau d'engagement éducatif des professeurs de collège. « Huit à neuf professeurs sur dix rapportent collaborer fréquemment avec leurs collègues pour fournir une réponse collective à un problème d'ordre éducatif : 94 % d'entre eux tiennent fréquemment les tiers (CPE, services sociaux ou de santé scolaire, etc.) informés en cas de comportement à risque de la part d'un élève, 85 % collaborent fréquemment avec la vie scolaire pour le respect du règlement intérieur par tous les élèves en dehors de la salle de classe ». Tout cela montre une conscience professionnelle partagée construite au tour des valeurs de l'Ecole.

Epode montre aussi un souci très important de la réussite de tous les élèves. 69% des enseignants adaptent leur pédagogie aux difficultés de leurs élèves, 74% prennent en compte le PPS (adaptation aux élèves aux besoins particuliers). A l'opposé des « professeurs décrocheurs » présentés par certains médias, les enseignants se soucient de l'éducation des jeunes qu'on leur confie. Par contre ils sont moins nombreux à travailler avec les parents : seulement 34% d'entre eux sollicitent souvent les parents poru réfléchir à la réussite des élèves.

### Attachement à l'enseignement explicite

La deuxième caractéristique c'est que cette dimension collaborative du travail enseignant est plus tournée vers l'éducatif que vers la pédagogie. Seulement 14% des enseignants sollicitent

fréquemment des collègues pour la mise en œuvre de séquences. C'est une dimension qui avait été remarquée par Talis.

Autre conclusion commune avec Talis, « les professeurs plébiscitent l'enseignement explicite, c'est-à-dire un mode d'enseignement caractérisé par une démarche directe, structurée et fortement guidée. Ainsi, 81 % d'entre eux font fréquemment reformuler les consignes par les élèves pour s'assurer qu'ils les ont bien comprises…Les pratiques visant l'implication active des élèves dans les apprentissages (dimensions « Pédagogie active » et « Évaluation formative ») sont moins fréquentes et considérées comme moins faisables et moins prioritaires : seuls 54 % des professeurs proposent fréquemment des démarches d'investigation (ou des démarches inductives) aux élèves et 33 % proposent fréquemment aux élèves des outils d'auto-évaluation ». Talis remarquait que seulement 26% des enseignants français invitent les élèves à résoudre des tâches complexes selon leur propre procédure contre 44% en moyenne dans l'Ocde. Ils sont seulement 26% encore à donner des tâches où la réponse n'est pas évidente (contre 34%). Mais Talis ajoutait que le travail de groupe est bien implanté (49% contre 50%) et que c'est un gros changement depuis 2013 (+12%).

L'utilisation du numérique est considérée comme la pratique la moins prioritaire et la mois faisable, affirme la Depp. Talis remarquait aussi que seulement 36% des enseignants invitent à utiliser les TICE (contre 53% en moyenne dans l'Ocde). La crise sanitaire a évidemment fait évoluer ce pourcentage. Mais les enseignants ont pu aussi constater les limites de ces usages.

**Des pratiques plus homogènes qu'il parait**

La Depp tire une conclusion intéressante des résultats de son enquête. Un travail pour identifier des groupes d'enseignants montre moins des profils traditionnalistes contre « pédagogues » que des degrés d'intensité dans les pratiques. « Une classification ascendante hiérarchique (CAH) réalisée sur les scores de fréquence relatifs à toutes les dimensions permet d'identifier quatre groupes homogènes de professeurs. Les enseignants du groupe 1 se distinguent par des pratiques professionnelles plus fréquentes quelle que soit la dimension considérée. À l'inverse, ceux du groupe 4 déclarent des pratiques moins fréquentes pour l'ensemble des dimensions ». Il n'y a pas de distinction par la nature des pratiques mais par leur fréquence.

CE qui semble orienter cette fréquence c'est la nature de la classe. « Les professeurs décrivant un profil de classe très favorable aux apprentissages rapportent davantage des pratiques professionnelles fréquemment déployées (29 %) que ceux qui sont en charge de classes présentant un profil peu propice aux apprentissages (16 %) ». C'est la situation pédagogique qui dessine le profil d'enseignant plus que des orientations pédagogiques. « Les pratiques visant le développement de l'autonomie des élèves, la collaboration avec l'équipe à finalité pédagogique et l'évaluation formative sont beaucoup plus souvent réalisées par les enseignants décrivant un profil de classe très favorable aux apprentissages ».

Autrement dit l'étude Epode nous apporte quelque chose d'important. Au-delà des débats médiatiques entre « Républicains » et « Pédagogistes », malgré tous les efforts faits pour diviser et opposer les enseignants, le corps enseignant existe encore avec les mêmes références en terme de valeurs. Et ça c'est une bonne nouvelle.

**François Jarraud**

Etude Epode
Talis

## *Devoirs faits : Un impact qui reste à évaluer*

*Mesure phare du ministre, le dispositif "Devoirs faits" reste d'une grande diversité dans son fonctionnement, dans ses objectifs, dans les intervenants et dans son public, selon le dernier rapport des inspectrices générales Carole Sève et Nicole Ménager. Lancé en novembre 2017, Devoirs faits n'a toujours pas atteint la maturité. Parmi les préconisations des inspectrices, on notera qu'elles souhaitent "inscrire la mesure dans la politique de l'établissement". Ce qui veut dire qu'on en est encore loin...*

**Déjà deux années**

"Il est proposé aux collégiens, dans leur établissement, un temps d'étude accompagnée pour réaliser leurs devoirs. Cette étude est gratuite. Chaque enfant doit pouvoir travailler individuellement, au calme, pour faire des exercices, répéter ses leçons ou exercer sa mémoire et son sens de l'analyse, avec la possibilité d'être aidé quand il en a besoin". Créé par JM Blanquer en 2017, souvent en continuité avec des dispositifs antérieurs, Devoirs faits est régulièrement mis en avant par le ministère comme un exemple de politique sociale au ministère. En novembre 2017, nous avions pu montrer les écueils de ce genre de dispositif, trop souvent sans rapport avec la classe. A la rentrée 2018, le Snpden, syndicat de personnels de direction, avait montré les limites du dispositif : seulement 6 ou 7% des collégiens en bénéficiaient et pas forcément ceux que l'on voudrait... Très récemment, le ministre envisageait de rendre Devoirs faits obligatoire pour certains élèves.

**Un dispositif qui interroge les pratiques enseignantes**

Il y a des cotés positifs dans Devoirs faits. Par exemple, les inspectrices soulignent que "conduit les enseignants intervenant dans les séances « Devoirs faits » à s'interroger sur la difficulté scolaire et sur leurs pratiques en termes de prescriptions de devoirs, et engage une dynamique de réflexion collective plus ou moins importante au sein des équipes". Là où des enseignants encadrent Devoirs faits (on verra que c'est loin d'être le cas partout) , "la séance « Devoirs faits » apparait comme un révélateur et un observatoire de la difficulté scolaire. Lors de ces séances, les enseignants interagissent différemment avec les élèves par rapport aux cours. Ils ont la possibilité de prendre le temps d'observer la manière dont les élèves s'y prennent pour faire leurs devoirs ou apprendre leurs leçons. Ces observations permettent à la fois de mieux cerner « ce que font réellement les élèves quand ils apprennent » et les types de difficultés rencontrées par les élèves pour faire leurs devoirs". On a là quelque chose d'important qui interroge le fait de donner des devoirs et peut faire évoluer des pratiques. Dans certains collèges cela aboutit à la constitution de groupes d'enseignants qui réfléchissent aux devoirs.

**Une mise en place encore très inégale**

Maintenant le bilan, subjectif, dressé par l'Inspection montre qu'on est très loin d'une véritable aide aux devoirs et d'un dispositif apportant une aide sérieuse aux élèves. Les auteures du rapport soulignent qu'un effort a été fait par les rectorats pour abonder les budgets des établissements et soutenir le dispositif. Ce qui ne veut pas dire que tous les collèges proposent 4 heures de devoirs faits par trimestre. Des collèges n'ont pas les 4 heures disponibles dans leurs emplois du temps. D'autres sont contraints par le transport scolaire, une situation déjà relevée par le Snpden. D'autres ont déjà des dispositifs concurrents dont il faut tenir compte. Enfin dans beaucoup d'endroits les établissements manquent de personnel, et particulièrement d'enseignants pour encadrer devoirs faits. Les inspectrices parlent d'enseignants hostiles à la mesure ce qui ne surprendra personne dans le contexte Education nationale depuis une bonne année.

De fait, "devoirs faits" trouve sa place dans les interstices du temps scolaire, souvent sur le temps de déjeuner, plus rarement dans les creux des emplois du temps.

Le pilotage de la mesure est très variable d'un collège l'autre. Souvent la mise en place st purement administrative. "L'absence, dans certains collèges, d'une véritable dynamique pédagogique associée à la mesure, conjuguée au manque de mobilisation pédagogique des enseignants, que déplorent des chefs d'établissement, s'explique soit par la réserve de certains intervenants, qui ne se sentent pas suffisamment légitimes pour entraîner leurs collègues, ne serait-ce que dans une réflexion partagée sur leurs pratiques respectives concernant les devoirs, soit par l'indifférence, le désintérêt ou le rejet de la mesure pour des questions de principe".

**Des objectifs flous**

Il y a pire. Les objectifs du dispositif varient d'un collège à l'autre. Ils sont souvent sociaux, parfois pédagogiques. Mais le rapport cite aussi des collèges où la mesure vise avant tout à diminuer le nombre d'incidents liés aux devoirs non faits. Selon le rapport, Devoirs faits a pu s'installer dans la continuité de dispositifs pré existants dans de nombreux collèges. Mais comme eux, "la mission a souvent constaté une absence d'articulation entre la mesure et d'autres dispositifs, et, entre autres, avec l'accompagnement personnalisé (AP)".

Selon le rapport, "De manière récurrente, les équipes soulignent que certains élèves qui auraient besoin d'être accompagnés ne s'inscrivent pas dans les séances « Devoirs faits ». Même s'il existe parfois des effets d'entraînement entre élèves pour participer aux séances « Devoirs faits », leur volontariat spontané, malgré d'importants efforts de communication sur le dispositif, est faible. Ceci amène les équipes de direction, dans un certain nombre d'établissements, à opter pour des organisations visant à contraindre de manière plus ou moins forte les élèves à participer aux séances « Devoirs faits »". En fait 10% des collèges ont déjà rendu obligatoire devoirs faits. Cette solution permet de remplir les objectifs fixés par le rectorat. On l'a dit le ministre pourrait rendre Devoirs faits obligatoire. Mais cela semble aussi indiquer que, deux ans après sa mise en place, les élèves ne voient toujours pas le bénéfice de Devoirs faits.

Ce que montrent les études internationales, c'est la difficulté d'un encadrement efficace des élèves et de leurs devoirs. En réalité cet encadrement devrait être fait dans la classe et sur les heures de classe. A défaut, pour pouvoir aider les élèves en difficulté et réduire les inégalités, l'aide aux devoirs devrait être effectuée par des enseignants ou par des personnels formés travaillant en lien avec les enseignants. Prétendre réduire les inégalités sociales de réussite

scolaire par l'aide aux devoirs est un leurre , une utopie quand cette aide utilise du personnel non formé et étanche à la classe.

**F Jarraud**

Le rapport

# Lycée

## Bac : Le ministre acte la localisation des E3C

*Vivement critiquées, y compris dans un rapport de l'Inspection générale, les E3C, épreuves de contrôle continu des bacs général et technologique, font l'objet d'une nouvelle décision de JM Blanquer. Leur nombre est maintenu. On s'écarte un peu plus d'un examen national en laissant les chefs d'établissement organiser à leur guise les épreuves qui doivent dorénavant avoir lieu « dans le cadre des heures de classe » et ne feront plus l'objet d'une harmonisation après épreuve. Alors que les premières et les secondes épreuves ont été contestées dans de nombreux établissements, le ministre choisit nettement la confrontation. Enfin cette banalisation aura probablement comme conséquence la disparition de l'indemnité de correction. Il n'y a pas de petites économies…*

**Des devoirs réalisés en cours**

Retouche après retouche, le bac évolue dans le sens souhaité par le ministre, mais qu'il n'avait pas réussi à imposer au départ. Après une première retouche le 12 mars, JM Blanquer annonce le 30 juin, après une réunion du Comité de suivi de la réforme, une nouvelle évolution des épreuves de contrôle continu (E3C) des bacs général et technologique. Ces épreuves changent d'ailleurs de nom : on doit parler maintenant « d'évaluations communes » et non plus d'épreuves communes de contrôle continu, une formule qui devait peut-être encore trop sentir le diplôme national

Car le grand changement est dans l'organisation de l'épreuve. « Les épreuves communes de contrôle continu (E3C) sont désormais dénommées « évaluations communes » pour traduire le fait qu'il s'agit de devoirs communs réalisés dans le cadre des heures de classe au cours des années de première et de terminale », indique le communiqué ministériel.

Cette phrase anodine change profondément l'esprit des E3C. Deux conceptions s'opposaient sur ces épreuves. Pour certains, comme le Snes ou Sud, elles étaient des épreuves nationales d'un examen national. A ce titre elles devaient faire l'objet d'une organisation particulière, hors temps scolaire ordinaire. D'autres organisations, comme le Snpden Unsa, le Se Unsa, le Sgen Cfdt, les syndicats du privé, étaient pour un contrôle continu et donc des épreuves banalisées dans la semaine. Cette année les établissements étaient partagés , presque à égalité , entre ces deux organisations des épreuves.

**L'harmonisation repoussée en fin d'année**

Le ministre vient clairement de choisir le deuxième. Le calendrier de passation de ces évaluations communes sera fixé par le chef d'établissement « après consultation du conseil pédagogique et délibération du conseil d'administration », ce qui laisse entendre que le chef

d‘établissement pourrait passer outre. Les sujets vont continuer à venir d’une banque nationale. Mais l’harmonisation des notes n’aura plus lieu après chaque session mais en fin de 1ère et de terminale. On s’écarte donc encore davantage d’un examen national.

Le ministre satisfait une revendication des chefs d’établissement pour qui la réforme du bac revenait à organiser 3 examens dans l’année. Le Snpden demandait une organisation la plus fluide précise.

**Mettre fin à l’agitation ?**

Celle-ci aura probablement pour conséquence la disparition de l’indemnité de correction qui avait été présentée comme « exceptionnelle ». Surtout le ministre espère peut etre échapper aux troubles qui ont accompagné les deux premiers E3C. Les établissements n’auront plus besoin de surveillants. Il n’y aura plus de salles d’examens. Et chaque professeur sera renvoyé à sa solitude face à la réforme.

Le ministre n’a entendu ni les remarques du rapport des inspecteurs généraux Lavialle et Vinard ni celles du comité de suivi. L’inspection soulignait «  la confusion entre la logique de la certification (baccalauréat) et la logique de la formation (notes « balises »), qui devrait être au coeur de la réforme : le poids (effectif ou présumé) des épreuves (E3C) déséquilibre l’ensemble, au détriment de la formation – on n’est pas sorti de la notation-sanction". Pour les élèves la pression reste la même tout au long des deux années avec moins de visibilité sur les notes puisqu’elles ne seront connues qu’en fin d’année après harmonisation.

Le comité de suivi de janvier avait demandé que les épreuves se tiennent sur les créneaux de 55 minutes habituels. Ce ne sera pas le cas. « Aucune évaluation commune n’excède 2h et aucune épreuve terminale n’excède 4h, à l’exception des matières comprenant des épreuves pratiques »,annonce le ministère. « Ainsi, les deux évaluations communes de langue vivante en terminale durent 1h30 pour l’épreuve écrite et 10 min pour l’épreuve orale ».

**Une évolution à l’encontre des plus défavorisés**

Les nouvelles décisions poussent davantage le bac vers un examen au contrôle continu. C’est conforme au souhait du président de la République. Cela aurait pu simplifier l’examen. Mais il reste encore extrèmement complexe dans ce mélange d’épreuves finales et d’épreuves au contrôle continu.

Tout pas vers un bac au contrôle continu se fait au détriment des élèves des quartiers populaires. « Les évaluations externes élèvent le niveau général des élèves et réduisent les écarts de résultats entre eux", expliquait Nathalie Mons, présidente du Cnesco, au moment de la parution d'un dossier sur le bac en 2016. "Cela s'explique par le fait que l'évaluation externe fait référence dans tous les établissements. C'est un objet pédagogique externe qui oriente les pratiques pédagogiques. Dans les établissements défavorisés ça permet d'avoir des objectifs nationaux et du coup d'aller au delà des difficultés scolaires des élèves", explique-t-elle. " On se rappelle qu'Agnès van Zanten, par exemple, a montré que dans les établissements défavorisés les enseignants ont tendance à s'adapter au niveau des élèves. L'examen final externalisé rompt avec cette habitude et élève les objectifs ». Or la correction des épreuves est très rarement externalisée hors de l’établissement.

Enfin la complexité du bac , le type d'évaluation mise en place contribuent à sa dévaluation. De fait il ne sert plus à l'orientation des lycéens. Tout se joue dans Parcoursup à travers des algorithmes restés jusque là secrets et où la réputation des établissements joue un rôle plus important que le mérite ou la note du candidat.

**François Jarraud**

En mars 2020
Une note de l'inspection
Sur les procédures de sélection post bac

## Lycée : La réforme n'a pas gommé les inégalités sociales et de genre dans l'orientation

*La réforme du lycée qui a supprimé les filières de l'enseignement général, n'a pas fait disparaitre les stéréotypes. Les maths et les sciences restent la voie royale des plus favorisés. Les filles choisissent davantage les lettres et les garçons les sciences. La réforme maintient les inégalités. C'est d'autant plus remarquable que la réforme a fait sauter les repères habituels et que Parcoursup avec ses attendus locaux a rendu l'orientation encore plus opaque aux non initiés.*

"À la rentrée 2019, les 386 600 élèves de première générale ont choisi trois enseignements obligatoires de spécialité en plus des matières de tronc commun et des deux langues vivantes obligatoires. Près de 69 % d'entre eux ont choisi d'étudier les mathématiques, 47 % la physique-chimie, 43 % les sciences de la vie et de la Terre, 39 % les sciences économiques et sociales (SES), 35 % l'histoire-géographie et 28 % les langues, littérature et cultures étrangères et régionales. Les enseignements « scientifiques » (sauf sciences de la vie et de la Terre − SVT) ont plus souvent été choisis chez les garçons que chez les filles. À l'inverse les enseignements d'humanités, de SES, d'histoire-géographie et de langues-littérature sont plus choisis par les filles", note la Depp.

En fait seulement 7 spécialités dépassent la barre des 10% d'élèves. Alors qu'elle a été fortement poussée vers l'excellence, la spécialité maths est prise par 69% des élèves en 2019. Le niveau n'a rien à voir avec celui des maths de l'ancienne ES ou de L. Il est plus élevé que celui des ex S. Les élèves ont donc pris un fort risque, que beaucoup vont payer, et au final la part des scientifiques est renforcée par la réforme en première. Il faut sans doute s'attendre à une décrue en terminale.

Mais on mesure là l'impuissance de la réforme à changer les choses, si tant est qu'elle en ait eu l'intention. Les maths sont prises par 69% des élèves mais 61% des filles , 78% des garçons et 76% des élèves très favorisés. Physique chimie est pris par 47% des élèves , 56% des garçons et 53% des favorisés. SVT par 43% des élèves, 45% des filles et 42% des favorisés. SES est pris par 39% des élèves , 42% des filles et 37% des très favorisés.

On compte ainsi 85% de filles en humanités, littérature langues et SES et 87% de garçons en maths, numérique et physique chimie. Sur la triplette typique des S (maths physique SVT) l'écart entre les sexes a augmenté par rapport à l'ex série S : 57% de garçons contre 43% de filles.

La réforme a aussi creusé l'écart entre public et privé. "Les élèves sont plus nombreux à avoir choisi les mathématiques et la physique-chimie dans les établissements du secteur privé que dans le secteur public : les mathématiques ont été choisies par 73 % des élèves dans le privé contre 67 % dans le public et la physique par 50 % des élèves du privé contre 46 % dans le public... En revanche, les matières moins choisies le sont encore moins dans le privé que dans le public. Langues, littératures et cultures étrangères et régionales (LLCER), humanités et SI en particulier sont moins souvent enseignées dans le privé que dans le public".

**F Jarraud**

La note Depp

## *Quatorze associations d'enseignants alarment sur la réforme du lycée*

*"La mise en place de la réforme au sein des lycées confirme et renforce les craintes que les associations siégeant au sein de la Conférence ont déjà exprimées. Le ministère n'a pas tenu compte des remarques de bon sens pourtant présentées par les professeurs lors de consultations et concertations précédentes", affirme la Conférence des associations de professeurs spécialistes dans un communiqué du 19 novembre. Elle dénonce les tensions engendrées par la réforme.*

APFLA-CPL, APEMu, APHG, APLettres, APLV, APMEP, APPEP, APSES, APSMS, CNARELA, Sauvez les lettres, SLNL, UdPPC, UPBM : ces 14 associations de professeurs réunissent des milliers d'enseignants, voire la majorité dans certaines disciplines. C4est dire que leur avis repose sur des constats de terrain.

" Après une fin d'année scolaire extrêmement tendue, les méfaits de cette réforme menée à marche forcée, éclatent désormais au grand jour. Cette réforme avait pour buts de simplifier le baccalauréat, d'améliorer les conditions d'apprentissage et de mieux préparer les élèves à l'enseignement supérieur", écrit la Conférence. "Les premières semaines de cours montrent qu'elle désorganise la vie des établissements et soumet les élèves à un contrôle permanent, peu propice à l'apprentissage. L'égalité des chances et des territoires, déjà mise à mal depuis plusieurs années, est aggravée".

Les associations dénoncent, par exemple , "les effectifs pléthoriques, le manque de dédoublements et les programmes chargés qui compliquent les conditions d'enseignement ; l'amoindrissement de la diversité linguistique dans le cadre de la spécialité LLCER; la fragilisation et la disparition programmée des options (LV3, arts, langues anciennes) ; l'atmosphère d'évaluation permanente anxiogène pour des élèves qui ont besoin de temps pour entrer dans les apprentissages et progresser ; le flou inadmissible qui entoure l'épreuve du grand oral..; la concurrence délétère que le choix des spécialités introduit entre les disciplines, et que renforce l'abandon de l'une d'elles en fin de Première".

La conférence

# Professionnel

## Professionnel : Le bac qui n'en finit pas de ne pas devenir un bac...

*Trente ans après sa création, le bac pro n'est toujours pas un bac comme les autres. Fabienne Maillard (Paris 8) et Gilles Moreau (Gresco Poitiers) dirigent un volume (Le bac pro un baccalauréat comme les autres ? Cereq Octarès éditions) qui explore l'univers de l'enseignement professionnel dans son histoire, ses politiques, ses pédagogies et sa sociologie. Quand on évoque le bac pro on est toujours coincé dans la problématique promotion sociale / ségrégation. Car le bac pro est les deux. Construit sur l'échec scolaire , le bac pro est un extraordinaire outil de réussite comme le montre très bien un article ethnographique de l'ouvrage. Le bac pro est aussi à lire dans ses rapports compliqués avec l'apprentissage. Rapports où le bac pro est à la fois victime des offensives patronales et prédateur de formations non scolaires.*

### La réforme et les promesses d'égalité

"Trente ans après sa création, ce diplôme est-il devenu un baccalauréat comme les autres , demande Fabienne Maillard dans une remarquable synthèse sur son histoire. La réforme de 2007 en alignant sa durée sur celle des autres bacs  a voulu signifier son alignement sur les autres bacs. La réforme visait à renouveler le public du bac pro et à affirmer sa vocation de préparation au supérieur. Mais pour F Maillard, le bac pro est resté un bac différent malgré une extraordinaire montée en puissance. Il oscille toujours entre insertion professionnelle et poursuite d'études. "La création de liens de plus en plus étroits entre le bac pro et l'enseignement supérieur semble nécessiter des mesures qui contredisent systématiquement l'apparente mise en équivalence des 3 baccalauréats", écrit elle. "Nouveau signe de cette contradiction, la réforme en cours a prévu de réduire le nombre d'heures de l'enseignement général... Les promesses d'égalité entre les baccalauréats et d'une circulation plus fluide entre les différents cursus semblent dès lors compromises en dépit de tous les discours".

### La relation profs - élèves au coeur du bac pro

Le bac pro c'est aussi une pédagogie particulière qu'étudient excellemment Julie Jarty et Prisca Kergoat (université Toulouse Jean Jaurès). Elles étudient ce qui est au centre de la réussite mais aussi des difficultés de l'enseignement professionnel : les relations entre professeurs et élèves.

Ce qu'elles montrent c'est que ce ne sont pas les contenus scolaires qui génèrent le rejet par les élèves et la relation, mais la relation entre prof et élèves qui permet de construire les contenus scolaires. Ce sont les élèves les plus en souffrance au collège qui se déclarent les plus heureux au lycée professionnel : "33% des élèves stressés au collège ne le sont plus au lycée; 51% des élèves malheureux au collège se déclarent heureux au lycée".

Mais cette réconciliation avec l'école qui est réalisée par les professeurs leur transfère d'une certaine façon une part de la souffrance. Car les professeurs, expliquent Julie Jarty et Prisca Kergoat, doivent mettre les savoirs disciplinaires au second plan devant l'objectif premier de la construction de la relation. Ainsi une enseignante qui doit : "c'est plus un travail de maman, d'assistante sociale, d'infirmière, de psychologue, des choses pour lesquelles on n'est pas formé.. On fait tout sauf notre métier". Enseigner en LP c'est en tous cas faire un autre métier. C'ets aussi être confronté aux malheurs qui s'abattent si souvent sur ces jeunes.

Les objectifs de comportement sont particulièrement importants en bac pro comme le montrent Julie Jarty et Prisca Kergoat. Elles présentent le caractère très genré des transgressions opérées en classe : filles bavardes, garçons agressifs. Elles montrent aussi les apprentissages de la disciplinarisation de soi opérés en lycée pro.

**Vers de nouvelles ségrégations ?**

Pour elles c'est tout ce travail sur les personnes qui donnent au final du sens aux enseignements et au passage dans la filière. "Plus que les expériences de stage, la qualité de la relation contribue à donner du sens à leur formation et leur ouvre de nouvelles perspectives dont, pour certains, la possibilité d'investir le registre des apprentissages... L'enjeu ne tient pas tant dans la relation que dans ce qu'elle permet : la possibilité de pouvoir enfin s'affranchir de la dépendance symbolique à l'égard d'autrui".

Philippe Lemistre (Toulouse Jean Jaurès) d'une certaine façon conclut l'ouvrage en posant la question de la ségrégation. Chiffres à l'appui il montre des mécanismes de ségrégation interne à la filière bac pro en ce qui concerne la réussite scolaire. Ceux ci pourraient peser sur l'évolution des bacs pros avec une ségrégation interne entre spécialités de bac pro et entre apprentissage et voie scolaire.

**F Jarraud**

**Fabienne Maillard, Gilles Moreau, Le bac pro un baccalauréat comme les autres ? Cereq Octarès éditions, 2019, ISBN 978-2-36630-094-9**

Présentation et sommaire

# L'ECOLE

# L'école élémentaire

## Programmes : Adaptations 2020

### De nouveaux programmes de la maternelle au collège

Bouteille trois quart vide ou un quart pleine ? L'environnement fait une nouvelle entrée dans les programmes de l'école maternelle au collège grâce à de nouveaux programmes publiés le 30 juillet pour application en septembre 2020… Il s'agit de simples retouches qui ne grandissent pas vraiment l'intérêt pour l'environnement.
Lisez l'article...

### Des outils de positionnement pour la rentrée

Français, maths, français, maths, français, maths… Eduscol met en ligne des « outils de positionnement » accompagnées d'exercices pour « identifier les besoins de consolidation de chacun ». Travailler les fondamentaux pour les fondamentaux semble être la seule réponse différenciée envisagée par le ministère.
Lisez l'article...

## Directeurs d'école : Une circulaire annonce la délégation de compétences

*Les directeurs d'école supérieurs hiérarchiques des professeurs des écoles ? C'est le cadeau de JM Blanquer aux professeurs des écoles pour cette rentrée. Avant même que la loi Rilhac soit adoptée par le Parlement, le ministère introduit dans une circulaire la réunion d'un groupe de travail sur la délégation de compétences des inspecteurs vers les directeurs, une solution imaginée par la proposition de loi. La raison invoquée est la nécessité de "simplifier les processus de décision". La circulaire apporte par ailleurs peu de réponses aux demandes de soutien matériel des directeurs d'école. Notamment la prime exceptionnelle annoncée par le ministre n'y figure pas.*

**Tours de passe passe**

Adoptée le 24 juin par la seule Assemblée nationale en première lecture, la loi Rilhac sur les directeurs d'école avait été de façon inattendue vidée de son contenu. Après une série d'escamotages sans précédent, mais bien dans le savoir faire ministériel, fini "l'emploi fonctionnel" imaginé par la députée LREM si proche de JM Blanquer. La proposition de loi dit que le directeur d'école "bénéficie d'une délégation de compétences de l'autorité académique pour le bon fonctionnement de l'école qu'il dirige. Il n'exerce pas d'autorité hiérarchique sur les enseignants de son école". Il y a évidemment une contradiction dans les termes de l'article. Car le directeur aura une délégation de compétences délivrée par l'inspecteur. Cela veut dire que dans les compétences définies dans la délégation il aura la même autorité que l'inspecteur. Ce qui en fait de facto un supérieur hiérarchique. Et la loi ne précise pas le contenu de la délégation. Il sera fixé par des instructions ministérielles et pourrait par exemple concerner l'évaluation des professeurs des écoles.

**Délégation de compétences**

La circulaire publiée au BO du 27 août n'introduit pas ce système. Mais elle pose la première marche. Elle annonce la mise en place d'un groupe de travail pour "des suggestions sur d'éventuelles délégations de compétences des inspecteurs de l'éducation nationale (IEN) aux directeurs d'école, afin de simplifier les processus de décision et de permettre à chaque acteur du système éducatif d'exercer les responsabilités au plus près des territoires, des élèves et de leurs familles".

**Faiblesse des mesures concrètes**

Les directeurs d'école ont des attentes en termes de décharge et d'aide administrative. Ce même 24 juin, un autre tour de passe passe avait vidé la loi Rilhac de tout contenu concret sur ces points.

La circulaire promet deux  jours de formation par an aux directeurs et annonce une discussion dans un groupe de travail sur " les critères d'attribution des décharges : aujourd'hui, celles-ci sont calculées sur le fondement de la taille de l'école (nombre de classes). À compter de la rentrée 2021, d'autres critères permettront de tenir compte de la complexité des situations locales", ce qui ne veut pas dire grand chose.

Seul point concret, la circulaire donne aux directeurs " la pleine responsabilité de la programmation et de la mise en oeuvre des 108 heures dans le respect de la répartition réglementaire". De source syndicale il s'agirait de 90 heures sur les 108, leministère souhaitant garder la main sur 18 heures.

Le ministère promet la publication d'un calendrier national des enquêtes administratives et d'améliorer les outils numériques, comme Onde.

Concernant l'aide administrative , les réponses sont loin des attentes. Le nombre de jeunes en service civique dans écoles passera de 10 000 à 12 500, ce qui fait peu pour 50 000 écoles. Et les directeurs pourront compter sur une partie des 900 étudiants en pré professionnalisation.

L'objectif ministériel est clair. Lors du débat à l'Assemblée, JM Blanquer avait déclaré : "Il faut un ministre de l'éducation. Le ministre doit donner des consignes. Il est souhaitable qu'elles soient respectées". Il est bien question d'autorité. L'article 1 de la proposition d eloi donne par exemple un droit de véto au directeur sur les décisions du conseil d'école. Cette nouvelle circulaire montre que JM BLanquer ne lâche rien et que la normalisation des écoles sur le modèle du 2d degré est en marche alors même que les enseignants n'en veulent pas.

**François Jarraud**

La circulaire
Sur la loi Rilhac

## *Les directeurs veulent de l'aide, pas un statut*

*Selon le sondage publié par le ministère le 7 janvier, seulement 11% des directeurs demandent clairement un statut. Par contre une grande majorité souhaite être aidée pour les tâches administratives et d'accueil. Le ministre devrait faire des annonces fin janvier ou début février. La question du statut pourrait revenir dans ces annonces pour les raisons évoquées ci-dessous.*

**Une fonction fort diverse**

Pour Edouard Geffray, directeur de l'enseignement scolaire et Vincent Soetemont, le DRH du ministère de l'éducation nationale, le métier de directeur d'école reste un métier choisi dans 86% des cas même s'il est très divers. Les statistiques ministérielles nous disent que 47% des écoles comptent moins de 5 classes, 41% de 5 à 10 et 12% plus de 10 classes. Le sondage réalisé par la Dgesco du 13 novembre au 1er décembre reflète à peu près parfaitement cette diversité. 29 007 directeurs ont répondu selon le ministère, un chiffre probablement exagéré car le sondage était en libre accès et n'importe qui a pu y participer. Malgré cette réserve, il est probablement fidèle à l'opinion des directeurs.

**La question du statut...**

Le principal enjeu du sondage c'est la question du statut de directeur. D'une part une partie des directeurs d'école le demandent et ils ont le soutien d'un syndicat, le Sgen Cfdt. D'autre part on sait que le ministre y est favorable. Sur LCP, le 12 novembre 2018, il avait dit "Je présenterai une loi pour un changement du statut des directeurs d'école". Cette loi a bien eu lieu. La loi Blanquer prévoyait de supprimer les directeurs pour faire diriger les écoles par les principaux de collège et un principal adjoint chargé des écoles, les écoles étant regroupées dans des EPSF. Finalement cet article a été retiré sous la pression du Sénat. Un rapport parlementaire, celui de V Bazin et C Rilhac demande aussi la création d'un corps de directeur d'école pour les grandes écoles. Ce rapport est loin d'être enterré. En octobre 2019 C Rilhac, avec le soutien de G Attal, tentait de relancer l'idée.

L'idée de créer un corps de directeurs à la tête d'un établissement public du 1er degré (EPEP) est ancienne. Lancée par F Fillon, elle a été poussée sans cesse par l'Institut Montaigne. En 2015 le rapport Leloup et Caraglia, deux inspectrices générales, évoque l'EPEP comme solution aux dysfonctionnements des circonscriptions du 1er degré. Mais début mars 2017, la ministre publie des "engagements" en faveur des directeurs pour alléger leurs taches administratives qui enterrent les Epep. Engagements annulés de facto par JM Blanquer quelques mois plus tard quand il supprime les emplois aidés administratifs dans les écoles. Jean-Michel Blanquer, dans son livre "L'école de demain", prend encore une fois position en faveur des EPEP et de directeurs qui soient de véritables chefs d'établissement. Du coté des professeurs des écoles des sondages contradictoires ont eu lieu montrant que les enseignants étaient partagés.

Le sondage publié le 7 janvier semble au moins clair sur cette question. Seulement 11% des directeurs d'école demandent un statut. Mais 87% des directeurs aimeraient pouvoir décider de l'utilisation des 108 heures qui restent aujourd'hui étroitement controlées par l'inspection. 56% seraient d'accord ou plutôt d'accord pour être associé à l'évaluation des enseignants sur la seule coopération au sein de l'école. Seulement 25% sont d'accord ou plutôt d'accord pour évaluer les enseignants dans tous les domaines.

**... pourrait rebondir**

L'enquête ministérielle met-elle un terme à cette question ? Probablement pas. D'abord parce que JM BLanquer y est favorable, qu'il a du céder sur les EPSF sous la pression mais qu'il a de la détermination. Cela se lisait dans les réponses de son entourage le 7 janvier. Si E Gefray reste prudent, Vincent Soetemont, DRH, soulève la question manageriale. "Un directeur a des responsabilités en terme d'écoute et d'animation des équipes. Faut-il le considérer comme un manager ? I faut poser la question du développement de ces compétences et cela passe par un statut". A vrai dire les directeurs répondent à cette question dans une question ouverte où il s qualifient leur fonction : 2% parlent de management et 1% d'encadrement.

Surtout le ministère s'est bien gardé de publier les résultats de l'enquête par catégorie d'école. Il est possible que les 11% de directeurs favorables à un nouveau statut soient ceux des très grandes écoles. Dans ce cas le sondage pourrait être utilisé pour soutenir une proposition de loi reprenant le rapport Rilhac dont on nous disait en octobre qu'il était rédigé.

**Ce que veulent les directeurs**

Mais alors que veulent vraiment les directeurs ? Le drame du directeur c'est qu'il est accaparé par des tâches qu'il n'estime pas être au coeur de son métier mais qui lui prennent son temps. Les directeurs travaillent beaucoup : plu sde 30h hebdomadaires pour 20% d'entre eux, de 21 à 30 h pour 24%, de 11 à 20 h pour 46%. Rappelons que seulement 11% ont une décharge totale et 13% une demi décharge. Les autres ont presque rien et ces heures s'ajoutent au temps de classe et de préparation. Ces deux fonctions se télescopent sans cesse comme le montre le sondage.

Les directeurs passent la plus grande partie de leur temps à des taches administrative sou de suivi collectif des élèves alors que pour eux le coeur du métier c'ets el travail collectif et le pilotage pédagogique. Ce qu'ils demandent c'est de l'appui pour gérer les accès de l'école et le téléphone. L'enquête s'est bien gardée d'évoquer le harcèlement administratif qui pèse sur eux. Mais le ministère a annoncé en novembre un moratoire sur ce sujet qu'il promet de prolonger. Le sondage montre aussi que la moitié des directeurs n'ont suivi aucune formation continue pour ces fonctions.

**Trois retours de bâton pour le ministre**

Le sondage ministériel pointe donc trois points qui prennent à contre courant le ministre. D'abord sur le statut de directeur qui est très majoritairement rejeté alors que les sondages de ces dernières années étaient moins clairs.

Ensuite, sur l'aide administrative. JM BLanquer et le gouvernement d'E Philippe ont supprimé les emplois aidés. Cela a aggravé la situation des directeurs. La question revient maintenant très nettement dans le sondage. Visiblement le ministère ne  s'engage pas. L'idée de faire

appel à des jeunes du service civique qui avait été avancée supposerait un financement de l'Etat. Une aide administrative municipale serait probablement mieux acceptée par le ministère...

Enfin le sondage montre l'état d'abandon dans lequel sont laissés les directeurs par le ministère. Pas d'aide, pas de formation non plus. C'est le "débrouillez vous". Il serait temps de prendre la fonction au sérieux.

**F Jarraud**

Une partie de l'enquête ministérielle

## *Pour le Snuipp Fsu, la rentrée est "hors norme"*

*"Le ministère ne prend pas la mesure de la situation". Le 25 août c'était le jour de la rentrée pour le Snuipp Fsu. Guislaine David, Régis Metzger et Arnaud Malaisé, co-secrétaires généraux, ont fait le point sur une rentrée dominée par la crise sanitaire. Pour autant d'autres questions sont soulevées par le syndicat comme la revalorisation ou l'évolution de la fonction de directeur.*

### L'héritage de la crise sanitaire

"Les enseignants ont porté seuls l'Ecole à bout de bras durant le confinement", a rappelé G. David. Un sondage réalisé par le syndicat montre que 3 enseignants sur 4 a été mis en difficulté par l'obligation d'inventer une autre façon d'enseigner. Mais au final, le syndicat enregistre du positif : de meilleures relations avec les parents et les collectivités locales.

Il y a aussi du négatif. "Le niveau des écoles va être plus hétérogène", rappelle G David qui souligne aussi l'aggravation des inégalités sociales. "Le ministère n'a pas fait le bon choix avec le principe du volontariat des familles" pour le retour à l'école. "Ila exclu les élèves de milieu populaire".

### Un protocole inadapté

Mais c'est le protocole sanitaire qui aujourd'hui occupe les esprits. "Le protocole ne permet pas une rentrée sereine", estime G David. Le Snuipp Fsu demande au ministre "d'imposer le non brassage des groupes d'élèves", en expliquant que c'est la seule façon de controler les mises en quarantaine. Le protocole recommande de ne pas brasser les élèves mais ne l'impose pas. Le syndicat veut aussi que la désinfection des locaux soit plus fréquente. Dans le protocole les locaux, et même les objets touchés par de nombreux élèves comme les poignées, ne sont nettoyées qu'une fois par jour. Pour le Snuipp les adultes doivent porter le masque, y compris en maternelle. Le syndicat déplore "qu'aucun enseignement n'ai été tiré en matière d'hygiène". Il n'y a pas eu de travaux dans les écoles pour augmenter les points d'eau. Sur la question du port du masque par les enfants, le syndicat attend une directive médicale claire. Le protocole ne le prévoit pas dans le 1er degré.

De nombreuses questions sanitaires restent sans réponse : peut-on mélanger les élèves durant la récréation, faut-il décaler les heures de rentrée pour éviter le brassage, les sorties scolaires (la piscine par exemple) sont-elles autorisées, les parents pourront-ils entrer dans l'école le jour de la rentrée ?

### Des instructions à coté de la plaque

Le Snuipp Fsu dénonce aussi les pressions exercées sur les enseignants alors que cette rentrée devrait cultiver la sérénité. Au lieu de laisser le contact avec les élèves se renouer, les évaluations nationales sot imposées. "On a demandé au ministre de les annuler", dit G David.

Le syndicat dénonce aussi les pressions pédagogiques : les enseignants doivent avoir rattrapé le retard de 2019-2020 à la Toussaint.

**Postes et revalorisation**

Une rentrée sereine passerait aussi par la création de postes. Le Snuipp s'inquiète des suppressions de postes de Rased et de maitres +. "La revalorisation est en suspens". Le chantier des directeurs d'école aussi. Les directeurs pourront gérer 90h sur les 108h annuelles et le ministère promet un allègement des charges administratives. Une prime a été promise pour cet automne mais rien n'a bougé depuis cette annonce. Une circulaire va confirmer ces annonces et fixer un calendrier de mise en oeuvre.

**F Jarraud**

## *Le Se-Unsa lance une alerte sociale pour les directeurs d'école*

*"La rentrée sera réussie à condition que le gouvernement ne mette pas de bâtons dans les roues et ne modifie pas le protocole". Le 26 août, Stéphane Crochet, secrétaire général, Claire Krepper et Elisabeth Allain-Moreno n'ont pas caché leurs inquiétudes pour la rentrée. Outre la dimension "explosive" de la situation des directeurs d'école, le syndicat demande un effort sur le bâti des bâtiments scolaires en utilisant le plan de relance.*

**Des enseignants pessimistes et stressés**

Les enseignants sont inquiets et désabusés. C'est ce que monte le sondage réalisé par le Se-Unsa auprès de 600 de ses adhérents fin août. 56% des sondés évoquent leur pessimisme contre 33% d'optimistes. Ce qui qualifie le mieux leur état d'esprit c'est le stress et l'insécurité, bien devant la motivation. 86% des enseignants prévoient d'adapter l'exercice de leur métier à la crise sanitaire mais 80% estime que l'institution n'est pas prête.

La cause de ce stress n'est donc pas que la crise sanitaire. C'est aussi le ministre. "On lui a demandé de tout faire pour que l'année soit apaisée", explique S Crochet. "Il lui appartient d'entendre les désaccords et les avertissements". Et de rappeler que l'année 2019-2020 n'a pas été marque que par la crise sanitaire mais aussi par des crises sociales répétées.

**Alerte sociale pour les directeurs d'école**

Dans toutes les difficultés de la rentrée, le Se Unsa met en avant la situation des directeurs d'école. "La situation est explosive", estime S Crochet. "Personne ne croit à des avancées significatives. On ne pense pas que la réponse sera à la hauteur des besoins". Le ministre avait promis de leur donner de l'autonomie dans la programmation des 108 h (en fait seulement 90), d'alléger les tâches administratives et une indemnité exceptionnelle. Dans l'après midi JM Blanquer annoncera une prime de 450€.

Mais le Se Unsa veut une amélioration du régime des décharges, la mise à disposition d'une aide administrative formée et pérenne et "une clarification des champs de compétences qu'ils exercent e propre sans recourir à l'val de l'IEN". Ce dernier point pourrait susciter des réactions car la majorité des professeurs des écoles ne veut pas que les directeurs deviennent des supérieurs hiérarchiques.

**Bâti et revalorisation**

Le Se Unsa soulève aussi la question du bâti scolaire "inadapté aux règles d'hygiène". Le syndicat voudrait qu'une partie du plan de relance permette de financer l'amélioration des locaux scolaires.

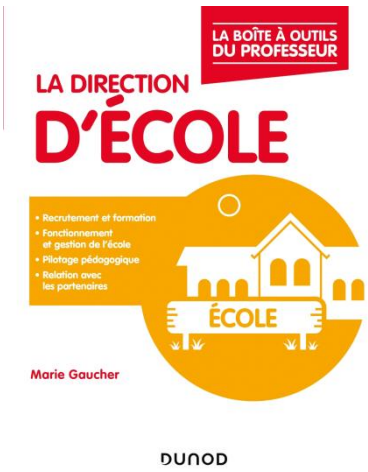
Il y  a aussi la question de la revalorisation. "La distance entre les personnels et ce gouvernement à travers la parole du ministre est considérable", estime S Crochet. "Il faut que

le gouvernement arrive à sincériser rapidement ses annonces sur la dimension pluriannuelle de la revalorisation". Le syndnicat souligne aussi que ce sont les 15 premières années de carrière qui sont les plus difficiles financièrement et pas seulement le tout début de carrière.

Enfin il y a les conditions de la rentrée. Le Se Unsa craint une nouvelle rédaction du protocole qui viendrait modifier des ponts. Par exemple "le brassage est intenable". Il veut aussi que les premières semaines permettent aux professeurs d'organiser l'année et de prévoir une aggravation de la crise. Il demande donc que les formations obligatoires jusqu'à la Toussaint soient reportées. Il souhaite aussi l'annulation de la première épreuve commune de 1ère et que le ministre cesse de "s'acharner" sur les lycéens qui n'ont pas passé cette épreuve l'an dernier. Comme si JM Blanquer était une gêne...

**François Jarraud**

## *Boite à outils pour une direction d'école*




Marie Gaucher publie chez Dunod un ouvrage sur la direction d'école qui se veut avant tout pratique. L'ouvrage aborde le recrutement et la formation des directeurs, notamment la préparation de l'entretien. Il aborde la question des conditions d'exercice et du fonctionnement de l'école. La responsabilité pédagogique avec le rôle des conseils occupe un gros chapitre. Un autre sujet important est la gestion administrative où le guide explique précisément ce que le directeur doit faire pour l'inscription d'un élève, la gestion des récréations, la réunion du conseil d'école. Le PPMS et la gestion de la sécurité occupent un autre chapitre tout comme les relations avec les partenaires. Très pratique, ce guide risque d'être bousculé par les nouvelles mesures annoncées par le ministre et notamment la délégation de compétences.

**Marie Gaucher, La direction d 'école, Dunod, ISBN 978-2-10-080248-7**

## Ressources

### Les Petits bilans de Bruce Demaugé-Bost

" Nous nous sommes lancés dans des évaluations portant sur 5 compétences de Français et 5 de Mathématiques, totalement débarrassées pour une fois des éléments parasites malheureusement inévitables qui traînent bien souvent dans les cervelles comme la question du passage, du travail personnel ou de l'attitude en classe : amnistie générale ! Je les ai présentées aux élèves comme étant un moyen de savoir où ils en sont après les semaines difficiles, inédites et, disons-le, historiques, que nous venons tous de vivre, et de repérer d'éventuelles difficultés pour que celles-ci ne s'aggravent pas pendant les deux mois à venir. En fonction des résultats, nous définirons avec chacun ce qu'il conviendra de faire pendant les vacances (du latin vacans : être vide, libre, avoir du temps pour – sous-entendu : "autre chose que le travail scolaire")." Du Ce2 au CM2, trois petits cahiers colorés à remplir.
Les bilans

### CE2-CM2 : Des outils pour travailler la compréhension

Alice Chareyron, Virginie Hohl et Elaine Leclere proposent 3 livrets numériques pour travailler la compréhension. Conçus autour de l'histoire "Les souris à l'envers" de R. Dahl, ces livres numériques montrent comment travailler dans l'esprit de la méthde Lector / Lectrix et des travaux de R Goigoux. "Le texte est découpé en fonction des nœuds de compréhension, pensé par l'enseignant. L'enseignant, à chaque arrêt, ne pose qu'une seule question inférentielle. Les élèves émettent des hypothèses, donnent leur point de vue, mais l'enseignant ne valide pas les réponses. Trois types de questions inférentielles peuvent être posées pour faire des liens tout au long de la lecture : Des questions de rétrospection (Que s'est-il passé ? Pourquoi cela s'est-il passé ?) Des questions de clarification (Qui était le personnage ?) Des questions d'anticipation (Que va-t-il se passer ?)"
Sur le site de Lyon

### Cycle 3 : Des porte-clés pour les maths et le français

Après avoir testé le sous main et la pochette d'aide, Mallory propose d'utiliser un porte clés d'aide en maths et français. Et elle en propose le modèle. « Cet outil contient des mémos : conjugaison horizontale, liste des classes grammaticales étudiées, astuces pour trouver la fonction d'un groupe de mots dans la phrase, rappel des principales notions géométriques… Il contient également des outils qui peuvent être complétés au Velleda ou au Woody : tableau de numération avec une aide à la décomposition, glisse-nombre pour multiplier ou diviser des nombres par 10,100,1000…, tableau de conversion des mesures avec virgule déplaçable… »
A découvrir

**CM : Les exercices de François Perocheau**
Sur son blog, François Perocheau propose des exercices interactifs en français et en maths pour les CM1 et Cm2. Grammaire, conjugaison, nombres, calculs: vous y trouverez des éléments ludiques pour agrémenter les cours.
http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2020/08/26082020Article637340245125989771.aspx

**Lutin Bazar : des ressources à foison**
Cette année encore, le site Lutin Bazar propose des ressources qui faciliteront la vie à bon nombre d'enseignants : calendriers de l'année faits pour initier un travail avec les élèves et la rubrique « pour préparer la rentrée » qui recense outils pour la classe, fiche de préparation, emploi du temps, pages de garde pour les cahiers, poèmes… Une véritable caverne d'Ali Baba…
Lutin bazar

**Maître E ? Le poste en 36 questions**
Vous débutez sur un poste de maître E ? Vous vous posez énormément de questions ? Le site maitresseuf.fr sera une bouée de sauvetage ! « Les premiers temps, c'est vraiment le grand saut vers l'inconnu. Des millions de choses à découvrir, à assimiler, à faire. On se sent un peu (beaucoup) perdu. Et souvent, on a peu de collègues sur qui s'appuyer facilement ». Maitresseuh sait de quoi elle parle. Il y a sept ans, elle débarquait sur un poste de maître E sans trop savoir où elle mettait les pieds…
Sur le site

**Des livrets de leçons interactives**
Finies les fiches bristol de révision, sur le site de laclassedemallory.net on est entré dans l'ère du 2.O. Sur une feuille A4, les élèves ont à leur disposition un petit texte résumant l'essentiel de la leçon avec des exemples, un lien Qr-code qui leur permet d'avoir cette même leçon en vidéo, une carte mentale pour apprendre autrement, une partie « vérifie tes connaissances » et pour finir encore un Qr-code pour accéder à des exercices en ligne… En bref, une fiche qui permet de réviser sa leçon de plusieurs manières différentes.
Sur le site

Un petit mémento pour les parents
Un petit livret « flip-flap » coloré à l'adresse des parents, c'est ce que propose le site tablettes & pirouettes. « J'ai trouvé l'idée sympa de collecter des informations dans un support ludique et coloré. Je me suis donc mise à la création d'un livret qui correspondrait aux informations que je voudrais transmettre aux familles ». Disponible en pdf ou pub, il n'y a plus que choisir la couleur du papier…
Sur el site

**Une appli pour les parents**
Créer une application pour communiquer avec les parents ? Cela ne semble pas sorcier lorsque l'on parcourt l'article de laclassedemallory.net. L'enseignante y présente celle qu'elle a conçût pour partager des informations administratives et pédagogiques avec les parents… Une application qui n'a rien à envier à celles commercialisées…
Sur le site

**Des évaluations pour les CM1 et CM2**

« Je prépare une nouvelle rentrée en CM1-CM2. Après une année scolaire très particulière, je trouve important de faire des évaluations diagnostiques très rapidement, sur les notions essentielles de début d'année. Ainsi je pourrai plus facilement connaitre les points à travailler avec certains élèves. Ces évaluations portent sur l'étude de la langue et les maths. » Alice propose sur son site des évaluations prêtes à l'emploi.
Sur son site

## *La lecture partagée : Un levier pour réduire les inégalités scolaires ?*

*"Notre projet visait à concevoir, à mettre en oeuvre et à évaluer un dispositif de soutien à la lecture parentale destiné à des parents d'enfants de maternelle". L'analyse menée dans le cadre du Liepp Sciences Po par Carlo Barone, Denis Fougère et Clément Pin, auprès de près de 2000 enfants de 4 ans en Rep et Rep+, valide nettement le dispositif de soutien à la lecture partagée.*

"Ces inégalités se réduisent de manière conséquente (-42%, de 0.62 à 0.36) lorsque les familles moins scolarisées lisent régulièrement avec leurs enfants. Cela indique que la fréquence de la lecture parentale représente un mécanisme qui contribue aux inégalités précoces de développement langagier... Cet effet varie fortement selon le niveau d'éducation des parents : l'impact est plus fort pour les ménages peu scolarisés, tandis que nous ne décelons aucun impact statistiquement significatif sur les familles très scolarisées". Selon les chercheurs, "l'ampleur de ces effets est loin d'être négligeable, d'autant plus que l'intervention était d'assez courte durée (quatre à six mois) et que son coût était faible (3,50 euros par enfant). Les entretiens réalisés pendant et après la mise en oeuvre du dispositif indiquent que la réception de l'intervention par les enfants, les parents et les enseignants a été très positive". Enfin , "Les équipes scolaires intéressées par la mise en oeuvre de ce dispositif peuvent contacter l'équipe du projet qui mettra à leur disposition un kit de matériels et d'instructions pour une mise en oeuvre plus efficace."

L'enquête
Comment mettre le dispositif en place dans votre école

## Edouard Vincent : Ma rentrée à l'école

*"Avec cette fin d'année scolaire 2019/2020 horrible, il était nécessaire pour moi de me plonger dans la préparation de l'année prochaine et de réaliser de nouveaux projets. Me tourner vers l'avenir pour éviter de penser au passé". Professeur des écoles , en CM2, à l'école Assomption Saint-Marc Saint-Aignan, un établissement privé d'Orléans, Edouard Vincent évoque sa rentrée. Un parcours qui a démarré dès cet été...*

### Travaux d'été

J'ai coupé tout début juillet. Puis je me suis remis tout doucement dans le bain des préparations. J'ai débuté par de la mise en page. Cette année, je pars sur une classe ayant pour thème l'univers littéraire d'Harry Potter. J'ai pu commencer par refaire tranquillement mes affichages, et imaginer tout ce que je pourrais mettre en place dans ma classe autour de ce thème si riche.

Dans le cadre de ce projet, j'ai prévu plusieurs activités. Tout d'abord l'étude littéraire des romans avec l'étude des deux premiers volets de l'aventure de ces apprentis sorciers. Tous les élèves se verront d'ailleurs offrir le tome 2. En termes d'organisation de classe, les élèves seront donc répartis dans 4 maisons, nous organiseront les coupes de maison avec le compteur de points. Il y aura toujours une monnaie de classe, celle de l'univers Harry Potter. En EPS, nous tenterons de pratiquer le Quidditch. Nous sommes deux classes de CM2 dans mon école, je m'entends très bien avec mon collègue, donc nous serons deux classes à entrer dans cet univers magique.

### Besoin d'une rentrée normale

Malgré le contexte sanitaire compliqué, je suis parti avec l'idée que la rentrée se déroulerait normalement, j'en avais vraiment besoin. J'ai essayé de me couper des réseaux sociaux et des informations quoique relativement calme fin juillet, mais complètement anxiogène depuis la mi-août.

À mon retour de vacances, j'ai commencé à aller à l'école pour y faire des photocopies, revoir mes collègues, mon directeur, échanger sur la rentrée, obtenir ma liste de classe, installer mes nouveaux affichages, installer la classe, déballer les cartons de fournitures. J'ai passé des journées entières à plastifier le matériel de l'année. J'ai pris l'habitude maintenant de préparer le maximum pendant les vacances d'été pour être moins surchargé durant les périodes scolaires. Ainsi je peux ajuster et compléter sans avoir la tête sous l'eau avec les corrections. Car cette année, j'aurais bien 32 élèves de CM2, sacrée classe.

J’ai profité de l’été pour affiner la classe de mer prévue en juin prochain. Même si le contexte ne me permet pas d’être sûr que nous pourrons partir, je préfère être tranquille et pouvoir en parler aux parents lors de la réunion de rentrée.

**Pré rentrée**

J’ai deux jours de pré-rentrée officielle, jeudi et vendredi. Avec mon directeur et mes collègues, nous allons préparer au mieux cette rentrée du coté établissement avec pas mal de points importants comme le déjeuner du midi, la garderie du matin, l’étude du soir, les récréations et l’organisation des entrées et des sorties des élèves. Je travaille dans une école qui compte environ 400 élèves.

Malgré ces deux jours, il faut que ma classe soit à peu près prête avant car nous recevons le jeudi en fin de journée, les nouvelles familles qui arrivent dans l’école afin de faire connaissance et que les enfants puissent découvrir leur future classe. J’espère que le protocole ne va pas être plus contraignant que ce qui a été annoncé il y a quelques jours à la télévision. Pouvoir faire une rentrée à peu près normale qui ressemblerait presque à ce que je peux leur proposer d’habitude.

**Mardi matin**

Mardi matin, j’accueillerai donc dans ma classe mes nouveaux élèves. Je leur expliquerai le fonctionnement général de la classe. Je leur distribuerai quelques informations à transmettre aux parents. Nous prendrons un peu de temps pour organiser leur matériel de l’année. Ensuite, j’apprendrai à les connaitre un peu. Nous fabriquerons un tétraèdre pour le prénom (rires assurés), ils répondront ensuite à un questionnaire afin de déterminer dans quelle maison Harry Potter ils passeront l’année (avec une belle cérémonie du choixpeau). Nous ferons également une petite dictée de rentrée afin que je puisse voir où chaque élève se positionne en orthographe, enfin ils choisiront une première poésie à apprendre.

Voilà comment j’imagine cette rentrée un peu spéciale que je vais essayer de rendre la plus normale possible.

