

Cniré

Conseil national de l'innovation
pour la réussite éducative

POUR UNE ÉCOLE INNOVANTE

Synthèse des travaux du Cniré 2014-2016

par l'ensemble de ses membres sous
la présidence de Françoise Sturbaut,
présidente par interim

26 septembre 2016



Introduction

Le Conseil national de l'innovation pour la réussite éducative (Cniré) a été créé en avril 2013 par le Ministre de l'Education Nationale Monsieur Vincent Peillon et par la Ministre déléguée à la réussite éducative Madame George Pau-Langevin. Il a pour mission d'accompagner la loi de refondation de l'Ecole par une réflexion sur la capacité d'innovation des acteurs au sein du système éducatif en assurant une visibilité au sein du service public de l'Education Nationale.

Le 10 novembre 2014, un premier rapport a été rendu par Didier Lapeyronnie, président du Cniré à la Ministre de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et la Recherche madame Najat Vallaud-Belkacem.

Depuis, le Conseil a travaillé en raison de cinq réunions annuelles. Didier Lapeyronnie a dû démissionner pour des raisons personnelles ce qui a retardé la parution du deuxième rapport. Durant ces deux années, le conseil n'a cessé son activité.

En ce temps de remise du deuxième rapport, il nous paraît important d'en référer une nouvelle fois à Didier Lapeyronnie qui, au long de plus de deux années, a su partager avec l'ensemble des membres du conseil son esprit critique, sa finesse d'analyse et son expérience de sociologue. Ce deuxième rapport lui doit beaucoup.

Principes, organisation et orientations

Aujourd'hui, tout particulièrement, confrontée aux problèmes sociétaux graves que nous traversons, l'école est interrogée, sollicitée, pointée, jugée voire dénoncée. Certains la jugent incapable de vraies évolutions, bloquée sur l'Ecole du début du XXème siècle où l'autorité descendante du maître solutionnait tout. D'autres la condamnent pour son manque d'ambition, son inertie numérique ou encore sa résistance à intégrer l'apport des neurosciences et de sciences de l'éducation. Beaucoup restent au stade de leurs représentations liées à leur propre vécu d'élève. La presse, ces dernières semaines, s'est faite particulièrement l'écho, un écho souvent tronqué d'ailleurs, d'expérimentations ayant tourné court au sein du service public d'éducation.

Néanmoins le questionnement de la société civile a évolué quant à l'école. Si la nostalgie du tableau noir et de la blouse grise perdure comme les locomotives à vapeur pour la SNCF, désormais, ce qui est questionné, est tout autant la transmission des savoirs et l'acquisition de connaissances que la réduction des inégalités.

De très nombreux enseignants, seuls ou en équipe, accompagnés ou non par l'encadrement scolaire, œuvrent à bas bruit dans les classes, les écoles, les collèges, les lycées. Ils réfléchissent chaque jour, chaque nouvelle année scolaire, à leurs pratiques, leurs projets et loin, très loin d'une quelconque arène médiatique, ils offrent aux élèves des temps, des lieux de construction et d'émancipation.

Pendant ces deux années scolaires, au Cniré, nous avons auditionné, visionné des témoignages d'élèves qui nous ont fait part de leur bonheur et de leurs attentes, des récits d'expérience de professionnels qui nous ont présenté leur action, les freins qu'ils ont rencontrés et aussi leur désir toujours intact face aux nécessités de leur profession et aux difficultés récurrentes de leur exercice. L'approche qualitative, analytique et systémique a été privilégiée ; nous avons fait le deuil du mirage de l'exhaustivité, compte tenu du temps et des moyens dédiés à nos travaux.

Les « fabriques »

Notre travail d'investigation et de réflexion a été décliné en six ateliers ou « fabriques » : Nous avons gardé le terme de « fabrique » pour trois d'entre eux -fabrique de la coopération, fabrique de la parole, fabrique du parcours- attachés que nous sommes à cette notion d'œuvre, de construction par un ouvrier, un artisan à partir d'un matériau premier. Le choix de nos « fabriques » nous est apparu face à un certain nombre de constats tirés d'enquêtes nationales et internationales (OCDE, rapports CNETCO, IFE, IGEN,...).

Si on parle de plus en plus de bienveillance et de confiance, la notion de coopération (entre élèves, entre élèves et adultes, entre adultes) nous a paru essentielle à développer. Vecteur de transformation des relations et de l'institution, elle est une ambiance, une valeur et des pratiques pour participer à l'élaboration d'une société plus solidaire.

La parole de l'élève, qu'elle soit expression verbale de la pensée ou pratique essentielle d'autres langues vivantes que le français, est souvent mise sous l'éteignoir, que ce soit en classe ou dans l'établissement. Elle n'est pas prioritaire dans notre système éducatif face à l'écrit, survalorisée dans les évaluations et dans les examens. Or, l'oral joue un rôle important dans le déterminisme scolaire en tant que puissant marqueur social ; sa maîtrise joue un rôle essentiel dans l'égalité des chances. Nous avons donc, au Cniré, fait des propositions pour promouvoir la parole des élèves et poser des éléments contextuels favorisant.

Quant aux parcours (parcours scolaire, professionnel et aussi parcours de vie), alors que le redoublement est enfin abandonné, il nous a semblé important de questionner notre système actuel. Le parcours scolaire peut être linéaire ou sinueux, fait de passerelles, de bifurcations, de contournement d'obstacles, d'arrêts prématurés (cf. décrochage scolaire), suivis parfois de reprise. La réflexion sur les parcours ne peut être que diachronique, elle enveloppe toute la scolarité et sous-entend des liens entre les différents degrés de l'école de la maternelle à l'université. Elle suggère le droit à l'oubli et à l'erreur. Il est important que l'innovation tienne compte de ces aspects fondamentaux pour éviter de transformer une étape en point de rupture et qu'elle tende à assouplir le cheminement à travers la scolarité encore fortement normée et rigide. L'engagement dans une voie doit pouvoir être révisé et la diversité des élèves prise en compte dans la mise en place de ces expérimentations.

Deux autres ateliers -éducation et territoires, vie de l'élève- ont eu comme objectifs de réfléchir à l'élève dans et hors de la classe, dans et hors de son établissement, sur un territoire donné.

Les territoires peuvent être appréhendés selon différentes dimensions : économique, culturelle, administrative, humaine, éducative. Si des liens existent d'ores et déjà entre territoire et éducation, ils sont souvent occasionnels, inégaux selon les lieux avec des cloisonnements encore importants. Ouvrir les territoires aux échanges, en faire des territoires apprenants est un enjeu innovant qui permet d'œuvrer à la réussite de tous les élèves, qu'ils habitent en ville, en cité ou en zone rurale.

Dans la même logique, considérer la vie de l'élève permet de changer de point de vue pour tous les professionnels pour lui rendre une place active au sein-même de l'établissement. Tout devient occasion d'apprendre, dans des organisations moins formelles que celle d'un cours ou d'une classe. L'établissement redevient un lieu de vie que l'élève s'approprie, où il se sait reconnu, encouragé et où il peut être force de propositions.

Trois axes transversaux

Dans les ateliers ou fabriques ont été abordés trois grands axes transversaux : le numérique, la réforme du collège et ses questionnements de fond (interdisciplinarité, poids et importance des disciplines, place des langues vivantes, place centrale du socle commun de connaissances, de compétences et de culture) et enfin formation des professionnels.

Dans tout métier quel qu'il soit, la formation est essentielle pour permettre aux futurs professionnels de répondre aux exigences du monde d'aujourd'hui et de ses évolutions. Il en est de même pour les métiers de l'éducation (enseignants, CPE, ...). Si l'on veut que l'innovation essaime et se développe, il est nécessaire qu'elle apparaisse dès le début de la formation en ESPE et sous de nombreuses formes. La formation se doit en priorité d'être innovante et donner à appréhender concrètement de nouvelles situations qui rompent définitivement avec le vécu d'élève des futurs enseignants.

La réforme du collège a été tout au long de l'année qui vient de s'écouler fortement médiatisée. Sa mise en œuvre, désormais en actes, dépend de l'engagement des établissements et de leurs acteurs. Elle n'a pas été créée hors-sol mais émane d'expérimentations, d'innovations qui depuis longtemps existent et font réussir les élèves. Il est important, là aussi, de mettre en avant ce qui se fait d'ores et déjà dans les collèges et qui fonctionne.

De même, la révolution numérique est en marche au sein même du service public. Certes les moyens techniques et financiers laissent souvent à désirer mais se cachent derrière eux bloquent tout progrès. Là encore, de nombreux enseignants se sont emparés de ses ressources et, avec patience et passion, emmènent leurs élèves vers une utilisation intelligente et raisonnée des nouveaux médias. Ils savent trouver un positionnement qui leur permet d'accompagner les jeunes sur le chemin du savoir critique.

Suivre pour transformer

Le dernier atelier a été consacré à l'opérationnalité de nos premières 25 propositions ; il ne sert à rien de préconiser sans se préoccuper des conditions du changement et de transformation durable dans le système lui-même. Dans l'innovation, il y a une composante temporelle essentielle, c'est-à-dire une nécessaire ingénierie du changement inscrite dans une durée suffisante. L'innovation se joue à l'échelle d'une classe, d'une équipe, d'un établissement. Et si l'on veut qu'elle se développe, elle doit aussi porter sur l'écosystème des enseignants en osant des interrogations et des expérimentations structurelles et systémiques.

La composition même du Cniré avec son ouverture sur d'autres ministères (ministère de l'agriculture et donc enseignement agricole, ministère de la justice et donc protection judiciaire de la jeunesse, ministères de l'outre-mer, de la ville, de l'égalité des territoires et du logement) comme aux collectivités territoriales, nous a permis de nous interroger et de faire des propositions qui peuvent se lire sur plusieurs niveaux : celui du praticien bien sûr mais aussi celui des différentes structures et institutions qui constituent le ministère de l'éducation nationale (Espé, académies,...). Pour germer et se développer une action innovante a besoin de (re)connaissance, de diffusion et de facilitation de la part de l'institution scolaire et de l'ensemble des partenaires.

Enfin, en conclusion, nous présenterons nos propositions de ces deux dernières années qui font suite aux 25 premières, propositions que nous avons voulu opérationnelles, pour certaines à court terme et d'autres à moyen terme.

L'innovation, c'est déjà là et cela se voit.

Tout au long de ces deux années, nous avons rencontré, découvert un grand nombre d'actions innovantes. Par ce rapport et grâce à un site dédié, il sera possible de donner à voir un certain nombre de ces actions, projets, qui constituent pour bon nombre d'élèves une véritable valeur ajoutée.

Ces présentations nombreuses et variées dans tous les domaines de l'éducation n'ont en aucun cas valeur d'exemple. Elles ont pour but de rendre compte d'une réalité peu connue du monde éducatif français aujourd'hui. Jamais parfaites ou achevées, elles témoignent du mérite des enseignants de vouloir agir sur un présent problématique voir traumatique et de proposer un « mieux être » des élèves.

En fonction d'un contexte précis qu'il soit géographique, institutionnel, économique, etc., elles sont autant de réponses que ces équipes ont imaginées, créées, vécues dans le but de rompre avec le sentiment d'impuissance. Elles ont rendu souvent les enseignants heureux, lucides et sans doute plus professionnels. Heureux quant à leur engagement et à sa portée, lucides quant au chemin qui reste à parcourir. L'innovation est devenu une nouvelle manière d'entrer dans un processus de développement professionnel continu et durable. Ces liens, ces exemples, sont autant de petits cailloux qui construisent dès aujourd'hui une école contemporaine et présente au monde, pour les élèves.

I. De la vie de l'élève

Les travaux du groupe « vie de l'élève » ont débuté par une suite d'auditions d'élèves ce qui lui a permis d'initier sa réflexion à partir de leur point de vue.

