

L'éducation prioritaire, une question de collectif

Il est reconnu que le collectif est un levier de réussite dans le travail, notamment en éducation prioritaire. En terme de métier, les enseignants font « *l'effort de chercher ensemble à faire ce qu'ils n'arrivent pas encore à faire*¹ ». Quel est ce travail ? Que pourrait-on faire ensemble de mieux que seul ?

Le contrat d'objectif du collège vise chez les élèves la maîtrise des fondamentaux, le goût des efforts, l'estime de soi, le respect des autres et dans un même temps le renforcement du travail collectif, de la formation et de l'autoformation.

Le métier, la prescription offrent une approche. La recherche nous rappelle tout de même qu' « *entre logique de projet et logique de statut, le travail se modifie par ajustement successifs, pas par basculements brutaux*² », l'ignorer c'est s'exposer aux replis, fatigue...

Aussi des enseignants du collège Aimé Césaire de Vaulx-en-Velin (REP+) tente d'œuvrer collectivement, sur deux classes supports (une de 6^{ème} B et 5^{ème} B hétérogènes et support d'élèves à option handball) en harmonisant leurs pratiques afin de favoriser la réussite d'élèves parfois en difficulté, parfois en distance de l'école, parfois les deux tout en amorçant une réflexion modeste sur les pratiques d'enseignants. Cette « expérimentation » s'appuie sur ce que les enseignants font déjà et font déjà très bien. Pour aller à l'essence du projet, ce serait en s'explicitant des pratiques à soi même, puis aux élèves et ce collectivement que l'on obtiendrait des résultats quand à la réussite scolaire des élèves en éducation prioritaire.

I) Le constat de départ

« *Parler d'élèves en difficulté c'est risquer de glisser vers une naturalisation des difficultés qui seraient inhérentes à l'élève et qui n'interrogeraient pas les processus qui ont participé à constituer ces difficultés*³ ». Jacques Bernardin propose de s'interroger sur la nature des difficultés rencontrées par les élèves et non pas sur leur origine.

La première difficulté renvoie au problème dialectique du but de la tâche et de sa valeur. « A l'Ecole, on n'apprend pas à faire du vélo pour faire du vélo ; on apprend à faire du vélo pour visiter le monde⁴ » L'élève en difficulté, inscrivant la tâche dans sa fin et non comme moyen, confond le produit, le but et l'enjeu (la valeur) de la tâche. Dit de manière très simple, les élèves mélangent but et enjeu de tâche (besoin d'explicitation⁵). Les recherches sur « l'enseignement efficace » et les rapports des inspections générales sur l'éducation

¹ Y.Clot, <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/education-prioritaire/ressources/theme-5-perspectives-relatives-a-la-carte-de-leducation-pilotage/former-en-education-prioritaire-petite-synthese>

² F.Lantheaume, <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/education-prioritaire/ressources/telecharger-lensemble-des-textes-de-problematisation-autour-des-6-themes-des-assises-de-leducation-prioritaire-2013>

³ J.Bernardin, Intervention audio sur le décrochage scolaire et le rapport au savoir <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/documents/archives/dcrochage-scolaire/intervention-de-jacques-bernardin/view?searchterm=Bernardin>

⁴ M. Prouchet, « *L'élève en difficulté : une chance pour l'Ecole ...* », 2010

⁵ Jean-Yves Rochex et Jacques Crinon du groupe ESCOL « la construction des inégalités scolaires », 2011.

prioritaire montrent l'importance de la bonne compréhension des attendus de l'école par les élèves et ce quelque soit la discipline. Comprendre l'école et y réussir nécessite de saisir les enjeux d'apprentissages au-delà des tâches scolaires présentées, d'identifier les démarches intellectuelles indispensables, de s'abstraire de situations familières pour appréhender et conceptualiser les objets du monde. On parle aussi de secondarisation⁶.

De plus, les élèves travaillent plus qu'ils n'opèrent. Si opérer c'est aller à l'essentiel, retenir le plus important, travailler c'est produire un effort intense pour peu de résultat.

II) Les objectifs fixés et les outils utilisés

L'école éprouve des difficultés à compenser les inégalités d'origine sociale, mais pas seulement. Pour Roland Goigoux les pratiques pédagogiques pourraient compenser une part de ces inégalités à condition de repérer parmi les compétences requises à l'école pour réussir, celles qui sont le moins enseignées⁷.