**Édouard Vincent**

## Sylvain Grandserre : Un instit ne devrait pas avoir à dire ça !

*« Le silence est d'or, la parole d'argent mais la chape de plomb. Mais le pire serait de ne rien dire. Si parler est osé, se tare est encore plus risqué ». Professeur des écoles dans un village normand, Sylvain Grandserre s'était levé contre les idées de Gilles de Robien, éphémère ministre dont le directeur de cabinet adjoint était JM Blanquer. Avec « Un instit ne devrait pas avoir à dire ça » (ESF Sciences Humaines), il publie un « pavé dans la mare ». « Ce livre est non pas un coup de gueule ou un coup de sang, mais bien un cri du cœur sincère et sans calcul. C'est un portrait de l'Ecole vue du terrain, cet endroit où une réforme chasse l'autre, où la formation se transforme en doxa à ingurgiter et où les évaluations font baisser le niveau. Un livre qui va « parler » aux professeurs des écoles et qu'il n'est pas inutile de faire lire à son beau frère en vue des diners de famille…*

**" Un instit ne devrait pas avoir à dire ça" : pourquoi utiliser ce mot "instit" alors que vous êtes professeur des écoles ?**

Pour des raisons pédagogiques. J'enseigne dans une approche Freinet et dans ce courant on fait peu confiance à l'enseignement pour que les élèves apprennent. Donc je préfère une autre formule que "professeur" même des écoles. Et puis "l'instit" c'est le maître d'école, celui qui tient la barre, qui institue. J'aime ce mot.

**Et puis vous aimez aussi les mots ! Votre livre multiplie les bon mots. Les têtes de chapitres ou les inter titres ressemblent à des titres d'articles de Libération...**

Il y a du plaisir à écrire, à trouver les mots. Avec JM Blanquer on est dans une bataille des mots. Quand il parle "d'école de la confiance", on voit bien qu'on est face à un risque de perversion des mots. Quand la France fait exploser les tarifs d'inscription dans le supérieur pour les étudiants étrangers, elle appelle ce programme "Bienvenue en France". Alors moi aussi je jubile dans cette bataille des mots.

**Votre ouvrage est très critique sur l'institution et ses dirigeants. N'est ce pas dangereux à l'heure actuelle ?**

Mais le pire serait de ne rien dire ! Il y a effectivement une tentation d'autocensure. Dans l'état de délabrement moral de l'Ecole, il faut rompre avec le "silence dans les rangs" qui s'est installé dans l'Ecole et qui pourrait être interprété comme de la complicité. Pourtant seulement 5% des enseignants sont favorables aux réformes conduites par JM Blanquer ce qui est du jamais vu. Après avoir tout changé dans l'école sans demander l'avis de personne, le ministre fait "une consultation". Mais on voit bien que ce n'est qu'un gadget ! Pour moi JM Blanquer c'est le 49.3 permanent ! Et ce livre est ma grenade de désencerclement face à une politique éducative oppressante.

**Le ministre apparait pourtant peu dans votre livre...**

Oui parce qu'il n'est qu'à la fin d'un long processus de délabrement de l'Ecole. On pouvait attendre de JM Blanquer qu'il soit un ministre du XXIème siècle mais il nous ramène, avec son dirigisme infantilisant, au XIXème. Avec lui au lieu de corriger les dérives on constate leur intensification. Un bon exemple c'est la multiplication des processus qui limitent maintenant notre liberté pédagogique.

**Vous avez la dent dure pour la hiérarchie de l'éducation nationale. Vous écrivez "qu'elle ne sert à rien". Pourquoi ?**

Je traduis un sentiment quotidien. Face aux difficultés, à l'infaisabilité de ce qui nous est demandé c'est un sentiment très partagé. La hiérarchie ne sert pas à grand chose car elle est très mal utilisée. Elle se borne à transmettre les ordres de façon descendante et ça ne sert à rien. Une hiérarchie qui servirait à quelque chose serait ascendante. Elle témoignerait de nos problèmes.

**Est-ce pour cela que vous écrivez que les enseignants sont dépossédés de leur travail ?**

L'éducation nationale n'a pas pris garde au renouvellement de ses maitres d'école. Autrefois ils étaient recrutés avec le bac. Aujourd'hui ils ont un master 2 et un concours. La façon de les solliciter aurait du évoluer. D'ailleurs ça évolue mais dans le mauvais sens , de façon plus dirigiste. L'Education nationale recrute des cadres A mais les traite en simples exécutants. Des exécutants qui n'y arrivent pas tellement ce qui est demandé est infaisable.

**Par exemple ?**

Par exemple finir les programmes. Personne n'y arrive et si on y arrivait ca voudrait dire boucler le programme avec des enfants qui la bouclent. Ce sont aussi les APC où on demande aux enfants les plus fragiles d'être les plus endurants. On peut ajouter l'explosion des demandes individuelles. Dans ma classe de 30 élèves j'en ai 10 qui ont des parcours individuels (Pap, gevasco, PAI etc.). Il y a des listes de recommandations pour chacun. Par exemple chacun doit être au 1er rang. C'est juste infaisable. Mais dire cela c'est se heurter à un tabou. Et ça nous fait culpabiliser.

**Une autre formule forte : "nous ne sommes pas des machines qu'on réinitialise à chaque changement de propriétaire"**

Notre travail c'est aussi de convaincre les parents de jouer le jeu de l'école. Or à chaque changement de ministre on a une sorte de revirement sur ce qu'il faut faire en classe. On perd toute crédibilité aux yeux des familles. On ne peut pas à chaque fois leur faire croire qu'on redémarre à zéro. Il faudrait au moins travailler le consensus sur ce qui marche. Par exemple les rythmes scolaires. Dans mon école on était à 4 jours. On a convaincu les parents que 5 jours c'est mieux. Mais depuis on est repassé à 4 jours. Personnellement je n'irais pas chez un médecin qui change d'avis toutes les semaines...

**Vous avez aussi une formule choc sur les neurosciences : vous dites qu'elles ne servent qu'à faire taire...**

Oui telles qu'elles sont utilisées. En elles mêmes les neurosciences ne sont pas criticables. Mais l'usage qui en est

fait aboutit à déposséder les enseignants de leur savoir faire en affirmant qu'il y a des approches de l'enseignement validées par la science qui sont les seules bonnes méthodes. Pour moi la ficelle est grosse. La science est instrumentalisée par la politique. Blanquer est un idéologue de l'éducation. Son usage des neurosciences lui sert surtout à couper court à la contestation.

**Vous écrivez : "combien d'années peut on supporter d'être témoin de ses propres renoncements"...**

Je suis maitre d'accueil de professeurs stagiaires. Je vois leurs yeux briller. Il sont dans le partage, la curiosité. Et ils se retrouvent enfermés dans des processus , des programmes, des livrets numériques, des PPRE... Ils entament un long chemin de renoncement et de résignation.

**Vous demandez quoi finalement ?**

Ce livre est une adresse à ceux qui nous gouvernent. Je veux une école du 21ème siècle, adaptée aux nouvelles demandes sociétales, ayant davantage de liberté pédagogique. Je leur dis : "laissez nous travailler et faire notre métier. Aidez nous au lieu de nous entraver". Et aux collègues, je leur dis : "ce métier nous appartient".

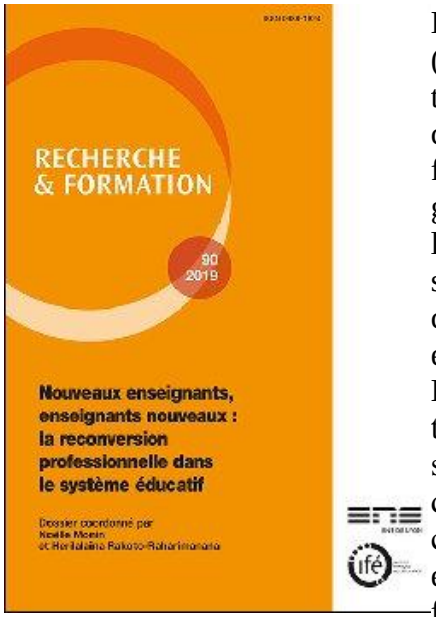
**Propos recueillis par François Jarraud**

Extrait du livre

**Sylvain Grandserre, Un instit ne devrait pas avoir à dire ça !, ESF Sciences humaines, 2020, ISBN 978-2-7101-4176-1**

## Pourquoi se reconvertit-on professeure des écoles ?

*Qu'est ce qui motive une ingénieure commerciale ou une analyste à devenir enseignante ? C'est la question que soulève la revue Recherche et formation (n°90) totalement consacré aux reconversions féminines vers l'enseignement. Alors que le malaise enseignant est devenu public et qu'on assiste à une hausse des démissions, le métier attire toujours des femmes. Pourquoi ? On verra que la question a des conséquences sur le métier.*




Basé sur des entretiens, l'article de Catherine Négroni (université de Lille) montre le poids des conditions de travail des femmes avant leur reconversion. Notamment le caractère incompatible des carrières de cadre avec la vie de famille, le refus par les entreprises de prendre en compte les grossesses. Pour certaines femmes c'est aussi le refus de l'entreprise au profit de la vie familiale. "Les choix auxquels sont soumises les carrières des femmes sont toujours des choix dans des espaces de contraintes qui sont inféodés aux exigences de flexibilité des entreprises du secteur privé. Elles imposent des conditions de travail et des attentes en termes d'implication qui sont parfois difficilement supportables par les femmes dès lors qu'elles ont la charge d'un enfant. Ces conditions vécues par les femmes amènent certaines d'entre elles à se réorienter vers l'enseignement", écrit-elle. Ce serait donc un choix contraint lié à la condition féminine, une situation très genrée.

Herilalaina Rakoto-Raharimanana et Noëlle Monin nuancent cette vision à travers leurs propres entretiens d efemmes qui optent pour devenir professeures des écoles. Elles montrent que si l'accès au métier enseignant est parfois vécu comme un choix par défaut il est souvent présenté comme une bifurcation souhaitée. Les chercheuses se sont intéressées à la période de choix de reconversion qui est souvent vécue comme une période d'inconfort professionnel où la future enseignante découvre que con métier ne l'intéresse plus. Dans les déclencheurs il peut y avoir des événements professionnels mais aussi des événements personnels comme une naissance ou un arrêt de travail. Enfin elles restituent aussi l'intérêt porté au métier par ces femmes en partie parce que c'est un métier traditionnellement féminin. "Ces personnes se sont retrouvée sà un moment donné dans une forme de marginalité professionnelle… L'entrée par la reconversion professionnelle montre tout le travail de qualification positive du métier d'enseignante grâce à l'accès à un monde du travail où on ne subit plus des contraintes hiérarchiques et temporelles ressenties comme pesantes". Voilà donc de nouvelles enseignantes qui vivent mal les injonctions.

Recherche et formation n°90

# L'école maternelle

## Programmes : Adaptations 2020

### De nouveaux programmes de la maternelle au collège

Bouteille trois quart vide ou un quart pleine ? L'environnement fait une nouvelle entrée dans les programmes de l'école maternelle au collège grâce à de nouveaux programmes publiés le 30 juillet pour application en septembre 2020… Il s'agit de simples retouches qui ne grandissent pas vraiment l'intérêt pour l'environnement.
Lisez l'article...

### Des outils de positionnement pour la rentrée

Français, maths, français, maths, français, maths… Eduscol met en ligne des « outils de positionnement » accompagnées d'exercices pour « identifier les besoins de consolidation de chacun ». Travailler les fondamentaux pour les fondamentaux semble être la seule réponse différenciée envisagée par le ministère.
Lisez l'article...

## Ghislain Leroy : L'école maternelle, une école de la performance ?

*"L'école maternelle est aujourd'hui à l'image de la société contemporaine : en quête de performance et d'optimisation du temps, hautement concurrentielle et âpre pour les laissés-pour-compte". "L'école maternelle de la performance enfantine" (Edition Peter Lang), l'ouvrage de Ghislain Leroy (université de Rennes 2), est une charge et va faire grincer des dents. Basé sur l'observation croisée des rapports d'inspection et des pratiques de classe, il montre comment l'école maternelle est passée de l'Education nouvelle au mythe de la performance, rhabillé Montessori ou pas. Une évolution inexorable, vécue par les professeurs des écoles et non voulue par eux, qui laisse de coté ceux qui n'arrivent pas à suivre le rythme, les plus faibles, les plus pauvres. Si ce livre réquisitoire peut parfois paraitre excessif, il interroge fortement une évolution qui semble inexorable tant elle est dans l'air du temps.*

" Nous défendons l'hypothèse qu'après l'école maternelle visant la productivité enfantine, puis celle visant son expressivité (Plaisance, 1986), est apparue une école maternelle de la performance enfantine... l'évocation d'une « école maternelle de la performance enfantine » vise principalement à rendre compte de deux de ses caractéristiques, qui nous semblent indissociables. La première, c'est l'objectif que les apprentissages soient les plus nombreux possibles, le plus vite possible. Le temps de l'école maternelle contemporaine est celui d'une urgence. Elle s'explique par une recherche de rentabilité que l'on peut corréler à l'influence et aux effets de la nouvelle gestion publique. Mais cette urgence s'explique également (c'est lié) par le développement croissant de logiques concurrentielles au sein du système éducatif, dans la société et donc de plus en plus dans les espaces de la socialisation enfantine... Dans l'école maternelle de la performance enfantine, les meilleurs (souvent, les mieux dotés par leur milieu d'origine ; ils ont déjà une longueur d'avance dans l'initiation à cet ethos contemporain) font leurs armes et marquent leur avance dans la compétition sociale. Quant aux plus faibles, ils font progressivement l'amère expérience de leur statut d'outsider".

L'ouvrage de Ghislain Leroy (MCF Rennes 2) analyse l'évolution de l'école maternelle , du vent de liberté de l'Education nouvelle à la mise en place, dans le cadre du Nouveau management public, d'une école centrée sur la performance, les résultats et le travail scolaire. Basé sur l'analyse des programmes mais aussi des rapports d'inspection et de nombreuses observations en classe, l'ouvrage montre comment les dispositifs scolaires, comme les ateliers, mettent à l'écart, dès le petite section, certains élèves.

Si le nombre d'observations faites en classe reste trop faible pour une généralisation, la démonstration appuyée sur les programmes et les rapports d'inspection est bien menée. Commencée il y a plusieurs décennies, cette évolution est-elle vraiment remise en question par la montée des pédagogies alternatives, comme Montessori ? Ghislain Leroy ne le croit pas. Il se livre d'ailleurs à un démontage en règle des pratiques montessoriennes telles qu'elles sont appliquées dans certaines écoles. Sous prétexte de liberté enfantine et de permettre à chaque enfant d'exprimer son potentiel personnel, il montre comment ces écoles aggravent les inégalités et assument plus facilement la mise à l'écart des élèves les plus faibles. Dans cet

entretien avec le Café pédagogique, il situe cette évolution dans un contexte social global. Pas question de stigmatiser les professeurs des écoles : ils agissent dans une société qui semble convertie et en attente de performance. Quel qu'en soit le prix.

**Vous retracez l'histoire de l'école maternelle depuis les années 1970 que vous présentez comme celles de l'Education nouvelle. Mais avait-elle vraiment conquis l'école maternelle ?**

L'Education nouvelle est une galaxie d'auteurs du début du 20ème siècle qui ont apporté un renouveau pédagogique en défendant une éducation moins coercitive, favorisant l'apprentissage par les sens et insistant sur la communauté (Freinet). On pourrait aussi citer Decroly ou Montessori. Antoine Prost dit qu'elle a marqué l'école maternelle mais la question reste à travailler.

**Vous voyez un tournant vers 1986 ou 1995... Comment l'expliquer ?**

Le tournant est davantage entre 1977 et 1986, avec Chevènement comme ministre de l'éducation nationale. Les années 1980 sont cruciales et il y a toute une série de facteurs. On peut citer la publication des travaux de Vygotsky ou ceux de Bruner qui portent un coup réel et fondé au spontanéisme qui prévalait dans les années 1970. Dans l'opinion publique on assiste à une critique des approches libertaires. En ce sens Chevènement est emblématique de cette période et d'un retour de l'autorité y compris dans la littérature éducative.

Cette époque est aussi celle d'une transformation des politiques publiques avec l'idée de performance, un controle plus sévère des élèves et des enseignants dans le contexte de la nouvelle politique publique. Dans ce contexte on assiste à des changements curriculaires. Par exemple dans les programmes de 1995, le professeur des écoles est présneté comme un professionnel en permanence en recherche d'amélioration personnelle. On passe d'une logique de qualification à une logique de compétences.

**Comment se traduit cette nouvelle politique ?**

Deux tableaux du livre , issus de l'analyse de rapports d'inspection, montrent à quel point les pratiques attendues des enseignants ont changé. Dans les années 1970 les pratiques les plus répandues sont le chant, le dessin puis le langage. Dans les années 2000 ce sont le langage, la lecture et les maths. On a vu disparaitre l'art sophistiqué du chant, les fours à émaux , la broderie... On voit apparaitre des disciplines inventées comme la phonologie. Mais ce ne sont pas que des évolutions des disciplines. Le livre montre aussi comment les comportements émotionnels changent. La joie était mise en valeur dans les rapports d'inspection des années 1970. Aujourd'hui c'est le plaisir de travailler. Les émotions légitimes ne sont plus les mêmes. Le rapport au corps a chnagé. On ne fabrique pas le même enfant.

**Il ne reste plus rien de l'Education nouvelle ?**

Il reste des choses. Mais le contexte est à la normalisation scolaire. Faire des évaluations en maternelle n'apparait plus comme bizarre.

**Votre livre montre une école maternelle excluante. Mais on nous dit que développer le langage oral, la lecture, le calcul à l'école maternelle c'est justement dans l'intérêt des enfants défavorisés. La scolarisation de l'école maternelle les aide ou pas ?**

Des spécialistes de l'école maternelle nous disent qu'ily a des pratiques ordinaires qui ne sont pas inclusives vis à vis des plus faibles dans les écoles maternelles. Quand on voit le rythme très intense des apprentissages, les attentes implicites, on se dit que ces élèves ne sont pas au centre de la classe.  Force est de constater que des enfants sont confrontés tous les jours à des activités qui ne les mettent pas en situation de progresser.

Il ne s'agit pas pour moi de critiquer les professeurs des écoles. Ils ne sont pas responsables de ces pratiques qui résultent de formations et de programmes. Les ateliers par exemple, tels qu'ils sont mis en oeuvre, sont souvent excluants. Et ils sont incontournables. J'ai étudié de nombreux rapports d'inspection. C'est rare qu'un inspecteur donne des conseils pour la prise en charge des enfants les plus faibles. Tout cela contribue à changer la professionnalité des enseignants.

On peut élargir la réflexion. Derrière les programmes ily a des changements sociaux profonds qu'on retrouve dans d'autres secteurs. Le métier de professeur des écoles a lui aussi été conquis par l'évaluation, la recherche de compétences, la responsabilisation individuelle, toutes évolutions résultant du New Public Management. La maternelle suit la société.

**On assiste maintenant à un retour à Montessori ou à d'autres pédagogies alternatives. Cela n'attaque pas l'école de la performance ?**

Ces pédagogies correspondent à des pratiques variées. On peut dire que l'essor du Montessorisme actuellement ne remet pas en question l'école de la performance. Elle peut même être un cheval de Troie pour elle. Dans le livre je montre comment certaines pratiques des écoles montessoriennes renforcent l'école de la performance. On retrouve chez C Alvarez et ceux qui s'en inspirent l'idée que la méthode Montessori va apprendre à lire plus tot et à être plus performant.  Ces écoles par exemple invitent l'enfant à travailler seul avec un controle a posteriori. De fait on ne s'occupe que de quelques enfants  qui vont vers les activités et ont envie d'apprendre.

**Peut on dire qu'on assiste à une accélération de l'école de la performance avec JM Blanquer ?**

Comme Dgesco JM BLanquer avait déjà mis l'accent sur les fondamentaux et la maitrise des émotions.  Actuellement il a rendu l'école maternelle obligatoire et plus compétitrice.

**Propos recueillis par François Jarraud**

**Ghislain Leroy, L'école maternelle de la performance enfantine, Peter Lang, ISBN 978-2-8076-1353-9,**
Sommaire

## La philo en maternelle, une arme de la construction de la pensée

*« Enseigner la philosophie en maternelle est possible, c'est une discipline comme les autres, au même titre que les arts, les mathématiques ou encore le langage », explique Edwige Chirouter, maîtresse de conférence à l'université de Nantes et titulaire de la Chaire UNESCO sur la philosophie avec les enfants. Bien souvent, on argumente que c'est trop dur et qu'il faut commencer le plus tard possible. Pour la chercheuse, au contraire. C'est parce que c'est difficile qu'il faut commencer tôt. Bien loin de la vision actuelle de la rue de Grenelle, qui promeut un élève discipliné qui ne remet pas en doute la parole de l'adulte, Edwige Chirouter prône la construction citoyenne dès le plus jeune âge. Possible ou trop ambitieux ? Johann Biget, directeur de l'école maternelle George Sand à Creil (60), mais aussi maître-formateur option « Enseignement en maternelle », croit lui aussi à l'enseignement de la philosophie et ce dès le plus jeune âge. Dans son école de trois classes, tous les moyens et les grands se retrouvent deux après-midis par semaine pour philosopher.*

**« Enseigner la philosophie est un enjeu de démocratisation »**

« La philosophie est une discipline qui demande une pratique exigeante, et c'est bien parce que c'est difficile qu'il faut l'enseigner tôt, dès la maternelle ». Pour Edwige Chirouter, c'est un enjeu de démocratisation. « Il faut donner la possibilité à tous les élèves d'avoir accès à cette exigence intellectuelle. Il ne s'agit pas de lutter contre l'enseignement de la philosophie en terminale mais de proposer une pratique active et vivante afin de préparer les élèves à cet enseignement ». Ainsi, l'école, qui se doit de préparer le citoyen de demain, se doit d'apprendre aux élèves à penser, à douter, à réfléchir, à s'écouter mais aussi à aiguiser l'esprit critique. « Bien souvent, les familles n'explicitent pas les raisons de tel ou tel interdit. Par exemple, à Sarcelles où j'anime des ateliers en grande section, ce matin nous débâtions autour de pourquoi ne peut-on pas faire tout ce que l'on veut ? Les enfants ne savent pas pourquoi telle chose est interdite, quel est le sens des … C'est donc très important que l'école puisse être un lieu où les élèves apprennent à réfléchir de façon complexe afin de ne pas être dans une sorte d'obéissance un peu aveugle à la parole de l'adulte. Je donne l'exemple de Sarcelles, mais j'ai aussi animé des ateliers dans des milieux privilégiés où la parole des adultes n'était pas plus débattue par les enfants. On obéit car on doit obéir ». Loin d'être un apprentissage facile, la philosophie bouscule intellectuellement et affectivement. Demander à un élève de réfléchir à des choses auxquelles il ne pense pas d'habitude, comme pourquoi doit-on obéir à l'adulte, c'est l'obliger à sortir de sa zone de confort, l'obliger à penser par lui-même. « On voit chez certains enfants une sorte de flottement lorsqu'on les interroge ».

**« L'atelier philo, ce n'est ni le café du commerce ni la leçon de morale »**

Mais tenir un atelier de philosophie ne s'improvise pas. Pour Johann, ca a été un long cheminement. « J'ai commencé la philosophie il y a une dizaine d'années grâce à la rubrique « les p'tits philosophes » du magazine Pomme d'api. Je cherchais alors des supports pour des ateliers de langage avec mes élèves de MS/GS. Si le matériel proposé par Pomme d'api me semblait facilement utilisable et adapté à des élèves de maternelle, je n'ai pu saisir et

développer le caractère philosophique des échanges de mes élèves. Je craignais d'être dans l'artifice, d'une part, car les élèves qui participaient aux échanges verbaux étaient toujours les mêmes, et d'autre part, car la portée philosophique de ces échanges ne m'était pas évidente. J'ai donc décidé d'arrêter après une dizaine de séances tout au plus. En 2012, une conseillère pédagogique de la circonscription de Creil a proposé une formation axée sur cette thématique. J'ai, ainsi, pu bénéficier pendant 2 ans de temps de formation collectifs et d'interventions en classe par la philosophe et professeure de philosophie, Edwige Chirouter ». Et nuls doutes pour Johann, sa pratique a beaucoup progressé, « ma pratique ainsi que mes connaissances théoriques se sont étoffées. Aujourd'hui, je me sens légitime pour pratiquer la philosophie avec mes élèves ».

Et Edwige, insiste sur un point : L'atelier philo, ce n'est ni le café du commerce ni la leçon de morale. « Il arrive que des enseignants, voulant bien faire, donnent la parole aux élèves en se disant c'est atelier philo, alors les enfants vont parler et l'adulte n'intervient quasiment pas, en laissant parfois dire tout et n'importe quoi. Une sorte de débat d'opinions entre enfants. C'est l'une des dérives que l'on peut constater. L'autre dérive, c'est de faire de l'éducation à la citoyenneté sous couvert d'ateliers philo. Les enseignants traitent de sujets, telle que la différence fille/garçon, pour faire passer un message. On est donc bien loin de l'apprentissage à la pensée complexe ». Une formation est donc bien souvent nécessaire pour pratiquer la philosophie en classe. La chercheuse a, d'ailleurs, créé un diplôme universitaire porté par l'INSPE de Nantes. Il existe aussi des formations proposées par des associations comme SEVE. Du temps de formation toujours hors temps de travail, sur le temps libre des enseignants.

**« Un réel écosystème philosophique qui leur permet d'exprimer et de développer leur pensée »**

Dans l'école de Yohann, les enseignants choisissent un thème commun à aborder, comme l'amitié, grandir… Ils utilisent la littérature jeunesse comme support, comme le propose Edwige mais pas que. Les moments de la vie de la classe, de l'école, des dessins animés (oui, oui des dessins animés…) permettent aussi d'amener une thématique, l'enrichir ou même l'illustrer. C'est ainsi que pendant le temps de sieste des petits, les moyens et les grands débattent. « Nous nous regroupons en cercle afin que chacun puisse se voir. L'enseignant anime les débats, rappelle ce qui a été dit, encourage, aide à la verbalisation, reformule, valide, distribue la parole, rappelle les règles : on écoute celui qui parle, on lève la main pour avoir la parole, on pense avant de lever la main, on ne se moque pas…

En fin d'atelier, une question est posée aux élèves. Cette question, choisie par le maître et validée avec les élèves, peut reprendre un questionnement d'un élève, un moment fort d'un album…Les élèves y répondent de façon individuelle par un dessin qu'ils commentent et détaillent en dictée à l'adulte. Dans un souci pratique, les propos des élèves sont enregistrés avec un enregistreur numérique. Les traces sonores et écrites sont conservées dans un ordinateur au sein de la classe.

En parallèle, sans nous limiter à ces temps formels de regroupement collectifs, nous développons de multiples activités d'apprentissages qui nourrissent la réflexion des élèves et leur capacité à exprimer des idées. Nous pouvons étudier les albums de jeunesse ou les illustrations en particulier avec les élèves maîtrisant le moins bien la langue, les élèves peuvent écrire un texte ou produire un dessin pour enrichir leurs cahiers personnels de philosophie, ils peuvent écouter ou réécouter leurs propos ou ceux des autres, ils peuvent dessiner une scène pour exprimer une idée sur une affiche collective, ils peuvent créer un déguisement permettant de jouer des saynètes… » Et dans cette petite école de Creil, la philosophie a transformé les élèves qui s'en sont emparés « créant un réel écosystème philosophique qui leur permet d'exprimer et de développer leur pensée ». D'ailleurs, l'an passé, l'école a participé à un projet inter-degrés chapoté par une enseignante de philosophie.

Des classes de terminales, de cinquième et les élèves de Johann et ses collègues se sont retrouvés au lycée pour philosopher. « Un moment de partage où chacun a pu constater que la rigueur et le plaisir de philosopher peuvent - doivent - se rencontrer à tout âge ». Et les progrès des élèves, Johann les note dans leur capacité à exprimer des idées avec nuance et justesse, dans leur capacité à s'écouter, à s'intéresser au propos des autres et à argumenter. Des élèves qui savent, d'une part, que ce qu'ils expriment eux-mêmes est intéressant et pertinent, et d'autre part que les élèves avec lesquels ils échangent ont des choses à dire. Car, s'il ne s'agit pas pour eux d'être systématiquement d'accord ou dans un consensus, ils peuvent très jeunes être dans le débat d'idée ou l'opposition. « La philosophie crée donc du lien dans la classe quand elle est au cœur des activités de la classe en donnant une dynamique aux échanges ».

Une phrase qui a marqué Yohann ? Au tout début de sa première séance de philosophie sur la liberté : « « La liberté...c'est un loup dans une forêt. Il a attrapé un oiseau et il pourrait le manger. Mais il le laisse s'envoler et lui dit : « Va ! ». C'est ça la liberté. » » Pas mal pour un enfant de 4 ans, non ?

Alors, naïvement, on pourrait penser que ce type de pratique est valorisé institutionnellement. Mais non. Edwige Chirouter a rédigé des fiches mises en ligne sur le site Eduscol sous le précédent gouvernement. Elles ont été supprimées en 2018, remplacées par des fiches sur la politesse et la marseillaise. La philo avec les enfants s'inscrit dans l'éducation nouvelle, c'est donc aussi une vision de l'école. Une vision à l'opposé de celle que tente d'appliquer aujourd'hui le ministère. « La philo à l'école, ce n'est pas qu'un enjeu disciplinaire, c'est toute l'école qui devrait être comme cela. La philosophie a cette force d'être une arme de la construction de la pensée » conclut Edwige.

**Lilia Ben Hamouda**

## Nathalie Sayac : Des albums jeunesse pour vivre les mathématiques

*« Les maths ça ne s'apprend pas, ça se vit ». Voilà pourquoi Nathalie Sayak, maitre de conférence en didactique des maths, écrit depuis plusieurs années des albums jeunesse permettant aux enfants d'apprendre les mathématiques au travers des situations qui leur sont familières. La place de cette discipline en maternelle a toujours été au centre de ses préoccupations. Elle nous explique pourquoi.*

**« Un petit problème de rien du tout » vient de paraître aux éditions Circonflexe. De quoi s'agit-il ?**

Cet album est le cinquième que j'écris avec Caroline Modeste, illustratrice. J'adore les maths depuis toujours, et pour moi, les maths c'est ludique, c'est logique, ça permet une meilleure compréhension du monde qui nous entoure.

Depuis plus de vingt ans, je participe à la formation des enseignants du premier degré et pour beaucoup dès qu'on parle de mathématiques en maternelle, ça bloque. Dans les différentes formations que j'ai animées, j'essayais d'utiliser les albums de littérature mais j'en ai trouvé très peu qui permettait que l'enfant puisse réfléchir par lui-même à des concepts mathématiques. Je suis convaincue que dès leur plus jeune âge, les enfants en sont capables, pourvu qu'on leur présente des situations qui font référence à leur vécu. Ils ont beaucoup plus de potentialité que ce qu'on leur propose. Alors, je me suis lancée dans la rédaction de ces petites histoires, pour moi, pour me prouver que c'était possible. Ce n'est que quelques années plus tard que le premier livre a été publié. Je travaille avec Caroline, l'illustratrice, depuis. C'est grâce à elle que mes albums sont ce que je voulais qu'ils soient : de vrais albums jeunesse que les enfants lisent et relisent… Et c'est cela le but. À force de lire et relire l'histoire, ils s'imprègnent du problème mathématique soulevé.

Ce n'est donc pas une méthode, c'est le principe de la petite graine. Les concepts murissent petit à petit dans la tête de l'enfant grâce à la répétition. En général, les enfants lisent un album et y reviennent quelque temps après, et bien souvent leur perception du monde a évolué entre temps. L'enfant s'imprègnent donc du concept mathématique sans même s'en apercevoir. En didactique des maths, on parle de dialectique outil-objet avec l'idée que pour aborder un savoir nouveau, il faut le rencontrer dans une situation qui lui donne du sens. C'est ce propose mes albums : une rencontre avec le savoir mais dans la vie de tous les jours.

**Comment un enseignant peut-il utiliser ces albums ?**

Comme pour tout album, il doit être lu aux enfants. Bien entendu, il serait dommage de se priver de les utiliser pour aborder les concepts mathématiques. D'ailleurs, avec certains enseignants, nous avons décidé de monter des projets autour de ces albums que nous avons présenté aux Cardie de Dijon et Créteil. Nous allons travailler, conjointement enseignants et chercheurs, à un usage scolaire de ces derniers. Une recherche collaborative avec des allers-retours chercheurs enseignants pour construire des outils.

**Et de quoi parle donc « un petit problème de rien du tout » ?**

« Un petit problème de rien du tout » sera le dernier album de la collection. Dans les précédents albums, j'avais abordé le nombre, la géométrie, les mesures et le calcul. Je n'écris pas des albums pour écrire des albums, c'est vraiment pour aborder les mathématiques avec les jeunes enfants de maternelle, et j'ai fait le tour des concepts.

Dans cet album, il y a deux problèmes qui parlent de voitures et motos – avec donc une dimension autour du genre. Le premier est assez classique, Léa et Anatole, les personnages, doivent compter le nombre de roues pour cinq voitures et trois motos. Trop compliqué pour les compter avec leurs petits doigts, ils mettent en place plusieurs stratégies pour arriver au résultat.

Le deuxième est ce qu'on appelle un problème ouvert, un problème sans solution directe, où il faut bidouiller. C'est le sens des mathématiques, les maths c'est du bidouillage. Scientifiquement, pour résoudre le problème, il faut faire une équation à deux inconnues. C'est la réponse académique mais par les essais-erreurs, on peut amener des enfants à trouver la solution. La résolution de problème, c'est du tâtonnement, c'est essayer beaucoup de possibilité et trouver le même résultat. Tous les cheminements doivent être validés s'ils arrivent au juste résultat. C'est ce que propose la deuxième situation à laquelle sont confrontés Léa et Anatole.

**Propos recueillis par Lilia Ben Hamouda**

**« Un petit problème de rien du tout, petites histoires de mathématiques » de Nathalie Sayac et Caroline Modeste aux éditions Circonflexe. ISBN 9782378622886**

## Ressources

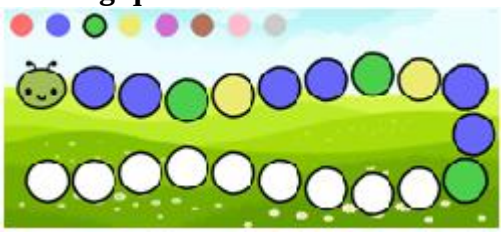
### Refonte du site Maternailes

Plus de 20 années de publications (et quelles publications !) sur l'école maternelle sont proposés par C. Lemoine. A peine retraitée elle a passé son été à remettre de l'ordre sur son site et propose un nouveau site où on retrouve facilement les documents pédagogiques. On trouvera des éléments pour l'organisation de la classe, les coins jeux,les ateliers, la passation des consignes. Et aussi de nombreux thèmes déclinés : transvasements, pâte à modeler etc; ainsi que des brevets. C'est la refonte majeure d'un site majeur qui nous est offerte.
http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2020/08/26082020Article637340245165990539.aspx

### Des livres à compter en PS

"Ce sont des livres imaginés pour ma classe de petite section, réalisés avec Book Creator, dans le cadre de la continuité pédagogique liée à la crise du #Covid19 qui a vu se fermer les portes des écoles." Véronique Favre propose 15 albums sonorisés pour travailler les suites logiques et algorithmiques et apprendre à compter.
Sur Doigt d'école

### Suite logique chez Florent



De beaux exercices de suite logique à découvrir sur le site de Florent. Comme toujours, c'est simple et fonctionnel.
Sur son site

### La classe du lama

Serge propose une belle collection d'applications destinées aux MS et GS téléchargeables et disponibles sous Windows, Apple et Android. Parmi celles-ci Phono-Lama pour trouver les couples de syllabes d'attaques ou finales ou encore Rêve de souris pour compléter des collections jusqu'à 6 ou 10.
Sur la classe du lama

### Jeux de phonologie et de compréhension

La Classe de Florent nous livre de nouveaux jeux, utilisables dans l'enseignement à distance, qui sont très utiles pour la compréhension. Ainsi l'histoire de Joséphine où l'enfant est face à différents tableaux. Il va repérer des éléments en écoutant des consignes utilisant un vocabulaire spatial adapté pour la maternelle et le CP/CE1 : près/loin, sur/sous, au-dessus/en-dessous, dans, droite, entre. Ou encore des jeux de phonologie : courses au son, course aux syllabes, memory des rimes etc.
Joséphine
Jeux de phonologie

**Les aventures de Rina**

Christine Lemoine réunit sur une page les vidéos de Rina. De magnifiques animations sonorisées pour reconnaitre les lettres, les "ranger" dans le bon ordre, apprendre à lire de gauche à droite, apprendre les différentes écritures, jouer avec les phonèmes etc. Superbe !
Sur Maternailes

**Ma première année en Maternelle**

" Bat-Ireedui, Channelle, Crismerline, Daniel, Shana et Sophia ont fait leur 1ère rentrée scolaire en petite section de maternelle à l'école Tregain à Rennes. Mois après mois, suivons leur évolution dans la websérie "Ma première année en maternelle". Le site académique de Rennes met en ligne cette série de vidéos qui permet de voir le travail réalisé en maternelle.
Sur le site

**Les doudous prennent la parole**

Comment développer le langage oral en maternelle grâce aux outils numériques ? Lydie Duprez à l'école maternelle de Vailly sur Aisne, invite les enfants de GS à faire parler les doudous pris en photos. "Ils ont cherché une phrase qui illustrait chaque photo. Ils se sont entrainés à dire les phrases et celles-ci ont été enregistrées avec l'application ComPhone. Cette application a ensuite permis d'exporter très facilement les photos et enregistrements audio sous forme de vidéo".
Sur le site académique

# LE SECOND DEGRE

# CDI - Documentation

## PIX évaluera les compétences numériques des élèves

*Publié au journal officiel du 1er septembre, le décret "relatif au développement des compétences numériques dans l'enseignement scolaire, dans l'enseignement supérieur et par la formation continue, et au cadre de référence des compétences numériques" (accompagné de deux arrêtés publiés dans le même numéro) annonce la mise en place de la certification PIX en fin de collège et en fin de lycée. Il complète le discours vidéo du ministre pour les participants de Ludovia#16. La formation aux compétences numériques se fera durant les cours des différentes disciplines. Et l'établissement organisera la passation sur PIX. Mais, au regard de l'expérience du B2i, l'application de ces textes pourrait être plus difficile que prévue. D'autant que PIX se présente comme une évaluation indépendante du système scolaire mais devra être préparé et passée dans son cadre. Comment concilier les deux ?*

### Un bilan réalisé de l'école au lycée

Le décret parle de la "création du cadre de référence des compétences numériques (CRCN), mise en place de l'évaluation des compétences numériques [...]et création de la certification associée pour les publics concernés" et ne cite pas PIX. Mais l'arrêté de mise en œuvre (Arrêté du 30 août 2019 relatif à la certification PIX des compétences numériques définies par le cadre de référence des compétences numériques mentionné à l'article D. 121-1 du code de l'éducation) fait bien référence à PIX.

Le texte publié précise : " Dans les écoles élémentaires et les collèges, publics et privés sous contrat, les niveaux de maîtrise des compétences numériques des élèves sont évalués par les équipes pédagogiques dans les conditions et selon les modalités arrêtées par le ministre chargé de l'éducation nationale. " Un bilan de la maîtrise des compétences numériques des élèves est réalisé en classe de cours moyen deuxième année (CM2) et en classe de sixième pour le cycle 3." " A la fin du cycle 4, les collégiens font l'objet de la certification mentionnée au deuxième alinéa du I. Dans les lycées, la formation aux compétences numériques dispensée aux élèves s'appuie sur le cadre de référence des compétences numériques mentionné au même I. Les compétences numériques acquises par les lycéens et les étudiants des formations dispensées en lycée public et privé sous contrat font l'objet de la certification mentionnée au deuxième alinéa du même I."

### Une évaluation jusque là contrariée

Mais il faut, pour mieux comprendre ce que signifie cette certification lire le fameux alinéa : "Les compétences numériques acquises par les élèves, les étudiants, les apprentis et les stagiaires de la formation continue font l'objet d'une certification dans des conditions et selon des modalités définies par arrêté des ministres chargés de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur."

Première observation, le B2i, si critiqué depuis sa création (note de service de novembre 2001) jusqu'à son inclusion dans la loi (loi d'orientation de 2005) n'a que très peu été réellement mis en place. Le C2i et le C2i2e, malgré toutes les bonnes volontés dans le supérieur n'ont jamais été rendus "obligatoires" car ils n'ont jamais été exigés pour une certification autre et en particulier jamais le C2I2e n'a été une obligation pour devenir enseignant (cf. le texte du 23 aout 2013 qui a condamné définitivement le C2i2e, huit jours avant la date légale, comme une obligation). Autrement dit, la volonté politique n'a jamais été traduite dans les pratiques, fut-elle inscrite dans la loi. On a là un bel exemple de faillite du pilotage par le haut du système éducatif, avec l'appui de tous les acteurs de terrain, inspection, directions, enseignants etc.

Cet échec aux causes multiples, renvoie plus largement à la question de la place du numérique dans le monde scolaire. Nous avons vu (cf. notre dernière chronique ) que le ministre avait apporté des clarifications sur ses choix dans ce domaine. Cependant l'histoire de l'informatique en milieu scolaire doit nous amener à être prudent : un texte officiel n'est pas toujours traduit par des actions effectives dans les classes.... Surtout lorsque les enseignants comprennent qu'un ministre chassant l'autre, ce qui est écrit un jour est supprimé le lendemain... Que va-t-il en être dans les mois à venir ?

**Une certification indépendante**

Pour le nouveau décret, la question de fond est posée à partir de celle du PIX. Le PIX, initialement, est une certification indépendante du système scolaire et reconnue par le monde professionnel. Tout du moins c'est l'intention. Le ministre rappelle d'ailleurs dans le préambule que le texte s'inscrit dans la dynamique de certification européenne appelée DIGCOMP. Il précise : "le décret crée un cadre de référence des compétences numériques, outil de positionnement et de certification des compétences numériques acquises par les élèves et les étudiants tout au long de leur parcours de formation initiale, de l'école élémentaire à l'enseignement supérieur, et au-delà, acquises tout au long de la vie, grâce à la formation continue, voire individuellement et de façon informelle. ". On trouve là la définition du PIX telle qu'elle a été initialement énoncée par ses concepteurs au sein du ministère d'abord.

Si la certification est de nouveau réalisée en interne par les établissements scolaires et si la formation à ces compétences (listées dans le texte officiel) n'est pas suffisamment encadrée et précisée jusque dans les programmes disciplinaires, cela pourrait s'avérer risqué. On lit dans l'arrêté complémentaire : "une certification nationale délivrée via une plateforme en ligne par le groupement d'intérêt public « PIX »" On comprend l'intention qui est énoncée dans l'en-tête du décret, et sa mise en œuvre. Reste à articuler l'institution scolaire avec ce service de certification en ligne. Dans le supérieur, depuis deux années qu'il est expérimenté, il a été souhaité qu'il y ait des lieux de passation de PIX qui soient certifiés. Quelles seront les conditions de mises en place de ces lieux ? Au collège ou au lycée la salle informatique sera-t-elle ce lieu ?

**L'école juge et partie ?**

Qu'en sera-t-il donc de la mise en œuvre effective de la formation et surtout de la certification. ? Qui va évaluer les compétences ? Dans quel cadre seront-elles travaillées ? On peut imaginer la réponse dans le passage suivant du texte : "Dans le cadre de la formation tout au long de la vie, les services et établissements d'enseignement publics peuvent organiser la certification mentionnée ". C'est là qu'il faut s'interroger : l'échec global du B2i et du C2i vient en grande partie du fait que chaque établissement était formateur et certificateur (contrôlé par le ministère pour le C2i2e). Autrement dit on est juge et partie. Comment entendre la phrase suivante tenue par des personnels de directions et des profs principaux : "on ne va pas refuser le brevet ou le bac parce qu'ils ne maîtrisent pas les compétences numériques... ?". Certes nombre d'établissements ont évoqué l'absence de réels moyens de développer les compétences en classe, et on peut penser qu'il en est différemment plusieurs années plus tard.

Un arrêté complémentaire publié dans le même JO complète la mise en œuvre (Arrêté du 30 août 2019 relatif à l'évaluation des compétences numériques acquises par les élèves des écoles, des collèges et des lycées publics et privés sous contrat). Ce texte précise : " La formation aux compétences numériques et l'évaluation de ces compétences se déroulent dans les enseignements prévus par les programmes" puis plus loin : " le chef d'établissement organise la passation de cette certification sur la plateforme en ligne prévue par l'arrêté du susvisé. Le livret scolaire de l'élève porte la mention de la certification obtenue." Deux conditions donc qui devront être opérationnalisées au sein de chaque établissement.

Ainsi donc une certification numérique, complémentaire de l'enseignement informatique désormais intégré aux programmes (code, SNT et NSI), est à nouveau considérée comme règlementaire, les étapes d'évaluation étant précisées. On peut penser que cela va être suffisant.

Cinq domaines et seize compétences définissent le cadre, huit domaines de maîtrise (progressifs) sont définis. La différence avec les référentiels B2i et C2i n'est pas importante mais réelle, chacun pourra faire la mise en correspondance. Reste donc à affirmer la reconnaissance réelle de cette certification au-delà du monde scolaire. Il va donc falloir que chacun des responsables de l'institution, à leur niveau, fasse passer le dispositif. Il reste encore à vérifier la mise en œuvre concrète, mais cela va prendre un peu de temps... au moins une année, ou quinze si l'on en juge par ce qui s'est passé depuis 2005.... La loi se traduira-t-elle dans le quotidien ?

**Bruno Devauchelle**

Le discours de JM Blanquer à Ludovia
Le décret
Le premier arrêté sur le PIX
Deuxième arrêté sur la mise en œuvre
Quel avenir pour le B2i ?

## Les missions des professeurs documentalistes redéfinies dans une circulaire

Le métier de professeur documentaliste n'avait pas bougé depuis 1986. 31 ans et un capes plus tard, une circulaire très attendue, publiée au B.O. du 30 mars 2017, définit les missions du professeur documentaliste en articulant le métier entre la culture de l'information et des médias , la mise en place d'une politique documentaire et l'ouverture de l'établissement sur son environnement culturel. Mieux : la circulaire rappelle que le professeur documentaliste peut effectuer des heures d'enseignement comptées double et qu'il peut recevoir des missions avec une IMP.
Lisez l'article

**La décision de justice qui reconnaît leur rôle d'enseignant**
"C'est reconnaître que les professeurs documentalistes sont des enseignants comme les autres, peuvent donner des cours et bénéficier de la même prime que les autres enseignants". Interrogée par le Café pédagogique, Christine Bariaud, revient sur la décision de la Cour administrative d'appel de Nantes qui a cassé une décision du rectorat d'Orléans Tours qui l'écartait du bénéfice de l'indemnité de sujétion versée en Ulis. Une décision qui va faire jurisprudence.
Lisez l'article...

**Une prime revue à la hausse**
Alors que les salaires sont gelés, le ministère a publié au JO du 20 juillet deux textes concernant l'indemnité de sujétions particulières en faveur des professeurs documentalistes. Elle passe de 590 à 767,10 €. De plus l'application de cette mesure est faite au 1er septembre 2017 ce qui devrait donc valoir un rappel intéressant pour les enseignants concernés à cette rentrée. Cependant cette prime reste inférieure à l'ISOE que les autres professeurs perçoivent.
Lisez l'article...

**A voir aussi : Le guide de l'Apden**
" L'A.P.D.EN. met aujourd'hui à la disposition des professeurs documentalistes ce mémo imprimable, afin de soutenir chacun.e dans les situations de dialogue professionnel, avec les différents membres de la communauté éducative de son établissement scolaire." L apublication en mars 2017 de la circulaire sur la mission des professeurs documentalistes n'a pas réglé les problèmes sur le terrain. Avec cette brochure, l'Apden revient par exemple sur les heures d'enseignement et la participation à l'évaluation des élèves, deux domaines qui restent conflictuels.
Le guide

## Aurore Delubriac : Arpenter les livres en les déchirant ?

*Déchirer un livre en autant de parties qu'il y a de lecteurs dans la classe : acte sacrilège ou activité féconde ? Cette proposition se nomme « arpentage » : elle est apparue dans la culture ouvrière dès la fin du 19ème siècle et a été développée par l'éducation populaire. Pourquoi et comment la mettre en œuvre en classe ? Aurore Delubriac, professeure au collège Didier Daurat à Mirambeau, en éclaire les intérêts : une séance de lecture morcelée puis partagée permet à chaque élève de s'approprier l'œuvre et à la classe de se construire une culture commune. L'activité parait avoir pour effet « de dédramatiser la lecture, voire de susciter l'envie de lire ». Elle semble adaptable dans différents contextes pour aider à lire collectivement des œuvres difficiles à lire seul, longues ou complexes. Et si, pour réussir l'appropriation, il fallait prendre le risque de la fragmentation et de la désacralisation ? Et si déchirer les livres permettait de retisser du sens entre les pages et du lien entre les élèves ?*

**Comment en êtes-vous venue à cette activité étonnante ?**

Faire lire les élèves, les réconcilier avec cette pratique et leur montrer qu'elle peut être source de plaisir, est une gageure. J'échange régulièrement à ce sujet avec ma collègue professeure documentaliste, Marine Boulogne, qui a toujours des pistes très intéressantes à soumettre grâce au travail de veille qu'elle mène. Je suis en outre attentive à varier mes pratiques et à proposer à mes élèves autant que faire se peut, des activités différentes afin de maintenir/susciter leur intérêt. Ma collègue m'a donc fait part de la pratique de l'arpentage qui m'a immédiatement séduite par sa modalité fort singulière mais aussi en raison de tous les intérêts qu'elle présente. Je précise qu'il ne s'agit pas de systématiser cette pratique avec les élèves dès lors qu'il est demandé de lire un ouvrage mais de la proposer une ou deux fois dans l'année. Il importe en effet que les élèves se confrontent au maximum à la lecture d'œuvres intégrales en autonomie. Il s'agit juste de proposer une modalité de lecture différente qui s'avère féconde.

**Pouvez-vous nous expliquer ce qu'est « l'arpentage » ?**

L'arpentage, pratique qui vient de l'Education populaire, consiste à se partager la lecture d'une œuvre afin de se forger une culture commune. Il s'agit de déchirer un livre en plusieurs parties correspondant au nombre de lecteurs.

**Vous avez mis en œuvre cette modalité de lecture en 5ème autour d'Alice au pays des merveilles : comment une telle séance se déroule-t-elle ?**

Afin de préparer la venue du spectacle Alice Wonderooms joué par la compagnie Laurence Andreini, et en prolongement d'une séquence dédiée au conte merveilleux en classe de 5ème, les élèves sont invités à découvrir ou redécouvrir Alice au pays des merveilles de Lewis Carroll. Cette séance d'une heure est réalisée en classe de français avec le concours de la professeure documentaliste, Marine Boulogne.

L'ouvrage est déchiré en 30 parties égales correspondant aux 30 élèves. Une fois la distribution effectuée, chaque élève est invité, pendant ¼ d'heure - 20 minutes, à lire silencieusement les deux ou trois pages données. Pendant ce temps je note trois mots au tableau : personnages, lieux, thèmes.

La phase de lecture silencieuse achevée, je précise à quelles questions il faudra répondre pour que je puisse compléter le tableau : qui sont les personnages en présence ? Où l'intrigue se déroule-t-elle ? Que s'y passe-t-il ? Quels sont les thèmes abordés ? J'attends à chaque fois qu'au moins un indice soit prélevé dans le texte pour justifier la réponse avancée. Les élèves volontaires donnent les premiers éléments de réponse. Certains réagissent aux propositions de leurs camarades, les modèrent, confortent l'idée avancée en donnant un exemple tiré de ce qu'ils ont lu. J'invite les élèves qui n'ont pas pris la parole à me préciser les personnages en présence dans leur extrait ou ceux dont il est question, le lieu dans lequel se déroule la scène qu'ils ont lue, quels thèmes se dégagent du passage dévolu. Pendant que j'anime l'échange, ma collègue note les réponses au tableau et les organise.

Les 10 dernières minutes sont dédiées au bilan. Les élèves doivent répondre aux questions suivantes : à quel type d'histoire s'attendre ? A quel genre littéraire pensez-vous qu'elle appartient ? Cette histoire est-elle drôle ou triste ? La séance se termine avec une analyse du titre du spectacle, Alice Wonderooms. Il s'agira pour les élèves de faire du lien avec l'œuvre de Lewis Carroll et d'émettre des hypothèses quant au spectacle à venir : mise en scène (un spectacle itinérant de salle en salle), les épisodes qui selon eux sont emblématiques et seront présentés. Cela ménage un horizon d'attente et suscite de l'intérêt pour le spectacle à venir.
Après la représentation théâtrale, une comparaison entre le texte de la représentation et le livre est faite afin de faire émerger la notion d'adaptation et la définir.

**Quels vous semblent les intérêts d'une telle pratique ?**

Cette activité a été globalement bien reçue par les élèves car elle a l'avantage, en un temps restreint (et nous savons combien l'intérêt de nos apprenants s'émousse rapidement), de proposer une lecture d'œuvre intégrale. Or nous savons bien que l'« effort » que demande la lecture d'un ouvrage en autonomie n'est consenti que par un nombre restreint d'élèves. L'arpentage a en outre permis de rendre plus fécond l'échange qui a suivi la représentation, et a rendu plus efficiente la séance dédiée à la confrontation de l'œuvre de Lewis Carroll et de l'adaptation proposée par la compagnie Laurence Andreini : tous avaient connaissance du texte de référence.

Il s'agit, par cette pratique, de dédramatiser la lecture, voire de susciter l'envie de lire. En effet, se partager la lecture d'un livre a le mérite de ne pas bloquer des élèves non lecteurs devant des ouvrages conséquents. Par ailleurs, à l'issue de la séance, certains élèves ont eu envie de lire l'intégralité du texte et ont emprunté Alice au pays des merveilles ou son adaptation en manga proposés par ma collègue professeure documentaliste, Marine Boulogne.

L'arpentage permet en outre de co-construire du savoir, s'approprier un contenu en un temps restreint. Il n'est en effet plus question d'attendre, lorsque seulement quelques ouvrages peuvent être fournis par l'établissement, que tous les élèves aient lu l'ouvrage et se le soient prêté. Cette méthode permet de pallier des rythmes de lecture différents. L'arpentage permet également de proposer la découverte d'un plus grand nombre d'ouvrages sans impacter financièrement les familles ou l'établissement avec l'achat d'un ou plusieurs livres.
Cette méthode se prête enfin à la pratique de la différenciation. Il est possible en effet d'ajuster le nombre de pages à lire en fonction du niveau de lecture de l'élève.

**Par-delà cette expérience autour d'Alice au pays des merveilles, quels autres usages de l'arpentage vous semblent possibles ?**

L'enseignant pourra recourir à l'arpentage dans le cadre de la lecture cursive, notamment lorsqu'une œuvre est longue ou complexe, ou pour préparer une sortie au théâtre ou au cinéma. Il s'agira, lorsqu'il est question d'une adaptation, de découvrir ou redécouvrir l'œuvre originale afin de permettre aux élèves de mesurer et interroger, à l'issue de la projection ou de la représentation, les écarts et les invariants.

Il est possible de varier la mise en œuvre : on peut demander à chaque lecteur de présenter/résumer ce qu'il a lu. Interroger les participants dans l'ordre du texte s'avère plus aisé pour faire émerger rapidement le sens du texte, le système des personnages, les thèmes en présence. Pour pimenter l'exercice, il est possible d'interroger les lecteurs dans le désordre et de leur demander ensuite de reconstituer l'histoire. En fonction de ce que le texte fera émerger, il est possible de clore la séance par un débat. Précisons qu'en fonction de la longueur et complexité du texte ainsi que du nombre de participants, il conviendra de prévoir une séance plus longue.

Cette pratique de lecture semble également intéressante à partager entre collègues pour découvrir un ouvrage didactique ou théorique, mettre à jour les idées exprimées, en faire une analyse critique, échanger, en tirer des ressources exploitables, comme l'ont testé des collègues professeurs documentalistes de l'académie de Poitiers.

**Que répondez-vous à celles et ceux qui objecteront qu'il est sacrilège de déchirer ainsi les livres ?**

Je ne pratique l'arpentage en classe qu'avec des livres désherbés (ne faisant plus partie du fonds du CDI) ou d'ouvrages à moins de 3 euros. Un livre déchiré peut, par ailleurs, être réutilisé, notamment lorsque l'on a plusieurs classes d'un même niveau. Précisons que dans ce cas, seule la première assiste à l'arrachage des pages du livre, ce qui, avouons-le, surprend beaucoup et aiguise forcément l'intérêt. Pratiquer l'arpentage se révèle enfin moins coûteux que proposer des photocopies de l'ouvrage, ce qui pose par ailleurs la question des droits d'auteur.

Seules les pages sont déchirées : il n'est en aucune façon question de toucher au texte. Cette modalité de lecture permet à chaque lecteur d'approcher le style d'un auteur et l'histoire qu'il raconte. En écoutant ses pairs et en faisant des liens se dessine le sens de l'œuvre. L'élève en étant acteur d'une construction collective s'appropriera plus aisément le contenu et l'enjeu du livre. Sans vouloir dénigrer l'objet livre que je chéris comme tous les professeurs de Lettres, force est de constater que c'est souvent davantage pour le contenu que pour le contenant que nous choisissons un ouvrage pour nos élèves.

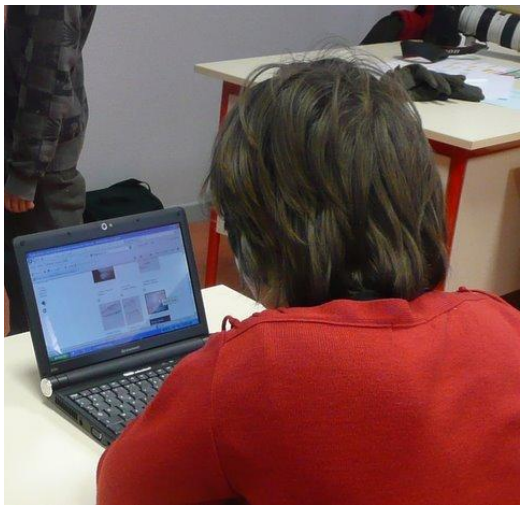
Il n’est donc pas question de sacrifice sacrilège. Réconcilier les jeunes avec la lecture, leur faire acquérir une culture sont de véritables enjeux et me semblent ne pas devoir avoir de prix. La fin justifie donc les moyens !