Parallèlement il s'est fondé sur quelques constats évidents : l'élève passe la majeure partie de sa vie d'enfant et d'adolescent dans sa classe plus précisément et dans son établissement scolaire. C'est lui qui, comparativement à la plupart des acteurs (enseignants, CPE...) y passe le plus de temps. L'école, le collège, le lycée, ne sont pas pour lui de simples lieux d'apprentissage scolaire mais aussi des lieux essentiels de socialisation entre pairs et avec des adultes.

Lors des auditions, les élèves ont pointé deux éléments essentiels à leurs yeux pour se sentir bien à l'école : la qualité du climat scolaire et le regard porté sur eux par les adultes. Leurs propos ont illustré concrètement la nécessité de prendre en considération l'estime de soi et de favoriser l'autonomie, l'initiative, à l'intérieur de l'établissement comme dans leur propre parcours scolaire.

L'ambiance (ou le climat) d'un établissement scolaire désigne la qualité des relations, en son sein, entre toutes les catégories d'acteurs, de l'élève à l'enseignant en passant par le directeur ou le chef d'établissement, les agents (d'entretien, de maintenance, d'administration), les CPE etc. Liée à un certain nombre de facteurs endogènes (architecture des bâtiments, règlement intérieur, projet d'établissement, stabilité des équipes, ...) elle repose aussi fortement sur le degré du lien de confiance entre tous les acteurs. Ce lien, lorsqu'il est assez fort et reconnu, favorise non seulement les apprentissages et la réussite des élèves mais aussi le développement professionnel et personnel des adultes, chacun pouvant ainsi exprimer ses pleines capacités sans crainte de jugement ni d'empêchement de réalisation.

L'hypothèse initiale du groupe de travail pourrait alors se formuler ainsi : et si prendre en compte l'avis de l'élève améliorerait non seulement sa vie dans l'établissement mais aussi sa progression et impactait sa réussite ?

Mieux impliquer les élèves

Une plus grande et meilleure implication des élèves dans leurs apprentissages, dans la vie de leur établissement et dans leur parcours est susceptible de générer une réelle appropriation de leur scolarité. Comprendre les règles qui régissent la collectivité, participer aux débats qui les discutent, coopérer à leur rédaction même -par le biais de la réécriture du règlement intérieur- permet aux élèves d'intégrer la notion de réglementation, de la faire leur et de ne plus la vivre comme une contrainte extérieure et arbitraire.

Par ailleurs, s'exprimer, s'autoriser à prendre la parole suppose des temps et des lieux propices. La création d'espaces, de temps et de conditions favorisant ou libérant la parole des élèves est donc un élément facilitant.

Que ce soit dans l'ordinaire de la classe, ou pris en charge au niveau de la politique de l'école ou de l'établissement, les dispositifs d'entre-aide développent la confiance en soi de chaque élève qu'elles que soient sa motivation et sa culture scolaire. Qu'il s'agisse du tutorat, clé de la réussite dans le cadre du dispositif national de l'accompagnement personnalisé, de la médiation par les pairs, ces dispositifs permettent à l'élève de dépasser ses difficultés, de reconnaître celles des autres et de les aider à les dépasser. Ils permettent aussi d'asseoir un climat serein, propice au travail et aux apprentissages.

La création d'un conseil de vie des élèves, des collégiens serait de nature à les impliquer, les responsabiliser tant sur la vie collective que sur des contenus éducatifs et organisationnels. Avec un budget à gérer, des projets précis à monter et à réaliser, les élèves se sentiraient acteurs de leur collectivité.

Au-delà de ces types d'implication, la pédagogie peut aussi être mobilisée dans les pratiques du débat philosophique et de l'approche par dilemme dans la classe, dès le plus jeune âge et tout au long de la scolarité. Ces pratiques favorisent tout en consolidant l'estime de soi, l'apprentissage de la citoyenneté. L'élève y apprend à construire sa pensée, à poser sa parole face aux autres, à négocier et surtout, peut-être, à écouter. Le maître, le professeur n'est plus alors un pourvoyeur de savoirs mais un maïeuticien de compétences dans les domaines de la construction des argumentations et de la conception synthétique d'une pensée. L'élève, avec les autres, construit lui-même son savoir.

Toujours dans le domaine de la pédagogie, des situations peuvent s'inverser, non seulement en dispositifs de « classe inversée » mais surtout dans des situations pédagogiques où l'élève devient transmetteur et producteur de connaissances. Ce peut être des partages d'expérience scolaire aboutissant si possible à des échanges de savoirs entre élèves.

Créer un sentiment d'appartenance

L'appartenance ne se résume pas à la seule inscription administrative dans un établissement et dans une classe. Le sentiment d'appartenance se nourrit ou s'altère selon les interactions avec son environnement proche, de ses camarades, d'occasions mobilisatrices de sens. Pour cela, les équipes ont intérêt à proposer des temps forts ancrés, dans les connaissances non académiques (par exemple une semaine des talents en prenant soin d'y associer tous les élèves) ou encore des moments de rencontres sportives ou d'émulation multi-activités entre établissements (UNSS, olympiades, défis technologiques, courses d'orientation inter-degrés ou inter-âges) qui fédèrent l'ensemble des élèves autour de challenges à leur portée.

Des temps forts qui rythment la vie de l'établissement (protection de l'environnement, Printemps des poètes, semaine de la presse, coopération internationale, journée de l'égalité femme-homme etc.) sont autant d'événements qui rassemblent élèves et enseignants sur une thématique suffisamment mobilisatrice pour créer de l'action partagée et des réalisations concrètes qui renforcent l'identité collective. Il en est de même pour des partenariats mobilisateurs, solidaires ou liés au développement durable.

Il s'en dégage une fierté collective qui rejaillit sur l'estime de soi, les élèves disant en éprouver une certaine satisfaction.

Rendre l'environnement facilitant

Le cadre scolaire y compris dans sa dimension architecturale est important pour le « mieux vivre » des élèves. Poursuivre les aménagements de l'espace en maternelle, respecter les élèves en proposant des sanitaires individuels propres et bien équipés, repenser l'espace et l'organisation de la cour de récréation y compris avec ses rythmes quotidiens, posséder un mobilier scolaire léger et modulable,... sont autant d'éléments qui aident les élèves à se sentir respectés et à mieux se centrer sur les apprentissages.

La modification du cadre temporel est lui aussi facilitant : des cours ramenés à 45 minutes qui permettent une globalisation avec, d'une part des séquences plus longues d'1h30 facilitant une réelle différenciation des activités dans le groupe classe et, d'autre part, un temps capitalisé, redistribué en unités variées et interdisciplinaires.

La facilitation de l'accès, voire un accès libre, à toutes sortes de ressources (centre de documentation et d'information, ordinateurs, écran numérique interactif, écrans tactiles, ...) les rend actifs et autonomes.

L'éducation est d'autant plus sécurisante et efficiente qu'elle propose un cadre stable et souple à la fois, fait d'indications personnalisées et de routines collectives, de rendez-vous et d'organisation des relations, autant de repères pour que chacun s'y retrouve et s'autorise une véritable expression. La création de rites sécurisants est en cela, et pas seulement chez les plus petits, source de bien-être et de sérénité.

A l'inverse ou plutôt jouant sur la surprise, la rupture, l'introduction d'éléments étranges, inconnus, extraordinaires comme une œuvre d'art prêtée, une intervention intempestive comme une résidence d'artistes, peut créer un intérêt, une curiosité bénéfique par le déclenchement d'interrogations, le changement de positionnements, de regards.

Autant de ressources moins formelles, peu sollicitées par l'organisation habituelle des enseignements et par les dispositifs pédagogiques actuels, ou du moins peu nommées et qui non seulement sont efficaces quant à la remobilisation de l'intérêt des élèves mais qui, en développant les sentiments d'appartenance à une communauté éducative donnée en intègre les différents objectifs. Un journal de bord de telles ressources, innovantes et expérimentales serait utile dans chaque établissement.

Soutenir les équipes, permettre et favoriser l'enrichissement des pratiques

Une meilleure connaissance des élèves repose sur le regard croisé de tous les professionnels présents à des titres différents dans l'établissement scolaire : santé, social, éducatif, pédagogique. Ce partage se fait lors de dispositifs internes à l'établissement (commissions de suivi, GPDS (groupe de prévention et de lutte contre le décrochage scolaire), cellules de veille...), autant de moments de partages d'informations, de questionnements et de réflexions sur les élèves, reconnus alors comme individus singuliers. L'organisation de temps d'échanges entre infirmier et professeur principal en particulier en classe de 6^{ème} permettrait d'envisager des déclinaisons pédagogiques individualisées.

Pour améliorer encore cette prise en compte individuelle, il est nécessaire de partager les informations entre 1^{er} et 2^{ème} degrés d'enseignement et d'harmoniser, voire d'unifier, leur gouvernance ne serait-ce qu'en terme d'outils, de systèmes d'information.

A l'image des REP+, le développement du travail collaboratif des différents corps d'inspections (IEN 1^{er} degré, IA IPR, IEN et EG) pourrait permettre un champ d'intervention élargi à l'ensemble du cursus scolaire de l'élève, de la maternelle au lycée. Il serait souhaitable et efficient que l'école du socle soit administrée par une gouvernance unique.

Dans la même logique, les professeurs des écoles devraient pouvoir apporter leurs compétences pédagogiques et pluridisciplinaires aux professeurs didacticiens du 2nde degré (notamment dans le cadre de l'accompagnement personnalisé ou des EPI). Dans le même temps, les professeurs du second degré devraient pouvoir intervenir dans le premier degré pour consolider les apports dans les domaines où la polyvalence des enseignants du premier degré reste complexe à maîtriser (éducation musicale, arts plastiques, EPS, langues vivantes). Cela demande de décloisonner la gestion des personnels enseignants pour permettre des interventions croisées sur les deux degrés.

Développer les pratiques et les dispositifs de tutorat ainsi que les méthodes d'écoute active et empathique permettrait de mieux prendre en compte les besoins, les attentes et les désirs des élèves, de sorte de mieux investir les dispositifs d'accompagnement personnalisé au collège et au lycée, souvent distraits de leurs objectifs premiers, faute de compétence des enseignants sur ces questions, auxquels des formations devraient être proposées.

Des enquêtes inter catégorielles et partagées par tous devraient être conduites auprès des élèves visant à renseigner sur leurs besoins en termes de réussite et d'épanouissement comme en termes de climat scolaire. La réponse pédagogique qui s'ensuivra se construira ainsi sur des faits objectivés et vérifiés.

La plupart de ces propositions existent déjà dans le cadre de dispositifs de rattachage, soit en structures expérimentales, soit en structures classiques mais dans des dispositifs périphériques. Cependant, une élaboration collaborative et sa traduction en terme de postures professionnelles exigent régularité, outillage et accompagnement c'est-à-dire au niveau des personnels une réelle formation.

L'amélioration de la vie des élèves est donc un point fondamental pour poser un contexte serein, indispensable à leur réussite.