Pour le collège Aimé Césaire, la priorité est donnée au climat scolaire, un climat calme et serein. Le mot « exigence » est un mot clé pour ces deux classes « expérimentales ». Il ne s'agit nullement de s'en cacher, c'est le parler vrai, le travail quotidien. Un climat scolaire calme et serein est un pré-requis au collège Aimé Césaire. Si le climat est un pré-requis, un apprentissage, il n'est pas suffisant. L'enseignement explicite⁸ des savoirs demeurent la priorité (référentiel EP⁹).

Une fois le cadre posé et la nature des difficultés identifiées il s'agit de savoir quand et comment agir. Si l'on considère que les élèves en éducation prioritaire mélange but et enjeu de tâche et travaillent plus qu'ils n'opèrent, qu'il existe des temps sensibles tout au long d'une séance. Ce sont donc des temps sur lesquels l'élève est susceptible de ne pas accrocher, voire même de décrocher et de se retrouver non seulement en difficulté mais aussi en distance de l'école. C'est un de ces moments où naissent les conflits qui nuisent au climat scolaire d'une classe, voire même d'un établissement. Alors il est possible de mettre en place des rituels.

⁶ [Elisabeth Bautier et Roland Goigoux: « difficultés d'apprentissage, processus de secondarisation et pratiques enseignantes : une hypothèse relationnelle », revue française de pédagogie, n°148, Juillet/Août 2004, 89-100.](#)

⁷ R.Goigoux conférence audiovidéo + diaporama, différentes approches du travail enseignant, point de vue didactique, 2013. <http://formations.inrp.fr/2010-03-09-r-goigoux.mp3>

⁸ <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/documents/publications/docs-enseignement-plus-explicite/dossier-ressource-explicite>

⁹ http://cache.media.eduscol.education.fr/file/education_prioritaire_et_accompagnement/53/5/referentiel_education_prioritaire_294535.pdf

Nature de la difficulté	Temps sensibles	Enseigner explicitement Quoi, comment ?
Des élèves qui mélangent but et enjeu de tâche	ENTREE DE SEANCE	<ul style="list-style-type: none"> Finalités (Qu'est-ce que j'attends de vous ? Que va-t-on apprendre ?)
Compétences socio langagières. Le « parler » école s'éloigne du « parler » maison (attention aucun jugement de valeur)	CONSIGNES ET TÂCHES	<ul style="list-style-type: none"> Ce qu'il y a à faire (peux tu me reformuler ? Peux-tu me montrer ?)
Opérations cognitives pas toujours utilisées à bon escient : sur généralisation, sous généralisation, difficulté à inférer, déduire, comparer...	MUTUALISATION	<ul style="list-style-type: none"> Ce qu'il y a à faire pour faire (comment avez-vous fait ?)
Compétences socio culturelles. Le « apprendre » école s'éloigne du « faire » maison (attention aucun jugement de valeur)	APPROFONDISSEMENT	<ul style="list-style-type: none"> Essai d'investissements (Que vas-tu faire maintenant ?)
L'élève travaille plus qu'il n'opère	SORTIE DE SEANCE	<ul style="list-style-type: none"> L'essentiel à Retenir (que faut-il Retenir ?)

<http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/education-prioritaire/ressources/theme-1-perspectives-pedagogiques-et-educatives/travailler-sur-ce-qui-donnent-lieu-a-de-fortes-inegalites/formation-academique-en-education-physique-et-sportive-enseigner-explicitement-le-savoir-nager-en-education-prioritaire>

III) Les outils partagés

L'ensemble des outils présentés se veulent simples, modestes, utiles, utilisables et acceptables. Tous les enseignants des deux équipes de la 6^{ème} B et 5^{ème} B possèdent ces outils sous forme plastifiée, les affichent à tous les cours, et pratiquent les rituels à tous les cours

- Les « 5 règles d'or », la mise en rang et l'entrée en classe ou **le cadre commun fixé**



- Les petits métiers ou les rituels pour gagner du temps

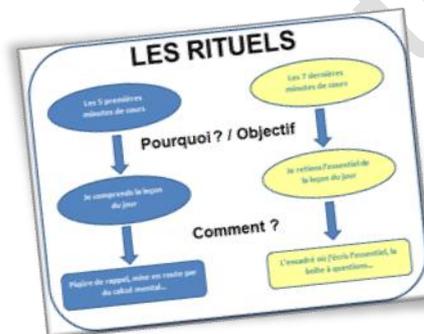
QUI FAIT QUOI ?
« Les petits métiers »