**Propos recueillis par Jean-Michel Le Baut**

L’activité sur le site Lettres Poitiers
Un témoignage d’Hélène Paumier
L’arpentage d’un ouvrage théorique
La méthode de l’arpentage dans le cadre de l’Education populaire

## Bruno Devauchelle : Numérique et approche globale en éducation

*Quelques questions vives sont apparues au cours des derniers mois, et le désir de chacune et chacun de retrouver l'état d'avant la crise montre que ces questions peuvent être douloureuses ou tout au moins délicates à traiter. Parmi celles-ci on peut citer : le lien famille-école doit-il être renforcé ? La relation enseignant élève(s) peut-elle être personnalisée ? La transmission supporte-t-elle toutes les médiations ? Un cadre formel est-il indispensable pour apprendre ? Comment trouver la bonne distance pour enseigner avec les moyens numériques ? Comment développer les compétences d'autonomie des jeunes dans un système formel ? Peut-on vraiment apprendre à la maison ? Quelle place pour l'économie et le commerce au service de l'éducation ? La place donnée au numérique ne doit-elle pas être repensée ?*



Il y aurait bien d'autres questions à examiner bien sûr. Le point commun des questionnements actuels porte sur les formes de la transmission dans nos sociétés occidentales, deux siècles après l'institutionnalisation de l'école et quarante années après la généralisation progressive de l'informatique et de ses prolongements numériques dans toutes les sociétés. Le choc numérique vient de se révéler au grand jour au travers de la mise à distance obligatoire imposée par la situation sanitaire. Choc, parce qu'il concerne l'ensemble de nos modes de vie, de travail et bien sûr d'exclusions. Car s'il a pu rapprocher et éviter des ruptures pour certaines et certains, il en a créé d'autres. Mais ceci n'existe que parce que situé dans un contexte éducatif global, celui d'une société qui découvre qu'elle apprend tous les jours et quelle a été contrainte d'apprendre de l'expérience au cours de ces derniers mois.

Bien sûr le système scolaire est au premier rang. Non qu'il soit essentiel à la "rentabilité de la société", mais parce qu'il en est un rouage dont on ignorait l'importance économique indirecte. Il conditionne la vie de chacun de nous. Obliger les enfants à ne pas aller à l'école a déséquilibré la vie des familles de façon profonde. Cette période a eu le mérite de mettre en évidence d'une part ce que c'est que transmettre des savoirs formels (enseigner) dans un contexte informel (la vie de famille). Ainsi la séparation des "pouvoirs de transmettre" a-t-il été remis en question. C'est là que le lien numérique a apporté de manière très inégale des petits morceaux de solution à l'énigme de base de l'instruction telle qu'elle a été construite depuis plus de 200 ans. Progression des savoirs enseignés, progression par tranches d'âges, progression par disciplines de plus en plus séparées (spécialisation), progression pas un cadre organisationnel dont on ne soupçonnait pas le poids. Pour le dire d'une autre manière, le système scolaire s'est tellement incrusté dans nos vies que sa forme en disparaît comme une contrainte pesante et qu'il est une évidence non discutée... sauf par un évènement majeur, guerre, pandémie, etc. On peut, à cette occasion, s'interroger sur la vie des enfants des camps de réfugiés ou des enfants des migrants en recherche d'accueils...

L'instruction scolaire est tellement contraignante dans son organisation stricte que lorsque le cadre disparait, elle devient moins évidente : sait-on apprendre sans école ? Sait-on apprendre sans enseignants ? Peut-on apprendre de ses proches ? Peut-on apprendre par soi-même de la

seule expérience ? Faut-il être avec les autres pour apprendre ? Peut-on se contenter des savoirs définis par les programmes, eux-mêmes définis par des "personnes autorisées" ? C'est avec la diffusion massive des moyens numériques, que s'impose une évolution qui avait été entrevue avec les précédents médias, celle d'une société dans laquelle la transmission passe par de multiples dispositifs et ne sont plus contrôlés par le seul pouvoir central. L'histoire des médias le confirme assez largement : cinéma, radio, télévision ont déjà donné lieu à des controverses dans le monde scolaire. Ces débats portaient d'abord sur les nuisances possibles de ces médias en regard de la santé et de la culture, alors que les promoteurs y voyaient parfois une opportunité pour la transmission des savoirs. Avec l'informatique, les débats ont d'abord été surtout liés au monde du travail dans les années 1970 - 2000. L'avènement des moyens mobiles connectés, qui ont d'ailleurs amené à l'émergence du terme "numérique", et leur acceptation dans toutes les strates de la société, a ensuite opéré une transformation majeure. L'accès de tous à l'information et à la communication est désormais indépendant des dispositifs de médiation antérieurs. La transmission devient de plus en plus aisée en dehors des circuits institutionnels.

C'est dans les "arts de faire" en éducation que se trouve le cœur des questionnements soulevés plus haut en partant de l'institution. Car les "arts de faire" (chers à Michel de Certeau et Luce Giard) c'est aussi "l'invention du quotidien" avec le monde tel qu'il est et qu'il s'impose à chacune et chacun. Chacun en fait bien sûr ce qu'il en veut. Bien sûr, le monde académique réagit face à cela, et l'impossibilité d'apprendre en école ou université amène à rappeler que l'essentiel de la transmission est considéré comme se faisant exclusivement dans l'institution et non pas en dehors. Du coup comme l'enseignement à distance, les MOOCS, le numérique pour apprendre (e-learning), les moyens numériques sont dénoncés comme leurs prédécesseurs. Mais le contexte a changé et les modes de transmission se transforment. On aurait pu le penser jadis avec l'écrit et Socrate, ou encore avec l'imprimerie et les lumières, mais cette transformation s'est effectué sur des temps longs. Il n'y a pas de raison qu'avec de nouvelles technologies ce temps soit aussi long : certes ce sont des transformations culturelles. La rapidité avec laquelle, en dehors des circuits traditionnels, les nouveaux modes de transmettre se sont imposés semble indiquer que cela mettra moins de temps. Ce n'est cependant pas une courte interruption comme celle que nous avons vécu ce printemps qui va suffire à une évolution radicale. Par contre la manière dont les uns et les autres se sont emparés de la situation et des moyens à leur disposition est un bon indicateur d'une réelle évolution éducative potentielle.

Il est probable qu'il va falloir interroger tout autant la famille, l'école, les espaces de socialisation, le monde du travail, autour de cette question de transmission d'une part et plus largement du schéma éducatif dans lequel elle se pose. Les anthropologues et les ethnologues ont mis en évidence l'importance de la transmission au sein de l'histoire des sociétés. Cette transmission fait partie de rites (Goffman), d'interactions mais aussi de la réorganisation progressive des sociétés. La notion d'éducation qui ne se limite pas, comme trop souvent dans les échanges, à la relation parents-enfants est désormais au centre de la transformation sociale : éducation de tous et tout au long de la vie. Les transformations que nous observons et dont certaines viennent d'être mise sous le feu des projecteurs méritent notre attention. Mais auparavant, il y a un passage obligé : le retour au temps d'avant la crise. Ce retour s'impose pour rassurer, pour rappeler la norme. Mais la suite sera aussi nourrie de ce que chacun a appris de ce temps "extra-ordinaire" qui vient d'être vécu car il a aussi bien interrogé le fonctionnement social dans sa globalité que notre propre capacité individuelle à y faire face. Le monde scolaire n'y échappe pas.

**Bruno Devauchelle**

## *Bruno Devauchelle : Médias, médiatisation, médiation*

*Chaque jour, nous entendons de la bouche des jeunes et des adultes l'écho de propos captés sur les médias, tous les médias. De vu à la télé à lu sur Facebook, Instagram ou autre, les exemples foisonnent. C'est dire l'importance qu'ont les médias dans la relation que chacun d'entre nous entretient avec le monde qui nous entoure. Ce monde n'a cessé de grandir depuis deux siècles et particulièrement depuis l'avènement d'Internet. Mais l'agrandissement virtuel de notre monde s'est accompagné aussi de nouvelles formes de "transmission". La médiatisation d'une information est d'abord une activité professionnelle (transformation d'un fait en information), mais c'est aussi un phénomène technique et humain. Ce qui caractérise l'époque récente depuis le développement d'Internet, c'est que la médiatisation a transformé la médiation (se situer entre deux "lieux" et faire le lien). Si certains ont pu parler de désintermédiation, c'est que l'on a observé que jeunes comme adultes accèdent à des informations par des voies nouvelles mais aussi en produisent et en diffusent. Les médiateurs traditionnels de la société (journalistes, médecins, enseignants, secrétaires de mairie etc..) ont été dilués dans toute la population, à égalité avec elle désormais. Dès lors éduquer aux médias ne peut se penser sans intégrer ce questionnement.*

On pouvait penser à l'aube des années 2000 que les médias centralisés, de mass ou médias de flux seraient balayés par Internet, par le web et plus récemment par les réseaux sociaux. Force est de constater que ce n'est pas le cas. Même si certains médias de masse sont en difficulté (en particulier sur le plan financier) le tournant qu'ils ont pris leur a permis de s'insérer, de s'imposer dans un nouveau paysage médiatique. A la question de la concurrence nous avions répondu en 2000 lors d'un échange avec un de ces médias de masse qu'il y aurait une continuité nouvelle qui se construirait. Toutefois les ruptures actuelles sont d'abord sur le plan financier, la concurrence entre médias à pris un nouveau tournant depuis le début de ce siècle On peut le constater aujourd'hui, cette continuité est bien là et même tellement là que les médias de masse, de flux, ont réussi le tour de force de maîtriser les médias sociaux, les médias interactifs. Pour le dire autrement, l'éducation aux médias est désormais une éducation à tous les médias et à leur modèle économique aussi.

Car Internet et les réseaux sociaux sont à l'instar de la télévision, la radio, les journaux, des médias. Si l'on parle souvent d'Internet, il faut parler aussi des chaines d'information en continue créées pour la première en 1987 (France Info) et les suivantes depuis les années 1990. Concordance des temporalités, elles se sont multipliées en même temps qu'Internet. Internet, le web, les réseaux sociaux n'ont pas remplacé, éliminé les autres médias. Des études récentes ont démontré qu'au contraire la continuité et complicité de l'un et l'autre étaient devenues la norme. Ainsi un message sur un réseau social qui ne touche que 20 000 personnes risque d'en toucher bien plus dès lors qu'un média de masse le réutilise, les médiatise. Il est devenu courant d'entendre dans les journaux télévisés ou radiodiffusés des évocations de ces messages lus sur les réseaux sociaux souvent accompagnés d'une mesure de la popularité qui légitimerait cette médiatisation. Les médias de masse s'alimentent de cette nouvelle "masse" que représente la circulation des messages sur le web.

Eduquer aux médias suppose de se questionner plus en amont sur ce que signifie la "médiatisation" d'une part et sur la "médiation" d'autre part. Un petit livre utile écrit pas François Ruffin en 2003 (les petits soldats du journalisme, Pluriel, les Arènes) donne une idée de cette continuité naissante mais aussi de ce processus de médiatisation qui impose un choix de médiation aussi bien aux professionnels du journalisme qu'à leurs lecteurs/spectateurs. Nous observons de plus en plus que l'on semble être passé d'une médiatisation manipulatrice à une médiatisation manipulée. Ainsi l'excès et les approximations présents dans les propos d'hommes politiques, de militants est devenu quasiment une norme. Peu importe si ce que je dis est faux, c'est la manière de médiatiser qui compte. Faisant ainsi disparaître les rôles de médiateurs antérieurs, les médias interactifs rejoints désormais par les médias de flux, sont soumis à ceux qui savent les manipuler. Et chacun de s'y atteler, même si ce n'est pas vraiment nouveau : comment faire en sorte que l'information diffusée me convienne ? En imposant sa diffusion aux autres, professionnels ou non, avec véhémence le plus souvent. Bref en se posant en médiateur.

La médiation en information communication est désormais une activité commune qui n'est plus qu'uniquement réservée aux professionnels. La vie des médias est justement l'enjeu de ces médiations. Cette vie est désormais influencée par les moyens financiers, d'abord, techniques ensuite. Financiers si l'on en juge par la publicité devenue tellement banale qu'on ne s'en soucie même plus. Technique car certains pays ont bien sûr réussi à bloquer les médiations en bloquant la circulation, les flux. Or en coupant ces flux, les pouvoirs ont compris l'extension des médias aux individus. Les pouvoirs ont aussi compris que la maîtrise de la médiation dans une société est un moyen d'étouffer toute contestation. Dès lors l'éducation, mais surtout l'enseignement est-il encore une médiation libératrice ? Ou n'est-il pas une sorte de manipulation voulue de la jeunesse, même parfois au travers d'une éducation aux médias et à l'information ?

Ce qui rend beaucoup plus difficile l'éducation aux médias aujourd'hui c'est ce glissement qui s'est opéré et des rapprochements entre médias centralisés et médias interactifs. Si au début de cette éducation les médias étaient des objets extérieurs à la plupart des citoyens, désormais les citoyens font partie, sont devenus des médias. Il y a donc une double éducation à construire. Une éducation qui articule les moyens avec les fins. A moins que nous ne retournions à l'étape antérieure au développement d'Internet, celle du monde centralisé et autoritaire.

On peut penser et observer que nombre de citoyens sont d'abord des spectateurs avant d'être des acteurs qui s'expriment, jusque dans la rue. Mais cela ne doit pas être trop fortement dénoncé. Celui qui manifeste dans la rue ou dans un mouvement social entend bien être médiateur de sa cause et rallier les médias de masse à sa cause. Ceux-ci en retour, en mal de popularité choisissent les évènements et les médiatisent selon leur propre logique (financière assez souvent) voire leurs intérêts. Et pourtant une analyse statistique montrerait aisément que ces manifestants sont minoritaires en regard du nombre de silencieux. De nouvelles formes de médiations sont en train d'émerger comme on a pu le voir avec les grands débats tenus au cours de l'hiver 2018 - 2019. Les continuités se sont encore élargies car certains silencieux s'exprimaient en dehors des circuits habituels (médias, représentants syndicaux, politiques etc.). Plus globalement c'est une reconstruction de ce que peut être la démocratie qui est en train de se jouer, or l'école peut-elle encore enseigner et éduquer à cette démocratie ?

**Bruno Devauchelle**

Toutes les chroniques de B Devauchelle

François Ruffin les petits soldats du journalisme, Pluriel, les Arènes, 2003
On pourra aussi lire ce numéro récemment paru qui fait un point sur la recherche et l'EMI : L'éducation aux médias et à l'information : recherches et pratiques, Revue Communication et langages, 2019/3 (N° 201)

## *Bruno Devauchelle : Préparer la rentrée avec ou sans le numérique ?*

*Comment passer à l'hybridation de l'enseignement qui se dessine pour septembre ? Faut-il équiper tous les élèves d'un ordinateur ? Que sait-on de l'efficacité d'une telle mesure ? Quel en serait le cout écologique ? Un tel équipement suffirait-il pour maintenir la mission d'enseignement ?*

Les collectivités locales le savent : la rentrée de septembre va être délicate si... Mais le nombre de conditions à prendre en compte est important et il est difficile de prendre des décisions, d'autant plus que d'une part les travaux de recherche montrent en permanence leur fragilité (sur quoi s'appuyer pour décider) et d'autre part les comportements humains sont parfois imprévisibles voire ingérables (comment éviter des poussées de fièvre sociale). Et pourtant il faut faire avec. Une proposition de loi "tendant au prêt gratuit à tout élève du primaire et du secondaire d'un ordinateur scolaire domestique," a été déposée le 26 mai 2020. On le comprend aisément : la fracture numérique constatée a rendu difficile l'accompagnement des élèves pendant le confinement. Cela se trouve, semble-t-il, confirmé par la Commission des Affaires culturelles et de l'Éducation de l'Assemblée Nationale. Dans la synthèse de la commission rédigée par le député Studer, on peut lire ce passage : "La continuité pédagogique s'est tout d'abord heurtée aux insuffisances d'équipement informatique et de connexion des élèves voire, pour certaines familles, à une indéniable fracture numérique qui dépasse les seuls problèmes matériels". Il s'agit bien sûr d'un des scénarios prospectifs qui est traduit par cette proposition d'équipement : et si la contamination durait et qu'il fallait transformer le rythme quotidien de la scolarité, quelle serait la place à donner au numérique ? On peut traduire cette proposition en considérant que l'utilisation du numérique devrait devenir l'ordinaire de l'enseignement.

A voir comment se passe la reprise dans les écoles primaires en premier lieu, on remarque que l'idée 50/50 est en train de prendre corps et s'imposer, même si elle pose de nombreux problèmes aux parents. Ainsi un élève vient dans l'établissement deux jours sur quatre, les deux autres jours sont consacrés au travail complémentaire en autonomie pouvant s'effectuer à la maison. L'aide de supports ne nécessiterait pas forcément de numérique, mais peut aussi s'appuyer dessus. Selon les contextes géographiques ces aménagements du temps semblent jouables en journées entières consécutives ou non ou en demi-journées (mais cela pose des problèmes de transport qui reviennent bien sûr à la collectivité surtout en milieu rural). Par contre cette option rend la nécessité d'un lien Internet moins important qu'un bon réseau interne à l'établissement si l'on veut que l'élève emporte son travail à la maison sous forme numérique ou une bonne photocopieuse si on opte pour le non numérique. Ainsi on supprimerait ou au moins réduirait, ce qui a séduit mais qui fait peur à beaucoup, l'approche par la visioconférence. Bien sûr ces réflexions s'entendent avec le maintien de consignes sanitaires limitantes qui n'évolueraient pas.

La condition d'une généralisation de l'alternance établissement/domicile suppose en premier lieu que les jeunes apprennent à apprendre ainsi. Formatés qu'ils sont par l'école en présence, ils ont du mal à comprendre qu'on puisse faire la même chose sans l'enseignant, ou du moins sans sa "pression" (les notes le plus souvent). Cela se confirme même dans les lycées, voir

dans le supérieur. Revenons alors aux fameux devoirs à la maison qu'ils soient inscrits dans ce qui se fait traditionnellement ou dans celui de la classe inversée. Tout d'abord on notera que nombre d'exemples de classe inversée ne sont qu'un habile rhabillage du travail à la maison traditionnel type exercices (rendu plus sympathique) et parfois peu de changement dans le travail en classe (face aux réajustements nécessaires). La question qui est posée, depuis longtemps, c'est ce que provoque comme inégalités le travail à la maison, quel qu'il soit (nous l'avons évoqué dans un livre : Inverser la classe ESF 2019). La mise en place systématique de l'enseignement à distance avec le numérique a rapidement montré qu'il était au moins autant inégalitaire que l'école traditionnelle (PISA). Mais cette inégalité est d'abord celle d'une incompétence d'autoformation, accompagnée ou non par les adultes du foyer, eux-mêmes en difficulté vis à vis de cette charge. Elle est bien sûr aussi celle d'une inégalité d'accès à des supports complémentaires, jadis c'était le livre, désormais c'est Internet. Mais pour le moins, tout scénario de rentrée de septembre doit s'appuyer sur l'ensemble de ces éléments, dont la plus importante sera la formation des élèves et de leurs proches à ce travail à domicile, accompagné par une formation des enseignants aux nouvelles scénarisations pédagogiques nécessaires dans un tel contexte.

Faut-il alors équiper les élèves et leur famille. François Hollande l'avait souhaité en 2015, stoppé net par son successeur en 2017. Certaines collectivités l'ont fait, parfois depuis longtemps (2001 - 2004 pour le département des Landes). Quels enseignements en tire-t-on ? Une étude, commandée par ce département, pas encore rendue publique, montre qu'un effet social important est lié à ces dotations. Par contre cette même étude montre le peu de bénéfice en termes de pratiques pédagogiques différentes, même si l'enquête montre une progression d'utilisation de l'ordinateur en classe par les élèves de près de 10% en dix années (date de la dernière évaluation) à moduler selon les disciplines. Par contre l'attachement des familles à cette dotation est très fort, de même que pour les enseignants et les élèves qui ne concevraient pas un retour en arrière. Ce que cela révèle, c'est que le numérique et ses différents prolongements ne transforment pas le système scolaire, la forme scolaire. Même si les élèves sortant de troisième semblent beaucoup plus à l'aise dans la manipulation de l'informatique (selon des propos d'inspecteurs disciplinaires), c'est d'abord dans la dimension sociale que se jouent les vraies évolutions. Avoir à disposition un ordinateur portable constamment disponible et dans la durée permet d'amplifier l'intégration sociale de tous et une réduction de ces fractures si bien montrée par les travaux de Pascal Plantard.

Et pourtant il y a une question majeure qui limiterait de telles dotations ! Depuis 1980, on s'aperçoit que la dynamique de diffusion de l'informatique dans la société a imposé un mécanisme de renouvellement (on appelle ça aussi l'obsolescence programmée) tous les trois ou cinq ans des matériels et logiciels. Il est temps que cela s'arrête ! il faut que cela s'arrête ! La prise de conscience actuelle des conséquences de nos comportements humains sur notre environnement doit amener à contraindre les industriels à changer leur modèle de développement fondé sur le renouvellement rapide des appareils (6 mois parfois). A quand des matériels durables, fiables, réparables et ne souffrant pas progressivement d'une lenteur grandissante au fur et à mesure des mises à jour... ? Un matériel acquis en 2012 se voit en 2020 réduit dans la plupart de ses usages. Oui, l'informatique et le numérique ont apporté des changements significatifs dans notre monde depuis quarante années, et constituent désormais un "fait social total" (Marcel Mauss). Oui ces transformations nous ont transformés : nous ne voyons plus le monde de la même manière : l'espace-temps de l'information, de la communication et des savoirs s'est considérablement transformé, mais surtout plus rapidement, car il était déjà en transformation depuis vingt siècles.

Il ne suffit pas d'équiper. Il faut penser globalement. Cela signifie, comme le signale la Commission de l'assemblée de ne pas se limiter à des équipements. Pour cela les scénarios doivent être multiples, avec ou sans numérique, mais surtout à la recherche d'un équilibre social, humain et aussi économique. Equiper en ordinateurs portables ne peut se concevoir sans une réflexion "durable" aussi bien sur le plan des infrastructures que sur celui de la pédagogie et plus généralement de la forme scolaire. Les prochains mois sont décisifs... Certes de nombreuses incertitudes demeurent dont la plus grande est celle de la maîtrise de la contagion du virus. Mais à l'aune de ce que l'on vient de vivre et en respectant ce que l'on peut imaginer dans l'avenir comme dangers potentiels, on peut tenter de repenser ce système scolaire et ses contraintes d'un autre siècle et surtout d'un autre contexte qui peut-être ne reviendra jamais vraiment Peut-être alors faudrait-t-il changer de "logiciel" en particulier le "logiciel maître", celui du ministère. D'ici là les collectivités territoriales ont de quoi s'inquiéter...

**Bruno Devauchelle**

La proposition de loi déposée le 29 mai 2020

## *Bruno Devauchelle : Nos élèves seront-ils tous des illettrés numériques ?*

*On peut penser que le débat est clos : non les jeunes ne sont pas compétents en numérique. Il suffit de lire les nombreux documents, textes et autres publications (issues parfois de scientifiques) qui n'ont eu de cesse de le rappeler, fustigeant au passage l'idée de génération Y ou encore de natif numérique et autres appellations du même type. Dans le même temps et dès les débuts de l'informatique nombre d'adultes ont déclaré être surpris de l'habileté des jeunes devant ces machines. Certains enseignants de matière professionnelles n'hésitaient pas à solliciter certains de leurs élèves pour aider à résoudre des problèmes techniques (observation faite à plusieurs reprises en lycée professionnel et technique dans les années 1980). La prise de conscience de ce supposé écart est significative d'un questionnement plus général : comment s'adapter à l'informatisation, à la numérisation de la société ? Cet écart supposé révèle plus généralement un fait : personne ne maîtrise la totalité des savoirs informatiques et surtout de leur mise en pratique. Il est révélateur aussi d'un autre élément : les connaissances de chacun de nous sont d'abord des connaissances en contexte. Pour le dire autrement nous connaissons d'abord les savoirs et informations dont nous avons besoin pour agir, pour être compétent dans différentes situations.*

**Maitrise ou mal numérique ?**

Cette première analyse amène à interroger une croyance répandue : il y aurait des savoirs universels dont tous les humains devraient avoir la maîtrise pour vivre en société. C'est l'utopie du socle commun. Au cœur de ces savoirs et compétences, dès 2005, l'état français a mis des compétences numériques dites de base sous l'appellation B2i. Depuis la rentrée 2019, le B2i est remplacé par le PIX, dont la proximité est importante mais dont les modalités diffèrent. Par contre on retrouve cette notion de socle minimal commun à maîtriser. Malgré tous ces efforts louables, on le sait aussi bien pour les compétences numériques que pour les compétences mathématiques ou d'expression française, il y a deux éléments à articuler : les exigences scolaires et les pratiques usuelles. Or nous avons tous, au cours de notre parcours scolaire, su choisir d'apprendre certaines choses pour mieux les oublier au lendemain du contrôle voire du diplôme, d'une part parce que l'évaluation reposait surtout sur une épreuve ponctuelle et d'autre part parce que nos activités post scolarité ne nous invitaient pas à réactiver ces apprentissages.

Deux publications récentes peuvent nous amener à y réfléchir : celle de la DEPP (DEPP, Note d'information N° 19.40 – Novembre 2019) et celle de l'INSEE sur la fracture numérique (INSEE PREMIÈRE No 1780 Paru le : 30/10/2019.). D'autres études publiées antérieurement ainsi que des travaux de recherche ont mis en évidence d'une part la variété des profils de compétences des jeunes et des adultes, et d'autre part la variété des contextes d'usage. Toutefois l'inquiétude est palpable en particulier au travers de ce sentiment, ancien, qu'il faut maîtriser l'ordinateur, l'informatique et désormais Internet pour s'en sortir dans la société et en particulier dans les activités professionnelles. C'est bien pourquoi dès les années 1970 le monde scolaire s'est penché sur cette question et que en 2018 est mis en place l'enseignement SNT en classe de seconde pour "tous" les élèves. Toutefois, des réticences s'expriment. Elles

sont nombreuses et s'alimentent d'analyses et de constats divers allant d'un problème d'équipement, de formation à un danger de l'envahissement de l'école par le mal numérique incarné actuellement pas "les écrans". Cette tension entre ces deux pôles extrêmes doit nous faire avancer dans la réflexion. Malheureusement nombre de personnes sont plus dans un discours enflammé que dans une réflexion calme et pragmatique.

**Qu'est ce qu'être compétent numérique ?**

Il nous faut explorer deux pistes pour améliorer la compréhension de la question et imaginer des pistes pour éduquer :
- la première consiste à tenter de définir ce que c'est qu'être compétent numérique vs illettré numérique,
- la deuxième consiste à explorer l'idée que l'on construit l'illettrisme numérique en imposant aux usagers des services et applications dont l'ergonomie, au moins laisse à désirer, mais plus largement qui ne sont pas conçus pour l'usager.

Avec la première piste il faut envisager le fait que, au cours de notre vie, nous développons certaines compétences et en abandonnons certaines autres selon les contextes dans lesquels on travaille on agit, cela fait donc de chacun de nous un illettré partiel. Lors de nos travaux de recherche nous avons pu observer que des élèves de classes primaires ou de collèges avaient des "profils utilisateurs" très différents et donc des niveaux de maîtrise aussi différents. Cependant, ce qui est caractéristique, c'est que ces jeunes cherchaient tous ou presque à développer ces compétences numériques, le plus souvent par eux-mêmes, au-delà de l'école qui n'apportait pas de réponse concrète mais rendait l'informatique plus complexe voire plus incompréhensible en regard des besoins. Ainsi le danger de l'apprentissage précoce de la programmation peut-il être, s'il est trop formel, devenir un repoussoir motivationnel. Certes la pédagogie de projet est recommandée (cf. les propos de G Dowek lors de l'émission de France culture consacrée à ces questions) mais est-ce réellement ce qui se fait ? Bref, de toutes manières, il est vain d'espérer que tous les élèves aient un niveau de maîtrise homogène pour un niveau scolaire commun.

**Comment se construit l'illettrisme numérique ?**

A la deuxième piste, on peut imaginer que certains concepteurs de produits, services et autres logiciels ne parviennent pas à penser à l'utilisateur. Ainsi les jargons professionnels et autres circuits spécifiques à des milieux sont particulièrement difficile à pénétrer, ce qui est constatable aussi bien avec les responsables informatiques (DSI) que dans d'autres professions). On peut penser que c'est comme si les concepteurs, les professionnels souhaitaient fermer la porte à la compréhension rapide par l'usager et à préférer la soumission et la demande de celui-ci, s'assurant ainsi une sorte de pouvoir. Dans cette optique, on constate que le fond (la technicité) l'emporte parfois sur la forme (les manières de présenter) ou emporte parfois la forme dans des interfaces difficilement accessibles au non initié. On peut le constater dans le dialogue avec des administrations, des assurances, des banques etc... Nous aurions ainsi deux types d'illettrisme numérique contre lesquels il faudrait lutter : celui issu de la formation personnelle des usagers, celle causée, plus ou moins volontairement par les concepteurs de services numériques. A moins que ceux et celles qui causent cet illettrisme n'aient pas vraiment envie de voir les usagers accéder à la compréhension de peur qu'ils ne les remplacent. D'une part l'absence d'aide aux usagers, d'autre part la complexité des interfaces et des procédures.

L'enseignant qui se trouve face à un élève en difficulté peut se poser deux questions : est-ce lui qui n'y arrive pas ? Est-ce moi qui ne parviens pas à transmettre. Il en est de même pour le numérique : les usagers sont-ils illettrés du numérique ? Les concepteurs ne savent pas faciliter l'accès à leurs produits. Des études assez anciennes ont montré que les concepteurs d'objets techniques ne savaient que difficilement expliquer le fonctionnement de leurs objets à ceux auxquels ils sont destinés (voir la question du UX Design -Sylvie Daumal). Rappelons-nous ici le fonctionnement assez exotique de la programmation des magnétoscopes vidéo à cassettes... Certains usagers d'applications fournies par le ministère de l'éducation ou par des sociétés qui œuvrent dans le domaine ont bien souvent déploré la difficulté d'accès à ces produits, choisissant alors les produits les plus faciles à utiliser même s'ils n'apportent pas les garanties suffisantes. C'est un des débats qui agite actuellement encore la lutte contre des grandes entreprises du numérique : elles ont gagné leur popularité grâce à cette facilité d'usage et par les habitudes et compétences qu'elles ont générées chez leur "clients". Ceux-ci "exigent" désormais la même accessibilité et la même utilisabilité. L'école devrait s'emparer plus largement de ces questions, en prenant en compte les deux dimensions : conception et utilisation, mais pas seulement dans la formation des élèves et des enseignants, mais aussi dans les prescriptions faites aux concepteurs.

**Bruno Devauchelle**

Le site du PIX
Texte officiel concernant la mise en oeuvre de PIX
Emission de France Culture sur l'enseignement de l'informatique au lycée
André Tricot, Fabienne Plégat-Soutjis, Jean-François Camps, Alban Amiel, Gladys Lutz, et al.. Utilité, utilisabilité, acceptabilité: interpréter les relations entre trois dimensions de l'évaluation des EIAH.
Sylvie Daumal - Design d'expérience utilisateur, Principes et méthodes UX, Eyrolles, collection Design web,224 04/01/2018 (3eme édition)

Toutes les chroniques de B Devauchelle

## *Une approche didactique de l'informatique scolaire : est-ce possible ?*

*Voilà un ouvrage important et nécessaire. Cédric Fluckiger dans son ouvrage " Une approche didactique de l'informatique scolaire", (Presses Universitaires de Rennes, 2019, 226 p.) développe une réflexion d'autant plus opportune qu'elle arrive à un moment clé de la redéfinition de la place de l'informatique dans le monde scolaire : fin du B2i après presque 20 années, réintroduction d'un enseignement disciplinaire autour de l'informatique (ISN, ICN, devenus SNT et NSI etc...) 20 années après la fin de l'ancienne option informatique, réintroduction du codage dans l'enseignement primaire et collège et réaffirmation de l'algorithmique dans les programmes, émergence du PIX....*

L'informatique scolaire, rebaptisée parfois numérique, recouvre de nombreuses réalités de la prescription institutionnelle et du quotidien du monde académique. La didactique, quant à elle, à quelque discipline qu'elle s'associe, nous apprend que chaque contenu a des spécificités qui lui sont propres et que leur enseignement et leur apprentissage supposent des méthodes et surtout une analyse et une rigueur scientifique. En quelque sorte la question didactique rejoint la question de la professionnalité enseignante : on n'enseigne pas n'importe quoi n'importe comment. Aussi toute volonté de faire entrer dans les programmes scolaires et les fameuses "éducations à" des objets d'apprentissage suppose qu'une réflexion soit menée sur les manières de faire dans l'enseignement.

Si la problématique posée par l'auteur est essentielle, on ne peut que regretter que la manière d'y répondre soit sur le registre quasi intégralement universitaire. Ceux qui connaissent les Presses de l'Université de Rennes (comme une bonne partie des éditions universitaires) et leurs publications ne s'étonneront pas du style et de la forme très universitaire du propos. Pour le dire autrement si l'ouvrage est particulièrement travaillé sur le fond, il ne s'adresse qu'à des chercheurs ou futurs chercheurs et ne pourra que très modestement toucher les enseignants, sauf les enseignants chercheurs qui travaillent sur le sujet en particulier dans les ESPE futurs INSPE.

Le minutieux travail d'écriture auquel s'est attelé Cédric Fluckiger est aussi celui de son HDR (Habilitation à Diriger les Recherches, exercice et rang universitaire permettant de diriger des thèses en France, et accessoirement de devenir professeur des Universités). C'est ce qui explique son souci d'exactitude, sa précision et sa bibliographie de 24 pages... et les 8 chapitres académiques dans lesquels la question de la définition du périmètre de l'informatique scolaire le dispute à la possibilité d'une didactique de celle-ci. L'exercice effectué pose donc avec précision et qualité les définitions, ou tentative de définition. On remarquera les références nombreuses aux porteurs de la question didactique dans l'enseignement dont Yves Reuter (collègue de laboratoire de recherche de l'auteur). Le parallèle entre la didactique de l'informatique scolaire et celle de l'enseignement du français est particulièrement intéressante. La référence "à une conception de la didactique qui prenne en compte l'action du professeur et l'action conjointe du professeur avec les élèves." comme

le déclare récemment Gérard Sensévy (revue économie et management n° 167, avril 2018) est très utile au vu de la question que pose la dimension multiforme que prend l'informatique scolaire. Car c'est là que se trouve le nœud principal : l'histoire de l'informatique dans l'enseignement depuis le début des années 1970 met en évidence des hésitations, des questionnements, des revendications militantes (référence à Jacques Arsac ou à Gilles Doweck), et aussi la nécessaire précision d'un objet qui comme la langue française existe aussi en dehors de son enseignement disciplinaire dans la plupart des disciplines. On peut donc penser à l'instar de l'auteur qu'il est essentiel que toute utilisation de moyens numériques dans l'enseignement doive faire l'objet d'une réflexion didactique qui commence par définir le contenu travaillé avec ces moyens et qui se continue par la mise en œuvre pertinente d'une activité orientée par une réflexion didactique.

Pour revenir au moment de la parution de cet ouvrage, on peut constater que les délais de publication rendent difficile la prise en compte de l'arrivée stabilisée de programmes d'enseignement de l'informatique au lycée. Il est intéressant de se questionner sur les dénominations successives de ces enseignements. En 2012 arrive l'option Informatique et Sciences Numériques (ISN), puis en 2015 de l'option Informatique et Création Numérique (ICN), en 2019, l'arrivée de l'enseignement obligatoire en seconde de "Sciences et Techniques du Numérique" (STN) puis en 2020 dans le lycée la création de l'enseignement de spécialité "Numérique et Sciences Informatiques" (NSI) en classes de premières et terminales considérées comme une filière d'enseignement à part entière. Outre les dénominations dont on voit qu'elles évoluent en cinq années, les contenus mêmes de ces enseignements montrent combien le questionnement de Cédric Fluckiger est important. Il sera intéressant que celui-ci fasse une analyse complémentaire des programmes contenus et mise en place des deux dernières injonctions ministérielles en regard de ses analyses antérieures.

On pourra s'interroger sur plusieurs points que l'auteur tente de clarifier ou laisse un peu de côté : le passage d'une expression à l'autre pour désigner un objet de travail (informatique TIC etc... et enfin numérique) mériterait une exploration pluridisciplinaire approfondie; la critique récurrente et justifiée de la question des habiletés développées par les jeunes dans la manipulation des moyens techniques laisse de côté l'analyse approfondie de la logique propre à l'évolution de ces moyens et en particulier la transformation large de leur accessibilité, utilisabilité, utilité; le peu d'approche de ce qu'est pour l'ensemble de la population (pas seulement les jeunes mais aussi les adultes) le développement de la maitrise des techniques et de la notion de contextualisation dont Claude Bastien avait montré l'importance dans l'apprentissage et dont la didactique professionnelle met à jour les mécanismes; même si la forme scolaire est convoquée à plusieurs reprise, on constate que l'auteur à l'instar de nombre de ses collègues, ne remet pas en cause ses logiques, en restant dans un cadre d'analyse rationaliste et peut-être trop faiblement systémique. Mais c'est aussi l'exercice qui incite à ces choix d'autant plus qu'il faut limiter l'objet de travail, l'informatique scolaire, et que sa délimitation pose problème à l'auteur lui-même. Toutefois nous interrogerons l'emploi de l'expression "culture numérique" à plusieurs reprises dans l'ouvrage et l'explicitation de son emploi (p.106-112) ainsi que la critique de l'approche par compétence dont l'analyse nous semble trop rapide et peut-être emprunte de présupposés en regard des travaux scientifiques menés depuis près de quarante années sur le sujet.

Il faut espérer que ce livre va trouver un public plus large que la seule communauté des spécialistes car il mérite l'attention de tous les enseignants, mais aussi chefs d'établissements, IEN, IA IPR et autres acteurs impliqués (on pense ici aux DANE des académies). Même s'il est difficile à lire, ce type d'ouvrage universitaire (très marqué par le modèle académique

français), apporte de nombreux questionnements essentiels, il propose des pistes d'analyse et de réflexion ainsi qu'un ensemble d'outil et de méthodes de questionnement rigoureux sur un objet bien difficile à cerner comme les récentes évolutions des enseignements en lycée le confirme encore. Informatique scolaire (on pourrait ajouter aussi universitaire) et didactique sont deux objets de travail qui sont au cœur du métier d'enseignant et de la professionnalité.

**Cédric Fluckiger : Une approche didactique de l'informatique scolaire, Paideia, Presses universitaires de Rennes, ISBN : 978-2-7535-7714-5**

**Bruno Devauchelle**

Présentation du livre sur le site de l'auteur
Le livre sur le site de l'éditeur
Des propos plus accessibles de l'auteur dans des conférences

## *Les jeunes et les écrans*

*La publication, par le ministère de la Santé, d'une étude sur l'effet des écrans sur les jeunes enfants (de 3 à 7 ans) affole les médias. Pourtant sur ce sujet, une abondante littérature montre qu'il convient d'être prudent et de savoir raison garder.*

L'étude, réalisée par l'université de Rennes, porte sur un échantillon de 167 enfants sélectionnés par des médecins ou des orthophonistes, tire des conclusions catastrophiques. " Les enfants qui étaient exposés aux écrans le matin avant l'école et qui discutaient rarement, voire jamais, du contenu des écrans avec leurs parents multipliaient par six leur risque de développer des troubles primaires du langage". En même temps elle s'étonne elle-même du "faible taux de troubles primaires du langage dans la population générale"... Une autre étude réalisée par Amy Corben, université de Cambridge, qui reprend toute la littérature sur ce sujet conclut pourtant de façon très prudente. Enfin on rappellera le travail de Franck Ramus. " Si l'exposition aux écrans semble bien avoir des effets négatifs sur le développement cognitif, seules des expositions massives peuvent avoir un impact véritablement inquiétant. Beaucoup de commentateurs voient ces résultats comme reflétant un effet intrinsèquement délétère des écrans, accusés de corrompre le développement du cerveau, arguments agrémentés de force noms de neurotransmetteurs et de régions cérébrales pour leur donner un semblant de crédibilité, bien qu'aucune étude scientifique ne justifie de telles attributions. Il existe pourtant une interprétation bien plus simple de l'effet des écrans. Si un jeune enfant passe trois heures par jour seul devant la télévision ou à jouer sur une tablette, c'est autant de temps pendant lequel il n'interagit pas avec ses parents et avec d'autres adultes ou enfants. Or les interactions sociales et verbales sont bien évidemment cruciales pour le développement du langage et des autres compétences cognitives. On peut donc aisément concevoir qu'un temps aussi important passé sur les écrans puisse constituer un manque-à-gagner, une perte de chance pour le développement cognitif (à hauteur de 2 points de QI pour trois heures quotidiennes d'exposition). Nul besoin d'invoquer un effet maléfique des écrans pour comprendre cela."

Etude BEH
Etude Corben
F Ramus
Les écrans font-ils grossir ?

## Nadia Lépinoux-Chambaud : Des élèves "journalistes" sur Twitter

*Comment enseigner le numérique, cette « socialisation de l'informatique » selon Bruno Devauchelle ? Comment par exemple, former les élèves aux circuits de production et de diffusion de l'information tels que les transforment les réseaux sociaux ? Au collège de Montrésor en Indre-Et-Loire, la professeure-documentaliste Nadia Lépinoux-Chambaud a lancé un projet original : Flash Tweet Edu. La tâche confiée aux élèves est de produire un journal en 10 tweets : pour cela, ils doivent concevoir une ligne éditoriale, chercher, valider et hiérarchiser les informations, les publier en ligne et en direct sur Twitter. Mené en partenariat avec les professeur.es de lettres et de sciences, le projet constitue une Education active aux Médias et à l'Information, développe des connaissances pluridisciplinaires, permet de travailler des compétences transversales. Avec une belle ambition : que les élèves apprennent à agir et interagir comme citoyens du web.*

**Comment est né ce projet ?**

Je suis professeure documentaliste au collège de Montrésor (Indre-Et-Loire). FlashTweetEdu est un projet imaginé d'une double volonté, celle de former des élèves de 3ème avant leur passage au lycée et celle de faire vivre un média scolaire d'établissement. Ce projet vise à rendre les jeunes, futurs lycéens, actifs et critiques face à l'information : leur apprendre à s'informer, à collaborer et à informer les autres. J'avais besoin de trouver un modèle du type « Learning by doing » (Apprendre par la pratique en français) pour former les élèves de manière efficace et rapide. En effet, un professeur documentaliste dispose de peu de temps d'intervention auprès des élèves. Le projet a donc vu le jour à travers une collaboration, avec des professeurs de lettres.

**Pouvez-vous nous expliquer ce qu'est le projet « FlashTweetEdu » ?**

Nous sommes partis d'un modèle existant : FlashTweet, un média innovant créé par la journaliste Emmanuelle Leneuf (@EmmanuelleL9, @FlashTweet) sur Twitter, il y a 4 ans. FlashTweet, c'est un journal en 10 tweets, une chronique quotidienne et digitale sur la transformation numérique. FlashTweet, c'est 10 informations à ne pas rater sur Twitter, dans un flux ininterrompu d'informations, avec 2 objectifs : lutter contre l'infobésité, avec une information sélectionnée et hiérarchisée, et combattre la peur de rater quelque chose ou FoMO (Fear Of Missing Out en anglais).

Nous avons, avec Emmanuelle Leneuf, donné vie à ce partenariat. Tout est possible sur Twitter, et même la rencontre entre une professeure documentaliste de collège rural et d'une journaliste sur Paris ! Ce partenariat donne tout son sens aux apprentissages, le défi proposé aux élèves de collaborer à la publication d'un journal en ligne et en live, devient concret et réaliste. Le soutien de la journaliste et le public de FlashTweet, les nombreux followers, bien plus que ceux espérés par notre média scolaire @MediaMontresor, donnent une autre dimension au projet, en le rendant visible. La mission proposée aux élèves rassemblent de nombreuses compétences informationnelles et donc transversales : réfléchir à une ligne

éditoriale, chercher, évaluer, valider des informations, les hiérarchiser et publier un journal en ligne et en direct, le tout en collaborant en classe et avec des outils numériques.

**Dans les faits, comment les élèves travaillent-ils à la réalisation de ce journal sur Twitter ?**

Le projet a évolué depuis sa création, il y a 3 ans. Aujourd'hui, FlashTweetEdu est un projet d'EPI (Enseignements Pratiques Interdisciplinaires) qui s'étale sur une année scolaire et rassemble 3 disciplines (Physique-Chimie, Lettres, Éducation musicale) autour du professeur documentaliste. Les élèves sont sensibilisés aux actualités scientifiques en physique-chimie et travaillent autour d'une veille collaborative avec le professeur documentaliste. Ils créent un jingle (ou chanson publicitaire en français) avec le professeur d'Éducation musicale. Avec les professeurs de français, nous abordons la notion de médias et les usages numériques de l'information, pour parler de Twitter, de FlashTweet et de la journaliste et de son métier.

Pour la publication du journal, nous disposons de 3 heures : 1 heure pour faire des choix en matière de ligne éditoriale, 1 heure pour sélectionner et hiérarchiser les informations et 1 heure pour la publication. Les élèves travaillent en équipe selon la répartition suivante : nous avons les journalistes qui, par binôme, se répartissent les 10 informations et donc les 10 tweets à écrire ; nous avons les rédacteurs en chef qui à l'image d'une véritable rédaction, donnent le rythme, répartissent le travail, relancent, font des choix, réagissent dans l'urgence et sous la pression du live ; enfin, nous avons l'équipe d'éditeurs qui se chargent d'écrire les tweets d'annonce et de fin du journal, vérifient, enrichissent et publient les tweets de 1 à 10 proposés par les équipes de journalistes, surveillent les interactions sur Twitter (les mentions de favoris, les commentaires, les messages et les échanges avec la journaliste).

FlashTweetEdu est un journal dont la publication est annoncée sur Twitter et relayée par notre partenaire FlashTweet. Les lecteurs choisissent donc de nous suivre et prennent rendez-vous avec les élèves pour les lire, en direct ou en replay.

**Quels rôles jouent les enseignant.es dans ce travail ?**

Chaque enseignant est au service de compétences transversales, utiles dans toutes les disciplines. Sur un même projet, les enseignants participent à l'Éducation aux Médias et à l'Information (EMI) pour favoriser l'autonomie des élèves et développer leur esprit critique, comme un tremplin pour le lycée, pour préparer des futurs citoyens mais également des futurs professionnels. Chaque enseignant permet de donner plus de poids au projet auprès des élèves ou des parents d'élèves.

**Quels principes éditoriaux déterminent les choix de contenus ou de mise en en forme ?**

FlashTweetEdu est un projet pluridisciplinaire. Il intègre donc les contraintes liées aux programmes d'enseignement en classe de 3ème. C'est un EPI, donc un projet pouvant être choisi pour l'épreuve orale du brevet. Les disciplines de physique-chimie et de lettres sont reliées autour de la thématique des progrès scientifiques. La ligne éditoriale du journal publié

par les élèves concerne donc l'actualité scientifique. Les élèves définissent ensemble (groupe classe) la ligne éditoriale, c'est-à-dire la manière dont ils veulent traiter l'information. Ils sont libres ensuite dans cette thématique de préciser leurs choix pour construire leur journal, en termes de contenus, de ton et d'audience. Cette ligne éditoriale définit l'identité du journal de la classe. Pour la mise en forme du journal, les élèves respectent le modèle existant de FlashTweet en proposant des tweets d'annonce et d'alerte pour le lancement et la fin de la publication, des tweets de remerciements et 10 tweets numérotés pour le FlashTweetEdu composé d'informations chaudes, une information visuelle, des informations froides et un « must read » comme dans tout produit médiatique. Un tweet de FlashTweetEdu se travaille dans le « jargon » de Twitter avec des hastags et comme le titre d'un journal, avec une accroche : éviter ce qui peut gêner la lecture, aller à l'essentiel, faire des phrases simples, soigner l'orthographe, enfin utiliser des visuels pour attirer le lecteur et apporter une touche d'originalité.

**A l'usage, en quoi le dispositif vous semble-t-il à même de travailler d'importantes compétences d'EMI ?**

Apprendre par la pratique (Learning by doing en anglais)… FlashTweetEdu sert à travailler les compétences d'EMI : apprendre à s'informer en passant par la veille, à collaborer et à informer les autres, en sélectionnant et hiérarchisant des informations. Ce projet de formation est riche de déclencheurs d'apprentissage. D'une part, FlashTweetEdu est un journal publié en ligne sur un réseau social via le média scolaire de l'établissement, qui permet de valoriser le travail des élèves. D'autre part, FlashTweetEdu est une production médiatique réaliste qui suit un modèle existant et de qualité, aux exigences professionnelles. Enfin, FlashTweetEdu est une publication en live qui contraint les élèves dans le temps, ce qui nécessite un engagement de groupe et apporte une pression bénéfique pour mener à bien le défi lancé.

FlashTweetEdu est un projet de formation complet, pour traiter l'information de A à Z, de la recherche documentaire à la publication. Les élèves, confrontés à des lecteurs, en dehors du public « Éducation nationale » habituel (professeurs, parents d'élèves…) prennent réellement conscience de leurs responsabilités éditoriales, de leurs capacités d'autonomie et de leurs qualités d'esprit critique.

**Les élèves sont amenés à entrer dans un espace (les réseaux sociaux) et dans une temporalité (l'actualité, le live) qui ne sont pas ceux qu'occupe et circonscrit habituellement l'École : quels profits et quels plaisirs tirent-ils de cette escapade, de cette ouverture au monde ?**

Les élèves de 3ème ne sont pas des utilisateurs habituels et majoritaires du réseau social, Twitter. Au-delà de découvrir la plateforme Twitter, l'intérêt est surtout de leur montrer d'autres usages des réseaux sociaux, des usages informationnels et professionnels. La temporalité des réseaux sociaux impose l'immédiateté et permet la visibilité. Ces deux éléments propices à l'apprentissage stimule la curiosité des élèves et les motive dans l'accomplissement du défi lancé. Les élèves sont fiers du travail accompli, ensemble. Les élèves, futurs citoyens, comprennent l'intérêt de ce travail pour eux et pour leur avenir. Certains choisissent de le spécifier dans leur CV. D'autres créent leur propre compte Twitter. FlashTweetEdu est une expérience concrète, professionnalisante, interactive et qui appartient à l'univers digital des adolescents.

**Dans quelle mesure le projet vous semble-t-il diffusable et transférable ?**

FlashTweetEdu est un projet évolutif, déclinable et adaptable. Cette année, les élèves vont dévoiler les coulisses d'un FlashTweetEdu via le réseau social Instagram. Cette année encore, l'Éducation musicale s'est ajoutée au projet. D'autres professeurs documentalistes ont rejoint le projet comme Roselyne Berthon du Collège Racan (37) depuis la première heure. Il y a 3 ans FlashTweetEdu a été lancé à travers les TraAM documentation. Dès le début, mon objectif a été de mutualiser ce projet et de l'expérimenter ailleurs, avec d'autres, adultes et enfants. Trois ans après, FlashTweetEdu, c'est plus de 15 journaux publiés, en collège ou au lycée, en français ou en anglais, et presque 500 élèves formés grâce à ce dispositif.

**Propos recueillis par Jean-Michel Le Baut**

Vidéo et tutoriel du projet
Informations sur le projet
Bruno Devauchelle : Codage et algorithmes suffisent-ils...
Nadia Lépinoux-Chambaud sur Twitter : @infoprofdoc
Emmannuelle Leneuf sur Twitter : @EmmanuelleL9

## *Un avis du CESE pour le développement de l'EMI*

*Le rapport écrit par Marie-Pierre Gariel (UNAF) sur les défis de l'éducation aux médias et à l'information (EMI) a été adopté par le CESE le 11 décembre. Il préconise un développement de l'EMI avec des propositions classiques.*

Pour situer l'intéret du rapport ilfaut d'abord rappeler ce qu'on sait des habitudes d'information des jeunes. Selon une étude du Cnesco, que rappelle le rapport, "dès la classe de troisième, plus d'un élève sur deux (54 %) déclare s'informer sur l'actualité et ces chiffres augmentent au lycée, où 68 % des élèves de terminale s'y intéressent. Parmi les sources d'information, le rôle de l'entourage est prépondérant. Celui-ci est à la fois la première source d'information des élèves de terminale (90% des élèves de terminale déclarent s'informer auprès de leur entourage, contre 83% des élèves de troisième) et celle en laquelle ils ont le plus confiance. La télévision est également une source d'information importante, 92% des élèves de troisième et 89% des élèves de terminale la citent. Puis viennent ensuite les réseaux sociaux avec 71% de citation pour les élèves de troisième et 84% des élèves de terminale. Paradoxalement, la presse écrite et la radio qu'ils consultent le moins est la source en laquelle ils ont le plus confiance. 71% des élèves de troisième et terminale accordent leur confiance aux journaux écrits et un peu plus des deux tiers des élèves de troisième et de terminale à la radio. Les nouveaux médias (réseaux sociaux et vidéo en ligne) ont un indice de confiance faible auprès de ces mêmes jeunes (un quart des élèves ont confiance dans les réseaux sociaux et un tiers dans les vidéos en ligne)". Il semble donc que l'EMI soit déjà assez bien amorcé en dehors de l'école.

Le rapport de MP Gariel reste dans les clous dans ses préconisations qui parlent surtout de renforcer le Clemi et recommande de créer des médias ou de créer un événement annuel sur l'EMI dans chaque établissement. La préconisation n°9 sera surement la plus difficile à faire appliquer: " la diffusion d'une émission télévisée, à une heure de grande écoute, dédiée au décryptage de l'information et à la fabrication des contenus médiatiques". Somme toute c'est ce que prévoient les cahiers des charges des chaines à la rubrique journal télévisé. Mais on sait ce qu'ils sont devenus... Le role des professeurs documentalistes semble sous estimé dans le rapport.

Le rapport

# Français

## Quelle rentrée 2020 en français ?

Comment orchestrer la rentrée 2020 en français après des mois de « continuité pédagogique » et dans des conditions de travail incertaines ? Un document officiel vient proposer « priorités pédagogiques et outils de positionnement pour la période septembre-octobre ».

Pour le collège sont proposés des tests de facture traditionnelle et sans outils de remédiation. Plus intéressantes sont les franches invitations des fiches indiquant les priorités par classe : privilégier le travail à l'oral pour exercer les compétences de compréhension et d'argumentation, développer le lien personnel à la lecture, prendre le temps de lire et faire lire en classe, varier les formes d'écriture et les occasions d'écrire, tenter l'écriture collaborative, associer les activités associant lecture et écriture et se déclinant entre temps scolaire et extrascolaire, favoriser les activités de manipulations de la langue…

Pour le lycée, l'inspection générale émet d'importantes préconisations au niveau seconde : ne pas multiplier les tests et évaluations, ne pas piétiner « dans des révisions généralisées qui produiraient de l'ennui et dont l'efficacité n'est pas prouvée », mais au contraire « mettre en avant le sens des apprentissages », repousser les indications du programme concernant l'étude de la langue, favoriser plutôt l'expression des élèves, donner la priorité aux compétences orales …, ainsi que recentrer la mission des inspecteurs et formateurs. On saluera ici la volonté de résister à l'évaluationnite, de même que la hiérarchisation, claire et juste, des enjeux de l'enseignement du français, qu'écrasent tant les programmes 2019. Certain.es regretteront cependant le silence sur le niveau 1ère, ainsi que les propos timorés sur le numérique, aux « bénéfices pédagogiques intéressants » mais comme « complément des activités irremplaçables de la classe ». Nous voici, dans un contexte pourtant favorable, bien éloignés des beaux horizons tracés par l'inspection générale elle-même lors de différents séminaires PNF : l'année 2020-2021 ne pourrait-elle pas être enfin le véritable « Rendez-vous des lettres » avec le numérique ?

Les préconisations officielles pour la rentrée 2020
Les Rendez-vous des lettres
Ressources et exemples dans le mensuel Café pédagogique
Les préconisations dans l'académie de Versailles

## De la grammaire traditionnelle à tous les étages ?

Durant l'été 2020 est parue une grammaire officielle du français à destination des professeur.es des écoles, de collège et de lycée : le but est de fixer une terminologie commune. L'entreprise menée par Philippe Monneret et Fabrice Poli  témoigne d'un louable souci de clarification.

L'ouvrage suscite cependant des critiques. Ainsi Pierre Sève dans Le Café pédagogique met en lumière de nombreuses approximations : « cet ouvrage qui prétend s'imposer à l'ensemble du système scolaire français ne présente ni la rigueur ni la prudence qui seraient nécessaires pour soutenir cette prétention ». Des enseignant.es ont d'ores et déjà pointé de fâcheuses contradictions : selon la grammaire parue mi-juillet 2020, le conditionnel doit être considéré comme un temps de l'indicatif et non comme un mode (p. 144) ; dans le B.O. cycle 3 paru fin juillet 2020, le conditionnel est désigné comme un mode au même titre que l'indicatif (p.25) ; dans les ressources d'accompagnement des programmes de lycée 2019, le conditionnel se voit attribuer tantôt des valeurs temporelles tantôt des valeurs modales. Beaucoup déplorent que comme jadis on réduise la grammaire à celle de la phrase aux dépens de la grammaire de texte et de discours et qu'on assimile le nécessaire travail de la langue à une fastidieuse question d'étiquetage.

La grammaire en ligne
Les analyses de Pierre Sève
Sur l'enseignement de la grammaire

## Recommandations officielles

En 2019-2020, la crise sanitaire a amené les enseignant.es de lettres à s'approprier « sur le tas », dans l'urgence et par la pratique, des modalités, des outils, des possibilités et des difficultés de l'enseignement distanciel et/ou hybride. La rentrée 2020 est lourde d'incertitudes et riche de questionnements : quelles conséquences pour les élèves de ces mois de « continuité pédagogique » ? faut-il envisager un « retour à la normale » en revenant à une conception normative de l'enseignement du français ? Pour y voir plus clair, voici une synthèse des instructions et préconisations les plus récentes : les ajustements des programmes de lycée et de collège publiés durant l'été, les recommandations pour septembre-octobre 2020, la parution estivale d'un ouvrage censé devenir notre grammaire de chevet …

### *Le français au lycée : une affaire de comptable ?*

Publiée au cœur de l'été 2020, une note de service redéfinit l'épreuve anticipée de français au baccalauréat. Pas de changement fondamental, mais d'importantes modifications. Le nombre de textes à présenter à l'oral passe officiellement de 24 à 20 en séries générales (pour chacun des 4 objets d'étude 3 textes par œuvre étudiée et 2 textes par parcours associé), de 16 à 12 en séries technologiques (4 x 2 + 1). A l'écrit pour les séries technologiques, le texte servant de support à la contraction est désormais de 750 mots environ au lieu de 1000 mots. Changement de nom significatif : le « descriptif des activités » de l'ancienne mouture devient un « récapitulatif des œuvres et des textes étudiés » (avec d'ailleurs un oubli de la modification dans un sous-titre de la note de service). Précision sur la question de grammaire : « les notions rencontrées en classe de seconde, mais non approfondies en classe de première doivent être connues et mobilisables. Elles ne peuvent cependant pas constituer un ressort essentiel de la question posée au candidat. »

L'allègement du nombre de textes à étudier était souhaité par beaucoup. Cependant la réponse aux demandes répétées des enseignant.es, syndicats, associations reste uniquement et tristement quantitative. Elle ne touche en rien aux contenus et à l'idéologie de programmes massivement rejetés. Elle entérine de fait des épreuves en elles-mêmes contestables, tant elles enferment l'apprentissage du français dans des exercices traditionnels (commentaire, dissertation, explication linéaire, étiquetage grammatical), fortement codifiés, au détriment d'un travail vivant de la littérature et de la langue. L'allègement paraît aussi bien limité dans le contexte actuel. Quid des élèves entrant en 1ère sans avoir étudié tout le programme de seconde ? Par exemple sans avoir été préparé aux différents exercices du bac ou en ayant fait peu ou pas de grammaire…

Le changement de terme est quant à lui révélateur. Le « descriptif » autorisait la mise en valeur de pratiques diverses et ouvertes, les appelait même : écritures d'appropriation, sorties théâtrales, anthologies personnelles, activités créatives, travaux collaboratifs, productions numériques, élargissements cinématographiques ou picturaux ... Le « récapitulatif » rappelle la « liste » de jadis : il définit officiellement l'enseignement du français au lycée comme une

juxtaposition et un empilement d'explications de textes. L'enseignement du français au lycée semble bel et bien devenu un travail de comptable.