Quelques ouvrages consultés

Blaya Catherine, *Décrochages scolaires. L'école en difficulté*, Bruxelles, De Boeck, 2010
Bour Thierry *Enseigner par dilemmes moraux à l'école*, site « pratiques philosophiques », Centre collégial de développement de matériel didactique (CCDMD)
Connac Sylvain, *Apprendre avec les pédagogies coopératives. Démarches et outils pour l'école*, Paris, ESF éditeur, collection pédagogies, 2009

Guide 2^{ème} degré pour une justice en milieu scolaire préventive et restaurative, éd. DGESCO, 2015

Héber-Suffrin Claire, Bolo Sophie, *Echangeons nos savoirs*, Syros La Découverte, 2001

Husti Aniko, *La dynamique du temps scolaire*, Hachette éducation, 1999 ; *Temps mobile* - Editions INRP, Paris, 1985

L'Enquête climat scolaire, académie de Besançon

Enquête DEPP SIVIS (auprès des CE)

Enquête DEPP, victimation (auprès des élèves)

L'enseignement à la loupe n°9 (enquête TALIS), revue OCDE

Mazalto Maurice, *Cours de récréation, Espaces de détente au collège et au lycée*, Édition Fabert –2014

Innover dans les formes scolaires par les disciplines créatives, Cité du design et DRAC Rhône-Alpes, édition limitée 2015

Page eduscol sur le climat scolaire

Page ESEN sur le climat scolaire

Pisa à la loupe N°4, revue OCDE

Rosenberg's Self-Esteem Scale. Rosenberg, Morris. 1965. Society and the Adolescent Self-Image. Traduction Évelyne F. Vallières et Robert J. Vallerand, publié in *International Journal of Psychology* 1990

Des expériences auditées ou suivies

Ecole élémentaire J.Prévert, Yzeure, académie de Clermont-Ferrand, "*bilan libre de l'élève sur son vécu scolaire* »

Ecole polyvalente Vicq d'Azir, Paris, académie de Paris, pratiques de relaxation à l'école

Ecole maternelle Parmentier, Paris, idem

Ecole Léon Jouheaux, Circonscription Villeurbanne sud, académie de Lyon, communication par messages clairs

Ecole élémentaire Louise Michel/Jean Biondi, Creil, académie d'Amiens, robotique et environnement

Ecole maternelle Persil, Avignon, académie d'Aix-Marseille, pratiques de la danse et citoyenneté

Ecole, rue Houdon, Paris, pratiques de la méditation en primaire

Ecole Jacques Prévert, REP, Châteauroux, académie d'Orléans-Tours, Simulation globale

Collège Jeanne et Emile Adenet, Le François, académie de Martinique, classe sport-santé, lutte contre l'obésité,

Collège Gabriel Séailles, Vic-Fezensac, académie de Toulouse ; collège Amiral Bouchet, Saint-Anne, académie de la Réunion ; école rue d'Oran, Paris, consultation des élèves sur l'apprenance à l'école et au collège

Collège La Marquissanne, Toulon, CESCO interdégrés

Collège Vauquelin, REP, Toulouse, académie de Toulouse, « le règlement intérieur du collège utopique », journal KIDITOU LA REPUBLIQUE AUX ELEVES

Collège Le Chapitre, académie de Dijon, règlement portant sur le climat scolaire

Collège Lucie Aubrac, Doubs, académie de Besançon, coopération et médiation par les pairs

Collège de Sarcelles, académie de Versailles, communication non violente

Collège Louise Michel, Etain, académie de Nancy-Metz, philosopher au collège

Collège les Tamarins, Saint-Pierre, académie de la Réunion, parrainage de collégiens en maternelle

Collège Albert Camus, Argenteuil, académie de Versailles, modularisation des emplois du temps, EREA Dumas, Paris, pratiques de drama et de l'improvisation

Collège Jacqueline Julius Fort-de France, académie de Martinique, échanges de savoirs et de développement social solidaire

Collège de Walincourt-Séigny, académie de Lille, pratiques de l'interdisciplinarité et dynamique de projet

Collège Diderot, académie de Besançon, résidence d'artiste au collège

Collège Louis Guilloux, Montfort-sur-Meu, académie de Rennes, dispositif d'observation et d'analyse de ses propres pratiques

Collège Jean Macé, Fontenay-sous-Bois, académie de Créteil, espace-crétion, type Fab-lab

Collège Georges-Brassens de Lattes, académie de Montpellier, conseil local des parents d'élèves pour l'une enquête auprès des élèves afin d'appréhender l'état et l'utilisation des sanitaires

District de Saint-Omer, académie de Lille, conseils de vie collégienne

Lycée Berthelot, Toulouse, collaboration avec des danseuses HIP HOP, primées au concours UNSS

Lycée des métiers des techniciens de la motorisation, de la construction et de l'environnement

G. Eiffel, Cité technique, Talange, académie de Nancy-Metz, Centre de Connaissances et de Culture

PIL (Pôle innovant lycéen), Paris, partenariat actif et durable avec un village du Sénégal

Inspection académique de la Sarthe, Le Mans, académie de Nantes, dispositif 24 h maternelle,

Lycée général et technologique Marguerite de Valois, Angoulême, académie de Poitiers, Pratiquer l'entretien d'explicitation

CLE d'Hérouville Saint Clair, académie de Caen, tutorat réalisé par des enseignants

II. La fabrique de la coopération

Les travaux du groupe « la fabrique de la coopération » ont d'abord porté sur une définition de la notion de coopération en perspective avec la notion de collaboration. Toutes deux cherchent à atteindre un but commun et partagé. Elles ne renvoient cependant pas aux mêmes modes d'organisation du travail. La coopération relève davantage d'une organisation relativement cadrée où chaque intervenant est responsable d'une partie du travail tandis que la collaboration s'inscrit dans une interdépendance professionnelle où la responsabilité collective incombe au groupe.

Certaines conditions se révèlent facilitantes pour la mise en place de démarches coopératives : une évaluation et une utilisation des ressources locales, une installation dans la durée, un climat de confiance avec une communication entre les acteurs déjà installée, une répartition construite des rôles de chacun, un projet fédérateur autour duquel la coopération fait sens.

Les modalités de la démarche coopérative peuvent être différentes, allant du co enseignement (co intervention, co présence) au partage de ressources numériques, en passant par la différenciation pédagogique ou encore la dévolution des rôles de chacun dans le groupe. Elle se cristallise autour d'objets partagés : projet, production, problème à résoudre, réorganisation ou même vision. Elle demande un agencement spatial mais aussi temporel spécifique au service d'objectifs variés, de la prise d'initiatives à la performance ou encore l'apprentissage.

Fabriquer de la coopération n'est pas une fin en soi mais un moyen de mieux entrer dans les apprentissages, de mieux apprendre à faire société. Elle peut aussi se mettre au service de la formation des enseignants et établir des liens entre établissements et partenaires locaux.

Coopérer pour mieux apprendre

Et si le groupe –mais quel groupe ? Celui des élèves ? Celui des enseignants ? - permettait de mieux apprendre ?

Les expérimentations ont désormais largement démontré que l'implication de chacun dans la réussite du groupe développe davantage les apprentissages et les savoirs multiples. Plus précisément, en ce qui concerne le groupe d'élèves, ce sont les savoir-faire sociaux que le groupe développe car, pour bien apprendre, l'élève doit se sentir en sécurité dans un climat de confiance, bienveillant et créatif. Dans la médiation par les pairs, par exemple, il apprend à résoudre les conflits sans agressivité, à éviter le recours à la violence grâce à une maîtrise du langage.

Le groupe et la coopération agissent aussi sur les fonctions cognitives, les compétences transversales et ce, dès la maternelle. Expliquer aux autres est une excellente façon d'installer sa propre compréhension.

Un certain nombre de recommandations favorise la réussite de chacun au sein du groupe coopératif : l'évitement de la compétition, source de conflit et d'atteinte à l'estime de soi ; la proposition de défi collectif où chacun assume une responsabilité et prends des initiatives ; la définition claire d'objets communs d'évaluation avec des critères connus.

Dans cette optique la « fabrique de la coopération » propose deux préconisations, relever les défis à plusieurs pour mieux apprendre et relever à plusieurs le défi de l'évaluation pour mieux enseigner.

Coopérer pour mieux vivre ensemble

La coopération est un levier pour rendre les actions collectives plus intéressantes, plus riches. Elle leur donne plus de sens et d'efficacité. Elle permet de promouvoir des valeurs communes et de les faire vivre. Ces valeurs communes vont être au service de la citoyenneté comme de la promotion de la santé en faisant en sorte que les décisions collectives impactent les décisions personnelles. Là encore, la coopération se joue à tous les niveaux : entre enfants, entre adultes et même entre plusieurs catégories. C'est ainsi qu'elle accroît l'efficacité de son action.

Favoriser la coopération au sein des groupes d'apprentissage permet de mieux gérer l'hétérogénéité. Des rôles peuvent être attribués aux élèves, une plus grande diversité des groupes favorisant une plus longue concentration sur les tâches. Tout cela permet une amélioration certaine des apprentissages dans un climat scolaire apaisé.

La convivialité et le plaisir constituent d'excellents moteurs d'apprentissage qui permettent de consolider les compétences collectives de réalisation de projets, que ce soit pour les adultes comme pour les élèves. Etre ensemble, faire ensemble, porter collectivement une réalisation dont on est fier constituent en soi un plaisir énergisant qui donne aux membres du groupe l'envie d'autres projets collectifs.

En travaillant en coopération, les adultes montrent un exemple qui est contagieux. Le travail coopératif multiplie le dynamisme, conforte dans les actions entreprises et permet de se sentir mieux dans les tâches nécessaires.

La coopération permet aussi d'améliorer la communication. Adopter un langage commun, une culture commune, basée sur des valeurs humanistes, favorise la coopération qui elle-même nourrit le besoin d'appartenance et la contribution au bien-être collectif.

Coopérer pour mieux travailler ensemble

La coopération existe au service du développement professionnel. Elle permet de passer de l'individuel au collectif.

Une équipe -d'enseignants ou mieux encore pluri catégorielle- qui coopère est une équipe qui permet à ses membres d'enrichir leur expertise et leur capacité à évaluer leurs propres actions individuellement. A l'instar de nombreux pays, l'évaluation des personnels pourrait

évoluer dans un sens plus collectif par une démarche formalisée et évolutive d'auto évaluation systémique du fonctionnement de l'équipe par ses membres dont l'investissement pourrait être valorisé. En coopérant, l'équipe permet à chacun d'enrichir son expertise et sa capacité à évaluer ses propres actions. Elle enrichit son fonctionnement par l'acquisition de la compétence collective à s'auto évaluer en étant capable de définir des critères et de poser un regard constructif et critique sur elle-même. Cela facilite le fonctionnement systémique de l'établissement qui se trouve ainsi en capacité de développer d'une manière générale et ciblée une démarche « qualité » adaptée et mesurable.

Actuellement, les concours restent fondés sur des épreuves didactiques et individuelles, à l'écrit comme à l'oral. Pour faciliter et développer une culture de coopération dans leur démarche et leur pratique, la mise en œuvre d'une épreuve pratique de coopération intégrée au concours de recrutement des enseignants permettrait de mieux profiler et cerner des futurs professionnels pour travailler en équipe, se concerter, mener une démarche et une réflexion collective afin de tenter de répondre à un problème donné. Cette épreuve pourrait s'inspirer du format de l'épreuve proposée dans le cadre des concours d'entrée aux grandes écoles (ESSEC, HEC, ...).

Au niveau académique, pour assurer le continuum, la permanence des actions, mais aussi rassurer, il serait pertinent d'instaurer un dispositif d'accueil effectif de tous les nouveaux collègues (stagiaires, nouveaux contractuels) via un temps d'intégration et de tuitage, dédié et formalisé.

Au niveau établissement, la mise en œuvre de coordinations tournantes à toutes les échelles (du coordonnateur disciplinaire aux différents référents : culturel, numérique, ...) faciliterait la continuité pédagogique et éducative : fin du professeur chaînon irremplaçable, place au collectif.

Se confronter à l'Autre : travailler dans un contexte différent en développant les immersions dans un ailleurs, c'est-à-dire se confronter à d'autres pratiques dans une autre classe, à d'autres systèmes éducatifs dans d'autres pays, à d'autres fonctions au sein de l'Education Nationale, à d'autres fonctions publiques ou privées, autant d'opportunités qui permettent une ouverture personnelle qui rejaillit nécessairement sur le collectif.