Question de chiffre toujours : selon une note de service parue durant le confinement du printemps, le programme des 12 œuvres imposées est désormais « renouvelé par quart tous les ans » et non plus par moitié. L'objet d'étude renouvelé est le théâtre : sont proposés « Le Malade imaginaire », « Les Fausses confidences » pour les 1ères générales ou « L'île des esclaves » pour les 1ères technologiques, « Juste la fin du monde ». Eu égard à la charge de travail de l'année 2019-2020 (mise en œuvre de nouveaux programmes dans un contexte très perturbé), beaucoup espéraient et attendaient un moratoire pour 2020-2021 : il n'en sera rien. Après avoir massivement exprimé leur rejet de programmes rétrogrades, coercitifs, indigestes, après avoir exprimé leur incompréhension face au maintien longtemps annoncé de l'oral de l'EAF en contexte d'épidémie, les professeur.es de français se trouvent confronté.es à ce qui est vécu a minima comme un manque de considération.

Note de service sur l'EAF 2021
Le programme des œuvres 2020-2021 en 1ère
Le programme de français au lycée
Les sujets zéro
Les ressources d'accompagnement
Des ressources académiques pour la mise en œuvre des programmes de français au lycée
Compte rendu par l'AFEF d'une rencontre juillet 2020 avec le Conseil Supérieur des Programmes
Programme Humanités, littérature et philosophie 1ère
Programme Humanités, littérature et philosophie Terminale
Recommandations officielles Humanités, littérature et philosophie
Les épreuves Humanités, littérature et philosophie au baccalauréat
Sujets zéro HLP
Programme limitatif HLP terminale pour la session 2021
Ressources HLP

## *Le français au collège en développement durable ?*

Publiés au cœur de l'été, de nouveaux programmes pour les cycles 1 à 4 sont applicables à la rentrée 2020. Pas de modifications fondamentales pour le français au collège qui peut prolonger la dynamique des programmes 2016, mais quelques ajouts ponctuels pour intégrer les questions écologiques. Par exemple en 3ème dans le thème « Progrès et rêves scientifiques », un 4ème point est ajouté « étudier les récits d'anticipation, utopies ou dystopies, comme expression des interrogations, des angoisses et des espoirs de l'humanité, y compris en matière d'environnement. »

Programme du cycle 4 à la rentrée 2020
Programme du cycle 4 à la rentrée 2020 avec modifications apparentes
Ressources d'accompagnement pour le français cycle 4
Programme du cycle 3 à la rentrée 2020
Programme du cycle 3 à la rentrée 2020 avec modifications apparentes
Ressources d'accompagnement pour le français cycle 3
Présentation générale du Diplôme National du Brevet

Sujets zéro et annales

## Propositions enseignantes

*A la logique verticale de l'Education nationale, faut-il préférer la dynamique horizontale de notre environnement numérique ? Beaucoup de professeur.es font vivre en ligne l'enseignement du français dans un souci de mutualisation et de revitalisation. Le Café pédagogique propose ici une sélection de nombreux sites, souvent inspirants : on y explorera avec bonheur productions d'élèves, projets numériques, séquences de travail, ressources transférables, capsules vidéo, conseils et réflexions, idées pour l'enseignement hybride ... De quoi aussi rappeler les vrais « fondamentaux » de notre enseignement : développer le bonheur de lire, d'écrire, de parler, de penser, d'apprendre, ce qui signifie aussi, à l'âge numérique, aider les élèves à s'approprier au mieux de nouvelles façons de travailler la langue et la littérature, de circuler dans les savoirs et les textes, de collaborer et d'interagir, de s'exprimer et de publier.*

## *Des projets en ligne*

Des projets pédagogiques variés vivent à la fois en classe et en ligne : les enseignant.e.s qui les animent diffusent sur le web les productions de leurs élèves, voire utilisent le numérique pour susciter leur activité et leur créativité, pour favoriser un travail intense, fructueux et jubilatoire, de lecture-écriture-publication. Quelques exemples de ces ateliers pédagogiques virtuels :

A fleur de mots par Isabelle Dornic :
http://afleurdemots.eklablog.com/
Le blog de français du collège Pablo Picasso, par Lionel Vighier et Aurélie de Mattéis :
http://blog.crdp-versailles.fr/pablopicasso/
Mon cahier des chefs-d'œuvre, par Marie Soulié :
http://cahiercollege.blogspot.com/
Cosmopolis :
http://www.cosmopolis-educ.com
Le cours de français chez les 4èmes 7, par Caroline Gerber
https://lewebpedagogique.com/4e7caousou2018/
Les créations des élèves de Françoise Cahen :
http://fcahen.neowordpress.fr/blogs-pedagogiques/
Défis lectures en cycle 3 :
http://lewebpedagogique.com/defilecturecaousou/
Faire du français ensemble et pour chacun, par Amélie Mariottat :
http://www.f2epc.fr/
i-voix, par les lycéen.nes de Jean-Michel Le Baut :
http://www.i-voix.net/
Le journal des élèves du collège Maréchal Leclerc
http://blog.crdp-versailles.fr/journalml/index.php/
Libellulus, par les élèves de Josiane Bicrel :
http://www.libellulus.com/
Lirelire :
http://aller-plus-loin.over-blog.com/

Lire, écrire et publier au collège :
https://lewebpedagogique.com/francaisaucollege/
Papadarius, blog de filières paramédicales :
https://paradarius.wordpress.com/
Projectibles :
http://projectibles.net/
Le Rablog, par Laurence Ryf :
http://rablog.unblog.fr/
Le scriptorium, par des étudiant.es de l'UBO à Brest :
https://scriptoriumbrest.wordpress.com/a-propos/
L'univers médiéval dans « Le seigneur sans visage », par les élèves du collège Picasso :
http://blog.ac-versailles.fr/universmedieval/
Voix-Elorn, par Christian Lardato :
http://www.voix-elorn.com/

### *Des partages de ressources*

Des sites et blogs d'enseignant.es sont nombreux sur la toile pour y faire vivre le français. Des professeur.es y diffusent, à destination de leurs élèves et/ou de leurs collègues, des séquences, des cours, des fiches, des activités, des prolongements culturels, des réflexions … Quelques exemples :
Le blog de Serge Archimbaud au lycée Yourcenar :
http://blog.ac-versailles.fr/yourcenarchimbaud/index.php/
Rien que pour vous, par Josiane Bicrel :
http://rienquepourvous.net/tag/lycee/
Le français, c'est pas que des dictées, par Patricia Bonnard
http://lefrancaiscestpasquedesdictees.blogspot.fr/
Le Boub site, par Yaël Boublil :
https://www.madameboublil.com/
L'aventure d'enseigner, par Françoise Cahen :
http://fcahen.neowordpress.fr/
2ccours, par Cécile Cathelin :
https://sites.google.com/site/2ccours/home
Chocolat Littéraire : Cours de français et exercices
http://www.chocolatlitteraire.fr/chocolat-litteraire-cours-de-francais-et-exercices-c28845500
Le français au collège avec Melle Couturier :
http://salle103.fr/
Le français ça s'apprend ! par Olivier Dautrey :
http://odautrey.free.fr/
Les joies de l'erreur, par Aude Dubois :
https://audedubois.wordpress.com/
Ludum Invaders, par Gaël Gilson :
https://luduminvaders.wordpress.com/
Cours de français, par Celia Guerrieri :
http://guerrieri.weebly.com/
Ralentir Travaux, par Yann Houry :
http://www.ralentirtravaux.com/
Cours partagés par Yann Houry :
https://github.com/YannHY/cours

Le blog du cours de français, par Mme Jouanne :
http://blog.ac-versailles.fr/corneille/index.php/
La classe numérique de Christelle Lacroix :
https://christellelacroix.jimdo.com/
Magister, travaux dirigés de français par Philippe Lavergne :
http://www.site-magister.com/
Labo lettres par Cécile Malin :
https://www.labolettres.fr/
Le Fil de Laure, par Marie-Laurence Marais :
https://lefildelaure.wordpress.com/
Cours 2 français, le site pour écrire droit, par Christophe Mariotte :
https://www.salle34.net/
La comète par Elodie Maurel :
http://lacometev0.blogspot.com/
Le blog de Laïla Methnani :
http://www.lettresnumeriques.com/
Cursus, par Cyril Mistrorigo :
https://lettreslimoges.wixsite.com/cursuscreations
Tice & Lettres par Sandra Montant :
https://ticelettres.wordpress.com/
L'Imbloglio, par Sophie Pons et Julie Vera
https://oredon.wixsite.com/imbloglio
Monplaisir lettres, par Céline Roumégoux :
http://www.weblettres.net/blogs/?w=MonplaisirLett&category=00wSommaire_des_auteurs_sur_Monplaisir_Lettres$
Les tablettes en lettres, par Marie Soulié :
http://tablettes-coursdefrancais.eklablog.com/accueil-c20969231
Un mur Padlet collectif de capsules pour la classe inversée ::
http://fr.padlet.com/marie34/methodeinversee
Activités et dispositifs pédagogiques avec iPad, par Anne Veghte :
https://sites.google.com/view/astucestice/activit%C3%A9s-et-dispositifs-p%C3%A9dagogiques-avec-ipad
Le blog de glace, par Bruno Vergnes :
https://blogpeda.ac-bordeaux.fr/leblocdeglace/le-blog/
Les élucubrations de Lionel Vighier :
http://blog.ac-versailles.fr/francaisvighier/index.php/
Journaux de lecteurs numériques, collectif académie de Strasbourg :
https://appropriationsnumeriques.wordpress.com/

## *Enseigner le français à distance ?*

Le mensuel 191 du Café pédagogique propose des exemples inspirants et des ressources variées pour travailler le français avec le numérique, assurer la « continuité pédagogique » même à distance, déconfiner la pédagogie en classe et/ou à la maison. A redécouvrir …
Le mensuel en ligne

**Dossier réalisé par Jean-Michel Le Baut**

# SCIENCES

# Maths

## Programmes : Adaptations 2020

### De nouveaux programmes de la maternelle au collège

Bouteille trois quart vide ou un quart pleine ? L'environnement fait une nouvelle entrée dans les programmes de l'école maternelle au collège grâce à de nouveaux programmes publiés le 30 juillet pour application en septembre 2020… Il s'agit de simples retouches qui ne grandissent pas vraiment l'intérêt pour l'environnement.
Lisez l'article...

### Des outils de positionnement pour la rentrée

Français, maths, français, maths, français, maths… Eduscol met en ligne des « outils de positionnement » accompagnées d'exercices pour « identifier les besoins de consolidation de chacun ». Travailler les fondamentaux pour les fondamentaux semble être la seule réponse différenciée envisagée par le ministère.
Lisez l'article...

### Bac : Modification des épreuves et programme

Annoncés par le Café pédagogique le 20 juillet, de nouveaux textes sur l'aménagement des épreuves du bac ont été publiés au JO et dans le BO spécial n°6 du 31 juillet. Cela concerne le bac 2021. A noter aussi une modification du programme de 1ère en enseignement scientifique.
Lisez l'article...

### Les instructions pour la rentrée

Quelles sont les nouvelles instructions officielles à connaitre pour larentrée ? Le site académique de Paris donne accès aux textes officiels valables pour cette rentrée : "positionnements" au collège et au lycée.
http://www.cafepedagogique.net/LEXPRESSO/Pages/2020/08/25082020Article637339375305536331.aspx

### Calculatrice : Enfin la décision !

"A compter de la session 2020, la circulaire n° 2015-178 du 1er octobre 2015 relative à l'utilisation des calculatrices électroniques aux examens et concours de l'enseignement scolaire (baccalauréat, DNB, CAP, BEP, concours général....) est mise en œuvre", écrit Edduscol. "Cette réglementation s'applique aux épreuves communes de contrôle continu (E3C), au contrôle en cours de formation,

ainsi qu'aux épreuves ponctuelles de tous les examens visés". Donc "les candidats qui disposent d'une calculatrice avec mode examen devront l'activer le jour des épreuves et les calculatrices dépourvues de mémoire seront autorisées. Ainsi tous les candidats composeront sans aucun accès à des données préenregistrées par leurs soins pendant les épreuves".
Sur Eduscol
L'annonce de la décision dans le Café

## Des ressources pour les nouveaux programmes du lycée

*Publiés en un temps record, les nouveaux programmes du lycée imposent aux professeurs de maths de préparer leurs cours cet été à la fois en 2de et en 1ère pour la rentrée 2019. Ils pourront s'appuyer sur des ressources mises en ligne sur les sites académiques.*

### *Nouveaux programmes et horaires*

Les nouveaux programmes correspondent à de nouvelles grilles horaires et à une nouvelle organisation du lycée marqué par des spécialités dès la première, les mathématiques disparaissant du tronc commun dès la première dans la série générale.

En seconde générale et technologique, l'horaire de l'enseignement commun de mathématiques est de 4h. On pourra voir le programme ici.

Pour la voie technologique, l'horaire de l'enseignement commun (aux séries ST2S, STL, STMG, STI2D, STD2A, STHR) de mathématiques est de 3h en première. On pourra voir le programme ici. A noter à Toulouse, une comparaison des programmes anciens et nouveaux en série technologique.

Pour la voie générale, l'horaire de l'enseignement de spécialité de mathématiques est de 4h en première (lien vers le programme).

### *Des progressions*

Plusieurs sites académiques proposent des progressions **pour la classe de seconde**. C'est le cas notamment de Caen, de Bordeaux . A Bordeaux, la progression " est bâtie sur une trame qui est l'étude des fonctions, notion centrale du programme. L'année débute donc par une consolidation des acquis sur la résolution de problèmes du premier degré, en lien avec les fonctions affines. La notion de vecteur est également introduite tôt, dans la mesure où les élèves ont déjà travaillé sur la translation en cycle 4 et que toute la géométrie du programme de seconde s'appuie sur cet objet mathématique. La résolution de problèmes est centrale à tous les thèmes. En particulier, en lien avec l'étude de fonctions, l'objectif est de développer progressivement l'autonomie des élèves, pour ce qui est du choix de la démarche, de la nature du traitement à apporter, de la modélisation à mettre en œuvre. Cela implique bien sûr que les élèves soient régulièrement confrontés à des problèmes posés sous une forme ouverte. C'est au travers de cette résolution de problèmes que se consolidera la maîtrise du calcul algébrique, parallèlement à l'acquisition d'automatismes de calcul par des exercices d'entraînements qui peuvent prendre la forme d'activités rituelles orales et écrites". Le site de Rouen propose également une progression de seconde.

**Pour la première**, on pourra s'appuyer sur le site de Rouen pour des progressions en 1ère technologique et la spécialité de première générale. Le site de Toulouse propose également une progression pour la première technologique.

## *Programme de seconde*

Le site de Caen propose plusieurs ressources sur le programme de 2de. Par exemple sur les algorithmes, les fonctions, la géométrie. Il propose aussi des situations problèmes. Les algorithmes en seconde sont abordés sur le site de Rouen. Les automatismes le sont également.

**Boommath : l'application qui explique les équations**

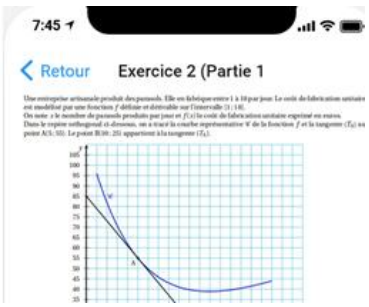
" Vous saisissez votre équation et l'application se charge de vous fournir le résultat, en détaillant les différentes étapes." Sur son site, "Ticeman" explique le fonctionnement de cette application pour Android et Apple. " si vous avec encore du mal à comprendre, en touchant les zones d'explications, vous aurez une nouvelle explication vocale cette fois, accompagnée d'une animations expliquant par exemple les déplacements de données ou la suppression des éléments devenus inutiles dans l'équation. Les explications m'ont paru plutôt claires et très compréhensibles dès le collège". Dont acte..
Sur le Propulseur de Ticeman

## *Programme de 1ère*

Le site de Caen propose des ressources sur les fonctions dérivées, les algorithmes. Le site de Rouen propose également des ressources sur les algorithmes en première générale et téchnologique. Les automatismes sont aussi abordés à Rouen en première générale et technologique. Les algorithmes sont proposés par le site de Grenoble. Toujours à Grenoble on trouvera également des propositions pour les automatismes.

Sur les automatismes il faut aussi souligner les contenus de Mathématice pour la seconde et la spécialité de première.

**Une application pour réviser les maths pour le bac**




Réviser les maths partout et tout le temps grâce à son smartphone, c'est ce que propose Stéphane Guyon avec cette application. On accède à de véritables cours, des sujets avec correction en vidéo et un mode chat pour réviser.

L'application
L'application de S Guyon pour le brevet

***En série professionnelle***, le site de Poitiers met en ligne un exemple de co-intervention en bac pro commercialisation et service en restauration à propos de l'exemple d'une brasserie.

## Spécial terminale

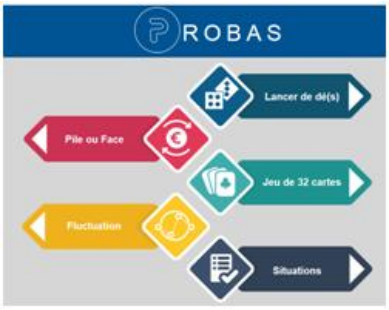
### Une progression pour maths complémentaires

« Si elle pèse moins de 1 % de la note du bac, cette option relève d'un réel enjeu de complément de formation en mathématiques pour les élèves ayant un projet d'études en relation avec les mathématiques. » Mais comme toutes les options son financement se fait au détriment d'autres enseignements et dans une discipline où les enseignants manquent… Le site académique de Bordeaux propose une progression annuelle en 11 séquences.
Sur le site

### Maths complémentaires en lycée

Présentation des programmes de l'option maths complémentaires, progressions, problèmes dans les programmes : des documents à voir sur le site d'Aix Marseille.
Présentation
Progressions
Problèmes

### Probabilités : Une remarquable application




Pour les enseignants qui doivent aborder en classe les probabilité, le site Probas , mis en ligne par l'académie de Lille, sera d'une grande aide. Non seulement il présente des cas classiques de probabilités (lancer de dés, pile ou face etc.) mais aussi il analyse et fait jouer les élèves à des situations historiques : la pari du chevalier de Méré, le paradoxe du duc de Toscane, Monty Hall etc. Une réalisation remarquable.
Probas

### Se garer à Nantes

"Peut-on remettre en cause un modèle, notamment si le professeur de mathématiques l'exploite ? Oui, on peut..." Fabrice Foucher, professeur de maths au lycée Jacques Prévert de Savenay (44), ose en terminale STMG (maths complémentaires) mener les élèves sur cette réflexion formatrice. Ille fait à propos d'une situation problème qui parle aux élèves : quel prix pour se garer à Nantes ? Une séquence à découvrir.
Lire la suite…

## Luc Trouche : Comment Shanghai répond aux défis de l'enseignement des maths à distance

*Durant la fermeture des écoles de Shanghai, 90% des écoliers ont travaillé en ligne et fait leurs devoirs de maths. Un succès qui mérite explication et peut-être aussi quelques nuances. Observer comment les écoliers chinois ont étudié pendant la pandémie c'est aussi découvrir ce qu'est l'enseignement habituel des maths dans cette métropole chinoise, comment il est organisé pour aider au mieux les élèves à progresser. Professeur émérite à l'Institut français de l'éducation (ENS de Lyon), Luc Trouche nous fait bénéficier de sa collaboration, via l'Institut Joriss, avec des chercheurs de l'East China Normal University (ECNU) et des premiers éléments d'un article à paraitre sur la façon dont 13 professeurs d'école primaire de Shanghai ont répondu aux défis de l'enseignement à distance.*

### Un enseignement qui repose fortement sur la collaboration des professeurs et le suivi des élèves

On présente d'abord des éléments de contexte de l'enseignement à Shanghai, puis les décisions institutionnelles prises pour faire face à la pandémie, ensuite la méthodologie de l'étude, et enfin quelques résultats.

La structure de l'enseignement primaire, à Shanghai, diffère fortement de la structure française. Les professeurs d'école ne sont pas généralistes. Les professeurs de mathématiques des écoles, par exemple, enseignent cette discipline dans deux classes (environ une heure par jour pour chacune d'entre elles). L'essentiel de leur travail, au sein de l'école, n'est donc pas la présence en classe, mais est dédié à la préparation de leurs leçons, aux interactions individuelles avec leurs élèves et avec leurs collègues (ils disposent d'espaces de travail pour cela).

Ils se réunissent en général chaque semaine, avec les collègues de leur discipline, au sein d'un Groupe d'Enseignement et de Recherche (GER) et, chaque mois, dans une structure équivalente qui rassemble tous les professeurs de l'école. Les GER sont un lieu d'échange sur les pratiques, de conception de ressources pour la classe et de discussion des questions de la profession. Dans un tel système, les classes ouvertes, où un professeur accueille ses collègues pendant qu'il fait son cours devant ses élèves, constituent une pratique ordinaire. La promotion des enseignants repose d'ailleurs sur un ensemble de critères, en particulier la pratique des classes ouvertes, et l'appui donné aux professeurs novices (Huang et al. 2016). Les enseignants dont l'expertise est ainsi reconnue peuvent recevoir des moyens pour conduire une recherche spécifique pendant trois ans.

### Une politique scolaire, pour faire face à l'épidémie, qui s'appuie sur cette structure collaborative

Le premier cas de Covid-19 est détecté à Shanghai le 20 janvier ; l'état d'urgence est déclaré le 24 janvier. Les vacances scolaires en cours (pour le Premier An chinois) sont prolongées

jusqu'au 2 mars. A partir du 1er février, la commission scolaire de Shanghai prépare les conditions d'un enseignement en ligne généralisé à débuter à cette date du 2 mars.

Au niveau de l'école primaire, par exemple, chaque cours de mathématiques reposera sur le visionnage d'une vidéo de leçon de 20 min, suivi d'une interaction en ligne avec le professeur de la classe qui durera aussi 20 min. La commission scolaire, toujours pour le cas des mathématiques, va découper le programme en 1000 segments, qui donneront chacun matière à une vidéo de leçon.

Puis plusieurs centaines de professeurs, reconnus pour leur expertise, vont être sollicités : ils vont devoir chacun réaliser une séquence de plusieurs vidéos de leçon correspondant à un segment du programme. Cette réalisation bénéficie de l'appui technique de la commission scolaire, et surtout de la collaboration du GER, c'est-à-dire des collègues d'école, de chacun des experts. C'est une production collaborative, qui s'inscrit dans un projet d'ensemble.

Chaque vidéo respecte un modèle donné : elle s'appuie sur une section du manuel scolaire, met en scène un vrai professeur – le concepteur de la vidéo – et des élèves virtuels qui posent des questions, émettent des doutes, proposent des solutions alternatives. Elles se terminent par la prescription d'exercices à faire. Les vidéos sont ainsi conçues comme une ressource qui va introduire, et stimuler l'interaction du professeur de la classe avec ses 'vrais' élèves. On pourra voir un exemple de vidéo sur ce site.

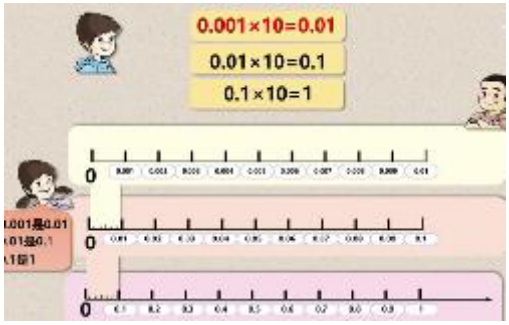
**Un suivi rapproché d'un échantillon contrasté de 13 professeurs de mathématiques en école primaire**

Un niveau scolaire a été choisi, le CM1, pour disposer d'élèves avec une autonomie relative, et sans la pression d'un examen final. Le thème des décimaux a été choisi, pour son caractère central dans le curriculum. La proximité de l'un des auteurs de l'article avec la commission scolaire de Shanghai a permis alors de solliciter 13 professeurs de mathématiques CM1 avec des profils contrastés : différence d'expérience d'enseignement, différence de position dans le processus de conception des vidéo de leçon sur les décimaux (concepteurs, collaborateurs ou simples utilisateurs), ou encore différence de localisation d'écoles (en banlieue ou dans le centre de Shanghai).

Un suivi proche a été réalisé pendant les deux semaines d'enseignement des décimaux : enregistrement des écrans des professeurs interagissant avec les élèves pendant les 20 min quotidiennes de cours en ligne, enregistrement des réunions en ligne des TRG, enregistrement des journaux de bord que les professeurs avaient accepté de renseigner tous les soirs ; et interviews individuels à la fin de ces deux semaines. Enfin, une interview collective en ligne a été réalisée une semaine après le retour dans les écoles. Les questions posées portaient sur quatre points : les forces et faiblesses de l'enseignement en ligne ; les principales difficultés des élèves et les moyens mis en œuvre pour y répondre ; la réalité et l'intérêt de la collaboration entre enseignants ; enfin ce que les professeurs avaient appris dans cette

période. Les enseignants ont accepté ce dispositif de prise de données, correspondant pour eux à un mode d'engagement dans la réflexion sur leur profession.

**La complexité de l'exercice et les conditions pour y faire face**




Un premier niveau d'analyse des données recueillies a permis de réaliser le succès de la mise en œuvre de l'enseignement à distance : les vidéos de leçon ont été exploitées, de façons différenciées, par tous les professeurs, qui les ont jugées comme des soutiens précieux. Plus de 90 % des élèves ont visionné les vidéos de leçon, ont suivi les interactions distantes avec le professeur, et ont rendu leur travail. Les GER ont fonctionné, aussi de façons différenciées, et ont été perçus, en particulier par les enseignants novices, comme des soutiens indispensables.

Un deuxième niveau d'analyse met en évidence les difficultés rencontrées : difficultés technologiques (parfois une faiblesse du réseau, parfois une faiblesse des micros) ; difficultés sociales (dans les écoles de banlieue, les élèves sont plus souvent seuls à la maison, leurs parents étant requis par les tâches indispensables, santé, transports, entretien urbain ; alors qu'au centre ville, les parents font plus facilement du télétravail et suivent plus facilement l'implication scolaire de leur enfant) ; les difficultés pédagogiques (comment être assuré de l'attention des élèves sans les voir ; comment communiquer avec eux sans le soutien des gestes professionnels usuels) ; et la plus grande lenteur du temps didactique (au retour dans les écoles, les professeurs se rendent compte qu'ils doivent reprendre une partie des notions qu'ils avaient introduites à distance). La plus grande difficulté semble être un possible creusement des inégalités scolaires (ainsi, la présence des quatre élèves virtuels qui questionnent le savoir, dans les vidéos, ajoute un intérêt pour les 'bons ' élèves, alors qu'elle ajoute un obstacle pour les élèves qui ont 'du mal à suivre'.

Un troisième niveau d'analyse permet de réaliser l'inventivité des professeurs, soutenue par les processus de collaboration, en particulier du point de vue de la diversité des outils mobilisés pour interagir avec les élèves et avec les collègues : micro-vidéos pour développer un point précis du cours, micro-audios sollicités des élèves après le cours pour poser des questions, mobilisation de groupes de discussion sur les réseaux sociaux… Du point de vue des professeurs, l'utilisation de vidéos de leçon réalisées par une diversité de collègues les confronte à une diversité de styles d'enseignement, qui semble ouvrir de nouveaux espaces de développements professionnels. Lors du retour en classe « normale », les professeurs semblent vouloir conserver, pour l'enseignement en présence, certains des nouveaux outils développés pour faire face aux défis de l'enseignement en ligne.

Un quatrième niveau d'analyse permet de comprendre les trois conditions qui ont permis aux professeurs de conduire, tant bien que mal, l'enseignement à distance en temps de pandémie, de faire face aux difficultés, et d'être créatifs. Ils ont pu compter sur des ressources conçues, à la demande de leur institution, par leurs propres collègues. Ils ont pu s'appuyer sur des dispositifs régulés de collaboration, qui structurent, en temps ordinaire, l'ensemble du système éducatif. Ils ont disposé du temps nécessaire pour penser, et repenser leur enseignement. A comparer avec les conditions institutionnelles dont ont bénéficié, pendant le même temps, leurs collègues français…

Pepin, B., Xu, B., Trouche, L., & Wang, C. (2017). Developing a deeper understanding of mathematics teaching expertise: Chinese mathematics teachers' resource systems as windows into their work and expertise. Educational studies in Mathematics, 94(3), 257–274, http://rdcu.be/koXk

Huang, X., Huang, R., & Trouche, L. (soumis). Learning from addressing the challenges of online teaching in a time of epidemic: A case in Shanghai. Educational Studies in Mathematics.

Huang, R., Ye, L., & Prince, K. (2016). Professional development system and practices of mathematics teachers in Mainland China. In B. Kaur, K. O. Nam, & Y. H. Leong (Eds.), Professional development of mathematics teachers: An Asian Perspective (pp. 17-32). New York: Springer.

## Sophie-Amandine Penilla et "le coin boulot des profs de maths"

*A l'abri des regards, ils sont quand même plus de 5 000 professeurs de mathématiques à échanger cours et documents, informations et arguments dans un groupe Facebook discret : "Le coin boulot des professeurs de mathématiques". Pour Sophie-Amandine Penilla, une des administratrices de ce groupe géré en 24h//24h (!), le succès tient à l'isolement des professeurs mais aussi à leur soif de formation. Mais une formation par les pairs à l'abri du regard de la hiérarchie...*

**25 000 documents pédagogiques échangés**

Sophie-Amandine Penilla, professeure de maths au collège Rep Jean Zay de Niort, n'est qu'une des 8 administrateurs de ce groupe Facebook. Avec elle, Thomas Sergent (collège Pompidou de Villeneuve-la-Garenne (92), William Rambeau (Lycée Giraux-Sannier, Saint-Martin Boulogne (62), Béatrice Ronzi (Collège Notre-Dame Besançon (25), Nelly Duvent Legrix (collège sacre coeur Domfront (61), Isabelle Lafargouette (collège Daurat de Saint-Gaudens (31), Damien Trollé (collège Louise Michel de Paimboeuf (44) et Bruno Lambert (collège Rep+ Henri Wallon Garges les Gonesse) tiennent les rênes de ce groupe disciplinaire.

Le groupe est né en 2016 à la suite du "coin détente des profs", un autre groupe Facebook, pour avoir un lieu d'échanges qui ne soit pas un coin détente mais un espace de co-travail communautaire.

En 2019, le groupe réunit plus de 5500 profs de maths avec un volume de productions colossale : plus de 25 000 ressources et commentaires publiés sur le site.

**Une salle des profs remplie de profs de maths...**

"Chacun dans son établissement on est seul", nous dit SA Penilla. "On fait face seul à nos interrogations et à nos innovations. Avec le groupe on peut partager et discuter". Le groupe fonctionne comme une salle des profs virtuelle mais qui ne serait composée que de profs de maths ! SA Penilla voit deux fonctions nettement différentes au groupe : le partage d'activités et les discussions.

Lors de notre dernière visite du groupe des enseignants échangeaient sur les nombres décimaux en 6ème. "Je suis dépitée.. correction du contrôle : un tiers de la classe n'obtient pas la moyenne. Et pourtant je n'ai redonné que des exercices faits en classe". S'ensuivent 34 commentaires avec confirmation par des collègues mais aussi apport de solution. Loïc répond que dans son secteur "les profs des écoles ont présenté un samedi matin les travaux de chaque école. Nous avosn suivi une progression comme cela : nombres entiers , fractions simples et décimales, nombres décimaux. Les élèves s'en sortent beaucoup mieux". Un autre échange portait sur la multiplication de nombres relatifs en 4ème.

"On discute de pratiques pédagogiques, on réagit à des cours, à la passivité des élèves ou quand la hiérarchie nous propose des choix qui ne conviennent pas", nous dit AS Penilla.

Mais évidemment les réformes sont aussi objets de débats et en ce moment celle du lycée. "Ca discute beaucoup de comment la mettre en place", nous dit AS Penilla. "C'est difficile pour tous. On compare comment on fait dans les établissements". La place des maths hors du tronc commun et le niveau élevé des nouveaux programmes font aussi l'objet de discussions. Les enseignants voient des élèves abandonner les maths et c'est un crève coeur.

**Une modération 24h/24h**

Comment faire fonctionner un groupe aussi important sans que ca parte en vrille ? Le groupe a des règles d'usage et surtout une équipe d'administrateurs en permanence en ligne. Si le ton monte les commentaires sont bloqués, les administrateurs se consultent et interviennent pour modérer les propos. Le groupe semble mieux gérer que bien des forums officiels ou privés. C'est peut-être cette vigilance qui tient éloigné la hiérarchie de ce groupe... La modération veille aussi au respect des élèves : on ne parle de leurs erreurs que pour les comprendre et sans moquerie.

**Au secours des jeunes professeurs**

L'autre grande activité du groupe c'est l'échange de ressources pédagogiques. Pour AS Perilla, c'est même une autre catégorie de membres que celle qui vient  discuter. Les professeurs échangent des activités introductrices à des chapitres des programmes, des cours annuels complets, des évaluations, des exercices, des jeux mathématiques.. "On partage au moins 6 ou 7 activités par jour", estime AS Perilla. Pour gérer tous ces documents le groupe nourrit au quotidien des "modules" :"cycles 2-3 nombre et calculs", "cycle 4 géométrie" etc.

"Ce partage aide les jeunes professeurs", relève AS Perilla. "On a beaucoup de stagiaires, des professeurs qui préparent leur inspection. Il y a un grand vivier de jeunes ou futurs professeurs de maths", souligne t-elle. "C'est plaisant car l'éducation nationale n'a pas créé de lien entre les anciens et les nouveaux enseignants". Le groupe passe ainsi entre les générations "des savoir faire et des avoir être". Dernière transmission :le concours Castor informatique, souvent méconnu des profs débutants.

"Partager avec des collègues qui ne travaillent pas comme nous c'est très enrichissant", nous dit AS Penilla. "Ca permet de prendre de la distance par rapport à ce qu'on fait. Ca donne des idées. Le groupe donne cette émulation entre collègues". Un plaisir suffisant pour continuer à faciliter les échanges.

**François Jarraud**

Le groupe

## Lycée : Les aménagements ne répondent pas aux besoins selon l'Apmep

*S'il est une discipline où des aménagements de la réforme du lycée étaient attendus c'est bien les mathématiques. Depuis des mois, l'association des professeurs de maths (Apmep) proteste, avec d'autres associations de mathématiciens, contre le retrait des maths du tronc commun dès la 1ère et le fait qu'une seule spécialité soit proposée à des élèves qui ont des niveaux et des projets post bac très différents. Pour Sébastien Planchenault, président de l'Apmep, les aménagements décidés par JM Blanquer "ne répondent pas aux besoins". Il craint notamment que les élèves ne soient pas informés des différenciations pédagogiques importantes que le ministère veut mettre en place.*

### Les limites de l'option maths complémentaire

Dans la lettre adressée le 6 janvier au Comité de suivi de la réforme des maths, JM Blanquer propose d'offrir dans chaque établissement l'option maths complémentaire en terminale proposant ainsi "des parcours mathématiques divers". Pour le reste il estime que "la réponse est d'abord d'ordre pédagogique" et il invite à "travailler la constitution des groupes de compétences".

Concernant l'option maths complémentaires, l'Apmep souligne que ce n'est qu'une option et non une spécialité. Cela veut dire qu'il n'y aura pas de validation du niveau au bac et par suite aucune garantie sur le niveau atteint par les élèves et les contenus enseignés. Dans la réforme du bac, les notes obtenues dans les options ne comptent plus, à l'exception des langues anciennes. "Le choix d'ouvrir l'option sera laissé au chef d'établissement. Les élèves qui souhaiteraient la suivre n'auront pas de recours si on leur refuse l'inscription", souligne S Planchenault. L'Apmep a demandé aussi que des heures soient fléchées sur ces options pour éviter la concurrence avec les autres enseignements, ce que le ministère, lors d'une rencontre en décembre, a refusé.

### Quand le ministère introduit une nouvelle spécialité sans le dire

L'autre outil avancé par le ministre avait aussi été évoqué lors d'une rencontre avec le conseiller pédagogique de JM BLanquer en décembre. La "réponse pédagogique" avec des "groupes de compétences" annoncée par le ministre consistera à distribuer les élèves dans des groupes de spécialité différents en fonction de leur projet d'orientation.

Les élèves souhaitant poursuivre des études scientifiques post bac auraient des contenus dans la spécialité maths adaptés à cette orientation. Ceux qui s'orienteraient vers des études commerciales ou économiques auraient d'autres contenus.

"Ca revient à proposer deux spécialités sans le dire", nous a dit S Planchenault. "Mais il faut l'afficher et le dire aux familles. Ca nous inquiète qu'elles ne soient pas informées", ajoute-il. Ce tri des élèves vers des enseignements de facto différents ne sera possible que dans de gros lycées.

Plutôt que céder et créer des spécialités différentes en assumant le coût en postes, le ministère a choisi une différenciation "grise" rendant la réforme encore davantage opaque. Cette

différenciation sera appliquée dès la fin de cette année scolaire et non à la rentrée 2020. Selon S Planchenault, les élèves abandonnant la spécialité maths en fin de première auront une épreuve adaptée à leur niveau.

**F Jarraud**

Audience APMEP au ministère le 28 décembre

## Ressources

### Des préparations pour les 6èmes et 5ème

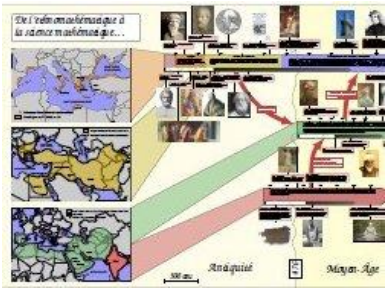
On n'arrête pas Claire Lommé ! Tout l'été elle travaille. Elle offre avec modestie ses préparations en 6ème et 5ème pour toute l'année. « Mes contenus ne sont pas exemplaires. Ce sont juste les miens. D'ailleurs, je ne suis pas folle de satisfaction », dit-elle. Ca vaut quand même le détour…

En 6ème
En 5ème

### Sur la méthode de Singapour

La méthode de Singapour décryptée par la CFEM
"La méthode de Singapour singapourienne n'est donc pas une collection de manuels scolaires. C'est un dispositif institutionnel stable qui assure la formation des enseignants et une veille sur les contenus d'enseignement". Dans le bulletin de la CFEM, Christine Chambris analyse en détail la méthode de Singapour.
Dans bulletin CFEM

### Une frise chronologique des maths



Proposée par Ganael Renault, cette frise chronologique de l'histoire des maths est d'une extraordinaire qualité. C'est toute l'histoire des maths qui défile de l'Antiquité à nos jours. On a là un document irremplaçable pour entrer dans les maths par le chemin historique et faire découvrir la vraie vie des maths.
http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2018/10/09102018Article636746665628088918.aspx

### Un après-midi à la plage...

"Nous te proposons de suivre Julie et sa famille lors d'un après midi sur la plage". Sandrine Motsch reste dans le thème des vacances pour cette série d'exercices qui réactive les notions de 6ème.
http://www.cafepedagogique.net/LEXPRESSO/Pages/2020/08/25082020Article637339375282723101.aspx

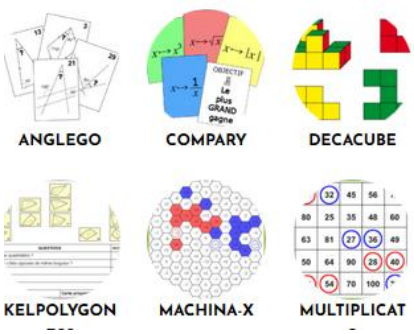
### Des préparations pour les 6èmes et 5ème

http://www.cafepedagogique.net/SiteCollectionImages/14082015.jpg
On n'arrête pas Claire Lommé ! Tout l'été elle travaille. Elle offre avec modestie ses préparations en 6ème et 5ème pour toute l'année. « Mes contenus ne sont pas exemplaires. Ce sont juste les miens. D'ailleurs, je ne suis pas folle de satisfaction », dit-elle. Ca vaut quand même le détour…
Lisez l'article...

### Mon classeur de maths

Des maths pour tous les niveaux du collège. C'ets ce que propose Jean-Yves Labouche, professeur au lycée français de Taipei. " Ces fiches ont pour objectif de développer des automatismes chez les élèves (calcul mental, conversions, utilisation de formules, valeur approchée, critère de divisibilité, ...). Le travail se fait en autonomie car chaque fiche contient un QR-Code qui renvoie vers sa correction. Un autre QR-Code renvoie vers une vidéo qui permet aux élèves de s'entraîner en temps limité (comme à l'évaluation qui sera faite en classe)."
Lire la suite…

**Jeux de maths**




Olivier Longuet, Sylvain Bourdalé, Pascal Leudet et Philippe Langlois, tous profs de maths, nous offrent une belle collection de jeux de maths allant du cycle 3 au lycée. Pour chaque niveau on dispose d'une collection de jeux adaptés à la classe. Ainsi le Relatron, une course dont les déplacements sont déterminés semi-aléatoirement par des opérations sur des entiers relatifs. Ou le Compary, un jeu inspiré de la bataille. Il s'agit de remporter le plus de plis en faisant des calculs et comparaisons d'images par des fonctions de référence. Ou Angleco, un jeu qui consiste à associer des cartes dans lesquelles l'angle inconnu est de même mesure.
Jeux de maths

**Les logiciels de Multimaths**

Christophe Auclair, Professeur de mathématiques au collège des Champs Plaisants de Sens (89) , met en ligne plusieurs logiciels de maths couvrant surtout le collège. XM Priorités permet d etravailler sur les priorités obligatoires. Primaths est un logiciel de calcul mental destiné aux écoliers et collégiens. Mac3 s'adresse aux collégiens de 3ème pour du calcul mental. C Auclair offre aussi des exerciseurs. Tous sont proposés en téléchargement gratuit.
http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2019/12/03122019Article637109409577376157.aspx

**Les maths en cycle 3**

"Il n'y a pas d'apprentissage sans mise en mouvement. Manipuler, se questionner,essayer, valider, infirmer ou réessayer, sont autant d'actions nécessaires pour permettre de comprendre, d'apprendre et de retenir. Les mathématiques en mouvement nous semblent donc aussi naturelles que nécessaires", écrivent les IPR de maths de l'académie de Créteil en ouverture de cette brochure. Réalisée par une vingtaine de conseillers pédagogiques et de professeurs de collège, elle réunit en une centaine de pages des exemples de séquences et de leçon sinteractives. Manipuler des quadrilatères, travailler le calcul en ligne, créer un langage commun en géométrie, programmer des robits, autant d'initiatives à découvrir.
http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2019/12/03122019Article637109409610345540.aspx

# SVT

*Nouveaux programmes, nouvelles ressources, nouveaux sites internet, ce guide de rentrée propose des productions pédagogiques utiles pour le collège et le lycée. Dans cette liste non exhaustive, vous trouverez les préconisations officielles et de nombreuses pépites pédagogiques mises en ligne par des enseignants. Les échanges entre pairs sont très nombreux sur les réseaux sociaux, devenus aujourd'hui la seconde salle des profs. Vous trouverez de nombreux groupes et forums en ligne où se mutualisent des innovations des enseignants francophones.*

## Programmes officiels en SVT

### *Collège*

Cycle 3
https://cache.media.eduscol.education.fr/file/A-Scolarite_obligatoire/37/5/Programme2020_cycle_3_comparatif_1313375.pdf
Accompagnement des programmes de Sciences et Technologie
http://eduscol.education.fr/pid34183/sciences-et-technologie.html

Cycle 4
https://cache.media.eduscol.education.fr/file/A-Scolarite_obligatoire/37/7/Programme2020_cycle_4_comparatif_1313377.pdf
Accompagnement des programmes de Sciences de la vie et de la Terre
http://eduscol.education.fr/cid99686/ressources-svt-c4.html

BO DNB
https://www.education.gouv.fr/cid2619/le-diplome-national-brevet.html
Des sujets du DNB
http://svt.ac-besancon.fr/sujets-dnb/

### *Lycée*

Programme de 2nde
https://cache.media.education.gouv.fr/file/SP1-MEN-22-1-2019/00/8/spe647_annexe_1063008.pdf

1ère spécialité SVT
https://cache.media.education.gouv.fr/file/SP1-MEN-22-1-2019/54/2/spe648_annexe_1063542.pdf

Terminale spécialité SVT

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/SPE8_MENJ_25_7_2019/11/4/spe252_annexe_1159114.pdf

Ressources pédagogiques
https://eduscol.education.fr/cid143525/svt-bac-2021.html

Banque nationale de sujets
http://quandjepasselebac.education.fr/revisions-la-banque-nationale-de-sujets/

Enseignement scientifique

Première
https://cache.media.education.gouv.fr/file/SP1-MEN-22-1-2019/13/4/spe573_annexe_1063134.pdf
Terminale
https://cache.media.eduscol.education.fr/file/SPE8_MENJ_25_7_2019/84/7/spe241_annexe_1158847.pdf

## *Crise sanitaire : protocole et continuité pédagogique*

Priorités pédagogiques en SVT
https://eduscol.education.fr/cid152895/rentree-2020-priorites-et-positionnement.html
Limiter le risque au laboratoire
http://www.esst-inrs.fr/3rb/ressources/prevention_risque_bio_labo_biotech_insp_3rb_2020_06_04.pdf
Ressources pour la continuité pédagogique (académie de Rennes)
http://www.pearltrees.com/t/sciences-terre-academie-rennes/continuite-pedagogique/id30474159
Continuité pédagogique en SVT : comment avancer dans le programme ?
http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2020/04/07042020Article637218423873663992.aspx
Continuité pédagogique : diversité en SVT
http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2020/03/24032020Article637206330555599577.aspx
Des parcours de formation contre le décrochage
http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2020/03/24032020Article637206330319961555.aspx

BO Dissections animales
http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=104634
Risque et sécurité en SVT
http://svt.ac-amiens.fr/IMG/pdf/risque_securite_SVT_2015.pdf
Portail national de ressources en SVT :
http://eduscol.education.fr/svt/

Edu'Bases - mutualisation des pratiques pédagogiques
http://eduscol.education.fr/bd/urtic/svt/

Site de géosciences
http://planet-terre.ens-lyon.fr/

Site de biologie
https://planet-vie.ens.fr/

Lettre Edu Num SVT
http://eduscol.education.fr/site.svt/edunum

## Echanger avec les collègues

Groupe SVT : partage, conseils et questions avec plus de 9500 membres
https://www.facebook.com/groups/240975219357685

Groupe SVT 44 avec plus de 7400 membres
https://www.facebook.com/groups/svt44/

Groupe SVT : les profs au café, au thé, à la tisane et au chocolat
https://www.facebook.com/groups/897933953875759

SVT : partage, et identifications
https://www.facebook.com/groups/2190247641214246

Groupe DNL en SVT avec plus de 750 membres
https://www.facebook.com/groups/178681802469955/

## Ressources proposées par des enseignants

### *Pour le collège*

Les SVT de la grenouille
http://www.lessvtdelagrenouille.fr/blog/

Tâches complexes en SVT
http://tachecomplexesvt.wix.com/tache-complexe-svt

Les cours de SVT sur le site de Julien Cabioch
http://www.vivelessvt.com/

Les cours de SVT sur le site de Fabien Crégut
http://www.monanneeaucollege.com/

### *Pour le lycée*

Les cours de Virginie Marquet
https://svtlyceedevienne.wordpress.com/

Les productions des enseignants du lycée de l'Elorn (29)
https://www.svt-lycee-elorn.ovh/

Les cours de Raymond Rodriguez
http://raymond.rodriguez1.free.fr/

Les cours de Christine Moreels
http://svt.prepabac.s.free.fr/

Les cours de Grégory Michnik
http://escaut.portail-svt.com

Les cours de Chloé Le Gad
https://sites.google.com/a/liceofranco.org/svt/home

Le site de Frank Turlan
https://svtmaupassant.wordpress.com/

Les cours de Nastasia Naval
http://nastasianaval.wixsite.com/au-bonheur-des-svt

Les sites de Frédéric Labaune
http://www.macromicrophoto.fr/petrography/
http://www.phonat.fr/zoomify/

## *Animations TICE*

Un catalogue de ressources
http://tice.svt.free.fr/

Microscope virtuel en ligne
https://geologie.discip.ac-caen.fr/Micropol/index.html

Le site de Yann Culus
http://svt78.free.fr/spip.php?auteur1

Productions de Mélanie Fenaert
https://view.genial.ly/5f47cf5991252c0d5246cdcf/

Tactiléo
https://edu.tactileo.fr/logon

Productions multimédia de Philippe Cosentino
http://philippe.cosentino.free.fr/productions/

Des animations téléchargeables sur le site de Jérôme Calvin :
http://www.svtcalvin.fr

Des animations amusantes
https://www.amoebasisters.com/

Géosciences 3D
http://geosciences3d.univ-lyon1.fr/resources.php

Des ressources pour expérimenter virtuellement sur les sites de Jean-Pierre Gallerand :
http://44.svt.free.fr
https://sites.google.com/site/tablettesvt/

Escape Game
http://scape.enepe.fr/

Le site de François Puech
http://viasvt.fr/

Simulations en Sciences de la Terre
http://phet.colorado.edu/fr/simulations/category/earth-science

Le site de Didier Pol
http://www.didier-pol.net/

Les logiciels de Pierre Perez
https://disciplines.ac-toulouse.fr/svt/les-logiciels-de-pierre-perez

Animations de Charles Gauthier
http://svtocsl.free.fr/

Animations du CEA
http://www.cea.fr/multimedia

## *Ressources toujours utiles*

Banque de schémas
http://svt.ac-dijon.fr/schemassvt/

Banque nationale de photos en SVT
http://www2.ac-lyon.fr/enseigne/biologie/photossql/photos.php

Banque des sujets de bac
http://svt.ac-besancon.fr/banque-de-sujets-de-bac/

Visualiser les modèles moléculaires avec LibMol
https://libmol.org/

Librairie des molécules
http://www.librairiedemolecules.education.fr

Outils pour les activités pratiques
http://pedagogie.ac-toulouse.fr/svt/serveur/bankact/
Impressions 3D en SVT
http://www.cafepedagogique.net/lemensuel/lenseignant/sciences/svt/Pages/2018/180_Alaune.aspx

Réalité virtuelle en SVT
http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2017/06/27062017Article636341476283774498.aspx

Merge Cube en SVT
http://svt.discipline.ac-lille.fr/ressources/tice/realite-virtuelle-et-realite-augmentee/realite-augmentee-avec-le-merge-cube

Suivre l'actualité scientifique :
http://www.cnrs.fr
http://www.pourlascience.fr
http://www.futura-sciences.com
http://www.sciencesetavenir.fr
http://www.inserm.fr/
http://www.larecherche.fr/
https://reporterre.net/
https://www.lespritsorcier.org/

A la radio
La méthode scientifique
https://www.franceculture.fr/emissions/la-methode-scientifique

De cause à effets
https://www.franceculture.fr/emissions/de-cause-effets-le-magazine-de-lenvironnement

La Tête au carré
https://www.franceinter.fr/emissions/la-tete-au-carre

Les SVT sur les réseaux sociaux
Facebook
Le Café Pédagogique
https://www.facebook.com/groups/51442418643/
SVT : partage, conseils et questions
https://www.facebook.com/groups/240975219357685
SVT 44
https://www.facebook.com/groups/svt44/
APBG
https://www.facebook.com/APBGofficielle/

Les SVT sur YouTube
Mathieu Rajchenbach
https://www.youtube.com/channel/UCNXhHwGBMZoTVvJCNx9rGow
Mélanie Fenaert
https://www.youtube.com/channel/UC5jM7P_-W-YFR3HuSoAOvMg
Alexandre Saubion
https://www.youtube.com/channel/UCpAUdjbMUWRSXpuBB9alB6w
Tania Louis
https://www.youtube.com/channel/UC9JQQll_r5k1O_Y18ymTp4g
Les cailloux confinés
https://www.youtube.com/channel/UCXs9Q2DG8_QMWDY-h_mRyEA
M - Gigantoraptor
https://www.youtube.com/user/AstroPaleoBMW
Perrine Douheret
https://www.youtube.com/channel/UCBo0ccazSWOT0w4RnuJUqPA
Lambert Claire
https://www.youtube.com/channel/UCxKitHbuWLlw5ytqX6utN6w
Blasselle Frédéric
https://www.youtube.com/channel/UChdg4brKQ9-VbXEpporq17w
10 minutes de SVT
https://www.youtube.com/channel/UCQSorf5OukAc-4V2An6Y8ug
DirtyBiology
https://www.youtube.com/channel/UCtqICqGbPSbTN09K1_7VZ3Q
Marion Mélix
https://www.youtube.com/channel/UCm1EgQF8so3WGmNXIuAXCPQ/playlists

## Des points de vue sur les programmes de SVT

**Rentrée 2020 : quelles modifications dans les nouveaux programmes ?**
Biodiversité, développement durable et climat sont les maîtres mots de cette nouvelle mouture des programmes de SVT du collège. La modification des programmes de juillet 2020 engendre un verdissement plus important des enseignements dispensés en classe. L'astronomie glissera définitivement dans l'escarcelle des physiciens. De son côté, le lycée n'est pas en reste avec un guide de recommandations pour la classe de seconde suite à la période de confinement. Enfin, les enseignants de lycée doivent aussi dérouler le tout nouveau programme de terminale en spécialité SVT et en enseignement scientifique en cette rentrée. Tour d'horizon des changements notables dans les textes officiels.
http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2020/08/25082020Article637339375439759376.aspx

**Eloge du naturaliste**
Observer et admirer la nature, un premier pas pour la respecter ? Frédéric Labaune, professeur de SVT au lycée Jean-Marc Boivin de Chevigny Saint-Sauveur, (21) pratique l'art de la photographie avec talent. Son projet Macro Micro World regorge de ressources utilisables en classe. Insectes, pollens, vaisseau de sève ou lame mince de roches, les clichés de l'enseignant passionné impressionnent dès le premier regard. Adepte de la technique du stacking, il contribue aussi depuis des années à banque de schémas de SVT de l'académie de Dijon. Il préconise de « laisser du temps à l'observation » et regrette « la virtualisation de la nature avec des programmes » qu'il qualifie « de plus en plus hors-sol ».
http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2020/06/30062020Article637290982105245791.aspx

**L'Ecole relève t-elle les défis environnementaux ?**
La France prépare t-elle vraiment les jeunes aux défis environnementaux du 21ème siècle ? Crise sanitaire, réchauffement climatique, disparition d'espèces… Les sciences du vivant sont plus que jamais au cœur de notre quotidien. Pourtant la dernière réforme du lycée amoindrit l'enseignement des SVT. Justine Renard, enseignante de SVT au lycée Joliot Curie de Dammarie-les-Lys (77), membre du collectif Les enseignant.e.s pour la planète, argumente pour « un fonctionnement sobre et compatible avec les enjeux actuels des établissements scolaires » qui doivent devenir « moteurs dans cette (r)évolution culturelle ». « On s'accommode au fil des générations aux crises de biodiversité et à l'urbanisation », constate l'enseignante qui appelle à « la conception de projets interdisciplinaires, au croisement des regards et des savoirs et à l'exercice de l'esprit critique » chez les lycéens. Au delà des horaires réservés aux SVT, c'est aussi la manière d'aborder le développement durable qui est remise ici en question avec « des élèves qui sont dans une logique du court terme ».
http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2020/05/19052020Article637254680142414977.aspx

**Des programmes de lycée plus difficiles ?**
Les projets de programme de SVT du lycée publiés par le CSP annoncent de nombreuses modifications dans l'enseignement de la discipline. Les réactions des enseignants du lycée se multiplient et tous attendent le nombre précis d'heures accordées aux travaux pratiques.
http://www.cafepedagogique.net/LEXPRESSO/Pages/2018/11/06112018Article636770852503046279.aspx

**SVT et sciences : Quelles nouveautés dans les futurs programmes du lycée ?**

La publication du projet de programme des sciences de la vie et de la Terre en classe de 2nde par le Snes laisse entrevoir plusieurs changements notables. Exit les parties consacrées à l'activité physique, aux énergies et à la planétologie. Les futurs lycéens aborderont la procréation et la sexualité humaine dès la seconde.
http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2018/10/10102018Article636747527233441091.aspx

**La réforme du lycée passe mal**
Après le succès des journées nationales de l'association professionnelle des enseignants de SVT, Serge Lacassie, président de l'APBG évoque les nombreuses remontées des professeurs suite à la réforme du lycée. Il relève « un état important de fatigue, avec les 3 programmes nouveaux et surtout une colère face à des programmes lourds et pas toujours adaptés au public ». L'enseignement scientifique est pointé du doigt avec des cours dispensés jusqu'à 36 élèves et l'impossibilité d'effectuer une démarche expérimentale. Le président de l'association regrette le flou concernant les évaluations des lycéens.
http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2019/11/26112019Article637103518149486119.aspx

**Une association pour valoriser les SVT en prépa**
Avec l'élimination d'une spécialité sur 3 en terminale, les lycéens sont obligés « d'abandonner une discipline scientifique choisie volontairement en classe de 1ère et à contenu fort », déplore la récente association SvtSup qui souhaite « mettre en place des liens réels de bac-3 à bac +3 ». Pour aider les choix des lycéens, l'association propose des ressources en ligne. Marianne Algrain-Pitavy, présidente de l'association SvtSup, qualifie les SVT comme « une science expérimentale qui construit des modèles avec des approches quantitatives de la même manière que la physique-chimie. Le raisonnement en biologie et en géologie permet une vision intégrative indispensable pour comprendre les enjeux complexes du monde actuel ».
http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2020/06/02062020Article637266806575238105.aspx

**Marc-André Selosse : La disparition silencieuse des SVT**
Avec « un horaire dérisoire face aux enjeux », Marc-André Selosse, professeur au Muséum national d'Histoire naturelle et aux Universités de Gdansk (Pologne) et Kunming (Chine), membre de l'Académie d'Agriculture s'alarme sur la disparition progressive des sciences de la vie et de la Terre au lycée. Le scientifique détaille les raisons de ses inquiétudes.
http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2019/05/07052019Article636928115083247591.aspx

**Jacques-Marie Bardintzeff : Casser l'image passéiste de la géologie**
Quel avenir pour l'enseignement des géosciences au lycée ? Quels sont les enjeux pour la géologie ? Jacques-Marie Bardintzeff, volcanologue et universitaire, s'implique dans la formation des enseignants de SVT et dans la vulgarisation des géosciences au lycée. Besoin en eau, gestion des risques, minerai précieux, géothermie… « Le géologue apparaît plus que jamais comme un expert incontournable »
http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2018/07/10072018Article636668052656220471.aspx

## Quelques pépites pédagogiques dénichées par le Café

**13 ressources pour la transition écologique**
La circulaire récente sur la « nouvelle phase de généralisation de l'éducation au développement durable (EDD 2030) » formalise des pratiques déjà ancrées dans de nombreux établissements. Des éco-délégués, devenus obligatoires dans chaque établissement à défaut de chaque classe, à la mise en place de potagers, les initiatives pédagogiques des enseignants ne manquent pas. « L'école est un lieu où s'apprend l'engagement et un lieu qui se doit d'être exemplaire en matière de protection de l'environnement », rappelle le BO. Les ressources dénichées par le Café pédagogique pourront servir d'inspiration aux établissements. Nichoirs, ruches, poulaillers mais aussi vignobles et produits locaux, les approches diffèrent pour une même sensibilisation vers les élèves.
http://www.cafepedagogique.net/lemensuel/lenseignant/sciences/svt/Pages/2019/188_Alaune.aspx

**Le confinement modélisé**
Comment montrer concrètement aux élèves les effets du confinement sur un pic épidémique ? Marine Paulhiac-Pison, enseignante de SVT au lycée Marie Curie de Versailles (78) a conçu un modèle qui fait écho à l'actualité et qui permet de montrer « l'importance du collectif » en cas d'épidémie. A l'aide du logiciel Edu'Modèle crée par Philippe Cosentino, l'enseignante a réalisé un modèle où l'on peut modifier le taux de confinement d'une population et ainsi observer les conséquences sur la propagation de la maladie. Les données obtenues peuvent être exportées pour une analyse avec les élèves. L'enseignante n'oublie pas de rappeler les limites de la modélisation qui ne permet pas de « prédire la durée de l'épidémie ».
http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2020/03/31032020Article637212379582245419.aspx

**De l'intérêt pédagogique de la modélisation**
Comment mêler algorithme, codage et SVT ? Philippe Cosentino propose le logiciel en ligne Edu'modèles qui permet « de former à l'algorithme sans passer par la programmation ». Avec des règles simples, l'élève peut par exemple modéliser une réaction enzymatique, la sélection naturelle et même la résilience d'un écosystème après un incendie. « L'élève construit son modèle, il en connait donc les rouages », souligne l'enseignant. Quels sont les avantages de ce logiciel ? Quels sont exemples de pratiques à proposer aux lycéens ?
http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2019/09/17092019Article637043024893699580.aspx

**Truffes et pédagogie au collège Antoine Courrière**
Comment impliquer un établissement dans un projet autour des truffes ? Valérie Beltrame, enseignante de français, et Christophe Laborde, enseignant de technologie au collège Antoine Courrière de Cuxac Cabardès (11) ont mis les plants mycorhizés au cœur d'un projet pédagogique. Au delà de la création d'un verger trufficole et de l'étude des différentes espèces de truffes, les enseignants font aussi réfléchir les élèves sur le reboisement et la protection des écosystèmes. Comment les tâches sont-elles réparties de la 6ème à la 2nde ? Les enseignants proposeront une dégustation pédagogique de leur travail au 11èmeforum des enseignants innovants ce samedi 23 novembre à Paris.
http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2019/11/19112019Article637097453260414187.aspx

**De l'éco-pâturage au lycée de Montgeron**

Comment améliorer le cadre de vie des lycéens par un projet de développement durable ? Annaig Anquetil, enseignante de SVT au lycée Roza Parks de Montgeron (91) encadre le club "Lycée Vert" qui rassemble des élèves porteurs de projets. Avec la présence de 2 vaches, 4 brebis et de 4 chèvres au sein de l'établissement, la mise en place de l'éco-pâturage a permis de réhabiliter le parc du lycée. A l'aide d'une association locale, le projet implique toutes les forces vives de l'établissement. « Les élèves peuvent s'installer de façon prolongée dans le parc et même travailler à proximité des enclos », souligne l'enseignante. Avec ses 11 années d'existence, le club s'adapte au gré des réformes qui obligent « à repenser l'organisation disciplinaire du projet ».
http://www.cafepedagogique.net/lemensuel/lenseignant/sciences/svt/Pages/2019/188_college.aspx

**Un jeu de cartes sur la différenciation sexuelle**
Peut-on enseigner la différenciation des gonades chez l'embryon avec 47 cartes ? Mélanie Fenaert, professeure de SVT au lycée Blaise Pascal à Orsay (91), propose un outil de modélisation d'expériences destiné aux lycéens de seconde. En lien avec les nouveaux programmes de SVT, le "sexOscope" permet aussi de « sortir un peu du tout numérique ». Avec une préparation matérielle minimale, le jeu fonctionne seul ou en équipe et permet aussi des manipulations génétiques sur les gènes RSPO1 et SRY. L'enseignante perçoit avec cet outil papier des échanges potentiellement plus riches entre les élèves.
http://www.cafepedagogique.net/lemensuel/lenseignant/sciences/svt/Pages/2019/188_Lycee.aspx

**Réfléchir à son alimentation par le jeu**
Comment porter connaissance au plus grand nombre de la loi Egalim ? Catherine Jacquot, professeur-documentaliste au lycée agricole de Nancy-Pixérécourt, en Meurthe-et-Moselle a mis en place le jeu Enigm'Alim pour décrypter cette loi alimentation promulguée en 2018. Les deux objectifs de la loi sont « d'équilibrer les relations commerciales dans le secteur agricole et alimentaire » et de « favoriser une alimentation saine, de qualité, durable, accessible à tous et respectueuse du bien-être animal ». Animée par des « maîtres du jeu », la partie de 40 minutes nécessite une phase de débriefing pour que « chaque joueur puisse découvrir l'intégralité de la loi ».
http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2020/01/21012020Article637151898542127395.aspx

## Regards de scientifiques pour l'enseignement des SVT

**Comment éduquer aux risques géologiques ?**
Comment appréhender le programme de géologie au collège ? Quels sont les volcans à surveiller l'an prochain ? Quelle place réserver aux modélisations en sciences de la Terre ? En quoi l'enseignant joue-t-il un rôle majeur entre le flux d'information et la complexité des situations ?
http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2016/06/21062016Article636020881500115023.aspx

**Comment enseigner le volcanisme ?**
Les images de l'éruption du volcan Ontake au Japon ont fait le tour du monde. Une aubaine malheureusement dramatique pour les professeurs de SVT dans l'enseignement du volcanisme. Après le buzz islandais, c'est désormais vers le Japon que se tournent les regards des vulcanologues. Quels sont les spécificités d'Ontake ? Quels volcans choisir en classe ? Comment exploiter les vidéos d'éruptions trouvées sur internet ?
http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2014/10/07102014Article635482657136446187.aspx

**Un nouveau regard sur le microbiote**
Quelle est la juste place des microbes dans le monde vivant ? En quoi la colonisation bactérienne modifie-t-elle les fonctions des macro-organismes ? Marc-André Sélosse, professeur au Muséum national d'Histoire naturelle, publie "Jamais Seul" (Actes Sud), un ouvrage offrant une vision plus globale sur le microbiote. « Il est temps de déconstruire une biologie basée seulement sur les organismes vus comme entités autonomes » ose le microbiologiste
http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2017/06/27062017Article636341476225181873.aspx

**Des pistes pour enseigner le climat au collège**
Les changements climatiques passés et actuels sont désormais au programme de SVT au cycle 4. Comment traiter cette évolution du climat avec les élèves ? Vers quelles ressources se tourner ? Alain Mazaud, climatologue au laboratoire des sciences du climat et de l'environnement au CEA de Saclay (91) répond aux questions du Café Pédagogique.
http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2016/05/03052016Article635978478440317765.aspx

**Comment enseigner le climat ?**
Comment enseigner les sciences du climat en classe ? Que pense une paléoclimatologue sur l'enseignement du climat en France ? Comment se construit une vocation de chercheur ? Alors que le réchauffement climatique revient au devant de la scène, Valérie Masson-Delmotte, paléoclimatologue française, ingénieure au Commissariat à l'Energie Atomique impliquée au GIEC et dans la diffusion des connaissances grand public sur le climat, évoque l'enseignement du climat et le métier de chercheur.
http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2014/09/23092014Article635470538835802033.aspx

Ce guide de rentrée n’est pas exhaustif ; n'hésitez pas à signaler des ressources pertinentes en SVT via @vivelesSVT. Vous pouvez suivre l’actualité des SVT au Café Pédagogique dans l’hebdo-sciences publié chaque mardi ou dans le mensuel du Café.

**Dossier réalisé par Julien Cabioch**

# Physique - Chimie

## Programmes : Adaptations 2020

**De nouveaux programmes de la maternelle au collège**

Bouteille trois quart vide ou un quart pleine ? L'environnement fait une nouvelle entrée dans les programmes de l'école maternelle au collège grâce à de nouveaux programmes publiés le 30 juillet pour application en septembre 2020… Il s'agit de simples retouches qui ne grandissent pas vraiment l'intérêt pour l'environnement.
Lisez l'article...

**Des outils de positionnement pour la rentrée**

Français, maths, français, maths, français, maths… Eduscol met en ligne des « outils de positionnement » accompagnées d'exercices pour « identifier les besoins de consolidation de chacun ». Travailler les fondamentaux pour les fondamentaux semble être la seule réponse différenciée envisagée par le ministère.
Lisez l'article...

**Bac : Modification des épreuves et programme**

Annoncés par le Café pédagogique le 20 juillet, de nouveaux textes sur l'aménagement des épreuves du bac ont été publiés au JO et dans le BO spécial n°6 du 31 juillet. Cela concerne le bac 2021. A noter aussi une modification du programme de 1ère en enseignement scientifique.
Lisez l'article...

**Les instructions pour la rentrée**

Quelles sont les nouvelles instructions officielles à connaitre pour larentrée ? Le site académique de Paris donne accès aux textes officiels valables pour cette rentrée : "positionnements" au collège et au lycée.
http://www.cafepedagogique.net/LEXPRESSO/Pages/2020/08/25082020Article637339375305536331.aspx

## Spécial Terminale

### Des ressources pour la terminale

Comment mettre en oeuvre les nouveaux programmes de terminale ? Le site académique de Nantes réunit sur une page les textes officiels, les documents de référence et les ressources académiques sur l'énergie (enseignement de spécialité). Le site de Nancy-Metz propose des cours et des activités pour les différents chapitres : organisation de la matière, mouvement, énergie, ondes et signaux.

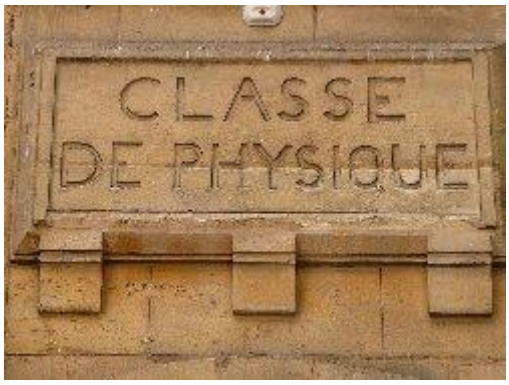
Sur le site de Nantes
A Nancy-Metz

**Trois progressions en terminale**
Trois enseignants proposent leur progression en terminale pour la mise en œuvre des nouveaux programmes.
Sur le site

## Des ressources pour les programmes du lycée

*Peu de ressources sont déjà disponibles pour les nouveaux programmes de 2de et 1ère générale et technologique. La réforme a profondément modifié l'organisation des enseignements. Les nouveaux programmes du lycée imposent aux professeurs de préparer leurs cours cet été à la fois en 2de et en 1ère pour la rentrée 2019.*

### *Les programmes*




Le nouveau programme de 2de fait partie du tronc commun. En première générale c'est plus compliqué. Il y a un enseignement de spécialité et un enseignement "scientifique" où nos disciplines ont une place. A noter la comparaison des programmes proposée sur le site de Nantes.

Dans la série technologique, de nouveaux programmes en ST2S, STD2A, STI2D et STL dans deux spécialités PC et maths et laboratoire.

**Spiralisation en 2de et 1ère**

Frédéric Guérinet analyse les nouveaux programmes de 2de et 1ère du lycée général pour mettre en avant la spiralisation des apprentissages sur les deux années.
Sur le site de Besançon

### *La lecture de l'Udppc*

*Comment faire un programme quand on ne sait pas à 6 semaines près la durée réelle de l'année scolaire ? C'est une des difficultés de la rédaction du programme de la spécialité physique chimie selon le compte rendu de l'Udppc. Reçue le 11 mars parle Conseil supérieur des programmes (CSP) , l'Udppc, association des professeurs de physique chimie, a eu accès au futur programme de terminale.*

" Les principes directeurs des programmes de seconde et de première sont conservés", note l'Udppc. "Les programmes insisteront sur la modélisation et sur la pratique expérimentale. Il y a une approche contextualisée (mais pas à outrance) et concrète". Le projet de programme va s'articuler autour de quatre thèmes présents depuis les programmes de collège : constitution et transformations de la matière ; Mouvement et interactions ; L'énergie : conversions et transferts ; Ondes et signaux. L'équation différentielle de premier ordre et la notion de temps caractéristique sont introduits. L'épreuve d'ECE sera maintenue.

Le problème est plutôt dans le calendrier. Les programmes devraient passer devant le Conseil supérieur de l'éducation entre le 10 et le 12 juillet pour être publiés fin juillet 2019 pour application à la rentrée 2020. Mais "le CSP est dans le flou sur ce qui arrivera sur les 6 dernières semaines de cours après les deux épreuves écrites de spécialités", note l'Udppc. "Les 2 × 6 h de spécialité serviront-elles exclusivement à la préparation de l'épreuve orale terminale ? Selon la présidente du CSP, le ministère pourrait demander au CSP d'inscrire le projet de programme sur 27 à 28 semaines de cours". De ce fait, il faut aussi noter que la prise en compte des notes des spécialités dans Parcoursup est incertaine. Enfin l'Udppc relève qu'il y a peu de lien entre ce programme et celui de SVT.
Le compte rendu

**Rappel : Programmes de 2de**
Qu'est ce qui change dans les nouveaux programmes de 2de ? Isabelle Tarride fait le point sur le site académique d'Aix Marseille avec notamment les nouveautés Python et Arduino.
Sur le site

## *Ressources pour les cours*

Le site de Nantes est le plus riche avec de nombreuses ressources pour la première générale et technologique et la seconde . En seconde on trouvera des séquences sur les ondes et signaux : émission et perception d'un son, vision et image, signaux et capteurs. En première générale, les dangers du son en enseignement scientifique et la transformation de la matière en spécialité font l'objet de séquences. Le site propose aussi des séquences en première technologique : STL, STI2D et ST2S.

Le site de Créteil a mis en ligne des sujets 0 et une séquence sur les microcontroleurs et la programmation.

Enfin sur le codage et les algorithme son pourra découvrir les projets TRAAM des académies sur eduscol.

**Une séquence pour la spécialité de première**
Pour la partie "l'énergie", le site d'Aix Marseille publie une première séquence relative à la future spécialité de 1ère. Les élèves doivent réaliser une expérience pour résoudre un problème : la surface de panneaux photovoltaïques pour chauffer l'eau d'un ballon d'eau chaude.
Sur le site

**Des séquences pour le lycée**
Le site académique de Lyon réunit les travaux des groupes académiques pour la réforme du lycée. On y trouve des séquences pour le nouveau programme de seconde (matière, mouvement, ondes), pour la première spécialité (matière, mouvement et ondes) et pour la première enseignement scientifique.
Sur le site

## *Autres ressources*

### Ludicc une application sur le changement climatique

Cette application Réalisée par une équipe interdisciplinaire de chercheurs du LabEx OT-Med, Ludicc est une application gratuite pour smartphone et tablette (Apple et Android). "Des mécanismes physiques du climat aux enjeux juridiques et économiques en passant par l'acidification des océans, les évènements extrêmes, les pratiques agricoles ou l'urbanisation, la plupart des aspects du changement climatique sont abordés".
Ludicc

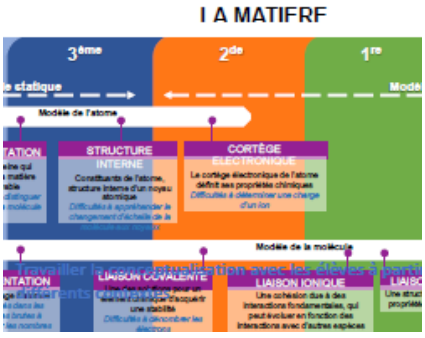
### Phyphox traduit en français

Phyphox est une application gratuite développée par l'Université d'Aix La Chapelle qui permet de faire des mesures de physique en utilisant les capteurs du smartphone. "Cela permet de repenser l'enseignement de la physique expérimentale, et de sortir de la salle de TP classique", note l'équipe La Physique autrement de l'Université Paris Sud qui a réalisé cette traduction. Avec Phiphox les élèves peuvent tirer le maximum de leur smartphone et en faire des outils d'expérimentation en classe.
Sur le site

### Cartes microcontroleurs et programmation

Le site de Poitiers publie les documents des stages sur les cartes microcontroleurs. Plusiuers activités sont proposées pour programmer en Python des cartes microbits et Arduino.
Sur le site

### Travailler les concepts




Comment organiser sa progression autour de quelques concepts ? Le groupe de travail académique de Versailles donne des exemples. " Les concepts s'enrichissent et se précisent tout au long de la scolarité. Il est nécessaire de travailler avec des contextes différents pour que les élèves puissent mieux cerner les concepts utilisés". L'entrée par le concept permet de problématiser l'enseignement et de développer la pensée. Le dossier propose des exemples de progressions.
Le dossier

### L'oral en physique - chimie

Comment favoriser l'oral en physique-chimie ? Le groupe de travail académique de Versailles propose des pistes classiques, comme l'exposé, ou plus nouvelles comme l'élève relais l'oral avec mise en scène.
Le dossier

### Chimie : Des dossiers Médiachimie

La Fondation de la Maison de la chimie et Nathan annoncent la publication chaque mois d'une vingtaine de dossiers pédagogiques concernant les enseignements des classes de 2de et les enseignements de spécialités des classes de 1re générale et 1res STL, ST2S, STD2A et STI2D. Le premier dossier porte sur

la "synthèse organique : la chimie au service de l'Homme". D'autres sujets vont suivre comme : le Co2 matière première de la vie, les réactions nucléaires dans les étoiles, l'air un mélange, observer l'invisible, la chimie du savon, le sproduits d'hygiène et les soins corporels etc.
Sur Médiachimie

**La sécurité au laboratoire**

La récente inculpation d'une enseignante suite à un accident en classe le rappelle : la sécurité doit être une priorité. Le site académique de Limoges met en ligne une animationréalisée par une équipe de personnels de laboratoire, de professeurs, DDFPT, chefs d'établissement et inspecteurs.
http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2019/11/12112019Article637091415523077588.aspx

**Codage et Physique-chimie**

Le site nantais réunit une importante collection de séquences sur le codage en physique chimie : initiation à Arduino, programmation de piano, synthétiseur, thermomètre digital, capteur de force etc. Ces séquences vont de la 6ème à la terminale.
Les séquences

**Le jeu en science physique**

Le site académique de Martinique propose cette sélection de jeux pour les sciences physiques. Il s'agit surtout de QCM mis en forme ludique.
Sur le site

**Physique - Chimie avec Pégase**

Ce site officiel de l'ENS Lyon, propose "des séquences d'enseignement complètes, largement commentées, qui respectent les programmes officiels en vigueur". Pour cette rentrée, le site fait peau neuve et met en ligne des séquences pour les nouveau xprogrammes de 2de et de 1ère.
Pégase
Le Guide de rentrée physique chimie

# Collège

## *Programmes*

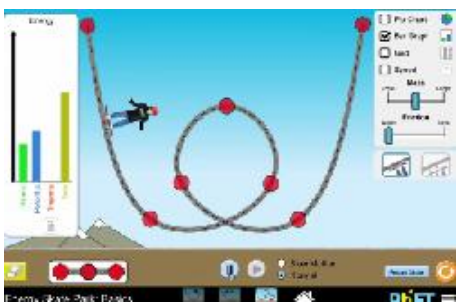
**Les documents d'accompagnement**
Eduscol met en ligne peu à peu des documents d'accompagnement des programmes pour le cycle 4. Ils sont présentés en trois parties : Enseigner la physique-chimie au cycle 4 avec notamment des repères annuels; puis Inscrire son enseignement dans une logique de cycle avec la construction d'une progression. La troisième partie "Mettre en oeuvre son enseignement" est l aplus importante. " Directement adossée aux quatre thèmes du programme et à leur mise en œuvre, cette série de ressources fournit des exemples de progressions illustrées par des séquences ou des séances intégrant des activités d'apprentissage et des situations d'évaluation."
Les documents d'accompagnement

## *Ressources*

**Des ateliers culinaires « Kitchen chemistry » au collège**
Comment faire entrer la chimie dans la cuisine en travaillant en langue anglaise ? Le programme “Science in Schools” permet de faire intervenir des chercheurs ou des ingénieurs britanniques dans les établissements scolaires afin de conduire des ateliers interactifs et scientifiques en anglais. Ces interventions sont organisées par le British Council France en partenariat avec le ministère de l’Education nationale.
http://www.cafepedagogique.net/LEXPRESSO/Pages/2017/01/31012017Article636214418219946799.aspx

**Travailler en ilots**
Rédigé par les IPR de maths sciences (enseignement professionnel) de Versailles, ce guide pédagogique donne des pistes de réflexion sur le travail en ilots. " Le travail en îlots est une méthode pédagogique dans laquelle les élèves travaillent par petits groupes autour d’un « îlot » c’est-à-dire, un regroupement de plusieurs tables. Il existe bien évidemment de nombreuses façons de travailler en îlots, chacune nécessitant une organisation particulière." Le travail en ilots encourage le travail collaboratif, la motivation , l'autonomie et aussi la différenciation. Le dossier donne des pistes pour différents types d'ilots : ilots bonifiés, ludifiés, jugsaw etc.
http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2018/08/28082018Article636710385397973736.aspx

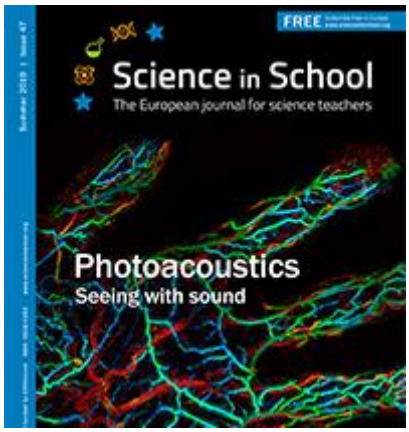
**Des simulations pour la physique chimie**



Fondé en 2002 par le prix Nobel Carl Wieman , le projet de Simulations interactives PhET à l'Université du Colorado Boulder, crée des simulations mathématiques et de sciences interactives gratuites . Les sims Phet sont basées sur une formation approfondie la recherche et le fait de faire participer les élèves, à travers environnement intuitif, ressemblant à un jeu. Un environnement où les élèves apprennent à travers l'exploration et la découverte. Le site propose des

dizaines de simulations scientifiques qui couvrent  les maths et les sciences. En physique on peut travailler sur l'électricité statique, la conductivité, la diffusion d'un gaz, l'effet photoélectrique, l'atome etc. A chaque animation est associé un fichier pédagogique (le plus souvent en anglais).
Le site
La partie physique
La partie chimie

**Une revue à suivre : Science in school**



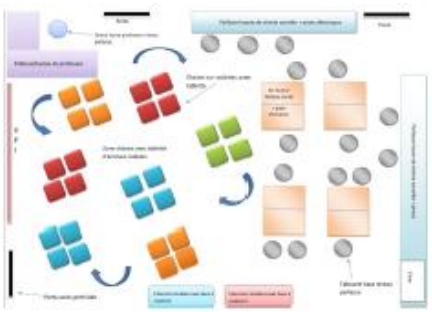

Le numéro 47 de la revue européenne Science in School s'ouvre à la magie mais surtout la magie des probabilités. Les expériences "magiques" proposées en classe servent avant tout à une réflexion mathématique. Le numéro comporte des articles de fonds sur le cerveau des ados, le rôle des femmes dans la découverte des éléments chimiques ou le changement climatique. Mais ce qui fait l'originalité de la revue ce sont ses séquences pédagogiques. Outre la magie, le numéro montre comment créer un atelier fusée et ce qu'on peut en attendre (collège) et des expériences en chromatographie (niveau lycée).
Le nuémro

**De la physique avec son smartphone**

"De combien de façons différentes peut-on mesurer la hauteur d'un bâtiment avec un smartphone ?" L'équipe "physique autrement" de l'université de Paris Saclay et le CNRS ont trouvé 61 méthodes différentes. Cet exercice amusant est l'occasion d'attirer l'attention sur les productions de ce groupe qui vise à repenser la façon dont on enseigne la physique.
Le challenge

## Comment aménager une salle de sciences ?

Romain Salvan,  IA-IPR de Physique-Chimie, donne des exemples et sa réflexion sur l'aménagement d'une salle de sciences.



" Une grande salle de sciences a été divisée en deux zones principales, à l'initiative de Madame Audrey Campbell, professeure de physique-chimie : une zone réservée à l'expérimentation et l'autre réservée au travail en coopération ou individuel, avec ou sans tablette numérique, proche du tableau numérique. Le choix d'aménagement permet d'introduire de la modularité grâce aux chaises mobiles (dans des salles de sciences habituellement totalement figées) pour permettre l'alternance de phases collectives, en groupe ou individuelles". Dans un autre exemple la salle de physique contient un espace zen...

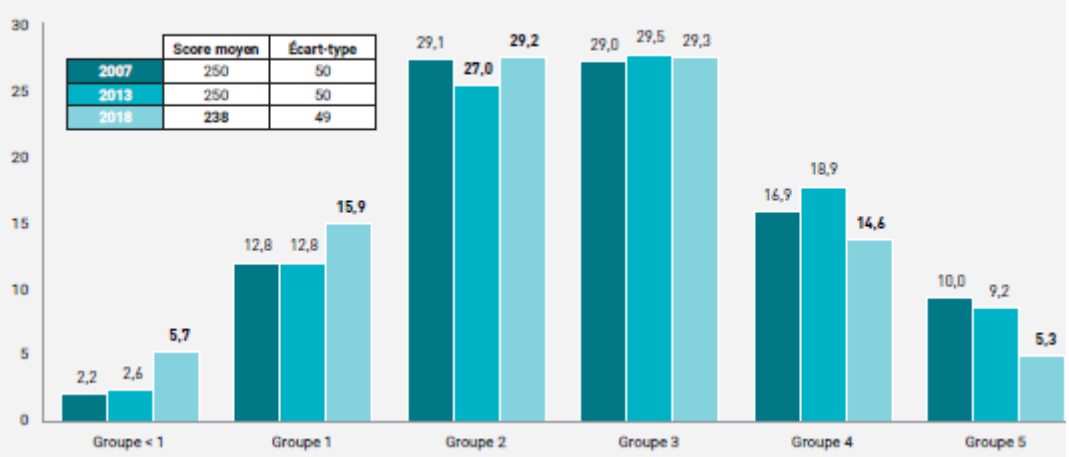
Sur le site de Versailles

## Résultats en baisse en fin de collège

*Selon l'enquête Cèdre, menée en 3ème en 2018 par la Depp, le niveau en sciences a baissé en 2018 alors qu'il était stable de 2007 à 2013. On assiste à un glissement vers le bas du niveau des élèves et à un maintien des inégalités sociales. Des résultats qui interrogent et invitent à chercher des explications. D'autant qu'ils sont en contradiction avec ceux de Pisa 2015.*

### Une baisse de niveau importante en 2018

1 Score moyen et répartition (en %) selon les groupes de niveaux en 2007, 2013 et en 2018




Réalisée par la Depp (direction des études du ministère de l'éducation nationale), l'enquête Cèdre évalue le niveau des élèves de troisième par échantillon. On peut suivre sur 10 ans (2007, 213 et 2018) l'évolution du niveau. L'enquête 2018 a une particularité : elle a été passée sur tablette et cela a joué dans les résultats. La Depp estime avoir redressé les résultats obtenus avec ce passage au numérique.

" Alors qu'entre 2007 et 2013, le score moyen était resté stable (250 points), il baisse de 12 points en 2018 pour atteindre 238 points", écrit la Depp. " En 2018, un glissement du pourcentage d'élèves des groupes de niveau élevé vers les groupes de niveau faible est observé". On compte deux fois plus d'élèves très faibles en 2018 par rapport à 2013 (6 contre 3%) et deux fois moins d'élèves forts (5 contre 9%).

### Maintien des écarts sociaux mais déclin du privé

Les écarts sociaux de réussite se maintiennent : on compte toujours 30 points d'écart entre les collèges le splus favorisés et les plus défavorisés. Curieusement cela ne bénéficie pas au privé dont le niveau baisse deux fois plus vite que celui des établissements de l'éducation prioritaire. Cette baisse avait commencé en 2013 . Elle s'est accélérée. Seule bonne nouvelle : la différence entre filles et garçons a disparu.

### Des résultats en contradiction avec PISA

Soulignons que les résultats de Cèdre sont en contradiction avec ceux de Pisa 2015. En 2015 les jeunes français âgés de 15 ans avaient des résultats supérieurs à la moyenne OCDE et leur niveau était stable par rapport à Pisa 2012. On comptait 29% d'élèves performants soit plus que la moyenne, mais 22% d'élèves en difficultés, soit un peu plus aussi que la moyenne.

**Les explications de Cèdre**

Comment expliquer cette dégradation ? Pour la Depp, les élèves sont intéressés par les sciences. Mais " le taux de réussite dépend de l'activité. En effet, les élèves savent mettre en oeuvre un protocole expérimental (de 80 % à 90 % de réussite), mais éprouvent plus de difficultés lorsque les gestes manipulatoires demandent plus de finesse (60 % à 70 % de réussite). Ils sont 48 % à proposer un protocole expérimental correct à partir d'une question posée, dans une situation connue. La présentation des résultats sous forme d'un tableau correct n'est réussie que par 32,5 % des élèves". L'enquête souligne aussi le manque de travail personnel des élèves. " Environ 20 % des élèves déclarent n'accorder aucun temps de travail personnel aux sciences en dehors des heures de classe en 2018.. Moins d'un tiers des élèves travaillent entre 15 et 30 minutes".

Cèdre 2013 avait pointé les difficultés des élèves en vocabulaire. " Les erreurs commises reflètent souvent des failles dans l'enseignement. Par exemple, si le préservatif est bien connu des élèves, 11% des collégiens pensent que le préservatif empêche l'éjaculation. Pour la Depp cette erreur vient du fait que les enseignants n'utilisent pas ce mot en classe. 86% des élèves savent interpréter les résultats d'un antibiogramme mais 9% choisissent le mauvais antibiotique parce que la consigne est rédigée par la négative. On retombe sur des difficultés lexicales."

**Le role négatif des heures supplémentaires**

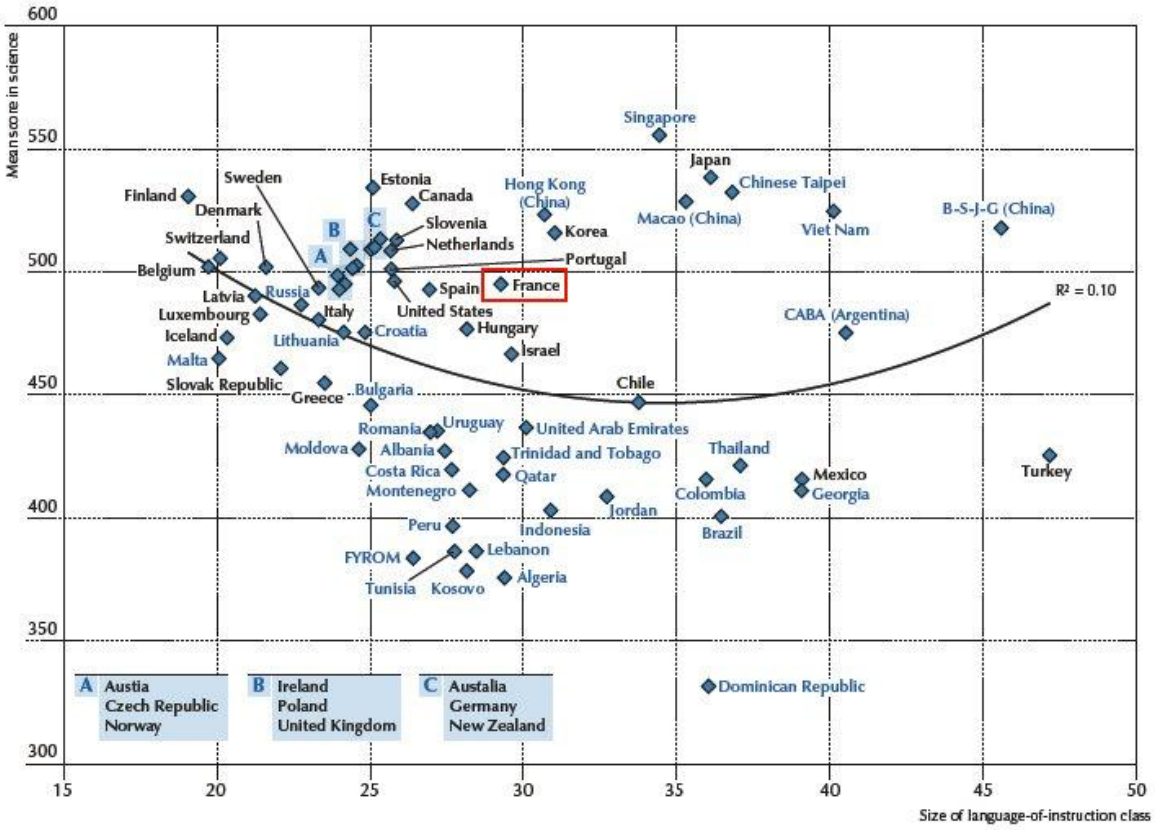
Mais il y a aussi des facteurs organisationnels mis en évidence par Cèdre ou PIsa. A commencer par les heures supplémentaires. En 2013 la Depp expliquait partiellement les résultats en sciences par l'augmentation du nombre des heures supplémentaires faites par les enseignants. Or on sait qu'à cette rentrée le ministre met en place la 2èle heure supplémentaire obligatoire.

**Les inégalités sociales liées aussi à l'enseignement**

Dans sa thèse Marion van Brederode a mis en évidence les différences dans ce qui est enseigné entre élèves favorisés et défavorisés. " Les différences sont d'abord dans le type d'écrit demandé. Les élèves des collège favorisés se voient demander des écrits plus longs. On ne pose pas non plus les mêmes questions. On demande moins aux élèves des collèges défavorisés de modéliser. La plupart du temps ils sont interrogés sur des informations explicites et faciles à repérer. Dans les collèges favorisés on va demander aux élèves de concevoir un modèle avec des principes explicatifs. Par exemple dans un collège défavorisé on va demander aux élèves comment se comporte le hérisson en hiver : il se met en boule. Dans un établissement favorisé on demandera d'expliquer ce comportement : le principe du manque de nourriture lié à l'hiver", écrivait-elle. "Au final on délivre des savoirs différents aux élèves. Aux uns on va dire qu'en hiver les oiseaux migrent. Aux autres on va demander de problématiser. Par exemple expliquer que les modifications des paramètres du milieu entrainent la raréfaction de la nourriture qui explique plusieurs stratégies pour se nourrir dont la migration".

**Quelles méthodes pédagogiques sont efficaces ?**

Figure II.6.16 ▪ **Relationship between class size and science performance**




Pisa pointe des facteurs plus généraux. D'abord la discipline en classe, un vrai problème en France. L'organisation a pu établir un lien entre le nombre d'élève spar classe et le niveau des élèves. Plus l'effectif augmente plus les résultats descendent. C'est très clair de 20 à 35 élèves.

Enfin il y a la question des méthodes pédagogiques. Quelles méthodes pédagogiques sont efficaces pour enseigner les sciences ? " Les résultats de l'enquête PISA montrent que lorsque les enseignants expliquent et démontrent fréquemment les concepts scientifiques, et discutent des questions des élèves (une méthode d'enseignement appelée communément l'enseignement dirigé par l'enseignant), les élèves obtiennent de meilleurs résultats en sciences, affichent de plus fortes convictions par rapport au bien-fondé de la démarche scientifique (ou convictions épistémiques) et sont plus susceptibles d'envisager exercer une profession scientifique à l'âge adulte. Lorsque les enseignants adaptent leurs pratiques aux besoins des élèves, par exemple en apportant une aide personnalisée quand un élève a des difficultés à comprendre un sujet ou un exercice, ou en modifiant leurs cours quand la plupart des élèves trouvent le sujet difficile à comprendre, les élèves obtiennent de meilleurs scores en sciences et affichent de plus fortes convictions épistémiques. ", affirme le rapport.

Le rapport valide aussi la pratique du feedback, sous ses 5 formes : " « le professeur me dit quels sont mes résultats à ce cours » ; « le professeur m'indique quels sont mes points forts dans cette matière » ; « le professeur me dit dans quels domaines je peux encore m'améliorer » ; « le professeur me dit comment je peux améliorer mes résultats » ; et « le professeur me donne des conseils sur la façon d'atteindre mes objectifs scolaires »... Dans les pays de l'OCDE, plus les élèves estiment que leurs enseignants leur fournissent fréquemment un

feedback, plus ils sont susceptibles d'envisager une carrière scientifique et plus leurs convictions épistémiques sont importantes".

Inversement la démarche d'investigation, fortement promue en France, n'est pas efficace selon l'OCDE. " Aussi surprenant que cela puisse paraître, il n'existe aucun système d'éducation dans lequel les élèves ayant déclaré être fréquemment exposés à l'enseignement fondé sur une démarche d'investigation (qui leur demande d'effectuer des expériences ou des travaux pratiques) obtiennent un score plus élevé en sciences. Après contrôle du statut socioéconomique des élèves et des établissements, une exposition plus importante à l'enseignement fondé sur une démarche d'investigation est corrélée à de moins bons résultats des élèves en sciences dans 56 pays et économies", dit le rapport.

**François Jarraud**

Cedre 2018
Cedre 2013
Marion van Brederode
Pourquoi ont ils du mal
Quels facteurs expliquent le niveau en sciences ?
Ce que pisa nous apprend pour la réussite en sciences

## Pratiques : Quelles sont les bonnes méthodes d'enseignement en sciences ?

*Entre démarche d'investigation, pédagogie différenciée et enseignement dirigé par l'enseignant, quelle méthode obtient les meilleurs résultats en sciences ? Accueilli avec soulagement (on n'a pas baissé en sciences), Pisa 2015 a fait des sciences sa discipline maitresse. "Pisa à la loupe" (n°90) revient sur les résultats donnés en mars 2017 pour nuancer des préconisations pédagogiques jugées par certains trop nettes. Et pour les remettre aussi dans une toute nouvelle perspective : quelle démarche pédagogique donne le plus le goût des sciences ?*

### La bonne nouvelle de 2015

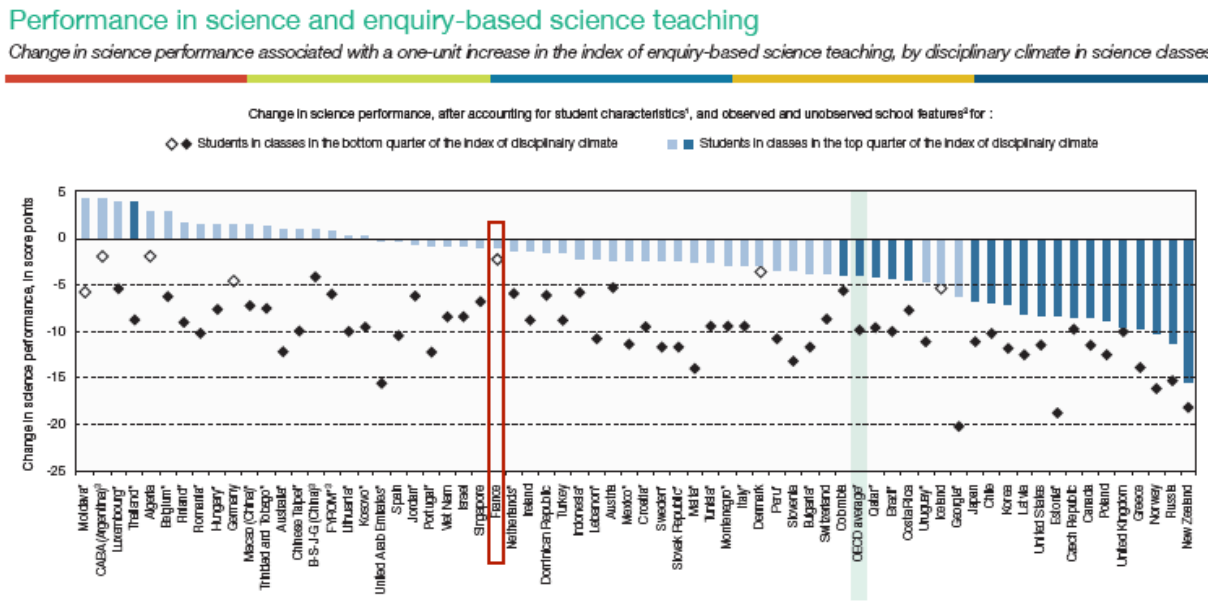
C'était plutôt une bonne nouvelle en mars 2017. En sciences, qui est la matière principale de Pisa 2015, la France est un peu au dessus de la moyenne Ocde (493) avec 495 points. Surtout la moyenne est stable. Mais si l'on creuse un peu plus on observe une dégradation : on compte 29 % d'élèves performants et très performants, soit un peu plus que la moyenne. Mais on a aussi 22% d'élèves en difficulté (21% en 2006); ce qui est un peu plus que la moyenne Ocde. On observe en sciences comme ailleurs l'éclatement du système éducatif français.

### La démarche d'investigation mise en accusation

En mars 2017, l'OCDE avait surpris en mettant en évidence les mauvais résultats de la démarche d'investigation. " Aussi surprenant que cela puisse paraître, il n'existe aucun système d'éducation dans lequel les élèves ayant déclaré être fréquemment exposés à l'enseignement fondé sur une démarche d'investigation (qui leur demande d'effectuer des expériences ou des travaux pratiques) obtiennent un score plus élevé en sciences. Après contrôle du statut socioéconomique des élèves et des établissements, une exposition plus importante à l'enseignement fondé sur une démarche d'investigation est corrélée à de moins bons résultats des élèves en sciences dans 56 pays et économies", affirmait le rapport.

Là dessus Pisa à la loupe apporte une nuance. "En théorie la démarche d'investigation encourage la communication et la collaboration", explique l'OCDE. "Ces activités sont plus exigeantes pour les enseignants car elles nécessitent une capacité à gérer la classe et une aptitude à l'improvisation".

Ce que veut dire l'OCDE c'est que la démarche ne peut être efficace que dans des classes disciplinées. Dans les classes indisciplinées cette démarche se traduit par une baisse du score dans Pisa. "Dans 33 pays, remarque l'OCDE, l'association négative entre ces activités et la performance en science disparait dans les classes disciplinées". A noter quand même que cette règle ne vaut guère pour la France (l'effet discipline joue peu) et que la méthode reste généralement moins performante dans la plupart des pays.




**L'enseignement dirigé réhabilité**

C'est l'enseignement dirigé par le professeur qui semble la méthode la plus prometteuse. Dans presque tous les pays (sauf la Corée et l'Indonésie) c'est elle qui est associée au gain de performance, notamment en France. Et cette constatation est valable pour toutes les sciences, toutes les écoles et tous les élèves, remarque Pisa.

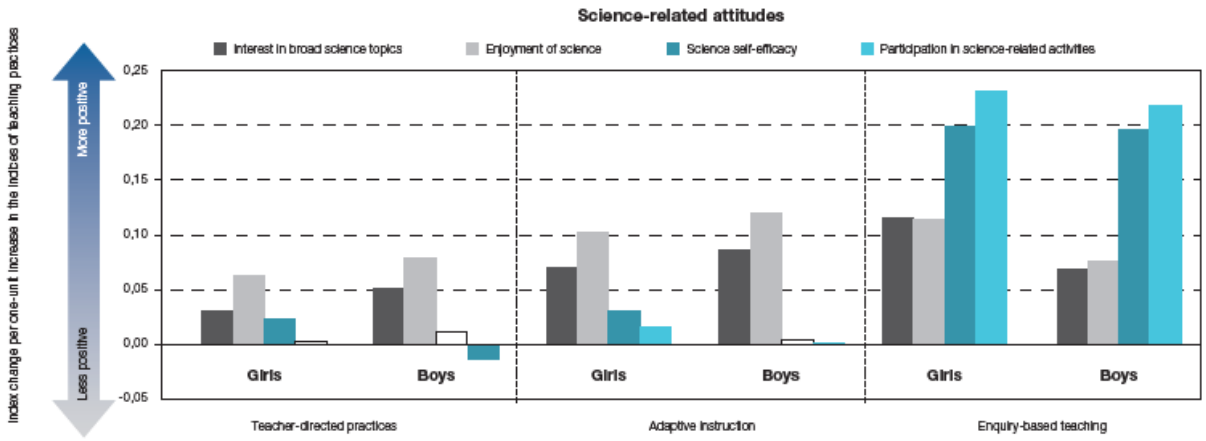
L'enseignement différencié est lui aussi associé à de bons résultats dans la grande majorité des pays. En France par contre l'avantage de cette méthode semble particulièrement faible, validant d'autant plus l'enseignement dirigé.

**Mais qu'est ce qu'un enseignement efficace ?**

Mais un enseignement ne doit-il s'évaluer que par rapport à la performance Pisa ou aux tests d'évaluation ? L'OCDE pense que non et ce numéro de Pisa à la loupe apporte un nouvel éclairage qui donne sa revanche à la démarche d'investigation.

Certes les trois démarches relèvent l'intérêt pour les sciences et le plaisir d'en faire. Mais l'enseignement dirigé par le professeur et l'enseignement différencié ont un effet négatif sur le sentiment d'être efficace en sciences.

C'est la démarche d'investigation qui donne le plus, et de loin, le goût des sciences, le plaisir d'en faire, le sentiment d'être capable et la participation à des activités scientifiques. Si cette méthode semble globalement moins efficace pour répondre aux tests elle la plus à même de susciter des carrières de scientifiques et particulièrement chez les filles. L'OCDE voulait qu'on le sache.




**Quelle lecture pour la France ?**

Ces indications prennent un intérêt particulier en France pour plusieurs raisons. D'abord parce qu'on est classé avant dernier au rayon discipline parmi les pays de l'OCDE et que cela a à voir avec les résultats.

Ensuite parce que les résultats en sciences ont à voir avec la durée de l'enseignement des sciences et que les nouveaux programmes du lycée les tirent vers le bas dans le tronc commun. Selon Pisa, chaque heure d'enseignement supplémentaire entraine un gain moyen de 5 points. Les clubs science, les compétitions de sciences sont aussi fortement corrélés à des résultats supérieurs (+21 points). Les experts de l'OCDE ont par contre calculé que les heures de travail en dehors du cadre scolaire sont contre productives. Plus le temps de travail en sciences  hors école est long moins bons sont les résultats. Voilà qui fait réfléchir...

Enfin parce que les nouveaux programmes de lycée, à la suite de ceux du collège, recommandent la démarche d'investigation. Or on mesure que, si elle est susceptible d'éveiller des vocations dont nous avons bien besoin, elle risque aussi de creuser les écarts. Et nous n'en avons que trop...

**François Jarraud**

Pisa à la loupe 90
Ce que Pisa nous apprend

## *Qu'est-ce qui satisfait les profs de science ?*

A quoi est lié le plaisir d'enseigner les sciences ? La question n'a pas été posée par le ministère de l'Éducation Nationale, mais par l'OCDE aux professeurs de 19 pays ayant accepté de participer à cette enquête associée à Pisa. La France n'en fait malheureusement pas partie. Mais les résultats, que l'OCDE vient de faire connaître, concernent des pays voisins comme l'Allemagne, l'Espagne ou l'Italie ou plus éloignés comme les États-Unis, le Brésil ou Hong Kong. Il est question de vocation mais aussi de discipline...
Lisez l'article..

# SCIENCES HUMAINES

# Histoire-géographie

## Programmes : Adaptations 2020

**De nouveaux programmes de la maternelle au collège**

Bouteille trois quart vide ou un quart pleine ? L'environnement fait une nouvelle entrée dans les programmes de l'école maternelle au collège grâce à de nouveaux programmes publiés le 30 juillet pour application en septembre 2020… Il s'agit de simples retouches qui ne grandissent pas vraiment l'intérêt pour l'environnement.
Lisez l'article...

**Des outils de positionnement pour la rentrée**

Français, maths, français, maths, français, maths… Eduscol met en ligne des « outils de positionnement » accompagnées d'exercices pour « identifier les besoins de consolidation de chacun ». Travailler les fondamentaux pour les fondamentaux semble être la seule réponse différenciée envisagée par le ministère.
Lisez l'article...

**Bac : Modification des épreuves et programme**

Annoncés par le Café pédagogique le 20 juillet, de nouveaux textes sur l'aménagement des épreuves du bac ont été publiés au JO et dans le BO spécial n°6 du 31 juillet. Cela concerne le bac 2021. A noter aussi une modification du programme de 1ère en enseignement scientifique.
Lisez l'article...

## Spécial terminale

**Préconisations pour la mise en oeuvre**
Deux pages de recommandations par l'Inspection générale.
Sur Eduscol

**Le programme de terminale HGGSP**
"Les six thèmes du programme sont à traiter en terminale. Quatre d'entre eux sont l'objet de l'épreuve écrite terminale de spécialité, qui a lieu en mars : les thèmes 1, 2, 3 et 5 les années paires ; les thèmes 2, 4, 5 et 6 les années impaires", précise le site académique d'Aix Marseille. "L'année paire ou impaire est définie par rapport à tenue des épreuves terminales (bac 2021 l'an prochain, bac 2022 l'année suivante). Les deux thèmes qui ne sont pas au programme de l'interrogation écrite font partie des thèmes qui peuvent servir de base à des questions préparées par les élèves pour l'épreuve du Grand oral qui se tient en mai-juin. Ce calendrier suggère une organisation de l'année selon laquelle les quatre thèmes au programme de l'épreuve écrite sont traités de septembre à mars, et les deux thèmes restant ensuite".
Sur le site

**Les ressources d'Aix Marseille**

Le site académique fait un effort important pour offrir des ressources pour tous les points du programme voie générale et technologique. Par exemple pour le 1er thème de géographie "Mers et océans" , pa smoins de 6 séquences sont proposées ! En histoire, 5 séquences aussi sur le thème 1 "fragilité des démocraties". La voie technologique n'est pas oubliée avec des séqeunces pour les thèmes 1 et 2 de go et le thème 2 d'histoire. Enfin la sépcialité HGGSP fait l'objet de séquences pour tous les thèmes sauf le 4ème.

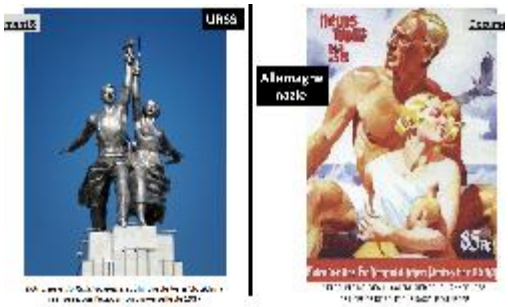
Sur le site Aix Marseille

**Les ressources d'Amiens**

L'équipe de formation continue de l'académie d'Amiens et le groupe de production de ressources pour le lycée proposent des ressources. D'abord un "regard sur les programmes" avec pour chaque thème des ressources pou rles voies générale et technologique et la spécialité HGGSP. On appréciera les 3 programmations pour la voie générale. Enfin le site propose également des séquences en histoire et géo ainsi que pour la spécialité.

Le site d'Amiens

**Strasbourg**




Le site académique de Strasbourg propose des « clés de lecture », des progressions et aussi des plans de cours et des fiches démarches pour le programme de terminale d'histoire-géographie et aussi pour la

spécialité HGGSP en terminale. A voir aussi les fiches pour la terminale technologique.
Terminale générale
Terminale technologique
HGGSP

**HGGSP terminale : Faire la guerre**
L'académie de Lille propose un dossier de ressources réalisé par Thomas Deguffroy pour la mise en oeuvre de l'enseignement du thème 2 de la spécialité HGGSP de Terminale ("Faire la guerre, faire la paix: formes de conflits et modes de résolution"). « Le premier document explique la démarche générale pour penser l'enseignement du thème et construire les séquences (analyse du programme et des enjeux, structure du thème, croisement des disciplines, transposition pédagogique). Des mises au point scientifiques à destination des enseignants (apport des disciplines au traitement du thème, le modèle de Clausewitz en question, l'évolution du système international depuis les traités de Westphalie) et des exemples d'activités pour les élèves sont accessibles dans les autres documents. »
Lisez l'article...

**Clausewitz et Daesh**
Une séquence du site de Poitiers pour la spécialité.
La séquence

**Faire la guerre , faire la paix**
Une séquence du site de Montpellier pour la spécialité.
La séquence

**La seconde guerre mondiale**
Une séquence du site de Poitiers.
La séquence

## Des ressources pour les nouveaux programmes du lycée

*Publiés en un temps record, les nouveaux programmes du lycée imposent aux professeurs d'histoire-géo de préparer leurs cours cet été à la fois en 2de et en 1ère pour la rentrée 2019. Ils pourront s'appuyer sur des ressources mises en ligne.*

**Les textes officiels**
On trouvera dans la dernière lettre d'Eduscol les liens vers les textes officiels : programmes mais aussi sujets zéro et liens vers des ressources.
La lettre

**Un programme de terminale infaisable ?**

"Mais vous êtes sérieux au conseil supérieur des programmes ?" Le cri du coeur sur Twitter de Thibaut Poirot s'explique en lisant les nouveaux programmes de terminale. Les enseignants auront 12 heures pour traiter "fragilité des démocraties, totalitarismes et seconde guerre mondiale".
Le programme

**Pédagogie**
Le site de Limoges pose la question de l'évaluation au lycée. Un sujet qui va peser lourd sur les élèves toute l'année.
Un rituel de début de cours proposé par J Bauer "d'interrogation orale bonifiée"
L'académie de Versailles a mis en ligne des ressources sitographiques et bibliographiques pour les nouveaux programmes de 2de (géo et histoire). C'est très précis et très fouillé. Cela permet de préparer son cours rapidement. Le même travail a été fait pour le programme de première en géo.

**La nouvelle épreuve de croquis au bac 2021**
Cédric Ridel réfléchit avec ses élèves à la nouvelle épreuve de croquis prévue pour le bac 2021. "Il m'a paru intéressant, en fin d'année de seconde, de travailler avec les élèves pour essayer de poser les bases d'une méthodologie et renforcer leurs compétences cartographiques... Les différents moments de travail sur la cartographie m'ont donné l'idée de demander aux élèves de seconde d'avoir un petit carnet de croquis. L'idée est d'y consigner les règles de la cartographie ; des exemples de croquis et schémas ; des tests ou idées à retravailler ; des erreurs à ne pas commettre".
Sur son site

**Progressions**

Des "éléments d'approche" des programmes de 2de et 1ère (tronc commun) donnés par Limoges.

Mourad Haddak publie des progressions annuelles pour les 2des et 1ères et aussi pour l'enseignement de spécialité HGGSP. De nombreuses séquences sont aussi disponibles pour les programmes de 2de et 1ère aussi bien en histoire qu'en géographie, ou encore pour HGGSP.

**En seconde**
Une programmation pour la 2de (histoire et géo) à Orléans Tours. Le même site propose une mise au point sur la périodisation avec un exercice interactif.
Une analyse du programme d'histoire de la classe de seconde : notions, les capacités à travailler, progression intégrant les différents points de passage et d'ouverture par Agnès Jung-Arescaldino

**Nouveaux manuels, nouveaux exercices en histoire-géo**
Alors que les premiers manuels de 2de et 1ère arrivent dans les établissements, que les épreuves du bac sont finalement dévoilées, quel est le ressenti des professeurs ? Thibaut Poirot, professeur d'histoire géographie dans un lycée champenois, répond à nos questions.

## *Séquences de seconde*

**Histoire**

A Lille, on trouve plusieurs séquences sur le nouveau programme : Christel Ramirez et Kevin Planckaert : "L'ouverture atlantique : les conséquences de la découverte du Nouveau monde"; Hélène Woisson : "Un rôle nouveau pour les femmes dans la vie scientifique au XVII et XVIIIème siècle?"; Vincent Guffroy : "Travailler l'analyse de document par le cours sur le modèle britannique et son influence".
A Poitiers, des séquences sur le monde méditerranéen, l'Etat à l'époque moderne et le rapport au monde au 16ème siècle.
Une séquence est proposée à Nice : méditerranée médiévale.
L'académie de Limoges met en ligne des séquences sur l'ouverture atlantique et le modèle britannique.
Dijon propose un pearltrees avec des séquences sélectionnées dans les académies.

**Géo**
Lille publie plusieurs séquences : Sandrine Beraud et Anthony Deberdt : "Dubaï, un pôle touristique et migratoire" ; Laurence Degunst : "Sociétés et environnements : des équilibres fragiles".
Sur le thème des mobilités un scénario de plusieurs enseignants de Reims.
A Orléans-Tours, une proposition de mise en oeuvre sur Venise mêlant deux thèmes du programme de géographie : thème 1 "Sociétés et environnements : des équilibres fragiles" et thème 3 "Des mobilités généralisés. Et une autre sur Dubaï espace touristique.
Sur le site de Poitiers des séquences sur "sociétés et environnements" et "territoire , populations et dévelopement".
Toulouse propose une séquence sur l'affirmation de l'Etat dans le royaume de France.
Plusieurs séquences à Nice sur les mobilités et l'Afrique australe.

L'afrique australe, espace en mutation fait l'objet d'une séquence sur le site de Limoges.
Dijon propose un pearltrees avec des séquences.

## *Séquences de première*

**Histoire**

A Orléans Tours , plusieurs séquences : sur la révolution et l'empire, l'entrée dans le monde démocratqiue (avec G Sand).
A Lille, plusieurs séquences sur le programme : Nicolas Devos : "Waterloo et le congrès de Vienne : comment terminer la Révolution ?"; Jauffrey Vigne : "Métropoles et colonies"; Pascal Peronne : "la difficile entrée dans l'âge démocratique : la 2ème république et le 2nd empire"; Mathieu Leduc : "L'industrialisation et l'accélération des transformations économiques et sociales en France"; Emilie Coulon : "Les sociétés en guerre : les civils, acteurs et victimes de la guerre".
A Toulouse une séquence sur l'entrée dans l'age démocratique : un dossier complet. Egalement une bonne analyse sur métropole et colonies.
L'académie de Nice met en ligne plusieurs séquences sur des chapitres et des PPO: Paris hausmannien, rattachement de Nice, Louise Michel, 1ère Guerre mondiale, Révolution etc.
Deux séquences sur le site de Limoges : l'entrée dans l'age démocratique avec la 2de République et la première guerre mondiale.
Dijon propose un pearltrees avec des séquences.