Il s'agit aussi de mettre en place des temps dédiés à la coopération à l'intérieur et à l'extérieur des établissements pour permettre aux équipes éducatives au sens large de travailler ensemble, d'être plus solidaires et plus efficaces dans leurs actions. Dans l'établissement, il s'agit de rendre possible des échanges de pratiques et d'expertise entre professionnels sur des thématiques communes, dans la perspective d'une réflexion sur ces pratiques et d'une évolution du métier. Entre l'établissement et ses partenaires extérieurs, il s'agit de renforcer et de généraliser la coopération avec des acteurs différents –enseignants, personnels de direction, associations, experts, chercheurs- qui mutualisent leurs ressources et leurs compétences au service de la réussite de tous les élèves.

Coopérer pour mieux s'inscrire dans son environnement

Engager, favoriser ou développer les occasions et les travaux en partenariat avec des organismes ou des associations hors du cadre scolaire profite à l'établissement d'enseignement. Toutes les fois qu'une équipe a eu à partager des informations, participer à un dispositif externe, proposer une action rayonnante sur son environnement, les résultats s'en sont améliorés. L'investissement professionnel dans la démarche même de la conduite du projet comme dans sa communication ou encore son évaluation a toujours été relevé. La coopération et l'externalité ont été des facteurs d'amélioration des pratiques pour les enseignants et tous les élèves.

La participation en groupe à la découverte de l'environnement proche du territoire de l'école pour toute prise de fonction quelle qu'elle soit peut se faire par petites rencontres ou « voyages » pédagogiques, par des échanges sur des questions concrètes sur des réussites locales présentées par des partenaires. Elle facilite les échanges et les possibilités futures de coopération. Elle inscrit l'établissement scolaire et ses acteurs sur son territoire avec lequel il peut coopérer en pleine connaissance et confiance.

Références bibliographiques

Beaumont Claire, Lavoie Josée & Couture Caroline 2010, *Les pratiques collaboratives en milieu scolaire : cadre de référence pour soutenir la formation*. Québec : Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire (CRIRES).

Charbonnier Eric, 2015, *Créer une culture de collaboration dans nos collèges : est-ce possible ?*

Crocé-Spinelli Hélène, Heurdier-Deschamps Lydie, Le Guern Anne-laure, Rieu Floraine (dir), 2014, *Culture écrite et prévention du décrochage, enjeux cognitifs, culturels et sociaux, enquête dans le réseau Éclair Schoelcher*, Centre Alain Savary, Institut français l'Éducation (IFE), École nationale supérieure (ENS), Lyon.

De Peretti André et Muller François, 2013 (rééd), *Mille et une propositions pédagogiques pour animer sa classe et innover en cours*, Paris, Hachette.

Debarbieux Éric et Robine Florence (dir), 2014, *Guide pour une justice scolaire préventive et restaurative dans les établissements scolaires du second degré*, Ministère de l'Éducation nationale de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Galbaud Diane, 2016, *L'empathie de l'enseignant, source de réussite scolaire*, Paris, Auxerre, Éditions Sciences humaines.

Goémé Philippe, 2012, Hugon Marie-Anne, Taburet Philippe, *Le décrochage scolaire, des pistes pédagogiques pour agir*, Centre régional de documentation pédagogique (CRDP).

Haag Pascale (dir), 2016, Forum ouvert à Strasbourg, EM Strasbourg Business school : « *Quelle(s) école(s) voulons-nous pour le (reste du) XXI^e siècle ?* », Lab School Network, Ecoles des hautes études en sciences sociales, (EHESS).

Henri, France et Lundgren-Cayrol Karin, 2001, *Apprentissage collaboratif à distance*, Québec, Presses de l'Université de Québec.

Muller François, série d'articles sur l'éducation en Nouvelle-Zélande, *Cahiers pédagogiques*, septembre 2011.

Piquet Alexandre, 2009, *Guide pratique du travail collaboratif : théories, méthodes et outils au service de la collaboration*. Service « Internet et expression multimédia », Brest.

Qualéduc, 2016, *outil d'auto-évaluation en établissement de formation*, Eduscol, Ministère de l'Éducation nationale de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Rey François et Sirota André (dir.), 2007 *Des clés pour réussir au collège et au lycée*, Toulouse, Éditions Érès.

Reuter Yves (dir.), 2007, *Une école Freinet : fonctionnements et effets d'une pédagogie alternative en milieu populaire*, Paris, L'Harmattan.

Robine Florence (dir), 2015, *Mémento : Agir sur le climat de classe et d'établissement par la coopération entre élèves au collège et au lycée*, Ministère de l'éducation nationale (DGESCO-DMPLVMS)

Rouanet Jean-Claude (dir), 2004, *Changer le conseil de classe* », Edusarthe, Inspection académique de la Sarthe.

Thibert Rémi, 2009, *Quelles pratiques collaboratives à l'heure des TIC ?*, Dossier d'actualité Veille et analyses, n° 43, Institut français de l'éducation, École normale supérieure de Lyon.

Tricot André (président), 2015, *Conférence de consensus « Lutter contre les difficultés scolaires : le redoublement et ses alternatives sur le redoublement*, Conseil national d'évaluation du système scolaire, (CNESEO).

Actions ou dispositifs étudiés

École maternelle Noé Fougeroux, Saint-Louis, académie de la Réunion, Médiation scolaire : réponse possible aux conflits. Pour une école efficace et bienveillante

École maternelle Basse-Convention, Toulon, académie de Nice, Améliorer la qualité de l'accueil des tout petits à l'école maternelle ; pour une séparation sans violences

École maternelle Les Badamiers, Saint Denis, académie de la Réunion, classes multi-niveaux et multi-âges inspirées de la méthode Montessori.

École Gustave Courbet, Morsang sur Orge, académie de Versailles, dispositif multi-âges.

École Jean Moulin, Nîmes, académie de Montpellier, relation parents et école

École harmonique dans le REP+ de Rouen Nord, académie de Rouen, orchestre à l'école

Ecole Vitruve, Paris, académie de Paris

Ecole Decroly, Saint-Mandé, académie de Créteil

Collège Condorcet, Nîmes, académie de Montpellier, A la découverte de la Résidence d'artiste

Collège Diderot de Besançon, académie de Besançon, 50 exemples de coopération

Collège Diderot, Besançon et Collège Vauban, Belfort, académie de Besançon, centre de Connaissances et de Culture,

Collège Galilée, "Apprentis chercheurs" mairie d'Evry, Evry, collège Paul Eluard, St Geneviève des Bois, lycée Parc des Loges, Evry, académie de Versailles

Collège Jean-Renoir, Bourges, académie d'Orléans-Tours

Collège Jean Le Toulec, Le Port, académie de la Réunion, projet Hermès, lecture.

Collège Joseph Sébastien Pons, Perpignan académie de Montpellier, Classes coopératives

Collège Jules Romains, Nice, académie de Nice, Médiateurs élèves

Collège de La Rabière – Joué les Tours, académie d'Orléans-Tours. Chocolat et design

Collège la Marquissanne, Toulon, académie de Nice, organisation ouverte, apprenante et développement professionnel

Collège Le Cambuston, Saint André, académie de la Réunion, Fleuris ton collège

Collège Les Tamarins et école Lysley Geoffroy, Saint Pierre, académie de la Réunion, projet commun CP-CM2, 3^e DP3 autour des Terres australes antarctiques françaises (TAAF)

Collège Lou Blazer, Montbéliard, académie de Besançon, semaines décloisonnées
Collège Rosa Parks, Châteauroux, académie d'Orléans-Tours, prévention du décrochage
Collège Saint-Exupéry, Mulhouse, académie de Strasbourg, Semaine banalisée de la coopération
Collège Schoelcher aux Minguettes, Lyon, académie de Lyon, culture écrite et prévention du décrochage
Collèges affiliés à la Fespi (Collège Decroly, Saint-Mandé, Collège Lycée Expérimental Freinet, La Ciotat, Collège Lycée Expérimental, Hérouville-Saint-Clair, Collège Lycée Elitaire Pour Tous, Grenoble, Collège Clithène, Bordeaux)

Lycée Max Linder, Les « Cercles Restauratifs », Libourne, académie de Bordeaux
Lycée Rave, Paris, académie de Paris, Les Bourdons, étude de cas d'un travail très coopératif dans un grand lycée,
Lycée professionnel Roland Garros, Le Tampon, académie de la Réunion, électrification d'un lycée et hôpital à Madagascar.
Etablissements de la Fespi (Collège Lycée Expérimental Freinet, La Ciotat, Collège Lycée Expérimental, Hérouville-Saint-Clair, Collège Lycée Elitaire Pour Tous, Grenoble, Centre Expérimental Pédagogique Maritime en Oléron, Lycée Autogéré de Paris, Lycée Pilote Innovant International, Poitiers, Microlycée de Melun Sénart, Microlycée 93, Le Bourget, Microlycée 94, Vitry-sur-Seine, Microlycée 51, Reims, Lycée de la Nouvelle Chance de l'académie de Versailles, Pôle Innovant Lycéen, Paris)

"Ensemble, redessignons l'éducation" - Et si nos enfants grandissaient autrement ? vidéo de quatre expériences, Ashoka France, 2016.
Hôpital Necker à Paris, Coopérer en équipe multi-disciplinaire pour sauver des vies, Mission innovation, Paris, 2003
École supérieure du professorat et de l'éducation (ESPE) de l'académie de Strasbourg, formations du parcours "Enseigner l'EPS" du Master MEEF 2nd degré.
Groupe « pratiques de coopération », Viaeduc, réseau social professionnel de l'éducation en France
Académie de Paris, dispositif de formation auto-confrontation croisée, formation expérimentale, 2007
Académie de Lille, Forum EPI 2016
REP Vénissieux, académie de Lyon, école et collège, L'opéra à l'école
Centres d'information et d'orientation (CIO) 20^e arrondissement de Paris, accueil et accompagnement des élèves.
Quartier d'Orgemont à Épinay-sur-Seine Une journée d'accueil des nouveaux enseignants

« Îlots bonifiés », 2016, site de François Jourde,
site collaboratif gratuit pour l'histoire des arts, sciences et innovations, économie et décision,

Le Conseil de coopération, vidéo d'une enseignante au Québec, Jean-Michel Lagarde, 2014,
Programme "jeune coop », Québec, <http://www.fondation.coop/fr/jeune-coop.aspx>
Kiran Bir Sethi, l'école de Riverside, en Inde, vidéo de la chaîne Tedx

III. La fabrique de la parole

Les travaux du groupe « la fabrique de la parole » se sont attachés principalement au champ pédagogique. L'oral joue un rôle essentiel dans le déterminisme scolaire en étant un puissant marqueur social. A l'échelle de la société, la maîtrise des compétences orales avec toutes les habiletés oratoires qui en découlent représente un instrument de pouvoir et d'ascension sociale. Dans beaucoup de concours comme dans des examens de recrutement, les compétences à l'oral sont souvent sélectives. L'apprentissage de l'oral est donc un enjeu déterminant pour l'égalité des chances. L'école doit permettre à tous les élèves de passer d'un oral familial et familier à un oral scolaire reconnu comme norme sociale.

L'élève doit progressivement devenir capable d'adapter son langage aux diverses situations auxquelles il peut être confronté. Pour gagner cet enjeu, l'oral doit être un enseignement spécifique, pris à part entière. Les enseignants s'emploieront à former leurs élèves à une parole adaptée, cela dès leur plus jeune âge, en maternelle, et tout au long de leur scolarité.