**Géo**

A Lille, Christophe Crestani et Sylvie Leclercq publient uen séquence sur "Les espaces ruraux : multifonctionnalité ou fragmentation ?"
A Orléans Tours une séquence sur la diversification des espaces et acteurs de la production.
Une séquence sur le site de Limoges : La Chine en recomposition.
Dijon propose un pearltrees avec des séquences.

## *1ere technologique*

**Histoire**

En histoire, on retiendra d'abord l'académie d'Orléans Tours : une mise en oeuvre à propos des usines Schneider; uen autre sur Alger au début du XXème siècle et un sujet sur l'Autriche Hongrie de 1914 à 1919. Le site de Nice publie une séquence sur Waterloo. Dijon affiche 5 séquences, notamment su rla Révolution et la IIIème République et ses colonies.

**Géo**

Sébastien Piecuch et Frédéric Desjardins publient sur le site de Lille une synthèse : "Les espaces ruraux. Une approche comparative des programmes de la voie générale et de la série technologique". Toujours en géographie, une séquence sur le site de Limoges : La Chine en recomposition. A Orléans-Tours on trouvera des séquences sur Londres et l'agrotourisme. Dijon propose 5 séquences notamment sur Rotterdam et les espaces périurbains.

## *La spécialité histoire-géographie, géopolitique et sciences politiques*

C'est la chouchou des historiens qui s'y sont beaucoup investis, peut-être car elle est convoitée par d'autres enseignants...

Dijon réunit sur une page des séquences académiques sélectionnées. On trouvera des présentations de la notion de géopolitique sur le site d'Orléans Tours. S Négrier présente une introduction au programme ainsi qu'un exercice d'introduction par G. Dion. " On s'appuiera sur l'émission de France culture, « Affaires étrangères » de Christine Ockrent, émission du 1.01.2019 sur le thème « Géopolitique du football, premier sport globalisé », en faisant écouter l'introduction de l'émission qui pose les différents enjeux du sujet (du début à 1'53). A partir de ce document sonore (accompagné ou non de la transcription), les élèves classent (seuls ou en groupe) les informations relevant de chacune des disciplines". Une autre présentation est proposée sur le site de Lille. Notamment on verra cette page : " Après une proposition de mise en œuvre de la séquence introductive au programme de l'année de première, le deuxième document propose une réflexion épistémologique sur les disciplines de Géopolitique et de Sciences Politiques, destinées aux enseignants. Le troisième document donne des pistes sur la mise en œuvre du thème 3 du programme : « Etudier les divisions politiques du monde : les frontières »."

Thème 1 : Orléans Tours publie une mise au point sur la démocratie au Chili (avec dossier documentaire). L'empire ottoman fait l'objet d'une séquence à Toulouse. Sur le site de Rouen, des conseils de mise en oeuvre du thème 1. A Rouen une séquence sur la démocratie.

Thème 2 : Sur le site de Toulouse un dossier sur les dynamiques des puissances internationales. Un dossier sur les formes indirectes de la puissance. Et des propositions d'activité pour l'objet conclusif : Silicon Valley, Washington, unilatéralisme / multilatéralisme etc. A Rouen aussi les formes indirectes de la puissance.

Thème 3 : Une mise au point scientifique sur les frontières par C Lefèvre. Une mise au point sur un exemple : la frontière entre les Corées.

Thème 4 : Une séquence sur les médias et la guerre du Vietnam. A voir également cette séquence sur l'histoire d'Havas et de l'AFP (relations avec l'Etat). Nancy-Metz propose de commencer l'année par ce thème et explique pourquoi.

Thème 5 : Une séquence sur le calife et l'empereur byzantin au 9ème siècle. Pour une analyse de l'ensemble du thème voir ce document de Rouen. Une mise au point sur Etat et religion en Inde.

## Les professeurs d'histoire-géographie à la peine avec la réforme du lycée

*Sur le terrain, les professeurs d'histoire-géo semblent punis par la réforme du lycée selon un sondage de l'APHG, l'association des enseignants d'histoire-géographie.*

"Comme d'habitude pour chaque réforme, le volume horaire imparti par rapport au programme ambitieux est insuffisant",note par exemple un professeur. "D'autre part, l'impossibilité de dédoubler les classes est dommageable, en particulier en terme de méthodologie, sachant que les 1re épreuves d'E3C arrivent assez rapidement". Le sondage portant sur un millier de professeurs , montre la variété des situations par rapport aux E3C : un tiers des épreuves ont lieu en semaine banalisée, un tiers sur une demi journée et un tiers en heure de cours. Les professeurs se plaignent également des effectifs classe dans la spécialité HGGSP où la aussi il y a 35 élèves en moyenne sans dédoublement. Globalement la réforme a réussi à supprimer un poste dans 15% des établissements , à créer un complément de service seulement dans 8%.

Sondage APHG

## Mooc HG 6 : La formation en liberté

*"On est libre. On nous remercie. C'est sympa !" Pour la 6ème année, Philippe Sallet, professeur d'histoire-géographie au collège René Cassin de Baumes-les-Dames (Doubs) annonce le Mooc HG. Durant un mois les professeurs d'histoire-géographie qui le souhaitent , dans un format "libre et sans engagement", se forment au contact d'autres enseignants. Cette année le thème central est l'erreur. Une autre copine des profs...*

**Une formation préparée par des enseignants de 9 académies**

Du 13 janvier au 10 février, le Mooc HG6 propose aux enseignants une formation à distance originale, menée par les enseignants IAN de 9 académies réunies dans une sorte de collège virtuel sous la houlette de l'académie de Besançon représentée par Philippe Sallet. Le principe de base du Mooc Hg6 c'est l'échange de pratiques en toute liberté. "Des missions sont proposées chaque semaine que vous prenez... ou pas. A vous de regarder, chiner, glaner. Vous pouvez répondre aux mission pour découvrir puis échanger avec des collègues sur Viaeduc".

Cette année, Besançon, Limoges, Reims, Caen, Mayotte, Poitiers, Rouen, Créteil et Orléans-Tours sont aux manettes. "Les nouvelles académies apportent du sang neuf et des publics nouveaux", souligne P Sallet qui relève que Créteil fournit le plus gros contingent d'enseignants des 700 inscrits actuels. "Le Mooc est aussi un moyen de dynamiser de petites équipes de formateurs".

**Un thème central décliné en liberté**

Cette année, un thème central est imposé aux équipes IAN et formateurs académiques qui réalisent le Mooc. C'est l'erreur. "Le numérique permet de se tromper et de recommencer", explique P. Sallet. "Cela donne un contenu de travail plus concret. Mais chaque équipe académique va décliner le thème comme elle le souhaite

Le programme est maintenant connu dans ses grandes lignes. La première semaine, Besançon traitera de la capture en vidéo et Caen des outils de base pour le numérique. Puis Mayotte présentera des outils ludiques pour dépasser la peur de l'erreur et gérer la classe. Limoges abordera Edugéo et Reims le lien entre histoire-géo, maths et SNT. Poitiers traitera de l'infographie au service de l'oral, Rouen des images interactives, Créteil de la production numérique et Orléans-Tours des serious games. A chaque fois le souci c'est de proposer des outils utilisables en classe pour faire produire les élèves. Les formateurs sont des professeurs d'histoire-géo. Cette année un bilan sera fait deux mois après la fin du mooc pour faire un retour sur ce que les enseignants ont vraiment essayé.

Autre particularité : les participants au Mooc, ceux qui auront vraiment échangé sur le réseau du Mooc et fait une proposition, recevront un open badge validant les acquis de la formation.

**Le succès de la formation par les pairs**

Les profs ont-ils encore le temps de participer à un mooc ? "Les réformes font qu'on a moins de temps qu'avant", reconnait P Sallet. Mais le succès du Mooc est dans sa formule. Le Mooc HG c'est exactement le contraire des formations descendantes subies par les enseignants. "Il y a la dynamique des équipes académiques qui connaissent  bien les enseignants", nous dit P Sallet. "Mais il y a aussi le fait que ce soit une proposition libre faite par des collègues pour des collègues". Le succès renvoie à la demande des enseignants d'avoir une formation faite par des pairs. "C'est aussi basé sur la confiance que nous font les IPR", précise Philippe Sallet.

**Propos recueillis par F Jarraud**

Programme et inscription
Le Mooc HG de 2019

## Gwec'hen Rohoù : L’érosion littorale par le jeu

*« Plus une construction est proche de la mer, plus elle rapporte… », mais c’est sans compter sur la montée du niveau marin qui va augmenter l’érosion. Ce jeu conçu comme au Monopoly vise à faire réfléchir les élèves sur les risques de submersion marine. Gwec'hen Rohoù , enseignant d'histoire-géographie au collège Roland Vaudatin de Gavray (50) est à l’origine de cette production qui permet aux élèves de passer « d'une logique de développement à une logique d'adaptation » et « d'une logique de compétition à une logique de coopération ». Conçu pour être utilisé en classe entière, le jeu permet un travail sur un temps long.*

**Comment se présente votre jeu pédagogique ?**

Ce jeu, « Agir ou subir ? » est un jeu de plateau représentant de façon schématique une commune littorale. Le plateau est en relief et reprend la forme typique du littoral de la Manche. Les élèves, regroupés en cinq équipes, garnissent d'abord le plateau de tuiles correspondant à des constructions. On va avoir une mairie, une église, une école, un port, une criée et tout un ensemble de maisons, résidences secondaires, entreprises, commerces… Plus une construction est proche de la mer, plus elle rapporte.

Comme au Monopoly, chaque équipe dispose de ses propres constructions qui lui rapportent de l'argent à chaque tour. Il s'agit de faire fructifier son argent en développant les constructions sur les espaces libres. Petit à petit, tout l'espace du plateau est construit, selon une échelle de temps longue. Chaque tour de jeu dure cinq ans, les élèves jouent de 2020 à 2070.

**Pour quels objectifs ?**

Au départ, il s'agit de faire croire aux élèves qu'ils jouent à un jeu de gestion, où le plus riche va gagner. Mais dès le troisième tour de jeu, le niveau marin commence à monter et menace les constructions les plus proches de la mer mais aussi celles situées en contrebas ou construites sur du sable.

Le jeu change alors de nature, les équipes doivent passer d'une logique de développement à une logique d'adaptation et surtout d'une logique de compétition à une logique de coopération, car aucune équipe ne peut faire face seule aux risques de submersions.

**Concrètement comment peut-on l’utiliser en classe entière ?**

Le jeu est conçu pour être joué en classe entière. Les élèves sont répartis en cinq groupes et disposent de quelques annexes de règle (prix des constructions, ordre des tours de jeu, fiche de suivi des sommes gagnées et dépensées). Le plateau de jeu est au centre de la classe, les élèves peuvent aller l'observer pour définir leur stratégie.

Le maître de jeu (le professeur ou l'animateur) explique d'abord les règles et organise les tours de jeu à la vitesse nécessaire pour que l'enchaînement soit assez rapide. Le jeu se joue en deux heures-deux heures trente, explication des règles comprise.

**Comment avez-vous mis au point votre jeu ?**

Etant professeur relais au CPIE du Cotentin (Centre permanent d'initiatives pour l'environnement), j'ai pour mission de construire des outils pédagogiques en fonction des besoins du CPIE et des programmes du secondaire. La question de l'élévation du niveau marin devient de plus en plus prégnante sur de nombreuses communes en Manche, le thème s'est imposé de lui-même avec des conférences organisées par les communautés de communes…
J'ai pour ma part assisté à plusieurs conférences et réunions sur la gestion des risques d'inondations pour avoir des données fiables sur la question. J'ai écris les règles et construit le plateau et le matériel de jeu. J'ai pu ensuite le tester auprès de différents publics : des adultes concernés par la thématique au sein du CPIE, des élèves de différents collèges (Montmartin, Lessay). D'autres interventions vont suivre cette année dans d'autres collèges (Villedieu) mais aussi avec des primaires en partenariat avec le Gemapi de Cherbourg. Le jeu sera alors allégé pour mieux s'adapter à un public de cycle 3.

**Quels sont les retours des élèves ? En quoi comprennent-ils davantage l'érosion littorale ?**

Les élèves se prennent au jeu  et sont actifs sur toute la durée, avec une répartition rapide des rôles entre les « stratèges » qui réfléchissent à leurs futures actions, les « comptables » qui s'occupent des revenus et de la gestion financière et tous les autres qui n'ont pas forcément un rôle défini mais donnent leurs points de vue. Le passage d'un jeu de compétition à un jeu de coopération fait aussi émerger les meneurs qui vont essayer de fédérer toutes les équipes.

La phase de retour du jeu permet de nommer avec précision le phénomène en cours et ses multiples effets. Dans un collège comme celui de Montmartin, en bord de mer, de nombreux élèves sont déjà au courant de l'érosion littorale. L'intérêt du jeu et de son échelle de temps longue (cinquante ans) est de montrer qu'aménager et adapter nos constructions au changement global prend du temps et coûte de l'argent et que cela ne sera possible qu'avec de la coopération et une compréhension  des enjeux de la part de tous les citoyens.

**Les risques de submersion sont-ils assez abordés en classe ?**

L'érosion littorale et les risques de submersion ne sont pas abordés en tant que tel dans les programmes. En 6ème, les littoraux sont étudiés comme des lieux d'habitat spécifique, à côté des habitats ruraux, urbains… Les 5èmes travaillent sur le changement global en géographie, au professeur de choisir ensuite comment il compte aborder ce point. Mers et océans sont abordés en 4ème mais sous l'angle de la mondialisation plus que sous celui du développement durable. En bref, il n'y a pas (pas encore ?) de thème spécifique sur ces risques.

**Entretien par Julien Cabioch**

Les fiches du projet

En savoir plus
Adapto

Coutances mer et bocage

## Les visites à Auschwitz ont-elles un effet ?

*Alors que l'Education nationale commémore, avec le pays, l'anniversaire de la libération d'Auschwitz et avec elle le souvenir de la Shoah, la Fondation Jean Jaurès publie une étude sur l'efficacité des visites d'élèves à Auschwitz. Ce que montre l'étude c'est que visiter Auschwitz améliore les connaissances des élèves. Mais l'impact sur les valeurs des jeunes est plus difficile à évaluer. D'autant qu'ils ont déjà un haut niveau de tolérance.*

L'étude présentée par la Fondation Jean Jaurès a déjà été publiée en 2017 par le Mémorial de la Shoah. Chaque année près de 70 000 élèves français visitent le camp d'Auschwitz, le plus souvent avec le soutien d'une collectivité territoriale et de la Fondation pour la mémoire de la Shoah. Ils y rencontrent d'ailleurs des élèves d'autres pays européens : polonais, allemands, britanniques, italiens etc. Le nombre important de ces voyages, la place qu'ils prennent pédagogiquement dans le travail des enseignants justifient que leurs effets soient évalués.

Ygal Fijalkow cherche à évaluer aussi bien le niveau de connaissances que l'évolution des valeurs auprès de 2500 lycéens, y compris un échantillon témoin d'un millier de jeunes qui n'ont pas fait le voyage. L'étude suit les jeunes sur 2 années et 4 moments : avant et après le voyage, puis un an et deux ans après.

" On constate que les lycéens qui visitent Auschwitz-Birkenau sont plus nombreux à apporter des réponses justes à la plupart des questions de connaissances. Comme on pouvait s'y attendre, les questions relatives au camp d'Auschwitz-Birkenau et, plus particulièrement, au système concentrationnaire et à ses caractéristiques organisationnelles sont davantage maîtrisées par les visiteurs. Ils répondent mieux que l'ensemble des lycéens interrogés aussi bien lorsqu'il s'agit de questions relevant de connaissances générales que de savoirs plus spécifiques, et dans des domaines variés", note Ygal Fijalkow. On constate que le niveau de connaissance progresse avec les années. Mais c'est le cas aussi des jeunes qui ne sont pas allés à Auschwitz.

" Dans le domaine des opinions exprimées et des valeurs, le lien avec la visite est en revanche moins marqué", dit-il. "Les visiteurs répondent le plus souvent comme les élèves qui n'ont pas fait le voyage à Auschwitz". Mais l'échantillon retenu, majoritairement des élèves de lycées généraux volontaires pour répondre à l'enquête, fait que ces jeunes ont déjà un très haut niveau de tolérance.

" Ces résultats semblent indiquer que l'effet de la visite est un processus qui s'origine en amont de la visite même – et inclut la visite et ses prolongements. L'attention et l'intérêt des élèves pour Auschwitz-Birkenau commencent vraisemblablement le jour où le projet de visite est abordé en classe et se poursuit après l'expérience du voyage, jusqu'à sa restitution aux autres élèves ou aux parents. L'enquête effectuée permet également de montrer qu'un effet visite global qui débuterait durant la préparation, se renforcerait avec la visite et se prolongerait à court et long terme ne se produit que pour les connaissances, et de manière exceptionnelle. Ainsi, l'effet attendu par les organisateurs est surtout visible durant les années de lycée".

Finalement le bilan est jugé positif mais nuancé. " Il permet de susciter d'autres questions et de mettre en doute aussi bien l'idée que se rendre à Auschwitz-Birkenau a un effet massif et définitif que celle qui voudrait qu'une telle visite n'ait aucun impact".

En 2015, le Café pédagogique avait croisé plusieurs professeurs et leurs élèves de retour d'un voyage à Auschwitz avec la région Ile-de-FRance comme ces jeunes du lycée professionnel Guimard de Paris. La plupart appartiennent aux "minorités visibles" et d'autres drames (l'esclavage, la Palestine...) viennent souvent faire concurrence à la mémoire de la Shoah. " Maintenant il n'y  a plus de compétition mémorielle", nous avait dit Thomas Lebray, leur professeur de lettres histoire. "Les élèves ont pris conscience de la réalité de la Shoah, de la façon dont elle s'est construite, parfois improvisée", expliquait sa collègue Houda Bouali. Pour Thomas Lebray, le travail historique fait en classe donne du sens à l'empathie ressentie par les jeunes.

C'est rappeler l'importance du travail fait avant et après le voyage à Auschwitz. C'est lui qui donne du sens aussi bien pour mémoriser les connaissances ( par exemple la découverte de l'univers yiddish) que pour ancrer des valeurs.

**François Jarraud**

L'étude de Ygal Fijalkow
En 2015
Enseigner la Shoah leçons de vie
Sur les sentiers de la mémoire
S Amelineau

# Laïcité : Des valeurs largement portées par les jeunes selon une enquête du Cnesco

*Les enseignants sont-ils toujours les "hussards noirs" de la République laïque ? Et l'Ecole a-t-elle encore besoin de tels hussards? L'enquête réalisée par le Cnesco apporte de bonnes nouvelles. Contrairement aux "agitateurs d'angoisse" sur la laïcité, les élèves partagent à 90% les valeurs de la laïcité et les enseignants à 100%. Et l'enquête prouve que c'est le résultat du travail effectué par les enseignants. Le problème de l'Ecole française est plutôt dans la préparation des jeunes à vivre dans une société pluriculturelle. Le Cnesco demande une évolution de l'éducation civique vers une ouverture au vivre ensemble religieux. Prenant à contre pied les propos alarmistes du ministre et d'un lobby influent au ministère depuis le rapport Obin, cette enquête ne manquera pas de susciter le débat.*

## Le Cnesco renait

On s'interroge beaucoup sur la solidité des engagements pris par JM Blanquer notamment sur le chapitre retraites. Alors notons que l'engagement qu'il avait pris devant le parlement de continuer à faire vivre le Cnesco a été tenu. Certes, depuis la loi Blanquer, le Cnesco n'est plus une institution. Il est devenu un centre d'étude, doté d'une chaire au Cnam et d'une équipe, comme le ministre s'y était engagé. Le 28 janvier, pour la première présentation de travaux du nouveau Cnesco, Nathalie Mons manifestait son plaisir. Le Cnesco a des moyens de fonctionnement. Il continuera à amener de l'information et des débats dans le champ des politiques publiques d'éducation. Il annonce en novembre un travail sur la formation continue, puis un rapport sur le numérique et les apprentissages et une conférence de consensus en 2021-2022 sur l'évaluation des élèves dans la classe.

## Une enquête importante

Pour sa renaissance, le Cnesco s'empare d'un dossier particulièrement vif dans le système éducatif et particulièrement délicat, celui de la laïcité. Vif parce que, depuis le rapport Obin en 2005, tout un courant présent dans l'institution scolaire s'est focalisé sur l'islam plus que sur la laïcité. Et les circulaires et les chartes pleuvent. Il y a eu la loi interdisant les signes religieux ostensibles en 2005, la charte de la laïcité en 2013, la mobilisation pour les valeurs de la République en 2015 puis un conseil des sages en 2018. Délicat car il y a une conception française de la laïcité qui est assez unique. En France l'Etat et l'Eglise sont séparés mais l'Etat entretient les lieux de culte chrétiens et les écoles catholiques. Et il a oublié de se séparer sur une partie du territoire national. Cela rend les comparaisons avec nos voisins européens difficiles, d'autant, on le verra, que le système éducatif met plus l'accent sur l'enseignement des règles laïques françaises que sur la connaissance des autres pays.

Le Cnesco s'appuie sur une enquête particulièrement riche. 16 000 élèves de 3ème et terminale ont été interrogés ainsi que 500 professeurs d'EMC et 350 chefs d'établissement. Les questions portant sur la laïcité sont noyées dans d'autres questions de façon à ne pas orienter les réponses.

**Très forte adhésion des jeunes à la laïcité**

Le principal enseignement de cette enquête c'est la très forte adhésion des élèves à la laïcité. Ainsi 90% des élève set 100% des professeurs et personnels de direction trouvent importants qu'à l'école les élèves soient tolérants entre eux quelques soient leurs croyances et que les enseignants respectent tous les élèves. 67% des élèves et 90% des professeurs estiment qu'un enseignant n'a pas à évoquer ses croyances en classe.

Les élèves sont aussi majoritairement contre l'influence religieuse dans la société. 90% des élèves de terminale sont contre l'idée que les responsables religieux devraient avoir davantage de pouvoir et 83% estiment que les règles religieuses sont moins importantes que les lois de la République. Il reste des points d'achoppement. Ainsi deux élèves sur trois jugent qu'on doit pouvoir s'absenter pou rune fête religieuse alors que seulement 40% des enseignants et personnels de direction sont d'accord.

**L'impact des cours d'EMC**

Et qui est particulièrement  intéressant dans l'enquête du Cnesco c'est que son échantillon est tellement important qu'on peut aller au delà pour voir ce qui divise les élèves et les établissements.

Cela permet au Cnesco de faire une belle découverte : " Plus les connaissances civiques des élèves augmentent (à caractéristiques équivalentes : filles comme garçons, favorisés comme défavorisés, immigrés ou non, en éducation prioritaire ou non…), plus ils ont tendance à considérer comme important le respect de la religion de chacun ainsi que la libre expression de leur religion par les élèves" dans l'école. L'EMC a donc un impact bien réel. Ainsi 42% des élèves de 3èem ayant de faibles connaissances civiques estiment que les règles religieuses doivent primer sur les lois contre 12% des élèves ayant de très bonnes connaissance.

La participation à un mouvement religieux ne change pas grand chose sur la laïcité dans l'école mais ces jeunes considèrent plus souvent que les règles religieuses sont plus importantes que les lois. Le fait d'être d'origine immigrée a aussi peu d'importance.

"Le lien entre l’environnement familial des élèves et leur vision de la place de la religion dans l’enceinte scolaire est faible pour les élèves de 3e et légèrement plus élevé pour les élèves de terminale, tant pour les élèves défavorisés que pour les élèves favorisés (comparativement à ceux ayant un environnement familial intermédiaire). Cependant, ce lien est plus intense concernant le regard qu’ils portent sur la religion dans la société, notamment pour les élèves issus de milieu favorisé et particulièrement au collège", note le Cnesco. " Les élèves défavorisés sont plus souvent d’accord avec le fait que les règles prescrites par la religion sont plus importantes que les lois de la République et en 3e, ils ont moins tendance à considérer que la neutralité et l’indépendance de l’État vis-à-vis des religions favorisent la démocratie".

**Mais des différences entre établissements**

Ainsi on ne sera pas surpris que l'enquête montre des différences entre établissements dans un système aussi ségrégatif que notre système scolaire. " Les élèves scolarisés dans un collège privé considèrent plus souvent qu’il est important que les élèves puissent exprimer leurs croyances ou non-croyances tant qu’ils respectent l’opinion des autres, que les élèves puissent

être autorisés à s'absenter pour une fête religieuse", note le Cnesco. En dehors de l'école, "le fait d'être scolarisé dans le secteur privé n'est pas un élément déterminant hormis concernant les règles de vie prescrites par la religion".

Ce que montre très bien l'enquête c'est l'impact du type d'établissement. Ainsi 98% des professeurs d'EMC estiment qu'il n'y a pas de problème de remise en cause de leur enseignement pour des motifs religieux. Mais 15% des professeurs d'EMC en Rep et 5% en Rep+ signalent des problèmes. Les lycées professionnels ne sont pas eux aussi favorables à la laïcité note le Cnesco. Dans ces deux cas, Rep et LP, le Cnesco estime que c'est le résultat de la ségrégation sociale et scolaire. Ces établissements concentrent les catégories d'élèves les plus à risque de ne pas connaitre ou ne pas respecter les principes de laïcité.

**La nécessité d'ouvrir culturellement l'Ecole**

"Globalement on a l'impression que l'Ecole inculque les principes de la laïcité", nous a dit Barbara Fouquet-Chauprade qui a dirigé l'étude. "C'est un panorama pacifié". Nathalie Mons souligne la sécularisation de la société française par rapport à ses voisines et le fait que les jeunes soient en 1ère ligne dans ce phénomène. Les jeunes respectent la laïcité à l'école même s'ils sont moins stricts pour la vie privée hors école.

C'est ce qui amène le Cnesco à faire des préconisations. Pour N Mons il faudrait introduire dans l'EMC un cadre de compétences sociales correspondant au fait de vivre dans une société pluraliste comme cela se pratique chez nos voisins comme les Pays Bas ou l'Angleterre. "Il faut une réflexion sur l'école qui réussit la laïcité dans l'enceinte de l'école mais moins en dehors.Il faut ouvrir l'école sur la société civile dans le cadre de projets citoyens". Pour cela il faut développer la formation continue des enseignants. Et aussi développer la mixité sociale à l'école aussi pour empêcher les établissements à problèmes.

Ces préconisations prennent le contre pied des orientations ministérielles. Ainsi JM Blanquer juge "regrettable" le voile des accompagnatrices scolaires. En 2012, il avait signé comme Dgesco une circulaire interdisant les accompagnatrices voilées, mesure écartée par un avis du Conseil d'Etat de 2013. En décembre 2017, le jeune ministre déclare sur RTL que les accompagnatrices voilées ne doivent pas être acceptées par les directeurs d'école. Une déclaration non suivie d'effets. La question revient dans le débat sur la loi Blanquer avec un vote du Sénat interdisant les accompagnatrices voilées. Cet article est retiré du texte définitif. Mais le ministre fustige les parents des petits garçons de maternelle qui refuseraient de prendre la main des filles pour des raisons religieuses et, en dépit des statistiques, des petites filles qui seraient non scolarisées pour des raisons religieuses.

Face à ce angoisses, le rapport du Cnesco apporte des données claires. Il n'y a pas de problème grave de laïcité dans les établissements. Ceux ci savent gérer les problèmes quand ils arrivent. Il y a par contre des progrès à faire pour enseigner la laïcité et ouvrir au monde dans des établissements ségrégés.

**FRançois Jarraud**

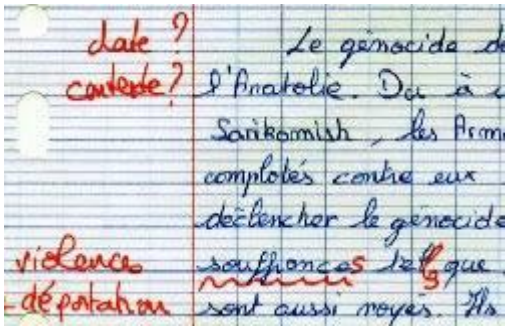
Sur le site du Cnesco
Blanquer : Laïcité mode fermeture

## Ressources

### La géographie expérientielle

" Confronter les élèves à une expérience courante afin qu'ils questionnent leurs représentations et leurs pratiques spatiales au prisme des savoirs et connaissances acquises en classe", c'est ce que propose le site académique de Versailles. Il livre des exemples comme cette sortie en tramway à Orléans ou undébat sur la sécheresse en Isère. " Il s'agit de confronter l'élève à des représentations ou des pratiques spatiales. Ces pratiques peuvent être les siennes ou celles d'autres acteurs. Elles peuvent être réelles lors d'une sortie de terrain ou prendre appui sur les pratiques spatiales des élèves dans leur espace proche".
Sur le site de Versailles

### Evaluer en histoire-géo




"L'évaluation classique fonctionne par baisse du nombre de points au regard d'une norme de réussite idéale (en général un corrigé réalisé en amont par le professeur) inconnue a priori des élèves. Nombre d'examens et de concours continuent d'être fondés sur cette logique : l'erreur devient dès lors une faute qui mérite d'être sanctionnée. Pourtant l'erreur, dans toute perspective d'apprentissage, et donc dans une perspective d'évaluation formative, est particulièrement intéressante à travailler avec les élèves. Elle permet au professeur de les questionner sur ce qui les a conduits à proposer tel ou tel contenu, d'identifier ainsi ce qui leur a fait défaut et les aider ainsi à trouver d'autres cheminements par des questionnements et des exercices". Une réflexion particulièrement riche sur l'évaluation sur le site de Caen.
Sur le site

### Inégales face à l'histoire

Femmes mises aux enchères au 19ème siècle, travailleuses de Sochaux en 1968, veuves de guerre en 1918, femmes de RDA, la chaineYoutube "Inégales face à l'histoire" propose une sorte de MeToohistorique. "La série « Inégales face à l'histoire », animée par Marine Carcanague (doctorante IHMC/université Paris 1 Panthéon-Sorbonne), a pour ambition de vous montrer les origines et la construction des inégalités de genre dans la société. Les membres de l'Institut d'histoire moderne et contemporaine (IHMC), doctorant·e·s et chercheur·se·s, vous présenteront différentes facettes de ces inégalités à travers les âges". Les vidéos aideront à donner aux femmes leur place dans les cours.
Sur Youtube

**Quand les séries enseignent l'histoire-géo**

Peut-on enseigner l'histoire-géo àpartir des séries télé ? C'est ce que propose, avec intelligence, Zoom, la lettre du site académique de Toulouse. " Une réflexion sur la religion dans le contexte des conflits du Moyen-Orient et des réseaux sociaux avec le thriller religieux Messiah. Une satire des GAFA et des start-up de la région de San Francisco avec la série humoristique Silicon Valley. Enfin la dernière série Validé revisite la géographie de la France au prisme du rap."

Lire l'article…

**Les coups de pouce d'Aurore Maciejczack**

Aurore Maciejczack propose sur son site personnel des aides méthodologiques concernant les principales compétences en histoire géo comme la production finale,la recherche documentaire, l'élaboration de croquis, l'analyse de documents. Particularité : ces conseils sont présentés sous forme de marguerites que l'élève peut découper et déployer pétale par pétale...

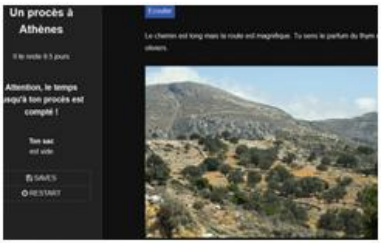
Sur son site

**Les espaces de production dans le monde**

Un bel exercice utilisant l'application de cartographie en ligne Magrit , proposée par Cédric Ridel, professeur au lycée français d' Hô Chi Minh-Ville. A partir du site de la banque mondiale et du service statistique de la population de l'Onu, les élèves génèrent in fichier sur le PIB et étudient des espaces de production.

http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2019/12/20122019Article637124235964001001.aspx

**Un procès à Athènes**




Voilà un jeu particulièrement réussi : il réunit l'humour avec un vrai travail historique. A l'initiative de Caroline Jouneau-Sion, le collectif d'enseignant réalisateur du jeu "Berlin 1989" réalise un nouveau "jeu dont vous êtes le héros". Vous incarnez un jeune citoyen Athénien, Aristéidès menacé d'ostracisme et qui doit prouver sa citoyenneté. Il vous faudra parcourir la cité athénienne, vous rendre à Delphes, rencontrer de nombreux personnages pour réussir dans un temps limité à rassembler les preuves de votre citoyenneté.

A découvrir

**Un jeu sur les guerres de religion au 17ème**

Vous voilà dans les sous sols du Louvre le jour de la Saint Barthélémy avec la mission de découvrir vraiment ce qui se trame. En visitant le palais, le joueur apprend ce qui oppose protestants et catholiques et quels sont les forces en présence. Ce nouveau jeu de Célia Magdeleine est prenant.

Le jeu

Un autre jeu de C Magdeleine

# SES

## Programmes : Adaptations 2020

### De nouveaux programmes de la maternelle au collège

Bouteille trois quart vide ou un quart pleine ? L'environnement fait une nouvelle entrée dans les programmes de l'école maternelle au collège grâce à de nouveaux programmes publiés le 30 juillet pour application en septembre 2020… Il s'agit de simples retouches qui ne grandissent pas vraiment l'intérêt pour l'environnement.
Lisez l'article...

### Des outils de positionnement pour la rentrée

Français, maths, français, maths, français, maths… Eduscol met en ligne des « outils de positionnement » accompagnées d'exercices pour « identifier les besoins de consolidation de chacun ». Travailler les fondamentaux pour les fondamentaux semble être la seule réponse différenciée envisagée par le ministère.
Lisez l'article...

### Bac : Modification des épreuves et programme

Annoncés par le Café pédagogique le 20 juillet, de nouveaux textes sur l'aménagement des épreuves du bac ont été publiés au JO et dans le BO spécial n°6 du 31 juillet. Cela concerne le bac 2021. A noter aussi une modification du programme de 1ère en enseignement scientifique.
Lisez l'article...

### Les instructions pour la rentrée

Quelles sont les nouvelles instructions officielles à connaitre pour larentrée ? Le site académique de Paris donne accès aux textes officiels valables pour cette rentrée : "positionnements" au collège et au lycée.
http://www.cafepedagogique.net/LEXPRESSO/Pages/2020/08/25082020Article637339375305536331.aspx

## Programmes du lycée

### *Les programmes*

Les nouveaux programmes qui peuvent intéresser les professeurs de SES sont regroupés sur cette page de l'académie de Caen : programmes de 2de et 1ère mais aussi EMC 2de, EMC 1ère et la spécialité HGGSP 1ère.
https://ses.discip.ac-caen.fr/spip.php?article259

### *Séquences*

Deux sites académiques proposent des séquences pour les nouveaux programmes.

**A Clermont-Ferrand**, on trouvera des séquences pour plusieurs chapitres de 1ère : Comment un marché concurrentiel fonctionne-t-il ? Comment les marchés imparfaitement concurrentiels fonctionnent-ils ? Comment la socialisation contribue-t-elle à expliquer les différences de comportement des individus ? Comment se construisent et évoluent les liens sociaux ? Quels sont les processus sociaux qui contribuent à la déviance ? Voter : une affaire individuelle ou collective ? Comment l'assurance et la protection sociale contribuent-elles à la gestion des risques dans les sociétés développées ? Comment les entreprises sont-elles organisées et gouvernées ? "Pour chaque chapitre, un plan de cours est proposé, accompagné d'un certain nombre de ressources à exploiter (documents, références de documents à retrouver dans les nouveaux manuels, exercices, schémas, synthèses, etc.). Afin d'aider les enseignants dans la construction du cours, une colonne intitulée « Notions associées possibles » a été volontairement ajoutée dans le tableau de présentation du programme officiel au début de chaque chapitre. Ces documents – qui doivent être envisagés comme des supports d'aide à la compréhension du programme et à l'élaboration des cours – sont simplement indicatifs et destinés à l'usage exclusif des enseignants, non des élèves."
http://www.ac-clermont.fr/disciplines/index.php?id=7682#c34089

**Sur le site de Versailles** sont proposées de nombreuses séquences pour la 2de et la 1ère mais en classe inversée : vidéos et questionnaires ainsi que fichiers d'activité. Cela concerne par exemple en 2de : le diplôme, la qualification et le chômage, la production de richesses, la séparation des pouvoirs, les acteurs de la vie politique, le PIB etc. En première : la socialisation, le contrôle social, la déviance, la vie des entreprises, etc.
http://www.ses.ac-versailles.fr/index.html

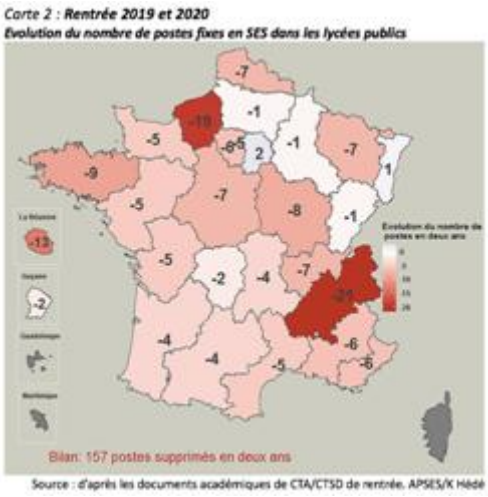
### *Les pistes de l'Apses*

" Dans ce document, l'APSES propose plusieurs pistes aux collègues afin d'illustrer des moyens parmi d'autres d'exercer leur liberté pédagogique. Ces éléments ne sauraient être vus comme de nouvelles prescriptions. Ainsi, tout en restant dans le cadre réglementaire

garantissant que tou.te.s les élèves suivront le même enseignement et seront soumis.es aux mêmes exigences, les enseignant.e.s doivent rester libres de la manière dont ces savoirs et compétences seront amenés." Pour cahque chapitre l'Apses des programmes de 2de et 1ère montre comment adapter ces nouveaux programmes aux objectifs de la discipline et refuser le dévoiement des SES.
https://www.apses.org/les-ses-en-liberte-pedagogique/

## "Plan social" pour les professeurs de SES

*" La préparation de la rentrée 2020 va aboutir à la suppression de plus de 1000 postes en Lycée général et technologique public, dont 83 pour les seules Sciences économiques et sociales, qui font partie des disciplines les plus touchées", rappelle l'Apses, association des professeurs de SES.*




" Selon les données publiées dans l'ouvrage « Repères et références statistiques », le Ministère recensait déjà à la rentrée 2019, 144 enseignant.e.s de SES en moins par rapport à la rentrée précédente dans les lycées privés et publics. En ajoutant les prévisions de suppressions de postes de la rentrée 2020, les SES auront perdu, sur les deux premières rentrées de l'École Blanquer, au minimum 227 enseignant.e.s dans les lycées privés et publics, ce qui représente un véritable plan social pour la discipline". On ne compte que 4453 professeurs de SES dans le public. L'Apses publie une carte des académies touchées par les SES. Elle " renouvelle son opposition au lycée version Blanquer, dans sa mise en œuvre, ses finalités, et ses conséquences, et demande l'arrêt des suppressions de postes".

Sur l'Apses

## Des programmes trop lourds

*"Au 16 mars, 22 semaines de cours en moyenne avaient eu lieu, sur un total de 321 semaines soit environ les deux tiers de l'année (68,75%). A cette date, les collègues auraient donc dû traiter 68,75% (22/32) des 6 chapitres du programme de Seconde, soit un peu plus de 4 chapitres, et 68,75% des objectifs d'apprentissage (OA) soit un peu plus de 19 OA sur les 28 au programme. Or seuls 46,8% des collègues avaient abordé (totalement ou partiellement) 4 chapitres ou plus. La majorité (53,2%) d'entre eux en avaient seulement traité 2 ou 3 chapitres. Ils n'avaient donc en moyenne abordé qu'un peu plus de la moitié du programme de Seconde". Un sondage réalisé par l'Apses auprès de 753 enseignants (soit 12% du corps des professeurs de SES) met en évidence la lourdeur des nouveaux programmes de SES.*

"Au 16 mars, seuls 24,5% des collègues avaient traité (totalement ou partiellement) 8 chapitres ou plus", du programme de première, poursuit l'Apses. "La majorité (51,3%) d'entre eux en avaient seulement abordé au mieux 6. Ils n'avaient donc en moyenne traité qu'un tout petit peu plus de la moitié du programme de Première (6,57 chapitres en moyenne)... En faisant l'hypothèse que les enseignant.e.s aient conservé le même rythme de traitement des objectifs d'apprentissage, il est donc clair que le programme n'aurait pas été achevé.. avant la fin de l'année scolaire. Cela met en évidence la nécessité de procéder à des allègements du programme de Première".

Etude

## *Le cours de SES modifie-t-il les représentations des élèves ?*

*" L'étude de questions socialement vives en cours de sciences économiques et sociales est-elle susceptible de reconfigurer les conceptions qu'ont initialement les élèves du monde social dans lequel ils sont immergés ? Quelles sont les formes pédagogiques véritablement déployées par les enseignants à cet effet, et avec quel effet sur d'éventuelles inégalités sociales d'apprentissage des élèves ?" Alexandra Hondermarck et Erwan Le Nader rendent compte sur le site des LéA (Lieux d'Education Associés aux travaux de l'IFé) d'une enquête menée par une quinzaine d'enseignants de SES réunis par l'Apses (association des professeurs de SES) auprès de 400 élèves.*

Ils cherchent à constater les effets du cours de SES sur les représentations des élèves à propos deux questions vives : l'effet du diplôme sur le chômage et les inégalités sociales dans la réussite scolaire.

" Nos résultats nous indiquent que les élèves semblent plus réceptifs à l'idée d'un rôle protecteur du diplôme face au chômage, qu'à celle d'un effet de l'origine sociale sur la réussite scolaire", notent-ils. En effet le role protecteur du diplôme est approuvé par 51% des élèves avant le cours contre 69% après. Sur l'inégalité sociale dans le succès à des études longues, 48% des élèves rejettent cette idée avant le cours et encore 37% après.

Comment expliquer que la réceptivité à ces deux idées soit différente ? "En premier lieu, l'affirmation selon laquelle un diplôme élevé protège davantage du chômage est compatible avec un discours méritocratique auquel la plupart des élèves ont probablement très souvent été confrontés, aussi bien au sein de la sphère familiale, que médiatique ou scolaire. Dans cette sphère scolaire élèves comme enseignants ont d'ailleurs tout intérêt à le partager en tant qu'il donne sens au travail des uns et des autres au sein de l'institution scolaire", expliquent les auteurs. " À l'inverse, l'affirmation selon laquelle les élèves d'origine sociale élevée ont plus de chances de réussir des études longues entre en opposition directe avec ce discours méritocratique, ce qui peut expliquer les plus fortes réticences des élèves par rapport à celle-ci."

La recherche

## Quand les Pinçon Charlot parlent aux lycéens

*Il y avait plusieurs vedettes le 14 janvier pour la remise du Prix lycéen du livre de SES. Monique et Michel Pinçon-Charlot étaient les stars du jour avec leur illustrateur, Etienne Lécroart. Les lycéens ont choisi leur BD "Les riches au tribunal" comme premier prix. A travers cet ouvrage, Jérôme Cahuzac était involontairement invité, puisque la BD raconte son procès. Mais c'est toute la haute bourgeoisie qui a défilé sous les yeux des 200 lycéens présents pour une rencontre qui leur aura sans doute beaucoup appris.*

**Un prix créé par les enseignants**

Frédéric Desmedt, professeur de SES au lycée Viollet-le-Duc de Villiers-Saint-Frédéric (78), co-organise cette année encore le Prix lycéen de sciences économiques et sociales. Alors qu'existe un prix officiel "du livre d'économie", des professeurs de SES s'obstinent depuis 10 ans à associer économie et sociologie dans les lectures de leurs élèves. Un centaine de classes participe au Prix. Ils élisent l'ouvrage qu'ils jugent le meilleur. Leurs gouts le sportent plutôt vers la sociologie et d'abord les inégalités, c'est ce qui se retrouve dans le choix de "Les riches au tribunal".

**Pour préparer au post bac**

"L'idée c'est de préparer les élèves au post bac", explique Frédéric Desmedt. "Dans le supérieur il va falloir qu'ils se confrontent à des ouvrages universitaires. Or le programme de SES, trop morcelé et trop chargé, ne se prête pas à cette préparation. Avec le prix on amène les élèves à avoir des curiosités en économie ou sociologie, à changer de posture et à se comporter en étudiants et en lecteurs rencontrant des auteurs". Le prix est aussi une façon d'amener les élèves à s'exprimer et défendre une opinion. "C'est une autre façon de découvrir mes élèves", explique F Desmedt.

Le 14 janvier près de 200 jeunes sont réunis pour la remise du prix. Le matin ils ont entendu Stéphane Beaud , auteur de "La France des Belhoumi". L'après midi est consacré à Monique et Michel Pinçon Charlot.

**Le prix pour "Les riches au tribunal"**

Le célèbre couple de sociologues a réalisé plusieurs BD pour toucher un public plus large, comme "Riche pourquoi pas toi ?", "Pourquoi les riches sont ils de plus en plus riches" , "Panique dans le 16ème" et maintenant "Les riches au tribunal" à propos du procès Cahuzac. "Une grosse surprise c'est qu'on s'est rendu compte que beaucoup de citoyens ne comprenaient pas la violence de classe dans laquelle ils vivent", explique Monique,, très en verve. Les Pinçon-Charlot on assisté au procès Cahuzac. Ils l'avaient rencontré avant le procès à l'époque où il agissait pour lutter contre la fraude fiscale.

Les deux sociologues répondent durant près de deux heures aux questions de lycéens venus de toute la France et même de lycées français de Niamey et Valence.

**Découverte de la haute bourgeoisie**

Les élèves veulent savoir pourquoi les sociologues étudient la haute bourgeoisie depuis si longtemps. "C'est la curiosité de découvrir un monde que je connaissais peu", explique Michel Pinçon. Monique Pinçon-Charlot vient d'une famille bourgeoise. Mais elle a étudié comme sociologue les entreprises pillées et fermées dans les années 1980. De là vient la rage de comprendre et un travail sur un groupe social qui était peu étudié. Comment font-ils pour pénétrer un milieu si fermé et protégé ? Monique Pinçon-Charlot raconte comment ils ont commencé à se glisser dans des événements privés comme les 400 ans de la dynastie de Wendel. "On dévoile, on ne dénonce pas" explique t-elle. "On n'a jamais franchi ce qui serait injurieux". Pour Michel ces riches sont dans un monde où ils reçoivent beaucoup d'acquiescements. Monique explique aux élèves que les riches trouvent une forme de légitimité dans leur travail. "Ca les aide peut-être à mieux dominer".

**Un rendez vous historique pour l'avenir de l'humanité**

Mais ils n'échappent pas aux questions d'actualité. Avec l'affaire Cahuzac c'est la question de la démocratie et de la séparation des pouvoirs qui est posée. "Pourquoi le peuple ne se rend il pas compte" demande un élève. Monique montre comment un simple diner auquel ils assistaient réunissait autour de la table un procureur, un banquier poursuivi, un industriel, un ministre. "Le conflit d'intérêts, ils s'en moquent. Ce qui les intéresse c'est la défense de leurs intérêts". Et puis il y a la question des retraites sur laquelle les Pinçon Charlot ont une position claire.

Qu'auront appris les lycéens ? D'abord ce que c'est qu'être riche. Monique Pinçon Charlot montre à force d'anecdotes ce qu'est le capital social, culturel, symbolique qui définit le riche en plus du capital économique. Ensuite une certaine vision de la société et des rapports de domination qui la construisent. "On a compris qu'on fait un travail tellement important qu'il faut le transmettre avec nos livres, nos BD. On veut vous transmettre que vous êtes à un rendez vous historique de l'histoire de l'humanité et de sa survie". Les élèves applaudissent ces grands parents qui mettent à nu l'oppression et l'exploitation.

**François Jarraud**

Le prix lycéen du livre de SES

## Ressources

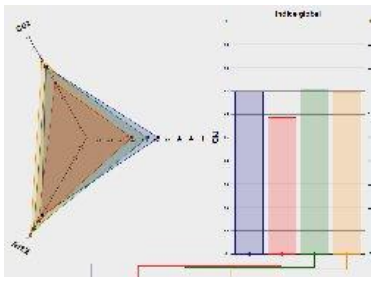
### L'Apses lance une revue de presse

L'association des professeurs de SES publie chaque semaine une revue de presse orientée vers les questions économiques et sociales en lien avec les programmes. Les extraits d'articles sont classés par niveau et chapitre du programme. Voilà une façon efficace d'alimenter l'enseignement à distance.
La revue de presse

### Mission Elysée

« Le président cherche des conseillers. Il a pensé à vous ! » Sébastien Lamache propose un escape game réalisé avec Genially. « Les élèves doivent résoudre une énigme afin de vérifier leurs connaissances de la vie politique et des institutions. Différentes activités en autonomie sont prévues : des mots croisés sur des notions du chapitre ; une mission sur le Parlement ; une mission sur la séparation des pouvoirs ».
Le génially

Sur le site de Rouen



### Radar mis à jour

Sur le site SES de Versailles, l'application Radar a été mise à jour. "La base de données associée à l'application Radar a été mise à jour. Elle contient désormais plus de 88.000 données (12.000 de plus que dans la version précédente). Le 11° indicateur a été changé : "PIB par kilogramme d'équivalent pétrole utilisé" est remplacé par "Émissions de CO2 par unité de PIB ".
Radar

### Faut-il poursuivre des études ?

Il faut oser quand même ! Le site académique de Poitiers publie une séquence qui interroge la rentabilité d'une poursuite d'études. " Il s'agit ici de travailler sur les réalités et les représentations possibles des gains de la poursuite d'études. L'activité est simple et stimulante... Bilan : Les diplômés connaissent parfois de grandes difficultés à s'insérer sur le marché du travail. Faut-il pour autant en conclure que poursuivre des études ne sert pas à grand chose ? Pour le savoir il faut se tourner vers des enquêtes produites par des chercheurs en sciences sociales".
Lisez l'article...

### Des animations pour les cours

Des animations gratuites pour les 3 niveaux du lycée et les nouveaux programmes, c'est ce que propose le site de partage Animeco. Isabelle Gautier propose une bonne trentaine d'animations. Par exemple, pour la seconde sur "comment les économistes et sociologues travaillent", comment créé t-on des

richesses, comment se forment les prix, comment devenons nous acteurs sociaux.
Le site

**Le dictionnaire progressif des SES mis à jour**

"De nombreux dictionnaires en ligne sont accessibles gratuitement, mais aucun ne couvrait jusqu'à présent tous nos champs disciplinaires. Centré sur les notions figurant dans les programmes officiels de Seconde, de Première et de Terminale, ce dictionnaire contient des termes classés en fonction des programmes et des questions où ces notions apparaissent. Il présente également l'avantage d'être progressif... et interactif. Les termes apparaissant en bleu dans les définitions sont des liens pointant vers une nouvelle définition. On peut donc naviguer au gré de ses besoins dans le dictionnaire". Découvrez le dictionnaire sur le site de Versailles.
Le dictionnaire

# LANGUES VIVANTES

# Anglais

## Programmes : Adaptations 2020

**De nouveaux programmes de la maternelle au collège**

Bouteille trois quart vide ou un quart pleine ? L'environnement fait une nouvelle entrée dans les programmes de l'école maternelle au collège grâce à de nouveaux programmes publiés le 30 juillet pour application en septembre 2020… Il s'agit de simples retouches qui ne grandissent pas vraiment l'intérêt pour l'environnement.
Lisez l'article...

**Des outils de positionnement pour la rentrée**

Français, maths, français, maths, français, maths… Eduscol met en ligne des « outils de positionnement » accompagnées d'exercices pour « identifier les besoins de consolidation de chacun ». Travailler les fondamentaux pour les fondamentaux semble être la seule réponse différenciée envisagée par le ministère.
Lisez l'article...

**Bac : Modification des épreuves et programme**

Annoncés par le Café pédagogique le 20 juillet, de nouveaux textes sur l'aménagement des épreuves du bac ont été publiés au JO et dans le BO spécial n°6 du 31 juillet. Cela concerne le bac 2021. A noter aussi une modification du programme de 1ère en enseignement scientifique.
Lisez l'article...

**Ressources d'accompagnement en LP**

Eduscol publie des ressources d'accompagnement pour les programmes de langues vivantes du lycée professionnel.
Sur Eduscol

## Spécial Terminale

**Tous les programmes**
Le site de la Martinique propose tous les programmes d'anglai y compris les spécialités.
Sur le site
Et à Aix Marseille avec notamment l'ETLV et une FAQ sur le bac 2021
Sur le site

**Anglais : Le nouveau programme de la spécialité anglais monde contemporain**
Au BO du 23 juillet, les nouveaux programmes de la spécialité anglais monde contemporain de 1ère et terminale. Application à la rentrée…
Lisez l'article...

**Comment choisir entre LLCER anglais et anglais monde contemporain ?**

Suite à un aménagement de la réforme du lycée, une nouvelle spécialité "LLCER anglais monde contemporain" est proposée à la rentrée. Comment la différencier de la spécialité LLCER anglais ? Le site académique de Poitiers propose pour les élèves de 2de un tableau comparatif : objectifs, programmes, compétences, types de supports utilisés.
Sur le site

**LLCER : Les utopies**

Une belle séquence sur les utopies politiques qui démarre avec la vidéo d'Equilibrium.
Sur le site d'Orléans Tours

## Nathalie Coudoré et Stéphanie Voynet : Rentrée masque ou réseau en langues ?

*Cette rentrée 2020 présentera des défis inédits. Ces mois de confinement auront renforcé l'hétérogénéité déjà très marquée dans nos classes de lycées professionnels. Certains élèves auront pu bénéficier des enseignements à distance (classe virtuelle, activités en ligne) mais d'autres n'auront suivi que partiellement voir pas du tout les cours de langues que nous avons proposés en distanciel. Ainsi nous devrons insister sur la différenciation et la remédiation pour faire progresser nos élèves tous réunis dans une même salle de classe en langues. Nous devons également imaginer la possibilité d'un nouveau confinement dans la création de nos séquences. La première heure de cours donnera définitivement le ton de la reprise, nous avons donc réfléchi à apporter des réponses concrètes aux possibles questionnements et réticences des élèves.*

**Élève de seconde Pro : "Madame, je suis nul en anglais, ça sert à rien que je travaille"**

Cette autoévaluation, malheureusement très courante en lycée professionnel, nous incite à imaginer des solutions pédagogiques à mettre en place dès la rentrée pour valoriser les savoir-être et les savoir-faire de chacun. Le 2 septembre, avec nos nouveaux élèves, nous mettons en place un système d'îlots bonifiés qui permet de valoriser la participation de chacun et qui incite à la collaboration. Le premier îlot qui obtient 20 points verts gagne un 20/20. Chaque membre de l'îlot participant à la réussite collective, on constate que la motivation de chacun est renforcée.

La rentrée est également le moment idéal pour mettre en place les bases d'une classe coopérative. Le tutorat entre pairs, le conseil de coopération qui permet d'apprendre aux élèves la citoyenneté, les principes démocratiques de décision en société les incitant à trouver collectivement des solutions aux conflits et aux problèmes de vie dans la classe. Un système de récompenses est instauré redonnant aux élèves un rôle actif dans leurs apprentissages et d'être valorisés dans leurs efforts.

Nous expliquerons également aux élèves comment nous allons différencier les apprentissages pour les rendre accessibles à tous : davantage de guidage, davantage d'aide, les parcours ne seront pas les mêmes par tous. Cette approche doit être explicitée pour rassurer les élèves avant d'entrer dans les apprentissages.

**Élève de première : "Madame, j'ai jamais aimé l'anglais"**

Nous avons créé pendant le confinement un outil permettant de travailler en synchrone et en asynchrone dans un espace réalité virtuelle attrayant (réalisé sur framevr.io) Les élèves apprécient de pouvoir se déplacer en autonomie dans des salles où des activités langagières de différents niveaux leur sont proposées. Ces activités peuvent être réalisées sur le téléphone, la tablette ou l'ordinateur des élèves qui apprécient l'esthétique et l'aspect ludique des activités.

Par exemple, ils peuvent virtuellement visiter le British Muséum en 360°, puis exprimer leur opinion sur cette visite via le fil Twitter du lycée. Les avatars qu'ils ont créés peuvent se retrouver dans un salon de discussion pour débattre sur des sujets polémiques. Ils auront accès en autonomie à une banque de mots et d'expressions en langue étrangère pour faciliter leur production orale.

Une autre façon de redonner goût à la langue est également la valorisation du travail de l'élève grâce notamment à la création d'espaces d'exposition dans frameVR.io. Cet espace permet la valorisation des travaux auprès des autres élèves, des familles, de l'ensemble de la communauté éducative et même au-delà de l'établissement.

**Élève de terminale : " Madame, cette année on a le bac pro et j'ai tout oublié"**

Suite au confinement, nous avons un réel besoin de connaître le niveau actuel des élèves. Nous leur proposerons un bilan diagnostique via l'outil Maskott fourni dans Tactiléo par la BRNE. Il s'agit d'un outil gratuit permettant de créer des quizz dont les réponses s'affichent en tant réel sur l'écran du professeur. L'élève peut ainsi être évalué sur toutes les compétences et le résultat est accessible immédiatement, ce qui permet de prévoir des remédiations dans les séquences que nous proposerons par la suite.

La remise en activité pourra se faire par le jeu grâce à un escape game de reprise qui permettra de reprendre goût à la pratique de la langue vivante. Il s'agit d'entamer la première séquence de l'année en proposant un jeu où les élèves pourront réviser les notions de langues en collaborant pour résoudre des énigmes. C'est une façon de reprendre confiance et de prendre plaisir à retrouver le cours de langue. Ce jeu se déroulera au CDI et aura pour thème les "nouvelles technologies". Les élèves devront répondre à des énigmes concernant les cinq activités langagières pour pouvoir trouver le code leur permettant de s'échapper des réseaux sociaux dans lesquels ils sont prisonniers.

**Élève de première : "Madame, j'ai découvert une super série pendant le confinement"**

Dès la rentrée nous proposerons aux élèves de créer une banque de données consacrée aux films et séries en VO sur un Padlet. Les élèves présentent le trailer de leur film ou série préférée accompagné du synopsis et donnent leur avis sur les films proposés. Ce travail sera enrichi au fil de leurs découvertes durant l'année.

Cette banque leur donnera accès à de nouveaux horizons cinématographiques, toujours dans le but d'accroître la fréquence du contact avec la langue en autonomie sur leur temps libre. Cette activité a été intégrée dans notre classe virtuelle afin qu'elle puisse être réalisée en asynchrone et que les élèves puissent échanger oralement dans cette pièce sur les séries qu'ils apprécient.