Faire de l'oral un enseignement spécifique

On n'enseigne pas l'oral comme on enseigne l'histoire ou les mathématiques. L'enfant apprend l'oral (apprend à parler) à partir de pratiques de manière naturelle et intuitive. Mais, pour progresser vers le niveau d'exigence requis par l'école, ces apprentissages spontanés ne suffisent pas. L'enseignement de l'oral suppose des pratiques en tant que destinataire et producteur de cette parole. Enseigner l'oral consiste donc à créer les conditions, matérielles et didactiques, favorables à l'amélioration du langage produit par l'enfant : reformulations, interactions de soutien et de correction, apports modélisants. La simple imprégnation ne suffit pas à structurer la parole ; il faut que l'élève pratique beaucoup l'oral pour pouvoir le maîtriser. Il faut lui donner le goût de communiquer, lui apprendre à adapter et à varier sa parole selon le contexte et considérer l'oral comme un élément fondateur de tout enseignement.

Dans la réforme du collège, dans les EPI, « enseignements pratiques interdisciplinaires » en particulier, on retrouve une place privilégiée donnée à l'oral au travers de la mise en place de groupes à effectifs réduits, de l'importance donnée au travail en groupe, autour d'un projet collectif. Mis en activité, les élèves sont davantage sollicités, questionnés.

Favoriser l'apprentissage de la parole

L'usage des outils numériques pour l'enseignement des langues vivantes permet d'accroître l'exposition des élèves aux langues étrangères par un contact régulier et accru. Ils peuvent y trouver une motivation supplémentaire et une possibilité précieuse d'individualiser leur activité en travaillant à leur rythme. Ils ont néanmoins besoin d'être accompagnés dans leur utilisation pour éviter une surcharge cognitive que représentent la simultanéité entre les processus de décodage et l'auto régulation de l'écoute.

Le numérique permet d'associer son, texte, et image. Les élèves ont la possibilité de s'enregistrer, de réécouter, de revenir en arrière pour retravailler leur production orale avec des stratégies méta cognitives. Les possibilités sont multiples pour transposer les informations d'un mode à l'autre, pour motiver les productions orales dans des contextes authentiques de communication.

Dans certains territoires ultra-marins, l'entrée des élèves dans les apprentissages par la langue française se pose avec une acuité particulière. Le rôle de l'école est de soutenir le développement intellectuel de l'enfant en construisant des apprentissages à partir de la première expérience de langage que constitue la langue maternelle. L'apprentissage d'une autre langue, en l'occurrence le français, doit s'appuyer sur des bases en langue première déjà bien stabilisées. Le contraire peut entraîner des conséquences sur le développement du langage en général et des conséquences sur l'ensemble des processus cognitifs. Dans les territoires d'outre-mer ont été introduites des expériences reposant sur des activités en langue maternelle dans les petites classes. Les activités orales à travers des comptines, des chants rythmés, des petits dialogues permettent à l'enfant de le faire progresser dans sa langue. Elles ont un effet de valorisation et le placent dans une attitude positive de réussite. L'entrée par le français se fait ainsi progressivement à partir d'acquis solides dans la langue première.

En développant des conditions favorables pour acquérir les compétences à l'oral de façon progressive, les équipes pédagogiques se mobilisent pour créer les progressions dédiées à l'oral pour chaque cycle. Cela suppose la mise en œuvre d'une didactique de l'oral avec des outils adaptés et des démarches qui prennent en compte l'élève dans ses spécificités et ses difficultés. Cela induit une posture de l'enseignant : accompagnateur, facilitateur et déclencheur de la parole de l'élève. Cela induit aussi des locaux adaptés, en particulier pour les jeunes enfants pour lesquels n'est plus à démontrer l'impact positif à long terme de programmes éducatifs précoces. Une stimulation langagière précoce en collectivité permet, en effet, un développement plus rapide du langage parlé en particulier pour les enfants issus de milieux défavorisés.

Parallèlement, il est important de développer des espaces où l'on s'intéresse à la parole des élèves, des lieux d'accompagnement intermédiaires, lieux où peuvent se lever les malentendus entre enseignants et élèves.

Former à l'apprentissage de la parole

Il est nécessaire que l'enseignant puisse avoir une idée claire de la progression et des acquis de chacun afin d'adapter son enseignement. Mais l'évaluation de l'oral demeure difficile pour les enseignants ; un besoin de préconisations, de formations et d'outils (grilles, barèmes, critères, ...) émerge pour améliorer cet état de fait afin que les compétences orales soient évaluées au travers de pratiques linguistiques régulières de la maternelle au lycée. Il est nécessaire qu'au niveau de l'encadrement (inspecteur, formateur, chef d'établissement, ...) un effort soit particulièrement visible pour accompagner, former à la « fabrique de la parole » et organiser des échanges réflexifs sur les pratiques de l'oral et sur les situations de son apprentissage. Cela passe aussi par une formation explicite et interdisciplinaire dans les Espé de cet apprentissage.

Favoriser la parole de tous les acteurs

La réforme du collège comme la réforme de l'éducation prioritaire instituent un nécessaire dialogue entre les membres des équipes éducatives. Dans le premier degré, des dispositifs nouveaux comme « plus de maîtres que de classes » induisent également des échanges professionnels. Si la posture et la pratique de l'enseignant restent le plus souvent individualisées en France, la nécessité du travail collectif se fait de plus en plus prégnante au sein des établissements.

Accorder une plus grande place dans la formation initiale et continue à l'interaction entre pairs dans une démarche de réflexivité croisée ou dans une collaboration institutionnalisée autour de projets ; délimiter des temps et des espaces pour des échanges en établissement (heures banalisées sur la pause méridienne, organisation temporelle différente de la journée ou de la semaine de cours) sont autant de leviers qui favorisent l'émergence et la diffusion de la parole entre tous les professionnels.

Pour favoriser la parole des parents, d'ores et déjà de nombreux dispositifs ont été, en fonction des territoires et de la volonté des professionnels, mis en place avec plus ou moins d'efficacité. La simplification des dispositifs, la rationalisation du nombre d'interlocuteurs pour un dialogue constructif sur le projet scolaire entre deux parties clairement identifiées, l'établissement d'un tutorat pour tous les élèves entrant en sixième ou en seconde, sont autant d'éléments qui facilitent la parole, le dialogue entre les parents et l'institution scolaire.

Le dialogue avec les associations –de quartier, d'éducation populaire- est à développer ; les réunions pédagogiques ou les moments de collaboration au sein des équipes éducatives sont à ouvrir aux représentants des associations partenaires de l'école dans le cadre de programmation ou de la mise en œuvre de projet en partenariat.

Références bibliographiques

Batista A & Le Normand M-T, « *Etude des productions langagières d'enfants âgés de 17 à 41 mois et issus de quartiers défavorisés : Evaluation des capacités langagières des sujets selon l'âge.* » LIDIL, Grenoble : PUG

Comment préparer une communication orale ? reussirsathese.com

Bloch Patrick, Mairal Chantal, *Maîtriser l'oral*, éd. Magnard

Bouysse Viviane, *Le langage oral à l'école élémentaire*, mai 2015

Canal-U. TV : S'IMITER POUR SE PARLER - Épisode 4 (série "La Planète des enfants" de V. Lumbroso sous la direction de Boris Cyrulnik)

Etude TALIS de l'OCDE sur *la collaboration au collège d'une part entre enseignants et d'autre part entre enseignants et personnels de direction*

Enquête de la DEPP du Ministère - *L'oral en classe au collège* (2009)

Enseigner (enfin) l'oral à l'heure du numérique. Extraits. Ateliers pédagogiques 2014 du séminaire "Les métamorphoses de la parole à l'heure du numérique

Enseigner l'oral à l'école, article du Cardie, site de l'académie de Caen, 2016

Groupe académique d'Orléans Tours « *Compétences, évaluation et place de la note* », Inspection Pédagogique Régionale de Mathématiques
La réussite scolaire des enfants de milieu populaire, UPP de Grigny-Viry – La Parentalité en questions 2013
Le Monde, article du 20 mai 2016, Importance de l'oral dans les concours.
Nonnon Elisabeth, *L'histoire de la didactique de l'oral, un observatoire de questions vives de la didactique du français*, 2011
Participer à l'oral en classe : pour une « stigmatisation bienveillante », article du Pasi, académie de Nancy-Metz, avril 2016
P.A.R.L.E.R. (Parler Apprendre Réfléchir Lire Ensemble pour Réussir), équipe de recherche du Laboratoire des Sciences de l'Education de l'université Pierre-Mendès-France de Grenoble, Michel Zorman, médecin et chercheur et du centre de référence des troubles du langage du Centre hospitalier universitaire de Grenoble
Peroz Pierre, *Apprentissage du langage à l'école maternelle. Pour une pédagogie de l'écoute. Rapport OCDE 2016 sur les élèves allophones*
Quelle place pour les langues locales à l'école ? site lefildubilingue.org
Question au Gouvernement de Chantal Berthelot sur le bilinguisme dans les écoles de Guyane

Actions ou dispositifs étudiés

Circonscription de Châteauroux, académie d'Orléans-Tours, Dispositif « classe passerelle maternelle » crèches municipales de Grenoble « Parler bambins », académie de Grenoble
Circonscription Saint-Louis. Académie de Strasbourg. Analyse des rapports d'inspection, Mise en place d'inspections centrées sur l'activité orale en classe
DSDEN Indre 36, Guide du langage TPS, PS groupe maternelle 37 - Formation continue
Ecole Maternelle St Jean De Braye, académie d'Orléans-Tours, Projet « Défilire » en maternelle intégrant le numérique (Twitter, les tablettes) et le langage oral, Cahiers de réussite
Ecole primaire, Bogota, réseau de l'AEFE, Les films d'animation à l'école maternelle

Collège Château Rance, Scey-sur-Saône-Et-Saint-Albin, académie de Besançon, oral et numérique en mathématiques
Collège Auguste Renoir, Marseille 13^E, académie d'Aix-Marseille, Créer un café des parents pour renforcer le lien famille/Ecole afin de favoriser la réussite de tous les élèves

Expérience menée par ATD Quart-Monde à Rennes dans le quartier de Maurepas
L'oral en Guyane, Karine Gosselin enseignante-formatrice en Guyane, vidéo académie de Guyane
Fédération PEEP, Journée de réflexion (le 19 septembre 2015 - Réunion des Instances) pour l'amélioration de l'apprentissage des langues vivantes, à l'écrit et à l'oral,
Concours d'éloquence à Chartres, Des lycéens d'Eure-et-Loir reconstituent le procès de la bande d'Orgères
Web radio sur le projet de « Azay augmenté », académie Orléans-Tours
CANOPE. Comment faire que tous les élèves participent à l'oral ? Et comment décomplexer les plus timides ? Une question pédagogique ? Un moment numérique, vidéo

IV. La fabrique du parcours

Les travaux du groupe «la fabrique du parcours » sont partis de la diversité des élèves et de leur parcours pour interroger notre système scolaire et rechercher une plus grande adaptabilité de celui-ci à leur réalité individuelle durant le temps où leur avenir lui est confié.

Le parcours est un cheminement individuel qui inclut la mémoire des liens (ou traces) et la projection, c'est-à-dire qui prend appui sur le passé pour construire le futur. Dès son plus jeune âge, l'élève qui est d'abord un enfant, a un parcours éducatif à l'intérieur et à l'extérieur de l'Education Nationale : le parcours scolaire s'inscrit dans un parcours de vie. Il s'agit non seulement de gravir les échelons de l'école vers un métier mais aussi de mûrir et d'accéder à la citoyenneté et à la maîtrise de sa vie. Bien-être et confiance en soi en font aussi partie.

Le parcours scolaire peut être linéaire ou bien sinueux, il peut prendre des passerelles, des bifurcations, des contournements d'obstacles, il peut s'arrêter prématurément (on parle alors de décrochage scolaire) et parfois reprendre.