**Élèves de seconde ou CAP : "Madame : c'était trop bien les vacances déconfinées"**

Les élèves entrants ne se connaissant pas, nous organiserons une activité ludique de rencontre de type "Who am I?". Après avoir rédigé une carte anonymée sur leur personnalité et leurs goûts, celles-ci sont mélangées puis distribuées aléatoirement aux élèves qui doivent retrouver

leur propriétaire en posant les bonnes questions. Cela crée une cohésion de groupe en cette première heure de cours ensemble.

Dès la rentrée, nous inviterons les nouveaux élèves à revivre les bons moments des vacances à travers des petits jeux invitant à la prise de parole en langues. Nous proposerons donc ”the Holiday Maze” dans lequel chaque case du labyrinthe présente une idée déclencheuse de parole (mot, et photo pour les élèves dyslexiques) leur permettant de raconter leurs vacances. Par exemple, s'il tombe sur la case ”best place” l'élève doit parler de l'endroit qu'il a préféré visiter pendant l'été. Ensuite nous proposerons le jeu ”Speech” dans lequel les élèves co-créent une histoire en tirant une carte sur laquelle figure une image en rapport avec les vacances.

**Élève de terminale : ”Il s'est passé quoi pendant les vacances ?”**

En LP, les élèves sont souvent sous-informés de l'actualité. Il est essentiel de les reconnecter aux événements mondiaux. Nous proposerons donc un Genially dans lequel ils auront accès aux principaux évènements de l'été à travers une série d'indices : image puis vidéo ou bande son puis mots clés et court article. Cette activité mobilise plusieurs compétences langagières et permet une prise de parole en langue étrangère tout en enrichissant leur connaissance du monde actuel.

**Tout élève : ”Madame, si jamais on est confiné à nouveau, est-ce qu'on pourrait ouvrir un compte Snapchat ou WhatsApp ?**

Nous allons ouvrir des messageries instantanées Postclass. Cette dernière est compatible au RGPD contrairement à Snapchat et WhatsApp. Postclass nous permet de conserver l'esprit des messageries instantanées, format de communication préféré des élèves, tout en préservant leurs données personnelles. Ils peuvent également transférer des fichiers. Dans l'incertitude actuelle, il faut anticiper le distanciel soudain en cas de reconfinement local.

**Tout élève : ” Madame, on va faire une chanson cette année ?”**

Pour égayer la fin de cette première heure de cours, nous proposons de pratiquer la langue en musique grâce au site www.lyricstrainig.com. L'élève peut choisir sa chanson préférée et doit trouver le ou les mots manquants. Encore une fois, la différenciation est prise en compte avec la possibilité de choisir entre quatre niveaux de difficulté. Le groupe choisit ensuite sa chanson préférée que nous chanterons tous ensemble.

Nous aurons sans doute besoin d'une deuxième heure pour finaliser l'ensemble de ces activités mais leur diversité et leur pertinence nous permettent d'envisager une rentrée plus sereine dans un contexte instable. Par ailleurs, certaines questions que nous nous posons restent sans réponse : comment allons-réussir à enseigner une langue étrangère en étant privé de l'expressivité du visage et de la clarté de la voix ? La question se pose dans les deux sens : comment allons nous percevoir clairement les productions orales des élèves masqués ? De plus, dans la gestion de classe, une nouvelle problématique s'impose : comment percevoir les émotions et réactions non-verbalisées que nous repérions sur le visage des élèves et qui nous

permettait de désamorcer rapidement des situations de tension? Malgré ces interrogations légitimes, l'idée de retrouver nos élèves le 2 septembre dans nos salles de classe nous ravit.

**Par Nathalie Coudoré (LP Camel à Saint-Girons) et Stéphanie Voynet (LP Charles de Gaulle à Muret)**

## Brexit : Ce que ça change pour les voyages scolaires

Le Royaume Uni quitte l'Union européenne. Quel impact cela a-t-il sur les voyages scolaires ?

"À compter de la date du retrait, puisqu'un accord a été trouvé entre l'Union et le Royaume Uni, "une période de transition sera mis œuvre et les conditions seront jusqu'au 31 décembre 2020 les mêmes qu'actuellement : tout voyageur (élève mineur français ou ressortissant de l'Union européenne) devra être muni d'un passeport ou d'une carte nationale d'identité en cours de validité. Aucun visa ne sera nécessaire", dit le site du ministère de l'éducation nationale. Avec un accord de retrait, les mineurs ressortissants d'un Etat tiers à l'Union européenne ou à l'espace Schengen, résidant habituellement en France et participant à une sortie scolaire au Royaume-Uni peuvent voyager sous couvert du document de voyage collectif ("liste d'écoliers voyageant dans le cadre d'une excursion scolaire à l'intérieur de l'Union européenne"). Ce document est délivré par la préfecture et tient lieu de visa d'entrée au Royaume-Uni. Les mineurs étrangers doivent en outre être impérativement munis d'un passeport individuel en cours de validité et d'une autorisation parentale de sortie du territoire. Cette disposition sera maintenue pendant la période de transition, jusqu'au 31 décembre 2020. La question se pose aussi pour les soins médicaux sur place. Le ministère recommande de prendre un contrat d'assistance ou d'assurance.

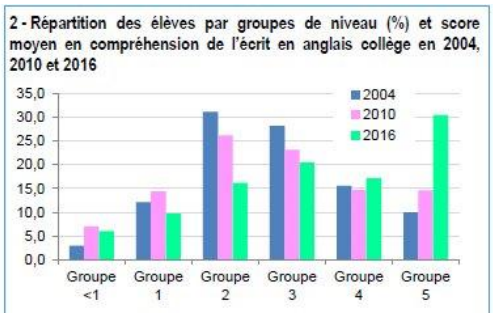
Sur le site du ministère
Anglais : enseigner le Brexit
Géo : Le Brexit vu par les géographes
Géo : un jeu pour le Brexit
Géo : le Brexit en cartes

## Des ressources générales

### *1000 activités pour commencer l'année*

Voici des idées pour une première prise de contact et des activités pour les premiers cours classées par niveaux, du primaire A1 au lycée (B1 à B2). Ces idées vont vous permettre de commencer l'année sur une note personnelle ou originale, d'éveiller la curiosité des élèves et de construire une atmosphère de classe. La plupart sont centrées sur l'oral car il est important de commencer l'année en créant des situations de communication authentique. Retrouvez les classiques comme les ice-breakers, toujours plus nombreux et variés, des poèmes, des images pour les petits et aussi de nouvelles idées : vous n'avez pas encore tout testé…
http://www.cafepedagogique.net/lesdossiers/Pages/2016/rentree2016_anglais_1000activites.aspx

### *Les programmes et les pratiques*




**Le niveau d'anglais progresse nettement au collège, moins en espagnol et allemand**
Il y a des réformes qui marquent des points. Celle, profonde , de l'enseignement des langues, vient de prouver son efficacité au moins pour l'enseignement de l'anglais. Selon une étude CEDRE publiée le 17 septembre, le niveau a nettement progressé en anglais au collège. C'est moins vrai en espagnol et allemand où les progrès sont plus limités voire où la chute s'accélère pour les meilleurs élèves.

Lisez l'article...

**L'accompagnement personnalisé en langues**
"Accompagner c'est construire une relation plus égalitaire, accepter de se déséquilibrer". Le site académique d'espagnol de l'académie d'Aix Marseille parle de "co-naissance" et donne des applications pratiques, par exemple à partir d'un film.
Lisez l'article

**Audio Lingua fête ses 10 ans**
Le site Audio Lingua c'est plus de 5000 fichiers sonores dans treize langues, dont quatre langues régionales pour s'entraîner ou s'évaluer.
Lisez l'article

**Portail langues d'Eduscol**
Le portail vous oriente vers toutes les informations utiles pour chaque niveau, avec les programmes, les horaires, les parcours et sections internationales et des infos sur l'ouverture internationale adaptée à chaque niveau.

http://eduscol.education.fr/cid45757/presentation.html

**DNL, EMILE, CLIL**
Toutes ces dénominations désignent une discipline enseignée en langue étrangère et un site leur est consacré: Emilangues. Retrouvez un tour d'Europe de ce type d'enseignement et bien d'autres ressources telles que des idées pour s'ouvrir à l'international et des ressources dans de nombreuses disciplines de DNL.
http://www.emilangues.education.fr/international/emile-clil-europe

**EDU'Bases**
ÉDU'Bases recense les pratiques pédagogiques en 25 langues vivantes (16 étrangères et 9 régionales) proposées par les académies afin d'accompagner le développement des usages des TICE, en relation avec les programmes des collèges et lycées. Elles sont classées par langue, niveau d'enseignement et de CECRL, activité langagière et même domaine de compétence du B2i, et vous pouvez aussi y accéder par mot clé. Des séquences intéressantes et bien construites, créées et testées en classe par des collègues.
http://eduscol.education.fr/bd/urtic/lv

**L@ngues en ligne**
Canopé propose des dossiers pédagogiques pour l'enseignement des langues vivantes, classés par thèmes et disponibles pour l'allemand, l'anglais, l'arabe, la chinois, l'espagnol, l'italien, le japonais, le portugais et le russe.
http://www.reseau-canope.fr/langues-en-ligne

**Primlangues**
Retrouvez dans Primlangues des ressources pour tous les niveaux du primaire en anglais, allemand, arabe, italien, espagnol et russe : les textes officiels; des sites variés pour l'enseignement des langues ou proposant des ressources pour les petits; des outils de bureautique, de traitement de l'image et du son, avec leurs tutoriels; des sites d'aide à la création de sites internet, de blogs et d'activités pédagogiques; des projets dans les rubriques 'échanger' et 'international'.
http://www.primlangues.education.fr/

**Des vidéos de pratiques**
Les 9 thématiques ( créer un climat propice à l'apprentissage, entrainer les élèves à la CO, à l'expression orale, évaluer, construire une progression, etc.) proposent des extraits de séances filmées dans le premier et le second degrés. Chaque extrait fait l'objet d'un retour de l'enseignant sur sa pratique. Les fiches thématiques ont été rédigées avec des inspecteurs et des professeurs de langues vivantes (allemand, anglais, espagnol, italien, portugais). Elles permettent de mettre en perspective les vidéos avec les enjeux pédagogiques et didactiques de l'enseignement des langues vivantes.
http://eduscol.education.fr/pid31432/enseigner-les-langues-vivantes.html

**Travailler avec des natifs**
Un contact avec des natifs est indispensable en cours de langues. Si vous avez la chance d'avoir un assistant, voyez le site du CIEP qui vous donne tous les renseignements utiles et aussi des pistes de travail...et si vous n'avez pas d'assistant, ou en plus de votre assistant, voici des sites pour trouver des correspondants ou monter des projets avec des natifs, soit directs et simples comme avec PenPalSchools ou e-twinning, mais sans budget, soit beaucoup plus lourd mais avec des subventions européennes, comme les projets Erasmus +.

http://www.cafepedagogique.net/lesdossiers/Pages/2015/rentree2015_langues_natifs.aspx

**Mentimeter : Un outil pour sonder et interagir en classe de langues**

" Mentimeter est un outil en ligne gratuit pour créer des diapositives interactives avec des questions et des questionnaires pour recevoir des réponses immédiates des élèves. Il permet ainsi aux élèves d'interagir et de participer activement", explique Laura Navarro sur le site de Versailles. On peut ainsi créer très rapidement , et sans donner les identités des élèves, des nuages de mots, des tests rapides, des votes et travailler l'expression.
Sur le site de Versailles

**Utiliser un prompteur en classe**
Virginie Suray montre comment utiliser l'application Pages comme un prompteur. " Voici une façon très simple pour que les élèves s'entraînent à la prise de parole en continu. L'objectif sera de les faire travailler sur l'intonation et le débit de la voix mais aussi de les aider à être de plus en plus à l'aise pour s'exprimer dans toutes les situations".
Sur le site de Versailles

## *Collège*

**Evaluation en langues au collège : Mode d'emploi des inspecteurs**
Comment évaluer les élèves du collège en langue dans le nouveau cadre fixé par la réforme et le livret numérique ? Les IPR de langues de l'académie de Versailles ont rédigé une synthèse pour les professeurs de langues.

" L'évaluation est claire et lisible pour permettre aux élèves et aux parents d'identifier et de comprendre les objectifs visés, les contenus et les modalités retenus (consignes explicites, critères transparents, objectifs bien définis)", écrivent les IPR. "L'évaluation est positive, bienveillante et exigeante. Elle met en lumière ce que l'élève est capable de faire dans les différentes activités langagières au regard des descripteurs du CECRL et des attendus du programme de cycle et donne à l'élève des orientations quant à la façon de progresser et aux objectifs à atteindre".

Leur lettre détaillent aussi les types d'évaluation entre bilans périodiques et bilan de fin de cycle, notamment fin du cycle 4. " Les bilans périodiques permettent à l'enseignant de mesurer une progression et aux élèves de se situer par rapport aux attendus. Ils font apparaître explicitement les éléments du programme travaillés, les acquisitions, progrès et difficultés éventuels, la note ou le positionnement de l'élève. Les bilans de fin de cycle permettent de déterminer un niveau de maîtrise avec 4 degrés possibles par rapport à un degré d'acquisition de connaissances et de compétences fixé nationalement". Le document indique des repères et des exemples précis.
La lettre des IPR

**Des ressource d'évaluation pour le cycle 4**
Eduscol met en ligne des « documents d'accompagnement pour l'évaluation des acquis du socle commun de connaissances, de compétences et de culture» depuis plusieurs mois. Il vient d'ajouter des exemples de situations d'évaluation permettant d'objectiver l'appréciation du niveau de maîtrise du socle commun atteint en fin de cycle, et ce pour toutes les langues.
http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2017/05/04052017Article636294807504404890.aspx

**Evaluer selon le socle commun**
« À partir de septembre 2016, le socle commun s'articulera en cinq domaines de formation définissant les connaissances et les compétences qui doivent être acquises à l'issue de la scolarité obligatoire : 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 l'activité. Pour la première fois, l'organisation des apprentissages, les moyens d'accès à l'information et à la documentation, les langages numériques, la conduite de projets individuels et collectifs, sont identifiés comme devant faire l'objet d'un enseignement explicite. » Eduscol précise les nouvelles modalités d'évaluation qui se mettent en place au cycle 4, avec les derniers textes de références en bas de page.
http://eduscol.education.fr/cid103803/evaluer-la-maitrise-du-socle-commun-du-cycle-2-au-cycle-4.html

**Ressources pour les langues vivantes cycle 4**
Eduscol propose, pour l'anglais, l'allemand, l'espagnol et l'italien, des ressources et des outils pédagogiques, didactiques et scientifiques afin de mettre en avant la continuité et la progressivité des apprentissages tout au long de la scolarité obligatoire, créer un environnement propice à l'apprentissage, élaborer une progression cohérente, ancrer l'apprentissage dans la culture et croiser les enseignements et les pratiques.
http://eduscol.education.fr/pid34187-cid100364/ressources-pour-les-langues-vivantes-aux-cycles-2-3-et-4.html

**Un outil pour étudier la phrase**
Parts of speech décortique les phrases en anglais pour ne faire ressortir les éléments : sujet, verbe, complément etc. Un outil pour enseigner la grammaire.
Parts of speech

**Rescol : l'indispensable pour commencer l'année**
Michèle Henry a rassemblé sur ce site des conseils et des idées pour commencer l'année (la section « back to school » contient par exemple dans la rubrique « ice-breakers » « songs » la chanson « We're going to be friends » avec video et activités) , le classroom English, des flashcards, et plus bas des ressources classées par ordre alphabétiques et régulièrement remises à jour, plus riches et plus complètes que tous les manuels. Vous y trouverez aussi un calendrier des fêtes et « special days » pour chaque mois, avec des liens et des suggestions d'activités pour chacune. Si vous ne voulez qu'une adresse, c'est celle-ci!
http://www.michellehenry.fr/

## *Lycée*

**Nouveaux programmes**
Le site de Grenoble publie les documents de présentation des nouveaux programmes utilisés par l'inspection.
Sur le site

**Lycée : Sujets zéro en langues**
Deux séries d'épreuves de contrôle continu sont organisées en classe de première à partir de 2019-2020. Elles portent sur des enseignements communs et l'enseignement de spécialité suivi uniquement en classe de première. La spécialité n'est évaluée que lors de la deuxième série.
Les sujets

**La répartition des heures dans les nouveaux programmes du lycée**
Dans une lettre adressée aux établissements le 11 mars, l'Inspection générale donne des recommandations que la répartition des heures de langues vivantes dans la réforme du lycée. L'essentiel de la note concerne les sections européennes. Mais l'Inspection se penche aussi sur la cas commun. " La répartition des heures entre la LVA et la LVB sera fonction du projet langues de l'établissement et pourra être réfléchie au sein du conseil d'enseignement inter-langues", écrit l'Inspection. Mais elle évoque aussi une semestrialisation de l'enseignement. En série technologique, l' enseignement technologique en langue vivante (ETLV) "est dispensé en langue vivante A à raison d'une heure hebdomadaire prise dans le bloc langues de 4 heures. Il est pris en charge conjointement par deux enseignants, un enseignant de langue vivante et un enseignant d'une discipline technologique tout au long du cycle terminal. L'ETLV repose à la fois sur le programme de langue vivante et sur celui des enseignements technologiques de la série concernée".
L alettre

**Une séquence en EGLS en bac pro**

L'EGLS ("enseignement général lié à la spécialité") relie un enseignement général à la formation professionnelle suivie par le jeune. En bac pro ASSP (accompagnement soins et services à la personne) une partie des élèves auront à travailler dans des structures petite enfance, même si la grande majorité sera au contact du 3ème âge. Isabelle Valentin, sur le site de Poiters, propose une entré e originale avec une séquence sur les "royal nannys". Les élèves sont invités à proposer leurs services à la duchesse Meghan et au prince Harry.
Sur le site de Poitiers

**Evaluer la spécialité LLCER en 1ère**
Il n'y a pas que les E3C... L'évaluation de la spécialité LLCER fait l'objet d'une grille unique valable pour toutes les langues vivantes. B2 est le niveau visé en fin de classe de première quel que soit le rang de la langue concernée, LVA, LVB ou LVC. Est évaluée notamment la "qualité du contenu" c'est à dire "la capacité du candidat à prendre en compte les trois documents composant le corpus ; la prise en compte de la spécificité des différents documents (texte littéraire, autre texte, document iconographique) ; le nombre et la pertinence des connaissances (inter)culturelles avancées par le candidat ; l'aptitude du candidat à rattacher les documents à la thématique et à l'axe d'étude du programme ; la capacité à proposer une analyse et une interprétation des documents du corpus : compréhension de l'implicite" et "la mise en perspective pertinente et/ou personnelle des documents dans leur environnement littéraire et/ou dans leur contexte culturel".

Sur le site de Versailles

**Anglais : L'importance de la prononciation**
Comment lever les blocages des élèves et leur faire prendre conscience de travailler la prononciation, notamment en situation professionnelle ? Les pistes de Christophe Peyre-Camy.
Lisez l'article...

**Travailler sa prononciation**
Avec Tophonetics, il est facile de travailler sa prononciation. Le site donne la possibilité de lire n'importe quel texte en prononçant avec un accent anglais ou américain. On peut aussi moduler la vitesse de prononciation. Tophonetics est accessible sur Internet via un site . Il est aussi disponible en application Android ou Apple.
L esite

**La méthode A, B, C**

Comment accompagner au mieux les élèves en langues dans la voie professionnelle ? L'académie d'Aix Marseille propose sa méthode. "Afin d'outiller les enseignants d'anglais et équipes de langues dans le cadre d'un contexte pédagogique impliquant un enseignement distanciel et présentiel, la discipline met à votre disposition le dispositif "a, b, c".. Le principe de ce dispositif, toujours sous la forme d'un .pdf interactif, se veut concret et pratique à mettre en oeuvre, et se décrit en trois étapes simples: a. préparation - b. finalisation - c. amélioration de la tâche... Selon sa situation, travail à distance ou en classe, l'élève à 2 options possibles. Soit il effectue la consigne ‘a’ de « préparation ». Il travaillera ensuite sur la ‘b’ en classe ou à la maison, accompagné par son professeur, soit le dossier (‘a’ & ‘b’), qu'il transmet à son professeur".
Sur le site d'Aix Marseille

## Les solutions du Cnesco pour améliorer l'apprentissage des langues

*Peut-on "débloquer" les jeunes Français pour l'apprentissage des langues ? La question était au coeur de la conférence de consensus organisée par le Cnesco les 13 et 14 mars. Le jury, composé d'universitaires, d'enseignants, de parents, rend maintenant ses recommandations. Il préconise des mesures pédagogiques, par exemple pour le travail de l'oral ou le droit à l'erreur, et organisationnelles, comme la durée des cours ou le développement des dispositifs particuliers (EMILE, classes bilangues). Surtout il demande de modifier le recrutement des enseignants en recréant une option langue au concours des professeurs des écoles et en établissant une aux concours du 2d degré.*

### Des résultats décevants

Les français sont-ils condamnés à être "mauvais en langues" ? Comme l'a rappelé la conférence de consensus, il semble bien que oui. Si l'on regarde les rares comparaisons internationales les jeunes Français performent moins bien. Les évaluations nationales montrent des progrès en compréhension de l'écrit. Mais le niveau en expression orale reste faible. En fin de primaire, en anglais, seul un élève sur deux maitrise la syntaxe des phrases simples. 75% des élèves en fin de collège ne sont pas capables de produire des phrases simples et correctes.

### La formation des enseignants insuffisante

Le Cnesco a mis en évidence plusieurs raisons. La formation des professeurs des écoles en langues laisse à désirer. L'option langues n'est plus exigée au concours et peu enseignée en Espe pour les professeurs des écoles. Or peu de ces enseignants ont fait des études en langues. Peu d'efforts sont faits pour remédier à cette situation par la formation continue. Le Cnesco relève aussi que les manuels en langues sont rares dans les écoles. Le Cnesco relève " une disparité de pratiques pédagogiques très référées aux compétences individuelles de chacun, un sentiment d'insécurité pédagogique ressenti par les enseignants dans ce domaine et au final un manque de liaison entre les enseignements du primaire et du secondaire".

Or c'est dans l'enfance que les enfants sont les plus à même de maitriser les accents d'une langue et de les reconnaitre. Il y a un décalage fort entre le moment où l'apprentissage serait le plus facile et les heures d'enseignement données aux élèves.

### Un contexte sociétal hostile aux langues

S'ajoute à cela un statut particulier du français dans la mentalité nationale qui reste peu ouverte aux langues étrangères. Enfin la maitrise d'une langue étrangère est un marqueur social fort ce qui contribue à geler la situation. Pour N Mons, présidente du Cnesco, " c'est tout d'abord du côté du contexte sociétal, et du rapport complexe qu'entretiennent les Français, non pas aux langues étrangères mais à leur propre langue, que sont à rechercher les premières pistes d'explication des difficultés scolaires dans l'apprentissage des langues étrangères".

**Travailler l'oral au primaire**

Avec une dizaine de recommandations, le jury de la conférence de consensus , réunissant 18 acteurs de terrain sous la présidence de Brigitte Gruson (Université de Bretagne occidentale), veut améliorer l'enseignement des langues sous 4 axes : la progressivité des apprentissages, du primaire à la fin du lycée ; une évaluation tournée vers un « droit à l'erreur » et les compétences réelles des élèves ; l'augmentation de l'exposition des élèves aux langues et un meilleur accompagnement des enseignants.

La recommandation la plus féconde vise l'expression orale à l'école maternelle et élémentaire. Alors que les enfants sont les plus à même de retenir les rythmes et les accents des langues, le jury veux utiliser ce temps propice qui se referme aux alentours de 8-10 ans.

Il préconise d'intervenir dès la maternelle avec une découverte de la musicalité des langues " grâce à l'écoute et à la répétition de chants et comptines en langues étrangères". Cela suppose une formation des enseignants.

A l'école élémentaire, le jury souhaite entrainer les élèves à la compréhension orale par des écoutes répétées dès le CP et à partir du Ce2 faire travailler l'expression orale. Au collège , il recommande d'entrainer les élèves à la compréhension de l'oral en faisnat réfléchir les élèves avant l'écoute (anticiper à partir du titre, élaborer des hypothèses sur le contenu), pendant l'écoute (décoder, repérer des termes) et après l'écoute (réfléchir aux stratégies utilisées pour comprendre).

Le jury croit aussi que des outils numériques peuvent aider les élèves à gagner en autonomie dans l'apprentissage des langues, par exemple en utilisant des padlets ou l'écoute différenciée.

**Réhabiliter les langues de la maison**

Une autre proposition féconde demande de réhabiliter les langues et de créer des ponts entre elles. " L'apprentissage des élèves sera favorisé par la mise en relation des différentes langues qu'ils connaissent (une langue utilisée à la maison, une autre langue vivante apprise…) d'un point de vue lexical, grammatical, phonologique… Ainsi, les enseignants peuvent tirer parti des similitudes qui peuvent exister entre les différentes langues, tant au niveau de leur fonctionnement que de leur lexique", écrit le jury. Il recommande aussi de favoriser les approches interculturelles en cherchant ce qui relie les langues et non ce qui les oppose.

Le jury souhaite aussi favoriser une évaluation plus bienveillante des élèves. " L'évaluation doit donc prendre en compte l'anxiété liée à l'apprentissage d'une langue, particulièrement chez les adolescents". Il demande aussi d'évaluer plus précisément les élèves avec une évaluation par compétences régulière (bilan tous les 3 ans).

La conférence recommande aussi le développement des dispositifs d'enseignement d'une autre discipline en langue étrangère (EMILE) et des classes bilangues qui devraient être ouvertes à tous les élèves et non seulement les meilleurs.

**Modifier les concours**

Les dernières recommandations concernent le recrutement des professeurs. Le jury demande le rétablissement d'une option langues au concours de professeur des écoles et la création d'une option langues aux concours du 2d degré. Cela permettrait de développer l'enseignement en langue étrangère dans d'autres disciplines.

La formation des enseignants et particulièrement celle des professeurs des écoles semble bien être la piste la plus prometteuse. Aujourd'hui c'est l'absence de formation à l'enseignement des langues dans la formation des professeurs des écoles qui empêche de tirer profit des compétences provisoires des enfants et qui rend cet enseignement délicat et difficile pour les enseignants.

**L'exemple de l'enseignement intensif au primaire au Québec**

L'exemple du Québec montre qu'on tient là un levier essentiel. Comme Claude Lessard nous l'avait expliqué en 2015, le Québec mise sur un enseignement intensif des langues à l'école élémentaire.  Dans les écoles qui ont accepté ce principe, l'enseignement des langues occupe 7 heures hebdomadaires et les bases sont acquises à l'école. L'horaire est ensuite allégé dans le second degré pour entretenir les acquisitions du premier degré. Le Québec a aussi reconnu l'importance de valoriser les langues parlées à la maison pour permettre l'apprentissage des langues de l'école.

**Que décidera JM Blanquer ?**

JM Blanquer avait commandé un rapport au journaliste Alex Taylor et à l'inspectrice générale Chantal Manès qui a été remis en septembre. Plusieurs recommandations se retrouvent dans celles du jury du Cnesco comme l'idée de multiplier les séances en les raccourcissant (45 minutes au lieu d'une heure au collège, 20 minute spar jour à l'école) ou encore favoriser les enseignements d'autres disciplines dans une langue étrangère. Le rapport Taylor Manès souhaite aussi une épreuve de langues au concours des PE et une option dans le second degré.

Pour le moment JM Blanquer n'a donné suite à aucune de ces recommandations. Mais il devrait le faire prochainement. Suggérons lui aussi de trouver une solution à un problème récurrent en langues : le nombre d'élèves. En anglais on compte 24 élèves en moyenne au collège et en lycée, 23 en espagnol et 19 et 20 en allemand. C'est donc souvent davanatge avec des élèves aux compétences très hétérogènes. Comment avec de tels groupes réussir à faire progresser les élèves notamment à l'oral ?

**François Jarraud**

Le dossier du Cnesco
Notre Dossier sur la conférence du Cnesco
Au Québec l'apprentissage intensif à l'école
Le rapport Taylor Manes

## *Comment améliorer les apprentissages ?*

*Les jeunes enfants sont-ils des surdoués pour les langues ? Le 13 mars, la conférence d'Anne-Marie Voise (université Paris-Est Créteil) a marqué la conférence de consensus du Cnesco sur les langues par ses révélations sur l'apprentissage des langues à l'école primaire. Elle donne des indications pratiques pour exploiter les compétences des jeunes enfants. Sa conférence était aussi mise en valeur par d'autres interventions montrant les apports des sciences cognitives sur l'apprentissage du lexique et de la compréhension orale. Mais l'école est-elle réellement en mesure d'en tirer pleinement parti ?*

**Profiter de la plasticité phonologique des jeunes enfants**

L'approche d'Anne Marie Voise est phonologique. Elle montre que les enfants sont particulièrement doués pour acquérir la musique et les accents d'une langue de 4 à 8 ans du fait d'uen grande plasticité auditive et phonatoire et d'une grande capacité imitative. Après 8 ans, cette fenêtre se ferme et les acquisitions doivent être beaucoup plus volontaires.

AM Voise propose trois types d'approche pour l'apprentissage de la prononciation. D'abord elle propose de faire apprendre la musique de la langue dès la maternelle. Cela peut passer par l'apprentissage de comptines rythmées où la modulation de la langue est appuyée. Elle propose aussi de faire réfléchir les enfants sur les systèmes phonologiques du français et de la langue étrangère. Et enfin, de 8 à 11 ans de travailler le rapport entre graphie et phonie.

**Comment apprendre du lexique ?**

Cette conférence venait après plusieurs travaux qui avaient pointé les capacités d'apprentissage des enfants. Ainsi Heather Hilton avait fait le point sur l'apprentissage du lexique. Elle montre qu'il y a un fort lien entre les capacité slexicales et la compréhension. Une grande partie du lexique correspond d'ailleurs à des formules "préfabriquées" qui reviennent régulièrement. Les enfants le smots apprennent par des apprentissages explicites : par exemple une maman qui pointe un objet quand son enfant en parle et aussi par des apprentissages implicites (par exemple les formules préfabriquées). Il faut associer au moins 20 fois un mot et un objet pour que le mot soit mémorisé.

Elle montre aussi que les manuels scolaires utilisent beaucoup trop de mots. Il faut se fixer un objectif d'apprentissage de 8000 mots pour un niveau B2. Il faudrait donc utiliser que les 8000 mots les plus courants dans un programme structuré. Or les manuels comportent 20 000 mots et des mots basiques n'y sont pas.

Pour un apprentissage explicite du vocabulaire H Hilton recommande des mémo cartes (cartes associant un mot et une image). Pour elle c'est la technique optimale à condition de prononcer le mot en regardant la carte. Le support numérique est particulièrement adapté. La troisième proposition d'apprentissage c'est le rodage implicite : la rencontre répétée avec le mot en contexte. Une 4ème technique repose sur des activités métalinguistiques : classer, trier les mots par exemple. Pour H Hilton, "le cerveau humain est un aspirateur à mots".

**Comment améliorer la compréhension orale ?**

C'est aussi en se basant sur les sciences cognitives que Stéphanie Roussel (université Bordeaux) a présenté des entrainements pour améliorer la compréhension orale. Son intervention se base sur la théorie de la charge cognitive : il faut l'alléger au maximum pour permettre la compréhension. Ses travaux ont montré par exemple l'efficacité du baladeur pour travailler la compréhension orale. Le fait que l'élève puisse écouter puis revenir sur un document oral ou décomposer le document oral améliore le taux de compréhension.

Elle recommande aussi , sur la base de ses expérimentations, de faire appel à de sprocessus de bas niveau pou r les élèves faibles. Par exemple leur demander de compter le nombre de mots qu'ils entendent , de les retrouver dans une liste, de repérer les verbes, toutes activités qui allègent la mémoire de travail et constituent une étape positive vers la compréhension orale.

L'Ecole peut-elle s'adapter à ces résultats des recherches ? L'apprentissage des langues vivantes monte en puissance dans le système éducatif au fil de la scolarité alors que la période la plus facile est à l'école primaire. Par exemple le Québec mise beaucoup sur un apprentissage intégré de l'anglais et sur un apprentissage intensif au primaire. Dans le second degré l'horaire diminue et on fait surtout d el'entretien. La langue maternelle de l'enfant est aussi reconnue à l'école et considérée comme un appui.

La conférence de consensus revient le 14 mars sur l'enseignement des langues avant de rendre des recommandations le 11 avril.

**François Jarraud**

La conférence de consensus sur les langues vivantes
Sur le Québec
Sur le québec

## *Et aussi...*

**Que sait-on du niveau des jeunes français ?**

Selon une étude de Pascale Manoïlov (Depp - Paris Nanterre), dévoilée lors de la conférence de consensus du Cnesco Ifé sur les langues vivantes, le niveau en langues vivantes des lycéens est marqué par les inégalités sociales et de genre. Il est aussi en dessous des standards internationaux même si bien des facteurs rendent la comparaison difficile. C'est un des apports d'une conférence qui pourrait être la dernière du Cnesco.
Lisez l'article...

**Comment former les enseignants aux langues vivantes ?**

Moment fort de la conférence de consensus organisée par le Cnesco et l'Ifé les 13 et 14 mars sur l'enseignement des langues, la question de la formation des enseignants a été traitée par Cédric Sarré (Sorbonne Université) pour le second degré et Séverine Behra (Université de Lorraine) pour le premier degré. Si les conditions d'exercice et de formation diffèrent radicalement entre les degrés, un pont commun se dégage pour la formation : la nécessité d'une formation réflexive et donc d'une capacité critique y compris à propos du CECRL.
Lisez l'article...

**Quels usages du numérique pour l'enseignement des langues ?**

A quelles conditions le numérique peut-il être utile pour l'enseignement des langues ? Loin de l'idée de trouver dans le numérique la solution miracle aux difficultés de l'enseignement des langues, Elke Nissen (université de Grenoble) a posé les conditions d'une utilisation profitable du numérique lors de la conférence de consensus sur l'enseignement des langues organisée par le Cnesco et l'Ifé le 14 mars.
Lisez l'article...

# Allemand

## Programmes : Adaptations 2020

**De nouveaux programmes de la maternelle au collège**

Bouteille trois quart vide ou un quart pleine ? L'environnement fait une nouvelle entrée dans les programmes de l'école maternelle au collège grâce à de nouveaux programmes publiés le 30 juillet pour application en septembre 2020… Il s'agit de simples retouches qui ne grandissent pas vraiment l'intérêt pour l'environnement.
Lisez l'article...

**Des outils de positionnement pour la rentrée**

Français, maths, français, maths, français, maths… Eduscol met en ligne des « outils de positionnement » accompagnées d'exercices pour « identifier les besoins de consolidation de chacun ». Travailler les fondamentaux pour les fondamentaux semble être la seule réponse différenciée envisagée par le ministère.
Lisez l'article...

**Bac : Modification des épreuves et programme**

Annoncés par le Café pédagogique le 20 juillet, de nouveaux textes sur l'aménagement des épreuves du bac ont été publiés au JO et dans le BO spécial n°6 du 31 juillet. Cela concerne le bac 2021. A noter aussi une modification du programme de 1ère en enseignement scientifique.
Lisez l'article...

**Ressources d'accompagnement en LP**

Eduscol publie des ressources d'accompagnement pour les programmes de langues vivantes du lycée professionnel.
Sur Eduscol

## Les programmes du lycée

Les nouveaux programmes du lycée ont été publiés pour le tronc commun 2de, 1ère et terminale. On trouvera aussi le programme de l'enseignement de spécialité langues et littératures étrangères
Seconde
Première et terminale
Spécialité

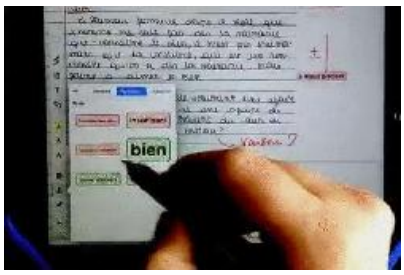
**Sujets zéro**
Ces sujets zéro pour le tronc commun et la spécialité "donnent des exemples de ce qui pourra être attendu lors des épreuves communes de contrôle continu (E3C) en classe de première. Ils peuvent comporter des éléments de réponse, des graphiques en couleur, des points d'analyse du sujet, ou comporter différentes parties de sujets à recomposer, et ne présagent pas de la forme finale du sujet d'examen. Les sujets d'épreuves communes de contrôle continu seront proposés en noir et blanc. Les images qui y seront incluses devront se voir attribuer un texte alternatif de description à destination des élèves en situation de handicap. Par ailleurs, des consignes spécifiques seront fournies aux concepteurs, pour chaque enseignement."
Sur Eduscol

**Séquences**
En allemand, on notera deux séquences de A2 à B1 sur "influencer" et l'environnement.
Influencer
L'environnement

**L'évaluation de l'allemand dans le nouveau bac**
L'académie de Rouen fait le point sur l'évaluation de l'allemand dans le nouveau bac. " Dans le cadre du contrôle continu (CC), qui compte pour 40% de la note globale moyenne obtenue par les candidates et candidats au nouveau baccalauréat, les connaissances et compétences des germanistes en LVA ou LVB sont évaluées à plusieurs étapes de leur scolarité dans le cycle terminal (classes de Première et de Terminale)". Une mise au point nécessaire face à la complexité du controle continu.
Sur le site

## Ressources

**Evaluation en langues au collège : Mode d'emploi des inspecteurs**
Comment évaluer les élèves du collège en langue dans le nouveau cadre fixé par la réforme et le livret numérique ? Les IPR de langues de l'académie de Versailles ont rédigé une synthèse pour les professeurs de langues.




" L'évaluation est claire et lisible pour permettre aux élèves et aux parents d'identifier et de comprendre les objectifs visés, les contenus et les modalités retenus (consignes explicites, critères transparents, objectifs bien définis)", écrivent les IPR. "L'évaluation est positive, bienveillante et exigeante. Elle met en lumière ce que l'élève est capable de faire dans les différentes activités langagières au regard des descripteurs du CECRL et des attendus du programme de cycle et donne à l'élève des orientations quant à la façon de progresser et aux objectifs à atteindre".

Leur lettre détaillent aussi les types d'évaluation entre bilans périodiques et bilan de fin de cycle, notamment fin du cycle 4. " Les bilans périodiques permettent à l'enseignant de mesurer une progression et aux élèves de se situer par rapport aux attendus. Ils font apparaître explicitement les éléments du programme travaillés, les acquisitions, progrès et difficultés éventuels, la note ou le positionnement de l'élève. Les bilans de fin de cycle permettent de déterminer un niveau de maîtrise avec 4 degrés possibles par rapport à un degré d'acquisition de connaissances et de compétences fixé nationalement". Le document indique des repères et des exemples précis.
La lettre des IPR

**Ressources pour les langues vivantes cycle 4**
Eduscol propose, pour l'anglais, l'allemand, l'espagnol et l'italien, des ressources et des outils pédagogiques, didactiques et scientifiques afin de mettre en avant la continuité et la progressivité des apprentissages tout au long de la scolarité obligatoire, créer un environnement propice à l'apprentissage, élaborer une progression cohérente, ancrer l'apprentissage dans la culture et croiser les enseignements et les pratiques.
http://eduscol.education.fr/pid34187-cid100364/ressources-pour-les-langues-vivantes-aux-cycles-2-3-et-4.html

**Un important dossier pour la continuité pédagogique**

« Ce document explique aux élèves comment la continuité va être mise en place concrètement…Le deuxième document est une fiche de suivi où l'élève doit inscrire son temps de travail. Cela permettra à tous (élève, parents, prof) de savoir comment cela se passe à peur près et met aussi un peu de pression sur l'élève », explique Katrin Goldmann sur le site de l'ADEAF, l'association des professeurs d'allemand. « Pour les travaux à faire à l'oral, vous travaillerez avec un partenaire par téléphone (ou un autre moyen de communication que vous avez en commun) Si vous avez constitué un groupe de 4, changez de partenaire pour l'activité suivante », conseille t-elle. Elle fixe aussi le slimites de la continuité : « Prévoir des travaux

courts. Veiller à la charge de travail des élèves en prenant en compte toutes les disciplines. Le respect de l'emploi du temps habituel des élèves peut constituer un cadre simple pour coordonner le travail de l'équipe. Ne pas multiplier les outils mis à disposition des élèves, privilégier les outils proposés par le CNED et les outils familiers des élèves ». Ce dossier comporte d enombreux liens vers des ressources en ligne. On trouvera aussi sur le site de l'Adeaf un recensement d'activités interactives classées par thème (primaire – collège).
Sur le site de l'ADEAF
En 6ème
Les activités

**Lire et comprendre un texte**

« Nous avons beaucoup utilisé le « Platzdeckchen » de l'Institut Goethe, outil d'une simplicité enfantine mais réellement efficace pour les faire travailler en groupe…L'application Learningapps a été également d'un grand secours pour avoir un feed-back immédiat quant à la compréhension du récit. Nous avons travaillé le vocabulaire des émotions avec l'outil quizlet. La dernière partie du projet a été menée en collaboration avec un collègue de lettres qui a fait travailler le reste de la classe sur des textes ». Même avec des élèves à horaire renforcé la compréhension d'un texte au collège reste un défi, explique Noémie Keunebroek. Elle donne ses pistes.
Sur le site de Versailles

**Ideenkiste**
Réalisé par une dizaine d'enseignants des académies de Poitiers et Limoges, Ideenkiste propose "quelques exemples de projets qui peuvent aider à mobiliser les élèves autour de tâches finalisées par un enjeu et permettre d'assurer un lien à distance et au-delà des vacances de printemps". Le numéro 1 met en valeur un film, des vidéos, un texte de fiction, un document iconographique.
Sur le site

**Travailler sa prononciation**
Lingohut invite à apprendre l'allemand en répétant des formules de la vie quotidienne. Le site, développé par un enseignant américain, travaille surtout la prononciation des formules les plus courantes. Lingohut propose des quiz variés pour jouer avec les prononciations.
Sur lingohut

**Des activités pour les vacances**
Proposées par les professeurs d'allemand de l'académie de Rouen, voici une sélection d'activités à faire durant les vacances pour ne pas perdre la main : regarder des films en allemand, lire, écouter des chansons, écrire et même parler en allemand.
Sur le site

**Mentimeter : Un outil pour sonder et interagir en classe de langues**

" Mentimeter est un outil en ligne gratuit pour créer des diapositives interactives avec des questions et des questionnaires pour recevoir des réponses immédiates des élèves. Il permet ainsi aux élèves d'interagir et de participer activement", explique

Laura Navarro sur le site de Versailles. On peut ainsi créer très rapidement , et sans donner les identités des élèves, des nuages de mots, des tests rapides, des votes et travailler l'expression.
Sur le site de Versailles

**Utiliser un prompteur en classe**
Virginie Suray montre comment utiliser l'application Pages comme un prompteur. " Voici une façon très simple pour que les élèves s'entraînent à la prise de parole en continu. L'objectif sera de les faire travailler sur l'intonation et le débit de la voix mais aussi de les aider à être de plus en plus à l'aise pour s'exprimer dans toutes les situations".
Sur le site de Versailles

**Des vidéos de pratiques**
Les 9 thématiques ( créer un climat propice à l'apprentissage, entrainer les élèves à la CO, à l'expression orale, évaluer, construire une progression, etc.) proposent des extraits de séances filmées dans le premier et le second degrés. Chaque extrait fait l'objet d'un retour de l'enseignant sur sa pratique. Les fiches thématiques ont été rédigées avec des inspecteurs et des professeurs de langues vivantes (allemand, anglais, espagnol, italien, portugais). Elles permettent de mettre en perspective les vidéos avec les enjeux pédagogiques et didactiques de l'enseignement des langues vivantes.
http://eduscol.education.fr/pid31432/enseigner-les-langues-vivantes.html

**Travailler avec des natifs**
Un contact avec des natifs est indispensable en cours de langues. Si vous avez la chance d'avoir un assistant, voyez le site du CIEP qui vous donne tous les renseignements utiles et aussi des pistes de travail...et si vous n'avez pas d'assistant, ou en plus de votre assistant, voici des sites pour trouver des correspondants ou monter des projets avec des natifs, soit directs et simples comme avec PenPalSchools ou e-twinning, mais sans budget, soit beaucoup plus lourd mais avec des subventions européennes, comme les projets Erasmus +.
http://www.cafepedagogique.net/lesdossiers/Pages/2015/rentree2015_langues_natifs.aspx

**Die Stadt der Wörter : Un jeu pour apprendre l'allemand**

Proposé par le Goethe Institut ce jeu permet l'apprentissage de vocabulaire en ligne ou sur tablette. " Comment passer la commande en allemand dans un restaurant ? Que vois-tu lors d'une visite de la ville ? Que peux-tu acheter au supermarché ? Apprends tes premiers mots d'allemand, en images, avec des fichiers audio et des exemples de phrases", affirme l'Institut. On peut se mesurer à 4 autres joueurs et apprendre ensemble.
Le jeu

# Espagnol

## Programmes : Adaptations 2020

**De nouveaux programmes de la maternelle au collège**

Bouteille trois quart vide ou un quart pleine ? L'environnement fait une nouvelle entrée dans les programmes de l'école maternelle au collège grâce à de nouveaux programmes publiés le 30 juillet pour application en septembre 2020… Il s'agit de simples retouches qui ne grandissent pas vraiment l'intérêt pour l'environnement.
Lisez l'article...

**Des outils de positionnement pour la rentrée**

Français, maths, français, maths, français, maths… Eduscol met en ligne des « outils de positionnement » accompagnées d'exercices pour « identifier les besoins de consolidation de chacun ». Travailler les fondamentaux pour les fondamentaux semble être la seule réponse différenciée envisagée par le ministère.
Lisez l'article...

**Bac : Modification des épreuves et programme**

Annoncés par le Café pédagogique le 20 juillet, de nouveaux textes sur l'aménagement des épreuves du bac ont été publiés au JO et dans le BO spécial n°6 du 31 juillet. Cela concerne le bac 2021. A noter aussi une modification du programme de 1ère en enseignement scientifique.
Lisez l'article...

**Ressources d'accompagnement en LP**

Eduscol publie des ressources d'accompagnement pour les programmes de langues vivantes du lycée professionnel.
Sur Eduscol

## Cécile Morzadec : Enseigner les langues avec Freinet

*"La pédagogie Freinet dans le second degré c'est compliqué. En langues vivantes c'est encore plus compliqué". Professeure d'espagnol au lycée d'Eaubonne (95) Cécile Morzadec relève le défi. Avec 3 collègues, Louise Boisdron, professeure d'espagnol à Rennes, Marie Durand, professeure d'anglais à Marseille et Murielle Bouré à Mons-en-Baroeul, elle ouvre un padlet participatif pour échanger des séquences d'enseignement inspirées par la pédagogie Freinet.*

Voilà un projet coopératif porté par l'esprit Freinet. Il est né d'une correspondance, en l'occurrence sur une liste de discussion de l'Icem Freinet. Les 4 enseignantes de langues ont décidé de mettre en commun leurs séquences pédagogiques. "On veut lutter contre l'idée de la pédagogie Freinet c'est trop compliqué et que ça n'existe pas en langues vivantes dans le second degré". Ainsi est né le padlet coopératif qui ne demande qu'à s'ouvrir à d'autres enseignants. Mais qu'est ce qu'une séquence pédagogique Freinet en langues ?

**Expression authentique et textes libres**

"On propose des textes d'expression authentique", nous dit Cécile Morzadec. "On part des besoins d'expression des élèves, par exemple apparus lors d'un "quoi de neuf", avec l'espoir de les rattacher à un point du programme. Trop souvent les élèves ont une vision ennuyeuse de ce qu'on leur propose. On tente de les raccrocher à un élément de leur vie".

Le padlet propose aussi des exemples de textes libres , là aussi une technique typiquement Freinet. "Les élèves écrivent un texte sur un sujet de leur choix. Et on le publie". Une idée reprise par exemple sous forme de journaux de confinement ces dernières semaines.

**Et la correspondance ?**

La correspondance est une pratique typiquement Freinet et qui semble bien adaptée à l'enseignement des langues. "En fait c'est difficile de la faire entrer dans les projets européens, type Erasmus", nous dit C Morzadec. "On entre dans une contradiction avec la pédagogie de projet où c'est l'enseignant qui organise le projet. Il y a aussi, pour moi qui suit en lycée un problème avec les E3C. Je dois travailler sur les  mêmes sujets que mes collègues du moins en 1ère et terminale".

**La pédagogie Freinet c'est compliqué ?**

Et nous voilà revenus aux difficultés d'appliquer la pédagogie Freinet dans le 2d degré et en langues. "On ne peut pas avoir une auto organisation de la classe comme dans le 1er degré puisque nous n'en partageons que de rares moments. On peut juste introduire quelques dispositifs. Personnellement j'essaie d'installer une classe coopérative avec un conseil d'élèves mis dans l'emploi du temps. Mais c'est exceptionnel". Si à Mons en Baroeul, M Bouré peut faire des "quoi de neuf" c'est parce que l'établissement se réclame de Freinet.

A cette contrainte générale s'ajoutent des spécificités liées aux langues."L'expression libre c'est plus difficile en langue étrangère qu'en français, tout simplement". Souvent ça se termine par l'appel à un traducteur automatique sans forcément que les élèves s'interrogent sur la traduction.  Le plan de travail, autre méthode Freinet, est difficile à mettre en oeuvre avec 2 heures d'espagnol par semaine et des programmes lourds structurés en 8 axes.

Si faire entrer Freinet en classe de langues semble un défi, les 4 enseignantes l'ont relevé. Elles vous invitent à participer à leur padlet et à démontrer que ce qui est compliqué n'est pas impossible. Ca aussi c'est de la pédagogie Freinet ?

**François Jarraud**

Le padlet
Pour participer à la liste de discussion Freinet langues : secteur.2d@icem-freinet.org

## Collège : Des pratiques enseignantes aux résultats

*Comment évolue le niveau des collégiens de 3ème en espagnol ? Sous la plume de Stéphane Boucé et Louis Marie Ninnin, la Depp (division des études du ministère de l'éducation nationale) consacre un numéro de ses dossiers à une analyse fine des résultats de l'enquête Cèdre de 2016. Si globalement les résultats sont stables, voire s'améliorent, on observe un resserrement des résultats, les groupes le plus fort et le plus faible diminuant. L'enquête montre aussi des évolutions des pratiques enseignantes marquées par un sentiment montant de dévalorisation et une diminution du travail à la maison.*

### Des résultats stables en compréhension de l'oral et de l'écrit

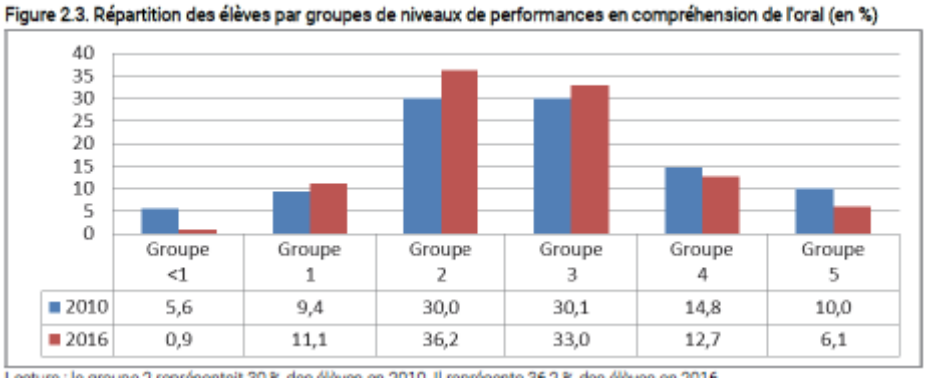
En 2016, la Depp a évalué le niveau des élèves de 3ème en espagnol en proposant des tests basés sur le niveau attendu par le CECRL c'est à dire A2. Quatre compétences ont été évaluées : la compréhension à l'écrit et à l'oral, l'expression à l'écrit et à l'oral. Pour les 3 premières, on peut comparer avec l'enquête Depp précédente de 2010. Au total un échantillon de 4000 élèves de troisième (dont 880 du privé et 566 de l'éducation prioritaire) ont composé deux heures pour réaliser les tests.

Par exemple , en compréhension de l'oral on pouvait demander aux élèves de réperer l'heure de départ d'un train dans une annonce faite dans une gare (repérage d'une information) ou de trouver à quel moment se passe une scène en écoutant des civilités (construction du sens). Les résultats sont stables par rapport à  2010 avec une forte baisse du taux d'élèves très faibles et des très forts. Le niveau général en compréhension de l'oral s'est resserré. On verra que c'est le cas le plus fréquent.

Si les élèves repèrent bien les informations ils ont plus de mal à dégager le sens. " Les élèves du groupe 1 au groupe 3 (des moins performants aux groupes médians : 80,3 % de l'échantillon) ont certaines compétences pour repérer des informations explicites dans un message sonore. Le taux de réussite atteint dans ce domaine dès le groupe 2 par exemple est de 67,3 %. En revanche, pour ces groupes, nous pouvons observer une différence d'environ 8 points (groupe 1) ou de 13 points (groupe 2) entre la reconnaissance de l'explicite et la construction du sens. Cette différence dans les performances atteintes montre la difficulté des élèves de ces groupes pour identifier l'implicite, inférer ou synthétiser".

L'étude montre aussi que l'écart entre filles et garçons s'est élargi, les filles étant bien meilleures. Ainsi dans le groupe le plus fort on compte deux fois plus de filles que de garçons, ce qui n'était pas le cas en 2010. L'étude montre aussi de fortes différences selon le niveau social de l'établissement, même si cet écart s'est un peu resserré depuis 2010.

Figure 2.3. Répartition des élèves par groupes de niveaux de performances en compréhension de l'oral (en %)




| | Groupe <1 | Groupe 1 | Groupe 2 | Groupe 3 | Groupe 4 | Groupe 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 2010 | 5,6 | 9,4 | 30,0 | 30,1 | 14,8 | 10,0 |
| 2016 | 0,9 | 11,1 | 36,2 | 33,0 | 12,7 | 6,1 |

Lecture : le groupe 2 représentait 30 % des élèves en 2010. Il représente 36,2 % des élèves en 2016

En compréhension de l'écrit on connait une évolution plus favorable. Le niveau est stable mais le groupe des élèves les plus faibles diminue fortement alors que le groupe fort s'est maintenu. Il y a peu de différence de réussite entre les compétences reconnaitre, identifier une information pertinente et construire le sens. L'écrit s'en sort mieux que l'oral.

**Un taux de réussite faible en expression écrite**

En expression écrite l'enquête Cèdre montre une progression par rapport à 2010. Mais le taux de réussite reste faible. " Plusieurs hypothèses peuvent être avancées pour expliquer ces taux de réussite qui demeurent faibles. Les élèves ont pu rencontrer des problèmes de compréhension des consignes. Certains en ont sans doute fait également une lecture trop hâtive. Par ailleurs, lors du cours de langue, la priorité est donnée à l'oral", écrit la Depp. " Les élèves savent mieux mobiliser le lexique très courant de la vie quotidienne pour répondre au sujet. Ils maîtrisent mieux certains champs lexicaux. Pour ce qui est de la maîtrise de la langue (conjugaison, syntaxe, orthographe), les taux de réussites sont globalement stables, mais ils demeurent faibles : entre 20 et 35 %. Les élèves ont des difficultés à accorder en genre et en nombre, à utiliser le verbe à la personne et au temps adéquats", écrit la Depp.

Sur le plan de la recevabilité linguistique, l'étude souligne que " lorsqu'ils doivent écrire des phrases simples reliées par des connecteurs ou des textes articulés ou bien encore des descriptions brèves d'un événement, d'activités passées et d'expériences personnelles, ils s'expriment dans une langue globalement compréhensible, voire partiellement compréhensible. Le vocabulaire est limité ou très limité ; ils commettent des erreurs élémentaires et récurrentes ou, en fonction des cas, l'évaluateur doit fournir des efforts pour comprendre".

**Deux élèves sur trois se font comprendre à l'oral**

Enfin Cèdre 2016 a évalué pour la première fois l'expression orale. C'est dommage car il est probable que le niveau s'est relevé. " Nous pouvons constater que 30,2 % des élèves s'expriment dans une langue partiellement compréhensible. Leur vocabulaire est très limité. L'évaluateur doit fournir d'importants efforts pour comprendre. 34,1 % des élèves utilisent une langue globalement compréhensible ; leur lexique est limité. Ils commettent des erreurs élémentaires et/ou récurrentes. 20,8 % s'expriment dans une langue globalement correcte, utilisant un lexique assez varié et approprié. Enfin, 6,1 % des élèves utilisent de façon assez fluide une langue correcte qui comporte très peu d'erreurs et, pour certains d'entre eux, des marques d'authenticité", note la Depp.

**Une nette évolution des pratiques enseignantes...**

Comment expliquer ces résultats ? La Depp s'est aussi intéressée aux pratiques enseignantes. L'étude montre que les enseignants demandent moins de travail à la maison en 2016 qu'en 2010. En 2010, 88% des enseignants demandaient un travail à la fin de chaque cours. Ils ne sont plus que 63% en 2016. La Depp parle de "baisse des exigences". Mais on a vu que le niveau ne baisse pas...

" Environ 15 % des enseignants de 2010 comme de 2016 proposent des échanges épistolaires ou des projets avec des correspondants hispanophones. Ils sont moins nombreux à organiser des activités extrascolaires (musées, cinéma ou théâtre en espagnol) : 18 % en proposaient en 2010 contre 3.4 % en 2016. Environ 20 % des professeurs organisent un voyage dans un pays hispanophone chaque année, 35 % ne le font jamais".

Le principal changement vient de la montée des ressources numériques. " Entre 2010 et 2016, l'utilisation du manuel scolaire fourni pour la classe est en baisse importante : environ 77 % des professeurs interrogés déclaraient l'utiliser souvent ou très souvent en 2010 contre 48 % en 2016", note la Depp. " alors qu'en 2010, un enseignant sur quatre utilisait Internet pour enseigner, c'est le cas de trois sur quatre en 2016. Parallèlement, 91 % déclaraient ne jamais utiliser le TNI, seuls 25 % le disent en 2016".

**Mais des profs dévalorisés**

Le dernier changement concerne les enseignants eux-mêmes. De 2010 à 2016, le taux de contractuels à doublé passant de 6 à 12%. 67% des enseignants de 2016 ne s'estiment aps valorisés par la société , 20% pas du tout.

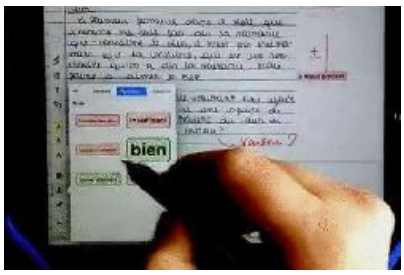
**François Jarraud**

Dossier Depp
Pour comparer avec les autres langues

## Ressources

### Evaluation en langues au collège : Mode d'emploi des inspecteurs

Comment évaluer les élèves du collège en langue dans le nouveau cadre fixé par la réforme et le livret numérique ? Les IPR de langues de l'académie de Versailles ont rédigé une synthèse pour les professeurs de langues.