La réflexion sur les parcours englobe toute la scolarité et sous-entend les liens entre différents degrés, de la maternelle à l'université. Elle sous-entend le droit à l'oubli et à l'erreur (l'engagement dans une voie doit pouvoir être révisé, corrigé en cas d'insatisfaction ou de blocage).

Prendre en compte les spécificités de chaque élève induit d'accepter ruptures et bifurcations ; cela induit aussi de reconnaître une égale dignité entre toutes les filières scolaires qu'elles soient professionnelles, technologiques ou générales. Cela demande aussi que l'ensemble des professionnels soit formé à la connaissance des parcours.

Prendre en compte les spécificités de chaque élève

Nécessité fait loi. Les expérimentations menées avec des élèves en situation particulière sont riches d'enseignements et ces secteurs sont des laboratoires pour l'innovation. La loi du 11 février 2005 pose l'obligation aux établissements scolaires de mettre en place les modalités de la réussite scolaire pour les élèves en situation de handicap. Les écoles, les collèges, les lycées, ont adapté les locaux, les structures, les pratiques pédagogiques, les parcours à ce public particulier. Le groupe préconise une généralisation de cette notion d'adaptation à tous les élèves, c'est-à-dire une réelle individualisation des modalités d'apprentissage -pédagogie et temporalité différenciées- afin que chaque élève, individuellement, puisse trouver une temporalité qui lui convienne (plus rapide, plus lente, avec des pauses, ...) sans jugement ou parti pris discriminant (le fameux « retard scolaire »).

L'autonomisation (se positionner comme acteur au sein de son établissement), la socialisation (travailler sur l'estime de soi, le respect des autres, la cohésion et l'identité de la communauté éducative), les apprentissages (donner du sens aux enseignements) sont autant de facteurs d' « ancrage » pour reprendre un terme de l'enseignement agricole.

Les classes multi-âges peuvent être une référence, car l'hétérogénéité y est très importante que ce soit en termes de niveau, d'âges... Pour se révéler efficaces, ces classes doivent relever d'un choix pédagogique avec une organisation pensée en amont et s'installer dans la durée. Le principe du multi-âges est que l'hétérogénéité est un atout pour tous les enfants de la classe et pour les apprentissages de chacun. Il induit l'entraide et la coopération entre enfants, entre adultes et enfants, ce qui permet la personnalisation du travail et la diminution des situations d'ennui et d'inactivité cognitive. Le groupe classe y prend tout son sens. Avec le temps et la continuité, la classe construit son histoire, permet aux apprentissages d'avoir une visibilité et un ancrage durable. L'empathie, la prise en compte de l'autre, la confiance en soi comme dans ses pairs et dans les adultes se renforcent avec la coopération et l'entraide. Les cheminements des apprentissages se personnalisent, les détours, les retours, les avancées selon les besoins, les pauses deviennent possibles.

L'implication des parents par le biais d'espaces d'échanges, de création de conseils de parents, d'horaires conciliables avec ceux des familles favorisent aussi la collaboration de tous au service de la fluidité des parcours de l'élève.

Aider à l'individualisation des parcours

Pour limiter les ruptures de parcours du jeune, il est nécessaire de créer une alliance éducative en fédérant, autour de lui, les enseignants et les autres personnels d'éducation (conseiller principal d'éducation, assistant social, conseiller d'orientation psychologue, infirmier). Par leur mise en réseau, ils apportent des solutions concertées et adaptées à chacun. L'outil numérique aide à cette mutualisation. Le même procédé peut se décliner dans un groupement d'écoles ou d'établissements, un bassin, une unité géographique... Si ce procédé n'est pas innovant en soi, il demande néanmoins à être généralisé et la mise en place de temps reconnus pour cette concertation.

Il y a nécessité à renforcer les liens entre l'école et son territoire, conçu comme une ressource éducative car le parcours scolaire des élèves dépend pour beaucoup de leur ancrage territorial et plus particulièrement pour les plus défavorisés. La densité territoriale en collèges et en lycées, la compétition scolaire entre établissements, sont autant de facteurs qui jouent d'une façon déterminante sur le devenir scolaire. A l'inverse, une offre scolaire diversifiée (lycées professionnels, dispositifs de raccrochage) peut favoriser des parcours d'élèves. En fait, ce n'est pas la composition sociale d'un lieu d'enseignement qui détermine a maxima la réussite des élèves mais l'utilisation des ressources des territoires scolaires qui en est faite. Un chef d'établissement volontariste et prêt à impulser ou à laisser développer les projets innovants, une équipe dynamique de professeurs motivée et stable, des partenariats forts avec d'autres établissements scolaires et des acteurs sociaux... sont autant d'éléments qui peuvent permettre de sortir d'un déterminisme territorial.

Les décrochages sont souvent des ruptures à plusieurs niveaux (scolaire, familial). Les aléas de la vie empêchent parfois la continuité d'un parcours. Il s'agit alors, sans jugement ni discrimination, de permettre au jeune de se remobiliser dans le déroulement de ses études selon un rythme qui lui conviendra.

Chaque parcours s'inscrit dans un « apprendre ensemble » mais est bien néanmoins un cheminement individuel qui appelle un traitement singulier. La réforme des collèges a pris en compte ces paramètres en proposant une heure d'accompagnement personnalisé et une incitation à mettre en œuvre une pédagogie différenciée. Il reste qu'au-delà des apprentissages, l'élève doit être pris en charge dans sa globalité et dans son avenir citoyen par le biais de la reconnaissance du droit à l'erreur, l'attention portée à chaque élève dans le cadre du groupe, la découverte précoce des métiers.

Faire réussir les élèves de bac professionnel dans l'enseignement supérieur

Le décrochage des élèves titulaires d'un baccalauréat professionnel en BTS, IUT et à l'université est particulièrement important. Pour leur permettre de continuer leurs études et d'y réussir, il s'agit d'identifier les pratiques innovantes qui contribuent à cette réussite : déconstruire la classe sur une période donnée pour un travail en groupe de besoins plus restreints, envisager l'usage du numérique pour proposer des parcours plus individualisés, favoriser les pratiques de tutorat et le travailler en binôme... Autant d'éléments qui se développent mais à vitesse trop différente d'une académie à l'autre dans le dispositif « Bac-3, bac+3 » ou encore dans les « cordée de la réussite ».

La connaissance et la reconnaissance des enseignants du lycée professionnel par les enseignants de lycée général technologique est importante. Pour cela, il faut développer les rapprochements entre les enseignants des deux voies dans la formation initiale et continue et dans des projets communs (sur le modèle du cycle 3).

Enfin l'introduction du débat à visée philosophique en lycée professionnel en tant qu'initiation à l'argumentation, paraît un élément essentiel. Les élèves de lycée professionnel ont tout autant besoin que les autres d'un enseignement philosophique pour trouver un sens à leur présence au monde, à leur parcours de vie et pour se former un esprit rationnel et éthique. Enseigner la philosophie en terminale professionnelle répond à la même ambition que pour les voix générale et technologique. L'absence actuelle de cet enseignement est significative de la hiérarchisation des filières. Cela contribue dans l'esprit de chacun, y compris des élèves, à intégrer une notion discriminante en direction des lycéens de bac professionnel. Introduire le débat à visée philosophique en filières professionnelles contribuerait à développer l'égalité entre les voies de formation et à viser la réussite de tous dans l'enseignement supérieur.

La philosophie permet aussi d'interroger les conséquences des changements induits par le numérique dans nos habitudes et notre raisonnement. Elle permet aux élèves d'interroger leurs pratiques, les outils et les valeurs induites par le numérique, de passer d'une posture de consommateurs à une réflexion et un usage plus éclairé.

Former à la connaissance du développement de l'enfant et des parcours

Même si de nombreuses injonctions institutionnelles demandent une diversification de positionnements éducatif et pédagogique (tutorat, aide personnalisée, enseignements pratiques interdisciplinaires), les enseignants se sentent le plus souvent démunis et disent

«ne pas savoir comment s’y prendre ». La plupart d’entre eux n’ont pas été formés suffisamment sur le développement psycho affectif de l’enfant et de l’adolescent et méconnaissent aussi les évolutions du système éducatif dans son ensemble. Dans ces conditions comment aider les élèves dans leur parcours ?

Il s’agirait, dans les Espé, de développer davantage un vaste tronc commun initial pour professeurs des écoles, professeurs de lycée professionnels, certifiés, agrégés, CPE. Ce tronc commun pourrait porter d’une part sur la connaissance du système éducatif dans son ensemble et d’autre part sur des apports en psycho pédagogie. De même, « un volet connaissance des métiers » pourrait les aider dans l’orientation des jeunes et bousculer des représentations stéréotypées.

L’approfondissement de la formation des enseignants en sciences cognitives, le développement en formation initiale et continue de la pédagogie différenciée, autant de leviers essentiels pour que l’élève ne soit plus seulement perçu à un instant donné mais bien comme un individu en devenir qu’il faut accompagner et guider dans son cheminement.

Références bibliographiques

Conférence de consensus du CNESCO sur le redoublement et les autres actions pour la réussite des élèves

Desombre Caroline et alii., Stéréotypes de la difficulté scolaire : un outil de recueil, VOL 37, No2 inspection générale de l’éducation nationale (IGEN) et l’inspection générale de l’administration de l’éducation nationale et de la recherche (IGAENR), *des transitions entre les degrés d’enseignement*, 2014

La grande difficulté scolaire, revue XYZ, revue de l’OZP, 27, mai 2007

Lerminiaux Christian, directeur de Chimie ParisTech rapport « Améliorer la poursuite d’études dans l’enseignement supérieur des bacheliers professionnels », septembre 2015,

Mazereau Philippe, LES FIGURES HISTORIQUES DE LA « DÉVIANCE » SCOLAIRE entre discours professionnels et savants, Le Français aujourd’hui n° 152, *Scolariser pour intégrer : les situations de handicap*

Monso Olivier, *la question des classes multi-niveaux en milieu rural*, intervention à la DEPP Conférence internationale CNESCO- ciep janvier 2016, interventions sur les parcours d’élèves en situation de handicap

Plaisance Eric et alii Intégration ou inclusion ? Éléments pour contribuer au débat, *La nouvelle revue de l’adaptation et de la scolarisation - no 37 • 1er trimestre 2007*

L’orientation scolaire et professionnelle pp. 215 > 239, 2008,

Actions ou dispositifs étudiés

Ecole rue Labori, Paris, académie de Paris, classes de cycle

École Les Badamiers – Saint- Denis, académie de la Réunion, pédagogie multi-niveaux type Montessori

Collège Jean le Toulec, le Port, académie de la Réunion, projet Hermès avec Serge Boimare

Collège de Cambuston, Saint- André, académie de la Réunion, Fleuris ton collège

Collège Les Tamarins et école Lysley Geoffroy, Saint Pierre, académie de la Réunion, les TAAF

Le réseau de l'orientation, Paris 20^{ème} arr., académie de Paris

Lycée Buisson le CFC du Greta d'Elbeuf et la DAFPIC en partenariat avec l'IUT d'Evreux, le Greta d'Elbeuf, Renault, Schneider, Apta

Lycée Pierre Mendès France, Ris-Orangis, académie de Versailles, POSE Pôle d'observation et de suivi des élèves, en lien avec l'expérience « Vis ma vie » Evry dans le cadre du CLE et le travail sur le décrochage avec la Mairie de Juvisy

Lycée Roland Garros, Le Tampon, académie de la Réunion, électrification à Madagascar

V. Education et territoire

Les travaux du groupe « éducation et territoire » ont porté sur la relation qu'entretient l'établissement avec le territoire sur lequel il est implanté, sur l'importance de sa qualité et sur son incidence sur la réussite des élèves.

L'école a été pensée comme un monde séparé des familles et des lieux de vie. Il faudrait maintenant tisser des liens qui ont du sens. L'idée de co éducation énonce la volonté de ne plus séparer le monde de l'Ecole de la société civile. Elle tend à reconnaître l'apport de tous les acteurs d'un territoire à l'éducation des enfants.

L'établissement scolaire, qu'il soit l'école primaire, le collège ou le lycée, est toujours implanté sur un territoire auquel il appartient et avec lequel il entretient un certain nombre de liens, a minima institutionnels, législatifs, administratifs. D'un établissement à l'autre, d'un territoire à l'autre, ces liens sont souvent inégaux, occasionnels et le cloisonnement - institution scolaire / territoire- encore important.

C'est pourtant sur ce territoire et dans cette institution que l'enfant, le jeune, l'adolescent se meut, grandit et s'éduque. Cela nécessite que l'un et l'autre se prennent en compte, interagissent pour dépasser tout particulièrement les inégalités observées. Connaître son territoire et ses ressources, ouvrir les lieux scolaires à d'autres usages et d'autres publics, développer le travail par projets avec des partenaires locaux, construire *in fine* un « territoire apprenant », autant de pratiques innovantes qui peuvent permettre aux élèves de réussir quels que soient la ville, le village, la cité qu'ils parcourent chaque jour.

Mieux identifier les différents acteurs et développer le travail par projets

Les équipes d'établissement associent rarement les élèves à l'élaboration de projets. Pour développer une participation effective et responsable des jeunes à la construction des projets qui les concernent, il faut en créer les conditions : leur participation effective aux instances partenariales existantes, l'élargissement des espaces dans et hors cadre scolaire, l'aménagement temporel, la formation aux débats et à la délibération, l'affirmation de leurs responsabilités sur des enjeux réels. Cette forme de coopération doit être soutenue et encouragée, en intégrant le fait que les habitudes et les cultures professionnelles n'y sont pas favorables a priori. Les associations d'éducation populaire peuvent aider à la mise en place de telles modalités en associant les parents et les enfants dans la co construction de projets éducatifs.

Si la reconnaissance du rôle de co éducateur des familles est désormais une évidence, leur place à l'Ecole, en particulier pour les familles les plus défavorisées donc les plus éloignées, ne va pas sans de nombreux obstacles. Il est nécessaire de leur donner un rôle actif, une responsabilité, de les associer à toutes les instances d'élaboration et de décision pour les projets de l'école. La volonté de faire exister un espace éducatif élargi aux familles et aux acteurs de la société civile ne peut se faire sans une réflexion méthodologique. Il importe de consolider des méthodes qui peuvent faire advenir une véritable culture d'un espace pédagogique partagé.

Il est essentiel pour tout établissement scolaire (1^{er} comme 2nd degré) de bien identifier et connaître les autres acteurs du territoire que ce soient les mouvements d'éducation populaire ou les structures liées aux collectivités locales.

Certains dispositifs comme les PEDT (projets éducatifs de territoire), les PEL (projets éducatifs locaux) permettent de favoriser, principalement pour le 1^{er} degré, la rencontre entre les différents acteurs sur des projets communs et réduisent les cloisonnements en développant une information partagée. Ils permettent d'identifier les ressources locales et de construire des partenariats riches sur du long terme. Mais ils ne sont pas encore répandus sur l'ensemble du territoire français. Les appels à projets des collectivités sont trop souvent à côté des projets des professionnels de l'éducation, des projets ou dispositifs sont proposés « clefs en main » et le partenaire s'y transforme en prestataire. Pour relier les projets et avancer dans une cohérence souhaitable, il faut favoriser les rencontres pour réduire les cloisonnements et développer la formation partagée ; il faut également identifier les besoins et les objectifs pertinents de l'action concertée afin de la construire en collaboration.

Les projets à dimension réduite, accessibles et proches des préoccupations du terrain peuvent amorcer des dynamiques de territoire. Chaque acteur (professionnels de l'Éducation nationale, éducateurs, membres d'associations ou de fédérations d'éducation populaire, ...) est porteur d'une culture spécifique ; la (re)connaissance et le partage réciproque permettront l'émergence d'une culture partagée. Pour la pérenniser, il est souhaitable de créer un journal de bord des expérimentations, innovations afin que soit gardé en mémoire ce qui a été réalisé avec les partenaires locaux.

L'éducation populaire, par son histoire et ses objectifs, a développé des ressources que les acteurs à l'intérieur du système éducatif, ont parfois du mal à identifier. On peut mobiliser les compétences de ses associations et de ses fédérations pour consolider l'ingénierie des projets éducatifs du territoire et concevoir les réunions des acteurs comme des moments d'élaboration.

Ouvrir les lieux scolaires à d'autres usages et à d'autres publics

Si l'on part d'une réflexion consistant à mettre en lien différentes actions menées dans le champ de l'enseignement et de l'éducation sur un même territoire, il apparaît que non seulement les établissements scolaires sont concernés mais aussi un certain nombre de structures et d'associations. Dans cette optique, la notion d'éducation n'est pas seulement éducation initiale mais est pensée dans la perspective d'une éducation tout au long la vie.

C'est le sens de la maison des savoirs et des formations tout au long de la vie. Ce projet consiste à penser un établissement scolaire en relation avec des actions de formation tout au long de la vie sur un territoire donné. Il induit une mutualisation des locaux et des équipements qui peuvent être utiles et donc utilisés par des adultes et des enfants en dehors du temps scolaire. Ainsi, par exemple, un établissement scolaire pourrait accueillir en cours du soir des cours d'alphabétisation ou de français pour les parents dont les enfants sont scolarisés dans ce même établissement. Cela rendrait les lieux familiers à des familles

éloignées de l'école et leur permettraient de créer des liens de confiance avec le monde scolaire.

Cette ouverture des établissements scolaires à d'autres usages et d'autres publics tout en reconnaissant leur spécificité éducative, favoriserait l'ouverture, les croisements des différents professionnels de l'éducation. Les ressources et les compétences éducatives d'un territoire seraient ainsi mutualisées.

Formaliser et évaluer les partenariats

Pour que cette mutualisation soit effective, elle a besoin d'être formalisée par le biais de conventionnement ou de contractualisation. Dans certains rectorats en lien avec les régions, des contrats d'objectifs tripartites ont été élaborés et partagés avec les équipes. Ils comprennent un diagnostic avec un nombre restreint d'objectifs, des leviers stratégiques, des mesures d'accompagnement et des indicateurs de réussite, tous en lien avec la spécificité de l'établissement et de son territoire.

L'évaluation est aussi à penser comme un outil de pilotage. L'évaluation des projets éducatifs pose néanmoins un problème majeur car il peut être difficile d'en mesurer les effets à court terme, des effets inattendus peuvent interférer, et sont à prendre en compte... Le plus souvent, ce qui pose problème n'est pas à la mise en œuvre mais la coordination entre les personnes. Ce ne sont donc pas les tâches spécifiques qu'il faut améliorer mais plutôt la manière dont les acteurs travaillent ensemble. La notion d'incidences permet de repérer les effets produits par les actions et ainsi de modifier la relation entre les acteurs. Elle conforte l'action collective et aide à mieux percevoir les effets structurels des actions menées.

Références bibliographiques

- Association des Régions de France (ARF), *Rentrée scolaire 2013, Les Régions et l'an I de la Refondation de l'école*, dossier de presse, 4 septembre 2013 (sur le site de l'ARF)
- Earl Sarah, Carden Fred, et Smutylo Terry, *La cartographie des incidences, Intégrer l'apprentissage et la réflexion dans les programmes de développement*, ED. CRDI, 2001
- Eychenne Fabien, *Fab Lab, l'avant-garde de la nouvelle révolution industrielle*, Coll. « La fabrique des possibles », FYP Éditions, 2012.
- Howard Becker, *Outsiders, Etudes de sociologie de la déviance*, Métailié, 2012.
- Jésu Frédéric et Le Gal Jean, *Démocratiser les relations éducatives, la participation des enfants et des parents aux décisions familiales et collectives*, Chronique sociale, 2015
- L'appel de Bobigny* (2010) et ses textes complémentaires (2011)
- Laplace Claude, *Pratiquer les conseils d'élèves et les assemblées de classes Broché*, *Chroniques sociales*, 2008
- Latour Bruno, *Sociologie de la traduction, Textes fondateurs*, Presse des mines, 2006.
- Le Gal Jean, *Le conseil d'enfants de l'école*, Coll. Recherches et pratiques, Éditions ICEM, 1998.
- Lévine Jacques, Moll Jeanne, *JE est un autre, pour un dialogue pédagogie-psychanalyse*, ESF, 2001.

Pacte pour la réussite éducative, George Pau-Langevin, Ministère de l'Education nationale
Le Projet éducatif local de Strasbourg (Site de la ville)
Le Projet Éducatif des Territoires, Commune de Mons-en-Pévèle (site de la ville)
« Les plateformes technologiques (P.F.T.) », Académie de Besançon, ac-besancon.fr
« Maison des Savoirs et de la Formation tout au long de la vie » (Site de la Ligue de l'enseignement)
Smith Adam, *Recherches sur la nature et les causes de la richesse des nations*, 1776, coll. « Pratiques théoriques », 1995, Paris, PUF
Tozzi Michel, *Penser par soi-même, initiation à la philosophie*, Chroniques sociales, 1996

Actions ou dispositifs étudiés

Ecole des Bourseaux, Saint-Ouen-l'Aumône, académie de Créteil
Ecole l'Etablette, Saint-Brieux académie de Rennes, L'expérience de l'école ouverte
Ecole de La Villeneuve, Grenoble, académie de Grenoble, L'expérience de l'école ouverte
Ecole primaire, rue Labori, Paris 18^e, Le Conseil d'élèves

Académie de Besançon, les plateformes technologiques (P.F.T.)
Collège A. Samain, Roubaix, académie de Lille, « Fablab » en établissements scolaires,
Collège de Cayenne, académie de Guyane, le projet « Métiss'art »,
Les conseils d'élèves au sein des établissements scolaires
Les ateliers philo dans et hors l'école

Guadeloupe, « Mon lycée, mon quartier »
La Réunion : soutien aux familles sur la question de la langue écrite/prévention de l'illettrisme.

Le Conseil municipal d'enfants, Juvisy-sur-Orge
La méthode de la cartographie des incidences
Le projet de « Maison des savoirs et des formations » dans les Yvelines, en Meurthe et Moselle, en Picardie (domaine du sport et de la culture)
Les « Rencontres partenariales » (co-construction d'actions éducatives entre les équipes enseignantes des lycées et le monde associatif)
Mons en Pévèle (Nord, l'élaboration du Projet éducatif des territoires (Réforme du temps scolaire))
Les comités départementaux d'aide aux familles
Conseil général du Nord, le Projet éducatif départemental
Centre des Trois cités, Poitiers, L'accueil périscolaire
Strasbourg, l'accompagnement du projet éducatif local
Les contrats tripartites dans les régions

VI. Propositions 2016

Pendant deux ans, les membres du Conseil se sont attachés à l'analyse des pratiques du terrain qui favorisent la réussite éducative de tous les élèves, à échanger avec les acteurs du système éducatif, enseignants comme partenaires, à expertiser des actions déjà répertoriées, pour étudier la faisabilité des propositions ici présentées. Certaines sont déjà en cours dans plusieurs académies, d'autres vont le devenir.