" L'évaluation est claire et lisible pour permettre aux élèves et aux parents d'identifier et de comprendre les objectifs visés, les contenus et les modalités retenus (consignes explicites, critères transparents, objectifs bien définis)", écrivent les IPR. "L'évaluation est positive, bienveillante et exigeante. Elle met en lumière ce que l'élève est capable de faire dans les différentes activités langagières au regard des descripteurs du CECRL et des attendus du programme de cycle et donne à l'élève des orientations quant à la façon de progresser et aux objectifs à atteindre".

Leur lettre détaillent aussi les types d'évaluation entre bilans périodiques et bilan de fin de cycle, notamment fin du cycle 4. " Les bilans périodiques permettent à l'enseignant de mesurer une progression et aux élèves de se situer par rapport aux attendus. Ils font apparaître explicitement les éléments du programme travaillés, les acquisitions, progrès et difficultés éventuels, la note ou le positionnement de l'élève. Les bilans de fin de cycle permettent de déterminer un niveau de maîtrise avec 4 degrés possibles par rapport à un degré d'acquisition de connaissances et de compétences fixé nationalement". Le document indique des repères et des exemples précis.
La lettre des IPR

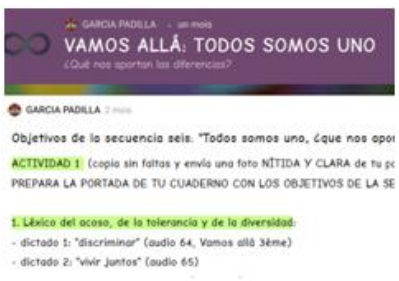
### Ressources pour les langues vivantes cycle 4

Eduscol propose, pour l'anglais, l'allemand, l'espagnol et l'italien, des ressources et des outils pédagogiques, didactiques et scientifiques afin de mettre en avant la continuité et la progressivité des apprentissages tout au long de la scolarité obligatoire, créer un environnement propice à l'apprentissage, élaborer une progression cohérente, ancrer l'apprentissage dans la culture et croiser les enseignements et les pratiques.
http://eduscol.education.fr/pid34187-cid100364/ressources-pour-les-langues-vivantes-aux-cycles-2-3-et-4.html

### Créations à distance en collège

Faire créer à distance par les élèves un BD ou un diaporama en collège : Ana María García Martínez, professeure au collège Fontanes de Niort, présente deux séquences de façon très précise qui travaillent des compétences de compréhension orale et écrite et d'expression.
Les deux séquences

### Des séquences clés en main




" Vous trouverez dans cette rubrique des séquences "clé en main", utilisant les outils du numérique, pour permettre une

mise en œuvre "hybride" en présentiel et/ou distanciel." L'académie de Nice met en ligne des séquences de niveau A1, A2 ou B1 utilisables directement pour les cours.
Les séquences

**Tango passion**
Laura Navarro et Serena Sgroi proposent sur le site de Versailles une activité sur le tango en 4ème. Basé sur une vidéo et un genially, après divers exercices , les élèves s'expriment sur Whatsapp sur le tango. Mettez de la musique dans votre cours.
Les activités

**Lecture suivie pour tous**
La lecture suivie d'une oeuvre en espagnol en 3ème est possible. C'est ce que montre Catherine Tauzin dans une séquence consacrée au livre Amigos en Madrid. " Lire le livre Amigos en Madrid de Flavia Puppo1 selon le rythme de chacun et en rendant la lecture et la compréhension accessibles à tous grâce à l'entraide, l'apport du son, des schémas, le dessin, etc. Faire prendre conscience à tous les élèves qu'ils sont capables de "lire" et de "comprendre" un texte long (sous cette forme) sans connaître le sens de tous les mots".
Sur le site

**Un Escape Game dans les iles**
Proposée par Laura Navarro, cette séquence de 4ème amène les élèves " à aborder les représentations des espaces insulaires à travers une séquence gamifiée de 5 escales terminant par un Escape Game en guise de projet final. Ils se sont interrogés sur les points communs et les singularités de ces espaces, à travers l'aire hispanophone. La traversée contribue à créer les conditions d'une rencontre singulière et parfois mystérieuse en construisant l'éloignement et en donnant l'illusion d'une contrée proche géographiquement."
Sur le site de Versailles

**Mentimeter : Un outil pour sonder et interagir en classe de langues**

" Mentimeter est un outil en ligne gratuit pour créer des diapositives interactives avec des questions et des questionnaires pour recevoir des réponses immédiates des élèves. Il permet ainsi aux élèves d'interagir et de participer activement", explique Laura Navarro sur le site de Versailles. On peut ainsi créer très rapidement , et sans donner les identités des élèves, des nuages de mots, des tests rapides, des votes et travailler l'expression.
Sur le site de Versailles

**Utiliser un prompteur en classe**
Virginie Suray montre comment utiliser l'application Pages comme un prompteur. " Voici une façon très simple pour que les élèves s'entraînent à la prise de parole en continu. L'objectif sera de les faire travailler sur l'intonation et le débit de la voix mais aussi de les aider à être de plus en plus à l'aise pour s'exprimer dans toutes les situations".
Sur le site de Versailles

# EPS

## Reprise de l'EPS en contexte COVID, les équipes EPS font corps !

*Sur la toile depuis quelques jours c'est l'effervescence du côté des collègues et des équipes EPS. Le ministère vient de publier le protocole sanitaire et pour la première fois, une partie est consacrée à l'enseignement de l'Education Physique et Sportive. Toutefois, ce dernier ne semble pas permettre la cohérence des démarches à l'échelle du territoire. Autre enjeu important, si la crise sanitaire est passée par là, une autre crise pointe le bout de son nez. prenant la forme d'un dispositif et jouant sur les allants de soi et les confusions : le « 2S2C »*

### Protocole national et disparités à l'échelle de certains territoires

Plusieurs phrases interpellent au sein de ce protocole, notamment cet extrait : « les textes en vigueur (…) prévoient une distanciation d'au moins deux mètres en cas d'activités sportives, sauf lorsque la nature de la pratique ne le permet pas ». Vous l'aurez compris certaines activités comme les sports collectifs ou les sports de combat ne peuvent pas être pratiqués, dès lors, pourquoi ne pas les avoir tout simplement interdits ? A la Réunion, académie qui est rentrée depuis le 14 août, le préfet a tout simplement décidé d'interdire ces activités en EPS mais également sur l'ensemble du territoire ! Alors évidemment se pose la question de la cohérence à l'échelle du territoire même si nous l'avons bien compris, la règle est de laisser le local s'adapter… Se faire une passe à deux avec le même ballon à plus de 2 mètres est-il vraiment possible et souhaitable ?

### Non les enseignants d'EPS ne sont pas des profs de bouger et encore moins des profs d'activité physique

L'activité physique est indispensable, nul n'en doute et personne ne remet en cause cette priorité. Mais les moyens pour y arriver interpellent davantage. Est-il vraiment difficile de faire bouger des élèves ? Par contre, comment permettre à un enfant, un adolescent de trouver du plaisir à pratiquer aujourd'hui mais aussi et surtout demain dans sa vie d'adulte ? Cette nouvelle génération est-elle condamnée ou doit-elle payer pour accéder à des loisirs sportifs ou artistiques ? Le marché des salles de sport est un service mais de nombreux élèves grâce à leur parcours en EPS maîtrisent l'ensemble des connaissances leur permettant d'être autonomes autour de valeurs d'émancipation et non de conformisme.

### Une volonté manifeste d'externaliser la discipline EPS à travers le 2S2C

Nul doute que la démarche est politique, à travers la volonté d'externaliser une discipline scolaire obligatoire, l'EPS. La confusion est sans cesse présente dans la communication du ministère, comme au sein du protocole. Est-ce une volonté de mettre en difficulté les

enseignants d'EPS ? Que vont décider les chefs d'établissement ? La vision de l'Ecole de Jean Michel Blanquer est limpide, la priorité reste « les fondamentaux » : Lire, Ecrire, Compter, alors même que le corps reste un bien précieux que chaque individu, chaque citoyen doit apprendre à maîtriser, à apprivoiser tout au long de sa vie.

**L'EPS fait « corps »**

A l'image de la pétition réalisée par un collectif d'enseignants d'EPS qui a atteint les 20 000 signatures, le 2S2C ne sera jamais la solution. L'ubérisation de l'éducation et plus précisément de l'éducation physique et sportive est rejetée en masse par la profession. Mais surtout les équipes partout sur le terrain en cette rentrée sont en train de trouver des solutions et de faire preuve une nouvelle fois d'une grande adaptabilité et ingéniosité dans un seul but : Nos élèves !

**Antoine Maurice**

Le protocole sanitaire EPS

## Des ressources pour enseigner

**Le processus de création en EPS**
Depuis le réforme du lycée, et les nouveaux programmes chaque lycéen doit en classe de seconde doivent être engagés dans un processus de création artistique. L'académie de Reims nous propose une ressource forte intéressante avec des illustrations dans les activités : Gymnastique et Acrosport.
https://pedagogie.ac-reims.fr/index.php/esp-lycee/se-former-eps-lycee/item/5541-processus-de-creation-artistique

**L'apprentissage de l'escalade**
Raphaël Béghain-Geoffroy du collège de Bourtzwiller (Académie de Strasbourg) nous propose un GENIALLY support de l'enseignement de l'escalade. Des contenus et des vidéos sont accessibles pour les élèves. Il s'organise à travers différentes rubriques sur le matériel et la sécurité, le permis d'assurer, la communication grimpeur/assureur et regroupe des quizz.
http://ww2.ac-poitiers.fr/eps/spip.php?article711

**Accueillir des déficients visuels en EPS**
Comment accueillir des déficients visuels en EPS ? L'académie de Nantes nous propose une ressource d'une grande qualité construite en collaboration avec différents acteurs de l'inclusion éducative des personnes en situation de handicap. Plusieurs exemples d'adaptations sont proposés afin de permettre la pratique en lien avec les possibilités de chacun.
https://www.pedagogie.ac-nantes.fr/education-physique-et-sportive/enseignement/eleves-a-besoins-particuliers/inclusion-des-eleves-en-situation-de-handicap/accueillir-un-deficient-visuel-en-eps-1300371.kjsp

**Bistrot pédagogique de l'AE-EPS Île de France : « Féminin / Masculin en EPS - Penser les différences »**
Comment penser l'EPS à travers différence, notamment autour du rapport féminin/Masculin ? L'AE-EPS IDF a mise en ligne sur son compte Youtube l'ensemble des différentes interventions qui ont eu lieu en janvier dernier lors du 45ème Bistrot Pédagogique consacré au Féminin / Masculin en EPS. Vous pourrez ainsi accéder à l'intervention de Loïc Szerdahelyi, de Ludovic Goreau, de Pascale Jeannin et Véronique Mathias et la synthèse de Michel Volondat.
https://www.aeeps.org/productions/1544-bistrot-peda-n45-feminin-masculin-en-eps-penser-les-differences.html

**Evaluer en EPS**
Le groupe ressource de l'académie de Créteil vient de publier aux éditions Revue EPS, au sein du dossier n°87, 52 fiches pour évaluer les élèves dans les cycles 3 et 4. Coordonné par Bruno Reibel et Jean-Marc Serfaty, l'ouvrage place au cœur de ces évaluations l'acquisition pour tous les élèves des compétences du socle commun. Ce travail de formalisation des attendues, de ce qu'il y a à apprendre en et par l'EPS est un défi immense et force est de constater que la réussite est au rendez vous !
https://www.revue-eps.com/fr/dossier-ep-s-n-87-evaluer-en-eps_o-15567.html

**La Parole**
Le dernier né dans la collection pour l'action des éditions revue EPS s'intéresse à la parole et notamment aux mots. Car les mots sont toujours chargés d'équivoque et d'affect, aussi bien

pour celui qui les prononcent que celui qui les entend. Yves Felix Montagne qui coordonne l'ouvrage analyse les mécanismes mis en jeu dans la parole à l'aulne, des enseignants d'EPS, des élèves mais également des entraineurs.
https://www.revue-eps.com/fr/la-parole_o-15685.html

## Christophe Honthaas : EPS Mania, une famille en EPS ?

*Depuis quelques mois les professeurs d'EPS ont trouvé une nouvelle salle des profs. Elle s'appelle « EPSMania », se trouve sur le réseau social « facebook » et connaît un grand succès avec 11 000 membres. Son créateur, Christophe Honthaas, professeur d'EPS au lycée français de Sydney, répond à nos questions.*

**Vous êtes à l'initiative de la création du groupe EPS Mania. Que trouve t-on dans ce groupe ?**

EPS Mania est un groupe facebook de plus de 11000 membres à ce jour avec une multitude de ressources principalement centrées sur le terrain (échanges autour des textes officiels, de l'évaluation, réflexions de collègues sur certaines activités, numérique éducatif...). Il y a aussi des discussions sur l'actualité. Mais la raison d'être du groupe concerne surtout les préoccupations de terrain. EPS Mania c'est également un compte twitter, un site internet, un magazine et un google drive spécifique pour permettre un partage facile des ressources en accès libre et gratuit pour tous.

Le profil de nos membres est tellement varié que les différents sujets peuvent être discutés selon des approches différentes. En effet, participent sur le groupe des maîtres de conférences, des professeurs d'Université, des certifiés, des agrégés, des contractuels, des étudiants, des stagiaires, des professeurs de la ville de Paris, des professeurs des écoles, des conseillers pédagogiques… EPS Mania est un condensé de notre diversité disciplinaire. J'aime comparer EPS Mania à un collectif, mais également à un gigantesque laboratoire pédagogique complétant la formation continue à distance.

**Comment le groupe a-t-il vu le jour ?**

EPS Mania a vu le jour en septembre 2017, un an après mon arrivée à Sydney en Australie. Ces deux évènements sont intimement liés car je ressentais le besoin de garder contact avec la France, notamment pour rester en lien avec l'actualité en EPS. Le groupe a d'abord été la vitrine de mes productions personnelles avec un focus sur le numérique éducatif. Grâce principalement aux relais de groupes académiques sur le numérique et aux réseaux sociaux, EPS Mania a grandi très rapidement et de manière continue.

La création d'EPS Mania s'inscrit dans la continuité de mon évolution personnelle et professionnelle. Durant mes premières années d'enseignant, je consultais très souvent un forum extraordinaire : la Pepsteam. Du partage libre, des discussions sur le métier, de l'aide pour élaborer ses séances… bref tout ce qu'il faut pour accompagner la pratique professionnelle. Avec l'évolution des réseaux sociaux, il me semblait possible de coupler les avantages de Pepsteam à l'instantanéité de notre époque. EPS Mania se positionne alors comme une veille en EPS sur les réseaux sociaux.

Et puis, il a fallu faire face à une augmentation exponentielle de nos membres ; pour cela une équipe de modérateurs, collègues et désormais amis s'est créée petit à petit avec dans l'ordre d'arrivée : Lucie Dal, Brenda Di Crescenzo, Simon Desvard, Tatiana Piejak et Philibert Vandersleyen.

**Concrètement quels types de post pouvons-nous trouver sur EPS Mania ?**

Les sujets abordés sur EPS Mania sont variés. Les occurrences les plus fréquentes ont concerné ‘’la continuité pédagogique’’, le ‘’déconfinement’’, les ‘’questions diverses’’, ‘’l’actualité’’, ‘’le nouveau Bac’’, ou des outils comme « GlideApp »...Pour permettre aux membres de naviguer plus facilement sur le groupe, l’équipe de modération essaye d’utiliser au mieux les outils proposés par Facebook. Ainsi, les sujets sont étiquetés et placés dans des rubriques. En moyenne, nous avons 700 publications par mois avec un pic de 2800 atteint durant le confinement. Afin de pallier au manque d'ergonomie de Facebook, le site internet reprend et intègre les grandes rubriques présentes sur le groupe. De plus, un Google Drive commun permet de partager nos fiches Bac et autres productions. Enfin, il paraît important, pour les collègues réticents aux réseaux sociaux, de retrouver une synthèse sur notre journal « le monde d’EPS Mania ».

**Le confinement a-t-il joué un rôle dans l’incroyable succès du groupe ou le groupe a-t-il eu un impact fort pendant le confinement sur « l’EPS » à distance ?**

EPS Mania a connu un avant et un après 14 mars 2020 quant au nombre de membres et l’activité journalière : les chiffres ont explosés. Le nombre de membres, les publications et les commentaires ont doublé !

Un padlet dédié a été créé avec plus de 220 productions de collègues recensées pendant le confinement. Le travail collaboratif à partir d’outils partagés et ouverts est une source d’émulation incroyable : pour preuve l’amélioration des applications ‘’GlideApp’’ grâce à la coopération des collègues apportant des modifications successives du fichier original.

Le nombre et la qualité des productions n’ont cessé de croître. Des collègues ont partagé des tutoriels (sur des outils, création de balles de jonglage, création de capsules vidéos…), des défis (Danse, défis sportifs, coordination...), des informations théoriques et des documents pratiques (relaxation, flashmob…).

Je ne sais pas si nous pouvons dire que le groupe a joué un rôle direct mais au regard des témoignages il semblerait qu'il ait tenu une place importante dans la qualité des propositions des collègues. Nous en sommes vraiment fiers. Toutefois, gardons à l’esprit que durant cette période, même si les enseignants d’EPS ont réalisé un travail admirable pour maintenir une continuité pédagogique et physique, rien ne remplacera le véritable enseignement de l’EPS sur le terrain. Nous avons fait au mieux avec les moyens disponibles.

**Le groupe concerne également l’EPS dans le premier degré ?**

La diversité des contenus présents sur le groupe constitue l’atout principal pour ceux qui nous rejoignent. Ainsi depuis quelques semaines, nous travaillons sur une ouverture pour les PE. Deux collègues, Twiggy Lejeune et Franck Labrosse, ont été nommés responsables du groupe de réflexion sur l’enseignement de l’EPS en primaire incluant la liaison école-collège. Nous souhaitons travailler ensemble tout en reconnaissant des spécificités de part et d’autre,

d’autant plus que nous ne voulons pas nous placer en détenteur de la vérité. Au contraire, nous pensons que nous avons autant à apprendre de nos échanges. D’ailleurs, le prochain numéro de notre Mag’ aura un article consacré à l’EPS en primaire.

**Et demain, quelles perspectives pour EPS Mania ?**

Depuis quelques mois, EPS Mania est devenu officiellement une association. Notre volonté à moyen-long terme est d’organiser des colloques et des événements pour une EPS solidaire et de qualité. Le fait d’être en Australie n’aide évidemment pas pour l’instant mais cette période de confinement nous a donné quelques idées.

Nous commençons à lancer des groupes de réflexion sur des thématiques qui nous sont chères. Nulle intention de concurrencer ce qui se fait déjà, notamment avec l’AEEPS, l’objectif est d’apporter diversité et complémentarité.

La rédaction de notre Mag’ numéro 2 est en cours pour une sortie souhaitée pour la rentrée scolaire.Prochainement, vous découvrirez la première interview d’un collègue réalisée dans un format particulier, surprise…

Enfin, nous sommes vraiment fiers de l’évolution du groupe, les valeurs partagées nous permettent d’avoir un fonctionnement pratiquement en autogestion. Les interventions de l’équipe de modération restent de plus en plus à la marge et c’est sûrement la plus belle réussite du groupe.

**Propos recueillis par Antoine Maurice**

Le groupe Facebook EPS Mania
Le magazine le ‘’Monde d’EPS Mania’’
Le site internet
Le Padlet ‘’ continuité pédagogique’’

## Dossier 2S2C

*Vous pouvez retrouver au sein de notre dossier l'ensemble des articles que nous avons publiés concernant le 2S2C. Loin d'être enterré, ce dispositif a été vivement critiqué jusque dans son rapport parlementaire. Pourtant, les décideurs ne semblent pas enclin à sa suppression.*

## *2S2C : Un rapport parlementaire pour un déploiement hors temps scolaire*

*« Le 2S2C ne peut pas, en période normale, empiéter sur le temps scolaire ». Présenté le 15 juillet devant la commission de l'éducation de l'Assemblée nationale, le rapport des députés Béatrice Descamps (UDI) et François Cormier-Bouligeon (LREM) a soulevé quelque réactions dans la majorité. Il montre que le déploiement du dispositif phare de JM Blanquer a touché très peu d'élèves, qu'il a augmenté les inégalités entre communes et qu'il ne peut devenir pérenne qu'en respectant le temps scolaire, alors même qu'il a été déployé par JM Blanquer sur ce temps.*

### Un dispositif de fortune ou l'avenir de l'école ?

A l'origine du dispositif 2S2C, l'incapacité d'accueillir tous les élèves lors du déconfinement de mai 2020. Dans l'urgence il a fallu mettre en place des systèmes de garde des élèves qui ne pouvaient pas être accueillis dans les salles de classe. Et l'Education nationale a fait appel aux collectivités locales pour mettre en place des activités sur le temps scolaire.

Baptisée 2S2C par JM Blanquer, cette roue de secours est devenue dans sa communication la préfiguration d'une évolution de l'école. « Nous avons à penser une place supplémentaire du sport et de la culture à l'école », dit le ministre le 19 mai. « Une contrainte forte peut nous amener à une évolution positive car on avait déjà l'objectif de développer la place du sport et de la culture. Ce qui préfigure cela c'est le 2S2C ». Ces propos inquiètent les professeurs d'EPS, d'éducation musicale et d'arts plastiques, qui voient des intervenants occuper leurs heures de cours. L'idée de confier aux collectivités locales ces enseignements semble s'imposer rue de Grenelle.

### Un dispositif peu développé et inégal

Le rapport de Béatrice Descamps et François Cormier-Bouligeon montre pourtant la modestie du dispositif. Seulement 2.5% des écoliers ont été concernés (167 051 élèves de 2940 communes) et 7685 collégiens.

Le rapport montre aussi que le dispositif a créé une nouvelle inégalité entre les communes. Seules celles qui avaient gardé un PEDT actif et qui avaient développé des activités périscolaires importantes, c'est-à-dire par exemple les communes fidèles à la semaine de 5 jours, supprimée par Blanquer, ont pu trouver les ressources humaines pour la mise en place

du 2S2C. Le dispositif nécessite aussi des équipements sportifs et culturels que seules des communes importantes peuvent financer. Enfin le rapport souligne aussi l'insuffisance de l'aide de l'Etat : l'éducation nationale donne 110€ par journée pour un groupe de 15 élèves, alors que certaines heures d'intervention coutent 110€.

**Réactions enseignantes**

« La communauté enseignante a également mal réagi, parfois, à la mise en place du dispositif, qui n'a pas pu faire l'objet d'une concertation poussée, notamment au plan pédagogique, eu égard au contexte dans lequel il s'est déployé », disent les rapporteurs. « Cela a aussi contribué à faire ressurgir la crainte, souvent agitée, jamais avérée, selon laquelle l'éducation physique et sportive pourrait être remplacée. »

Des enseignants ont aussi émis des doutes sur l'honorabilité des intervenants. Le rapport affirme que tous ont été controlés mais dit en même temps que ce contrôle repose sur les déclarations des collectivités locales…

**Quel avenir pour le 2S2C ?**

Pour l'avenir, les rapporteurs demandent que soit levée l'ambiguité vis-à-vis des enseignements. « Le 2S2C ne peut pas, en période normale, empiéter sur le temps scolaire, qui doit être consacré aux enseignements, même si ceux-ci peuvent et doivent favoriser l'intervention de personnes extérieures quand cela est pertinent et organisé par le corps enseignant lui-même. C'est une condition capitale, à notre sens, pour que le dispositif soit accepté de tous. Il faut ajouter à cela que ne doit pas être remis en cause l'enseignement de l'EPS et des matières artistiques par les professeurs des premier et second degrés », écrivent-ils.

Ils demandent aussi que soit garantie l''égalité des enfants, ce qui suppose une réflexion à l'échelle départementale. « Une année scolaire est a minima nécessaire pour penser et organiser cette éventuelle réforme en concertation avec tous les acteurs », disnet-ils.

Ce rapport, rédigé par deux députées de la majorité, lève t-il les ambiguités ? Lors de sa présentation devant la commission de l'éducation, deux députés LREM, Béatrice Piron et Céline Calvez, cette dernière très proche de JM Blanquer, sont intervenues pour demander le maintien du 2S2C sur temps scolaire, c'est-à-dire à la place des enseignements. Pour B Piron il faudrait l'institutionnaliser dans les écoles à grand effectif. C Calvez demande la liberté de faire des expérimentations du 2S2C sur temps scolaire.

Si le rapport de Béatrice Descamps et François Cormier-Bouligeon n'envisage le maintien du 2S2C qu'en accord avec les enseignants, dans la majorité l'idée d'une école allégée pour les pauvres est toujours là. JM Blanquer vient d'ailleurs de l'adouber en proposant dans les collèges aux élèves faibles de prendre 5 heures hebdomadaires aux autres enseignements pour ne faire que du français et des maths. Promettre plus de culture et de sports tout en réduisant les enseignements aux « fondamentaux » aboutit à une même politique.

**François Jarraud**

Le rapport

Blanquer : le 2s2c avenir de l’école
Les conseillers pédagogiques contre le 2s2c
2s2c quel avenir pour l’élève ?

## *Tribune : L'EPS menacée d'un retour en arrière ?*

*Va t-on remplacer l'EPS par du sport, voire du coaching ? Proposée par 5 professeurs d'EPS, cette tribune analyse les déclarations politiques et les accords signés entre l'Education nationale et des fédérations sportives. Une ligne semble se dessiner : remplacer l'EPS par des activités sportives réalisées par coachs. " Le dogme du sport-santé est plus qu'un slogan, c'est aussi un marché économique non négligeable pour beaucoup".*

**Des profs qui s'adaptent, une discipline confuse**

Dans un contexte de crise sanitaire et de mesures de confinement suite à l'épidémie de covid-19, chaque enseignant a dû faire preuve d'adaptation, d'innovation et d'ingéniosité pour repenser presque totalement son enseignement dans une urgence et une précipitation qui laissent songeur. Concernant l'EPS, il est difficile de répertorier de manière précise l'ensemble des actions proposées par les collègues (des applications, des vidéos sur le jonglage, de la relaxation, des exercices d'aérobic, des circuits training, des flash mob en danse, ou encore des tests de connaissances ou des jeux de société en lien avec la pratique sportive, etc.). Quoi qu'il en soit, il est indéniable que la communauté EPS s'est fortement mobilisée et a su faire preuve de créativité, comme en témoignent les différents partages d'expérience que l'on peut notamment retrouver sur le groupe d'un réseau social « EPS Mania ».

Pour autant, il nous parait important de rappeler que ces différents dispositifs à distance ne sont pas (et ne seront jamais) de l'éducation physique et sportive, comme nous l'entendons. Le contexte et les nombreuses propositions des enseignants d'EPS s'inscrivent dans une forme de continuité pédagogique, qui n'en est pas tout à fait une, puisque par définition la pédagogie s'affranchit difficilement de la présence in situ des élèves permettant de réguler l'acte d'enseignement, d'autant plus quand elle interpelle les corps. Plus précisément, les enseignants d'EPS ayant massivement proposé des circuits training pour maintenir les élèves en activité et dans un certain état de forme, ont finalement proposé de « L'entraînement à la maison » (si nous reprenons le titre de l'application proposée par l'académie de Créteil) et non de l'EPS en tant que tel. Encore faut-il le dire.

En effet, durant cette période de « confinement », c'est davantage une pratique de développement personnel qui est proposée sous forme de prescription, laissant les élèves le plus souvent livrés à eux-mêmes et en toute autonomie, engendrant potentiellement des réponses motrices pour le mieux inadaptées, pour le pire altérant leur intégrité physique. Bien que les initiatives soient nombreuses, riches et variées, l'enseignant d'EPS ne peut être assimilé à un « coach de forme » mimant des exercices de renforcement musculaire. L'idée n'est pas de reprocher les initiatives prises par les collègues, bien au contraire, mais plutôt de s'interroger sur la lisibilité et l'image parfois réductrice de notre discipline et du cours d'EPS, renvoyées par les médias.

De fait, cette confusion entre l'enseignant d'EPS et le « coach de forme » s'exprime même au sein de la plateforme éducative « Lumni », qui propose de faire du « sport à la maison ». Pourquoi ne pas avoir associé des enseignants d'EPS pour apporter des contenus

pédagogiques adaptés à un public scolaire, et avoir privilégié des « coachs », contrairement aux autres disciplines ? Ce constat qui peut sembler anodin de prime d'abord, témoigne assez bien du manque de clarté et de reconnaissance de la discipline en droite ligne de mire des aspirations du Ministre à employer des éducateurs sportifs dans le cadre du 2S2C (Sport, santé, culture, civisme) et certainement dans une mise en concurrence de l'EPS et du sport en général. Dans ce contexte, il ne s'agit pas de critiquer de louables intentions, mais plutôt d'être vigilant et ne pas rajouter de confusion à une discipline historiquement en proie à un manque de lisibilité.

En effet, force est de constater que nous n'avons peut-être pas su collectivement nous entendre sur ce qu'était notre discipline et les savoirs fondamentaux que l'EPS souhaitait viser pour la formation globale de l'élève. Finalement, si notre discipline manque toujours autant de clarté, ne s'est-elle pas tout simplement enfermée dans une pratique souvent illisible et incompréhensible par le politique et le grand public, mais aussi certains de nos élèves. Qui fait réellement la différence entre l'EPS et le Sport, hormis les enseignants d'EPS ?

La période actuelle et future a de quoi nous interroger quant à l'utilité de l'EPS aux yeux des politiques et plus largement de l'ensemble de la population française. Aux vues des différentes propositions politiques (dispositif 2S2C) et du dernier rapport de la Cour des comptes de 2019 (L'EPS et le sport : une ambition à concrétiser), plus que jamais, la discipline et ses enseignants, sont amenés à devoir revendiquer la spécificité et le rôle émancipateur de l'EPS pour la formation et le développement des compétences motrices, méthodologiques et sociales de l'élève.

**« Sport » ou « EPS » : discours ambigus et instrumentalisation politique**

La crainte d'une instrumentalisation politique se comprend d'autant mieux lorsque l'on analyse de plus près les différents discours et propositions politiques : les confusions sont nombreuses et ont de quoi semer le doute. Le dernier rapport de la Cour des comptes cité plus haut, était déjà un rapport assez caricatural sur l'image de l'EPS et de son enseignement, questionnant l'utilité sociale de la discipline, voire son efficacité. L'expérimentation « Cours le matin / Sport l'après-midi » ou encore la référence systématique au « modèle allemand » par le Ministre de l'Education Nationale ou certains parlementaires, ont de quoi inquiéter. En effet, faut-il (encore) rappeler que ce modèle né dans les années 1950 pour des raisons davantage socio-économiques que « chrono-pédagogiques », est aujourd'hui largement remis en cause, voire abandonné dans de nombreux « Länder ». Ensuite, la participation à ces activités est la plupart du temps facultative et parfois payante. Difficile donc de croire que ces propositions seraient au bénéfice de celles et ceux qui en ont le plus besoin.

Plus inquiétant encore, ce choix politique se retrouve en partie dans un texte co-signé par le Ministère des Sports, le Comité National Olympique et Sportif Français (CNOSF) et le Ministère de l'Education Nationale, concernant le « Protocole relatif au dispositif d'appui à la reprise scolaire « Sport, santé, culture, civisme » (2S2C) en sortie de confinement à destination des fédérations et des clubs sportifs » datant du 8 mai 2020. Il est notamment précisé que l'objectif du dispositif 2S2C dans le champ sportif est « d'assurer localement l'accueil des élèves sur le temps scolaire par d'autres intervenants que leurs professeurs en proposant d'encadrer une activité physique et sportive ». Même s'il est rappelé qu'il est important de bien différencier EPS et Sport, le doute persiste à bien des égards et ce, tout au long de ce texte. En effet, dans cette logique de partenariat entre l'école et le mouvement

sportif, les « fédérations sportives agréées sont invitées à relayer à leurs clubs les coordonnées des référents départementaux, membres des GAD (Groupes d'Appui Départemental) qui se trouvent annexées au présent protocole. Leurs offres d'activités pourront ainsi être utilement transmises ». On voit très clairement ici que les clubs sont invités à s'emparer rapidement du dispositif, et ce, au détriment de l'EPS ? Cette question mérite d'être posée.

En effet, un regard historique sur l'EPS, nous amène assez logiquement à faire le parallèle avec la création des Centres d'Animation Sportive (CAS) datant de 1972. Ces CAS avaient pour but d'installer le « sport optionnel » et étaient destinés à accueillir les élèves volontaires du secondaire en dehors du temps scolaire. Ce dispositif avait pour objectif notamment de créer des structures « extra-scolaires » autour d'un équipement sportif sous la responsabilité d'un professeur d'EPS qui avait un rôle de coordination en gérant une équipe d'animateurs sportifs.

Ce discours ambigu se retrouve aussi dans le déploiement à grande échelle du « Label JO Paris 2024 ». Le protocole 2S2C précise de la même manière, qu'il convient de « consolider et d'amplifier les liens entre l'école et les clubs sportifs fédérés à plus long terme, conformément à l'objectif affiché par le mouvement sportif, Paris 2024 et l'Etat dans le cadre du plan « Héritage » des Jeux Olympiques et Paralympiques de Paris 2024 ».

L'interrogation des acteurs de l'EPS est claire : d'un côté, un corps d'enseignants d'EPS recrutés à Bac +5, formés pour l'intervention et l'enseignement en milieu scolaire pour tous les élèves, ayant le souci de l'égalité, de l'éducation, quel que soit le niveau de pratique physique des élèves, polyvalent sur plusieurs sports dont des activités à risque (escalade, savoir-nager, etc.) et de l'autre, un corps d'éducateurs sportifs, recrutés au niveau Bac, la plupart du temps spécialisé dans un sport donc monovalent, et dont la formation et le niveau scolaire initial ne les préparent pas à l'intervention en milieu scolaire. Peut-on décemment mettre en balance les deux sur le plan de la qualification et de la responsabilité ? Aussi, sommes-nous étonnés de cette réforme imposée sans justification valable, sans sollicitation des acteurs de l'EPS.

Ces dispositifs, ces discours ambivalents et ce, même au plus haut niveau de l'Inspection Générale maintenant fusionnée (Education, Sport et Recherche), la double valence et/ou fonction de certains cadres, tiraillés entre le milieu fédéral et scolaire, participent certainement à cette confusion. Dès lors, concernant les prérogatives et enjeux de chacun, la frontière EPS et Sport s'en trouve réduite.

Dans le contexte actuel, les partenariats entre l'EPS, l'UNSS et le mouvement sportif sont salutaires. Il est évident qu'au regard des contraintes sanitaires, des protocoles stricts à mettre en place, notamment en primaire, l'entraide de tous peut être bénéfique.

Pour autant, il est important de rappeler que les finalités de l'EPS sont bien différentes de celles du milieu fédéral. Les différents textes et rapports rappelés ci-dessus ont donc de quoi interpeler et accentuent ce sentiment de défiance de la profession.

**Des points de vigilance pour la profession**

A travers ces différentes propositions, nous voyons aussi un intérêt : renforcer la place de l'EPS à l'école primaire. Mais quel message envoyons-nous à nos collègues professeurs des

écoles ? Personne ne semble s'en soucier. Plus concrètement, envisager une véritable liaison primaire et secondaire en EPS, c'est proposer une EPS de qualité aux élèves. Toutefois, c'est aussi courir le risque de stigmatiser (encore plus) les professeurs des écoles sur leur supposé manque de compétences en la matière.

Dès lors, il serait intéressant d'intégrer massivement les enseignants d'EPS en primaire et créer une liaison au sein du cycle 3 d'apprentissage du socle commun. Pourquoi cette réflexion ne concernerait pas alors l'ensemble des disciplines ? Pourquoi ne pas renforcer en premier lieu la formation des professeurs des écoles ? Pourquoi ne pas réinstaurer une épreuve obligatoire d'EPS au concours du CRPE ? Certes, cela nécessiterait des moyens plus conséquents, mais nous serions en mesure de proposer une EPS de qualité à tous les niveaux de la scolarité.

En outre, l'idée de partenariat évoquée dans le texte relatif au dispositif 2S2C n'est pas remise en question car elle permet de renforcer les liens entre les différents acteurs et questionner à nouveau la complémentarité EPS/AS à l'école primaire mais aussi au collège et au lycée. Pour autant, ce texte demeure très flou sur le statut et le forfait UNSS de 3h intégré au service des enseignants d'EPS. De même l'idée de « complémentarité » de l'offre sportive n'est pas très claire. Encore une fois, l'histoire semble se répéter.

**Demain : protocole sanitaire et moyens**

Dans les mois à venir, l'EPS à distance ne permettra pas forcément d'atteindre tous les objectifs et les compétences fixés habituellement. Il est donc évident que, pour un temps (que nous espérons tous le plus court possible), il s'agira de repenser l'enseignement de l'EPS à l'école. L'enseignement à distance ne sera jamais l'avenir de l'école. Au regard des protocoles sanitaires exigeants mais nécessaires, le choix d'activités s'avère problématique. Ce contexte met aussi en évidence plus largement la pénurie d'installations sportives, ou encore le manque de moyens matériels pour les enseignants. La réalité est criante à ce sujet. Difficile donc de dire quelle sera l'EPS « demain ».

En tout état de cause, il nous a semblé important d'alerter l'ensemble de la profession et de l'inciter à se saisir des enjeux actuels, avant que le mouvement sportif le fasse à notre place dans le cadre scolaire. Le dogme du sport-santé est plus qu'un slogan, c'est aussi un marché économique non négligeable pour beaucoup. Ces mêmes enjeux se jouent actuellement dans les formations STAPS. En effet, la diversification des mentions et les choix politiques autour du sport/santé, amènent progressivement la mention « Education et Motricité » (EPS) à s'affaiblir et à se fragiliser. Force est de constater que l'EPS est absente des grandes politiques publiques de santé, c'est une question qu'il conviendra d'élucider alors que les enseignants d'EPS s'adressent à toute la jeunesse française.

Il y a donc fort à parier que de nouveaux acteurs du sport vont s'empresser de répondre aux appels du pied de notre Ministre et de certains cadres de l'Education Nationale. Si l'EPS n'est pas que le sport santé, elle est d'abord une discipline d'enseignement au service d'une éducation émancipatrice pour nos élèves d'un point de vue culturel et moteur.

De par leurs formations et leurs polyvalences, les enseignants d'EPS permettent la diffusion d'une culture sportive éclectique à des publics qui n'y aurait jamais eu accès (escalade, natation, arts du cirque, etc.) et de répondre ainsi à l'objectif d' « égalité » républicaine. Ils

donnent accès à ces activités sportives à des publics à besoins éducatifs particuliers (élèves en surpoids, en situation de handicap, etc.). Ils contribuent de manière reconnue, de par leurs formations, dans toutes les écoles, notamment dans les quartiers difficiles, à construire sociabilité et civisme, indispensable à la pacification et à la concorde civile. Enfin, ils inscrivent les pratiques sportives dans une logique d'accomplissement personnel et de progrès physique comme l'atteste la vitalité des fédérations scolaires du primaire et du secondaire (USEP et UNSS).

Aussi, cette réforme annoncée, dans un contexte sanitaire exceptionnel, apparaît alors comme une régression scolaire tant culturelle que sociale qui aura un impact délétère sur les établissements scolaires et sur les élèves eux-mêmes. Les « enfants de la République » méritent un enseignement physique délivré par des personnels formés et polyvalents dans un souci d'éducation, de culture et de justice sociale. Nous y veillerons et espérons la mobilisation de tous !

Si vous souhaitez apporter votre soutien à ce texte, nous vous invitons à signer la pétition « Contre un affaiblissement de l'EPS à l'Ecole »

Guillaume DIETSCH, Agrégé d'EPS, STAPS Paris Est Créteil
Serge DURALI, Agrégé d'EPS, STAPS Sorbonne Paris Nord
Loïc LE MEUR, Agrégé d'EPS, Responsable MEEF 1 et 2, INSPE Bonneuil (UPEC)
Hugues ROLAN, Directeur du Dpt STAPS, Sorbonne Paris Nord
Thierry CHOFFIN, Agrégé d'EPS, Responsable MEEF 1 et 2, INSPE Bonneuil (UPEC)

## *Maxime Travert : 2S2C, quel avenir pour l'élève ?*

*Il a souvent été question d'évoquer le dispositif 2S2C au sujet de l'encadrement de ce dernier, mais qu'en est-il de la place réservée à l'élève ? Peut-on se soumettre au propos de JM Blanquer pour lequel ce dispositif serait « l'avenir de l'Ecole » ? Pour Maxime Travert (Professeur des Universités, Aix-Marseille Université) « il y a des risques dans la volonté de faire du sport, de la santé de la culture et de la citoyenneté (2S2C) : « l'avenir de l'école » en déléguant cette ambition à des structures, péri scolaires, qui vont agir à distance des établissements scolaires. »*

**Vous évoquez le danger de déléguer au local un enseignement qui mérite d'être envisagé au niveau national. Pourquoi ?**

En effet, envisager que l'enseignement du sport, de la santé, de la culture, de la citoyenneté soit placé sous l'unique responsabilité des acteurs locaux et qu'il se déroule en dehors des établissements scolaires, me semble dangereux. Il peut exister entre ces deux niveaux d'intervention des actions complémentaires, mais les finalités poursuivies sont guidées par le projet éducatif scolaire. En déplaçant la responsabilité de ce type d'enseignement d'un univers éducatif national à un autre plus local, on change radicalement les ambitions poursuivies. On expose un projet commun de société, de femmes et d'hommes à former aux contraintes multiples liées au contexte local. Dans un pays que l'on décrit de plus en plus fragmenté, marqué par de nombreuses fractures, sortir de l'école ces quatre enseignements qui font partie intégrale de notre bien commun, qui rassemblent et fixent notre communauté nationale, me semble pour le moins hasardeux.

**N'y a t-il pas aussi un risque de ne percevoir l'élève que sous le dogme des matières traditionnelles ?**

Si le risque est la présence d'un danger qui provoque une réaction réfléchie cet aspect est un autre danger lié à ce projet. Vider l'école d'enseignements intégrant le sport, la santé, la culture et la citoyenneté c'est retirer de son environnement éducatif des enseignements disciplinaires qui présentent, au-delà de leurs singularités, la caractéristique de lier l'ensemble des disciplines entre-elles. Parce qu'elles convoquent l'élève dans sa complexité, son corps, son bien-être, ses émotions, ses liens avec les autres, elles ne peuvent se concevoir sans les relations qui les unissent entre elles et aux autres univers disciplinaires. En leur absence, l'offre éducative deviendrait cloisonnée, formelle et réduite à la simple transmission de contenus disciplinaires instrumentaux.

**Plus que l'élève perçu dans une vision moniste, l'Ecole va aussi se couper du monde qui l'entoure ?**

Le troisième danger contenu dans ce projet c'est d'accentuer la distance qui sépare l'école de la société dans laquelle elle est implantée. Mettre un ensemble de pratiques sociales (le sport,

la santé, la culture, la citoyenneté) à la périphérie de l'école, c'est assécher sa relation avec le monde. Par ricochet, c'est jouer sur le sens que les élèves accordent à leur présence en son sein. Peut-on imaginer une école qui n'intègre pas directement dans ses enseignements des situations ordinaires, appartenant à différents domaines de la vie sociale et auxquelles les élèves sont confrontés quotidiennement ?

**Ce dispositif 2S2C répond-il vraiment aux besoins des élèves ?**

Rendre dépendantes ces ambitions éducatives (le sport, la santé, la culture, la citoyenneté) d'une offre locale, dans une France marquée par de multiples inégalités territoriales, c'est renforcer les disparités culturelles et c'est également se détacher des besoins réels des élèves. C'est, pour moi, le quatrième danger que j'associe à ce projet. Comment envisager un avenir pour l'école sans que celle-ci place au premier plan l'avenir de l'élève ? Qui, mieux que l'enseignant et l'équipe éducative à laquelle il appartient, peuvent apprécier, au gré des difficultés que rencontre l'élève et des paliers qu'il franchit, les contenus culturels et d'enseignement qui sont nécessaires à ses besoins dans le domaine sportif, sanitaire, culturel et citoyen ? En basculant sur une logique de l'offre, dans un contexte territoriale qui renforce les inégalités culturelles, sociales et citoyennes ce projet s'écarte des besoins réels des élèves et par conséquence de leur avenir.

Seul un renforcement de la place du sport, de la santé, de la culture et de la citoyenneté au sein de l'école, au service d'une ambition nationale et porté par une volonté de justice sociale et culturelle, peut le laisser entrevoir.

**Propos recueillis par Antoine Maurice**

## *Blanquer : Le 2S2C est l'avenir de l'Ecole*

*Interrogé toute la journée par l'Assemblée nationale et par le Sénat le 19 mai, JM Blanquer a du répondre aux questions sur ses projets pour les jours à venir, par exemple l'oral du bac, et, un peu plus loin, sur la rentrée de septembre. Si le ministre semble ne pas avoir encore de projet à présenter pour septembre, il est clair que l'appel au périscolaire en lieu et place des temps d'enseignement est ancré dans ses réflexions. L'avenir de l'Ecole pourrait être moins d'école. Le 2S2C s'installe.*

**Une parfaite maitrise de la crise ?**

Nous seront tous déçus à propos de l'oral de français du bac. JM BLanquer n'a rien dit à ce sujet si ce n'est qu'il répondrait à la fin de la semaine prochaine.

Quel bilan tirer du déconfinement ? Que faire pour la rentrée de septembre ? C'est le thème de la séance du Sénat du 19 mai. Mais ces questions ont déjà été posées à l'Assemblée nationale le matin, par exemple par Stéphane Peu (PC).

JM Blanquer répond toujours en donnant l'impression d'une parfaite maitrise de la situation. Par exemple il continue à dire aux sénateurs que "la France était plus préparée que les autres pays " à entrer dans le confinement, alors qu'il semble bien que celui-ci l'a surpris. "En mars 2017 j'avais demandé au Cned de développer un enseignement à distance. Nous étions prêts juste à temps" dit-il avant de dire quelques minutes plus tard qu'il a fallu "faire flèche de tout bois" pour cet enseignement à distance.

**Une rentrée 2020 avec le 2S2C**

Mais ce que veulent les parlementaires c'est savoir comment les choses vont se présenter en septembre. Au député S Peu (PC) JM Blanquer a dit qu'il "ferait des concertations pour réfléchir à la rentrée 2020-2021 tout au long de juin". Cela donne à penser que ses idées sont encore vagues.

Devant le Sénat elles se précisent. "Nous avons à penser une place supplémentaire du sport et de la culture à l'école", dit le ministre. "Une contrainte forte peut nous amener à une évolution positive car on avait déjà l'objectif de développer la place du sport et de la culture. Ce qui préfigure cela c'est le 2S2C". Il s'agit du dispositif périscolaire qui doit prendre en charge une partie des élèves pendant la période de déconfinement avec des activités sportives et culturelles.

Ainsi le dispositif 2S2C, jusque là présenté comme un moyen temporaire de gérer les élèves en surnombre par rapport aux salles disponibles en période de pandémie, devient l'horizon de "l'école de demain". Le dispositif prévoit de confier à des animateurs payés par les communes des groupes d'élèves (15 au maximum) pour faire du sport ou des activités artistiques ou culturelles. Cela sur le temps scolaire en lieu et place des cours.

"Nous avons à imaginer cette école nouvelle", explique JM Blanquer en réponse à une question du sénateur David Assouline (PS). "Premières pistes : une place plus importante du sport et de la culture, une juste place pour le numérique, une nouvelle organisation du temps".

**La crise utile pour les projets de JM Blanquer ?**

Alors que des enseignants d'EPS s'inquiètent de l'avenir de leur discipline, les propos de JM Blanquer semblent confirmer leurs craintes. Réaménager le temps scolaire pour faire davantage de sport et de culture, c'est évidemment supprimer les cours d'EPS et d'arts (au sens large) , voire d'autres enseignements.

On peut se demander si JM Blanquer n'utilise pas , en ce domaine comme en d'autres, la crise sanitaire pour faire avancer ses projets pour l'Ecole. La crise a déjà émietté le système scolaire en aggravant les inégalités entre établissements et même dans les classes. Sous le prétexte de la culture et du sport, c'est un retrait de l'Ecole qui se dessine. L'école de la rentrée pourrait voir fortement diminuer les horaires scolaires. Cela permettrait dans un premier temps d'accueillir des groupes plus réduits d'élèves sans créer de postes. Mais pour l'Ecole ce serait reconnaitre que ni l'eps ni les enseignements artistiques n'y ont leur place.

**François Jarraud**

L'EPS menacée d'un retour en arrière

## *Tribune : Yannick Trigance : Le « 2S2C » ou la méthode Blanquer*

*Une fois de plus le Ministre Blanquer applique sans état d'âme sa ligne politique constante et aujourd'hui bien connue de tous : « J'ai raison mais vous ne le savez pas encore ». Annoncé publiquement par le ministre le 21 avril dernier, le dispositif « 2S2C : Sport-Santé-Culture-Civisme » fait partie du dispositif de réouverture des écoles et a été présenté comme une des conditions de la poursuite des apprentissages au sortir du confinement scolaire.*

De quoi s'agit-il ? La circulaire publiée par le ministère présente ce dispositif « 2S2C » comme un accueil des enfants sur le temps scolaire hors présence de leur enseignant du fait des mesures de distanciation à respecter.

Etabli une fois de plus sans aucune concertation avec les membres de la communauté éducative - représentants des enseignants, des parents, des collectivités, …- ce dispositif intéressant dans l'absolu se heurte une fois de plus à la réalité du terrain et traduit à nouveau une volonté ministérielle du fait accompli et du passage en force.

Car ce dispositif non-concerté pose un certain nombre de questions sans réponse à ce jour :

- Comment accéder aux installations sportives déjà saturées sur le temps scolaire, à tous les niveaux des collectivités (régions, départements, communes) ?
- Quels niveaux de responsabilité entre l'Education nationale et les collectivités (avec des intervenants municipaux) avec ces activités se déroulant sur le temps scolaire ?
- Quel pilotage de ce dispositif ? Les directeurs d'école dans le premier degré, les chefs d'établissements en collèges et lycées sont déjà submergés sous les innombrables sollicitations, contraintes, dispositifs à mettre en œuvre, qui plus est dans cette phase de déconfinement particulièrement anxiogène.
- Qui pour mettre en place les activités, pour recruter les intervenants, pour constituer les groupes d'élèves, les emplois du temps et le contenu des activités ?
- Le ministre s'installe-t-il pas une confusion dans le temps scolaire entre les disciplines obligatoires de la responsabilité de l'Etat -enseignement EPS- et des activités encadrées par des intervenants extérieurs ?
- Ne peut-on pas voir dans cette mesure la volonté de faire sortir du temps scolaire - donc d'un temps obligatoire pour tous- les activités sportives et artistiques pour les confier à des clubs et à des associations, remettant ainsi en cause le droit à l'éducation pour tous ?

Soyons sérieux : la mise en place de ce dispositif « 2S2C » se fait dans un contexte particulièrement complexe, sans concertation, sans co-construction et, une fois de plus, au pas de charge.

Avec une augmentation probable du nombre d'élèves revenant dans les établissements scolaires au cours des prochaines semaines, la méthode utilisée par le Ministre Blanquer pour la mise en place de ce « 2S2C » ne peut conduire qu'à son rejet et, partant, à son échec.

**Yannick Trigance**
Secrétaire national PS Education Enseignement supérieur
Conseiller régional Ile de France

## *Bruno Cremonesi : Pour le Snep Fsu, le 2S2C est un cheval de Troie*

*Imaginé dans le cadre de la réouverture des établissements scolaires, le nouveau dispositif 2S2C fait réagir les professeurs d'EPS. Pour Bruno Cremonesi, secrétaire national du SNEP FSU, le syndicat très majoritaire en EPS, ce "cheval de Troie" vise à " remplacer l'EPS par les clubs sportifs". Selon lui, " Le ministère a déjà pris des mesures pour pérenniser ce type de dispositif".*

**Comment définiriez vous le 2S2C ?**

Le 2S2C, est un acronyme composé de Sport, Santé, Culture, Civisme. Des groupes d'élèves dans le primaire mais aussi dans le secondaire pourraient donc être inscrits à ce dispositif mis en œuvre conjointement par l'Etat, les collectivités territoriales, les associations et les clubs. L'idée générale est de permettre, sur le temps scolaire, de réaliser des activités sportives et culturelles. L'idée peut sembler généreuse mais ne nous trompons pas, il habille d'une autre façon un aménagement des rythmes scolaires, école le matin et sport l'après-midi. JM. Blanquer profite de la complexité de la situation pour instaurer la confusion dans le temps scolaire entre les disciplines obligatoires de la responsabilité de l'Etat et des dispositifs encadrés par des intervenants extérieurs. Il tente de faire de ce 2S2C une alternative à l'organisation de l'école actuelle et finalement à renvoyer tout ce qui ne constitue pas pour lui les « fondamentaux », « lire, écrire, compter, respecter autrui » .

**Quelles pourraient être les conséquences dans les établissements ?**

Ce fonctionnement met nécessairement en tension l'utilisation des installations sportives. Les villes de Rennes et Bordeaux ont déjà envoyé des courriers pour réserver l'usage des installations au profit des 2S2C conformément à une directive du ministère des sports. En effet dans le guide du ministère des sports il est précisé : « Les équipements sportifs couverts ne rouvriront pas avant le 2 juin 2020, au moins sauf pour les sportifs de haut niveau, les sportifs professionnels et les scolaires accueillis dans le cadre du programme sport santé civisme et culture ». Le 2S2C se met donc en place au détriment de l'EPS pour le bénéfice de quelques élèves volontaires.

**C'est une attaque frontale contre la discipline EPS ?**

Nous sommes face à une volonté de remplacer l'EPS par les clubs sportifs. Après avoir fragilisé le mouvement sportif, le gouvernement utilise cette période pour avancer dans des projets qui génèrent des conflits. Le SNEP-FSU a d'ailleurs réagi à la tribune des sportifs publiée dans « Le Parisien » en proposant de relancer un mouvement de démocratisation de l'accès aux pratiques sportives et de mettre en place dès que possible des états généraux du sport pour réaliser un plan d'urgence du développement du sport en France.

**Comment les parents d'élèves doivent-ils interpréter pour la santé de leurs enfants l'idée qu'ils ne peuvent pas faire d'EPS à l'école dans les installations sportives mais que, par contre, ils pourront faire du sport l'après-midi encadrés par d'autres acteurs que leurs enseignants ?**

Qui peut penser que ce dispositif est construit dans l'intérêt des élèves ? J.M. Blanquer cherche à faire des économies et a trouvé ici le moyen de décharger l'Éducation Nationale d'un poids qu'il juge trop élevé. Et la ministre des sports a trouvé le moyen de relancer les activités des clubs et associations sportives.

**Est-ce pour répondre au contexte sanitaire ou cela revient-il au dispositif « cours le matin sport l'après-midi » déjà proposé par le passé ?**

Jean-Michel Blanquer et Roxana Maracineanu avaient déjà présenté ce projet en février 2020 dans une interview pour le journal 20minutes : « Les après-midi des élèves pourraient être libérés pour la pratique sportive ». La crise sanitaire est une excuse pour faire passer ce projet en force !

Il n'est pas le premier à le faire, la droite parlait, pour l'EPS, d'une discipline de vie sociale qui devrait être sous la responsabilité des municipalités. Chaque fois qu'un tel dispositif a été mis en avant, cela a toujours été pour réduire les enseignements scolaires, notamment EPS et éducation artistique, au profit d'offres extra-scolaires à la charge des collectivités territoriales ou des familles. Nous retrouvons régulièrement dans l'histoire des tentatives pour faire sortir de l'école, c'est-à-dire d'un temps obligatoire pour tous, les activités physiques sportives et artistiques.

**Mais en quoi faire du sport l'après midi rélève selon vous d'une orientation de l'Ecole?**

La question de fond est de savoir ce qui relève de l'école et du service public d'éducation et ce qui relève de l'extra-scolaire ou du périscolaire c'est-à-dire ce qui est obligatoire pour tous et toutes et le reste. En plus de l'obligation, le service public doit garantir le droit et l'égalité sur le territoire.

Une bascule vers les collectivités territoriales, les clubs, les fédérations… générerait des inégalités territoriales. Les offres étant loin d'être égales suivant les lieux d'exercice. Pour les pratiques physiques, ces temps dépendent des éducateurs du mouvement sportif disponibles, avec une disparité de formation et sans avoir un projet éducatif, des savoirs communs.

Nous devons être attentifs. Le ministère a déjà pris des mesures pour pérenniser ce type de dispositif. Il pense à un futur déjà présent. La seule façon de préparer le jour d'après et de ne pas laisser le présent se dégrader est de garantir ici et maintenant dans le cadre de l'école des enseignements et non une garderie.

**Le Ministre vante pourtant la qualité des enseignants d'EPS et le dynamisme de l'UNSS dans sa réponse au rapport de la cour des comptes...**

Posons-nous la question : pourquoi vouloir créer un dispositif de plus ? En plus de l'EPS, il existe des options, des sections sportives, du sport scolaire. Ce plus est déjà possible pour les élèves mais ils ne concernent pas tous les élèves. Dans le même temps où le ministère n'a de cesse de dire qu'il souhaite développer le sport, il ne fait rien pour valoriser la discipline EPS

que cela soit au bac ou au DNB. Il s'engouffre dès qu'il le peut pour faire entrer les clubs dans l'école. Dans tous les pays européens cela s'est traduit par une baisse des horaires obligatoires.

Pour suivre cette question de très près dans l'association Européenne de l'éducation physique et sportive, si notre pays continue à avoir une bonne qualité de l'EPS, c'est parce que nous avons su à la fois travailler à une formation didactique des enseignants d'EPS sur les APSA (Activités Physiques Sportives et Artistiques) et que nous avons résisté aux volontés d'offrir à d'autres ce temps d'enseignement..

**La discipline EPS n'est-elle pas coincée entre d'un côté son ancrage culturel sportif et de l'autre côté une vision hygiéniste du corps santé ?**

Effectivement, il est temps que l'on se questionne aussi sur le glissement de notre discipline. Les lobbyistes de la santé et « de la conversion des corps », pour reprendre le titre de l'ouvrage de Gilles Vieille Marchiset, veulent transformer le profs d'EPS en manager de la santé et du bien-être coupé de la culture sportive et artistique.

Depuis le début de l'année le mouvement sportif ne cesse de dénoncer la dégradation du sport pour tous dans les subventions, dans la gestion des cadres techniques. Le ministère essaie aujourd'hui de panser les maux qu'il a lui-même créés.

Nous devons travailler à de nouvelles alliances avec le mouvement sportif pour créer un réel élan de démocratisation du sport en France. J'avais essayé d'interpeller le mouvement sportif à ce sujet dans la perspective de l'élan de 2024 et des annonces mensongères du gouvernement visant à créer une génération de sportifs et de sportives. Notre discipline EPS obligatoire pour tous et toutes reste encore le seul moyen de résister aux inégalités d'accès à la culture sportive.

**Propos recueillis par Antoine Maurice**

Communiqué Snep Fsu
Tribune : L'EPS menacée d'un retour en arrière ?
Snep : Le sport d'après et quelle EPS d'après
Article sur Médiapart