Au nombre de 42, les propositions peuvent paraître nombreuses ou dispersées ; elles sont conçues, pourtant, dans une recherche de mise en système qui combine quatre domaines qui vont de la pratique pédagogique à l'organisation des ressources humaines en passant par l'organisation scolaire et le développement professionnel. Elles offrent une progressivité possible pour des « petits » changements durables si on leur laisse le temps nécessaire pour en éprouver les effets et si elles sont accompagnées auprès des différents acteurs, depuis les enseignants en établissement jusqu'au niveau des décideurs. Elles ont pour visée une Ecole plus juste, des organisations pédagogiques et structurelles favorisant la persévérance scolaire dans un cadre institutionnel moins cloisonné et des personnels mieux à même d'encourager la nouveauté et la réussite de tous les élèves.

Nous avons souhaité proposer des actions dont la mise en œuvre nécessite généralement peu de moyens et peut générer des changements de pratiques et de postures, dont l'École a réellement besoin aujourd'hui. Une attention particulière a été portée au collège, dont la réforme actuelle offre l'opportunité d'expérimenter de nombreuses pratiques innovantes.

Toutes les propositions n'ont donc pas la même portée et ne s'adressent pas aux mêmes acteurs du système éducatif. Pour préciser ce point, le « Tableau des propositions » croise deux entrées : les acteurs et les grands thèmes transversaux abordés en 2014-2015 et 2015-2016. Le choix a été fait d'éviter deux écueils : d'une part, l'extrême généralité des déclarations d'intention, de portée trop générale pour que les acteurs puissent en faire quelque chose et, d'autre part, des propositions trop pointues pour avoir de réels effets.

Ces propositions ciblent différents acteurs :

- Enseignants et Ecoles/Etablissements,
- Académies,
- National,
- Partenaires.

Elles sont proposées de deux manières : l'une linéaire dans une première liste générale, et l'autre qui les regroupe dans le « tableau » qui suit par acteurs et selon les thèmes énoncés précédemment :

- Pratiques professionnelles,
- Organisation scolaire,
- Développement professionnel,
- Gestion des ressources humaines.

Regroupement des nouvelles propositions par thématique et par acteurs

Pratiques professionnelles

Au niveau de l'établissement

44 : Faire de la coopération un enjeu et une pratique collective ; développer une culture de la coopération entre les élèves, entre les enseignants et tous les acteurs de la communauté éducative, afin que chacun assume des responsabilités et prenne des initiatives pour répondre aux défis actuels de l'école.

36 - Introduire des éléments inattendus dans les cadres scolaires, pour déclencher l'interrogation et changer les regards. Proposer de nouvelles pratiques culturelles et artistiques décalées par rapport aux routines scolaires (œuvre d'art prêtée, résidence d'artiste, collaboration avec un hôpital, intergénérationnel, affichage cinématographique, introduire du jardinage, du bricolage solidaire...)

53 - Développer l'usage d'outils numériques pour favoriser l'apprentissage de l'oral et permettre aux élèves de travailler à leur rythme et d'y trouver une motivation supplémentaire ; accroître l'exposition des élèves à une langue étrangère grâce aux ressources numériques.

55 - Mieux évaluer les compétences orales, de manière positive en valorisant la progression des acquisitions de la maternelle au lycée.

56- Favoriser l'apprentissage de la parole dès le plus jeune âge, afin que les générations futures se sentent à l'aise dans les prises de paroles présentielle et vidéos.

Au niveau régional

28 - Promouvoir les journées locales de l'innovation, dans l'ensemble des académies, afin de rendre l'innovation plus lisible, mieux connue et d'inciter de nombreux professeurs à faire connaître leurs pratiques innovantes et à les partager avec leurs collègues.

54 - Entrer dans les apprentissages par les langues premières, favoriser l'apprentissage du français dans les territoires d'outre-mer en prenant appui sur la maîtrise de la langue première.

Au niveau national

66 - Introduire la philosophie en baccalauréat professionnel, faire de cet espace de réflexion une opportunité de penser sa place dans le monde et de clarifier ses choix d'études et de parcours professionnels.

Pour les partenaires

65 - Impliquer les familles dans le parcours de l'élève, en particulier celles qui sont éloignées de l'école et comprennent mal la complexité de l'orientation ; individualiser la relation aux familles dans une démarche active des conseillers d'orientation-psychologues auprès des familles qui en ont le plus besoin. Mettre en place un entretien individualisé avec chaque enfant et ses parents, lors de toute arrivée dans un nouvel établissement.

61 - Utiliser les ressources du territoire pour aider les élèves à clarifier leurs choix de parcours, et s'approprier pleinement le dispositif « parcours avenir ».

Organisation scolaire

Pour l'établissement

62 - Favoriser les projets et les classes multi-âges et multiniveaux à l'école maternelle et élémentaire, afin d'accroître l'inclusion des élèves, de favoriser leur autonomie et leur confiance en eux.

45 - Favoriser les occasions de convivialité et de plaisir d'être et de faire ensemble. La convivialité et le plaisir constituent d'excellents moteurs d'apprentissage et permettent de consolider des compétences collectives de réalisation de projets, à la fois pour les élèves et pour les adultes.

41 - Ouvrir davantage les espaces scolaires à d'autres usages et d'autres publics, faciliter la création de « Tiers lieux » qui permettent la rencontre, la coopération, la mutualisation des ressources et des compétences.

63 - Mieux respecter le temps de développement personnel de l'élève et son rythme propre dans l'élaboration des parcours (programmation de retour dans le système scolaire etc.)

64 - Permettre des parcours plus personnalisés afin de sortir d'une linéarité figée, grâce au développement de passerelles à tous les niveaux d'enseignement.

59 - S'inspirer de dispositifs mis en place pour les élèves à besoins particuliers, qui pourraient servir à de nombreux autres des élèves, à l'instar de ce qui se pratique dans l'enseignement agricole, dans les REP +, les outre-mer...au service de leur réussite

49 - Mettre en place des temps dédiés à la coopération dans et à l'extérieur des établissements afin de permettre aux équipes éducatives au sens large de travailler sur des projets communs, interdisciplinaires et intercatégoriels, de manière plus solidaire et plus efficace.

51 - Permettre aux équipes éducatives de disposer de 4 demi-journées, dans l'année, destinées à la concertation et aux échanges, afin de travailler ensemble, d'être solidaires dans leurs actions et de répondre efficacement à la mise en place des réformes.

Au niveau régional

31 - Mettre le numérique au service de la formation d'un praticien réflexif, afin de construire sa professionnalité, en lien avec ses collègues, en utilisant les technologies numériques pour l'échange, la construction et le partage de contenus, l'analyse des pratiques, la mutualisation des recherches et réflexions pédagogiques.

Au niveau national

35 - Que les professeurs devenus chefs d'établissement puissent, s'ils le désirent, conserver un service d'enseignement.

67 - Nommer les lycées par le terme unique de « Lycée », abandonner les dénominations ségrégatives – lycée professionnel, lycée général et polyvalent, lycée général et technologique – au profit de la dénomination unique de « Lycée ».

Pour les partenaires

38 - Mieux identifier les différents acteurs locaux, associatifs, culturels, sociaux, économiques..., ayant une mission éducative. Développer une meilleure connaissance de ces acteurs, construire des temps de rencontre et d'échange avec eux pour faciliter la co-construction de projets.

39 - Mobiliser les compétences des associations et fédérations d'éducation populaire pour l'ingénierie des projets éducatifs de territoire, l'identification des ressources, l'animation de réseaux, le pilotage de l'évaluation, la formation des acteurs.

43 - Développer des financements croisés de projets, des offices de mutualisation..., formaliser les engagements de chacun par des conventions multi partenariales et pluriannuelles.

58 - Mettre en place des dispositifs qui favorisent la parole des parents autour de la vie de l'élève et qui facilitent la relation avec les partenaires de l'école pour une compréhension mutuelle qui donnent du sens aux activités scolaires.

Développement professionnel

Pour l'établissement

33 - Instaurer un journal de bord des expérimentations et des innovations dans chaque établissement, afin de créer une mémoire de ce qui a été réalisé, en partenariat avec tous les acteurs impliqués.

32- Elaborer dans chaque établissement un plan de développement professionnel interne, étayant les objectifs du projet d'établissement et concrétisés par des documents de contractualisation avec l'académie et la collectivité territoriale partenaire.

Au niveau régional

26 – Développer dans toutes les académies, des équipes d'accompagnateurs des innovations et des expérimentations - équipes pluricatégorielles, interdisciplinaires, hors hiérarchie -, en lien avec les Espé et la formation continue des professeurs.

27 - Proposer un accompagnement à toute équipe qui le souhaite, l'aide d'un tiers externe, accompagnateur, afin de favoriser le travail d'équipe, de développer une culture de la coopération, de l'entraide et de la mutualisation., et de la prise en compte de la parole de l'élève.

48 - Inciter les acteurs du système éducatif à « aller voir ailleurs », faciliter les échanges avec les autres ministères, les systèmes éducatifs étrangers, d'autres institutions, associations, entreprises, afin d'élargir leur regard et se confronter à d'autres pratiques professionnelles.

29 – Proposer aux professeurs stagiaires des Espé de devenir ami critique d'une équipe innovante, afin de les sensibiliser, à l'expérimentation et à l'innovation dès le commencement de leur carrière.

52 - Développer les formations professionnelles en favorisant les communautés de pratique, utiliser pleinement les outils numériques complémentaires des échanges présentiels, pour développer l'expertise et l'intelligence collective.

30 - « Vivre une semaine dans la peau d'un élève », proposer à un professeur stagiaire de suivre une semaine de cours dans les mêmes conditions qu'un élève de collège ou de lycée afin de saisir toutes les dimensions du « métier d'élève », des attendus implicites de l'école, des contraintes qu'elle impose...

57 - Intégrer davantage *la fabrique de la parole* dans les dispositifs de formation de l'ESPE, dans l'ensemble des disciplines et des niveaux.

60 – Repenser les objectifs, les modalités et les contenus d'un tronc commun, entre tous les acteurs de l'éducation - professeurs des écoles, agrégés, de lycées professionnels, certifiés,

conseillers principaux d'éducation, - au sein des Espé en formation initiale et adopter la même démarche en formation continue.

Pour les partenaires

42- Intensifier le partage de ressources et d'outils produits par les associations d'éducation populaire et autres acteurs proches de l'école avec l'Esen, les Espé, et les responsables académiques de la formation de l'encadrement.

Gestion des ressources humaines

Pour l'établissement

50 - Faciliter la prise de fonction des nouveaux arrivants dans un établissement (débutants ou entrants), par des échanges sur les questions concrètes, des réussites locales présentées par des partenaires, des rencontres pédagogiques, la découverte des innovations en cours, afin de faciliter les échanges et les opportunités de coopérations futures.

Au niveau régional

40 - Mettre en place des « équipes d'amélioration de l'école » interdegrés, intercatégoriels et partenariaux, formées et régulées sur le mode des « *school improvement team* », pour développer l'évaluation d'école ou d'établissement au regard des objectifs de son projet.

34 - Reconnaître et valoriser l'engagement des personnels dans les démarches d'innovation dans le cadre de l'évaluation institutionnelle et/ou dans l'entretien professionnel avec le chef d'établissement.

37 -Décloisonner la gestion des personnels enseignants entre le 1^{er} et le 2^{nde} degré pour permettre les interventions croisées entre les deux degrés.

Au niveau national

46 - Faire évoluer l'évaluation des personnels dans un sens plus collectif, dans une démarche d'auto-évaluation du travail d'équipes - où l'investissement serait valorisé- capables de définir des critères d'efficacité et de poser un regard critique et constructif sur leur fonctionnement.

47 - Introduire une nouvelle épreuve d'interaction dans les concours de recrutement des personnels enseignants et d'encadrement, comme cela a été fait dans les épreuves de recrutement de l'ÉNA, et d'autres écoles, afin de recruter des acteurs plus aptes à échanger, écouter et coopérer.



#EduInov

www.education.gouv.fr/cnire