Les rôles		Période 1	Période 2	Période 3	Période 4	Période 5
Dans toutes les disciplines	Chef de rang devant					
	Chef de rang derrière					
	Responsables des carnets de correspondances et ou de la distribution					
	Responsable du matériel et de son rangement					
	Responsables des comportements (discipline)					
	Responsable du temps et ou de la mémoire					
	Petit maître					
	Petit poucat					

2 DISPOSITIFS POUR TOUS LES ELEVES

- Un élève est désigné en début de cours pour noter tous les passages importants de la leçon et faire les 7 dernières minutes de cours (ou préparer les 5 premières de la leçon suivante)
- L'élève fait une partie de la leçon à ses camarades (avec un temps de préparation en amont)

- Les « 5 premières » et « 7 dernières minutes de cours »



IV) Parlons du réel et donnons corps à ce travail

A propos des rituels de discipline, d'apprentissage, de mise en cohérence, que pouvez vous nous dire ?

Paroles d'enseignants : Les règles d'or font écho chez les élèves. Elles sont explicites pour les élèves. Les élèves perçoivent la cohérence entre les adultes et identifient le pourquoi d'un retour d'un adulte, notamment en terme de discipline.

Paroles d'élèves : « on me rappelle les règles, je les comprends et j'aime être encadré »

Paroles de parents : 6^{ème} : « c'est très très bien, c'est rassurant », « c'est parfait je suis contente, M est contente, elle est très bien dans cette classe », « je suis rassuré car on s'occupe très bien de nos enfants »... 5^{ème} : « je suis rassurée », « je trouve ça très réconfortant », « la discipline c'est être stricte et c'est apprendre à bien se comporter », « j'ai bien aimé »...

V) Qu'est-ce que ça fait sur le métier

Initialement ce projet n'a pas vocation à être formateur, il se veut modeste, prudent, n'invente rien car « tout » est déjà là. L'intention première était de mettre en avant le collectif, par des outils simples, au service de la réussite des élèves en éducation prioritaire.

Les deux équipes de classes se sont réunies une première fois (et se réuniront encore deux fois). La première fois il s'agissait d'évoquer la manière dont chacune et chacun mettait en œuvre ces rituels. Il ne s'agit pas d'uniformiser, mais bien de diversifier, d'enrichir, deux temps de séances bien identifiés (les débuts et les fins de cours).

Quelques exemples de « 5 premières minutes de cours » :

- En espagnol : l'enseignante pose des questions en début d'heure sur le cours précédent sur fond musical. Ils savent qu'ils doivent entrer en silence, attendre que l'enseignante les invite à s'asseoir et ensuite ils ont pris l'habitude que je leur accorde 5 minutes de révision avant les questions à l'oral.
- En anglais : l'appel est fait par un élève de la classe en 1 minute, puis un élève lance la minute de tranquillité, puis l'enseignante propose minutes de révision pendant lesquelles les élèves s'entraînent en se questionnant, enfin l'enseignante questionne les élèves.

Quelques exemples de « 7 dernières minutes de cours » :

- En technologie : Un élève est chargé de prévenir le professeur 5 minutes avant la fin de l'heure. Les élèves rangent le matériel et la salle, s'installent à leur place. Un point est fait sur les notions abordées (vocabulaire à retenir), sur les difficultés qui ont pu être rencontrées. Ce temps peut également être utilisé pour faire un point sur le comportement pendant la séance (les points positifs, les points à retravailler, recadrage pour la prochaine séance).
- En sciences physiques : Un élève résume le cours "petit poucet". Il faut retenir 2 mots de vocabulaire et étayer le discours autour de ce vocable.

Les exemples sont riches, les questions professionnelles, les dilemmes professionnels, les réponses professionnelles le sont tout autant. « Nous avons des élèves plus volontaires », « nous observons un gain de temps et d'autonomie chez les élèves », « l'élève explicite ce qu'il n'a pas compris », « on aide l'élève à saisir l'essentiel d'une leçon » ... « Toutefois j'ai des difficultés à organiser mes dernières minutes de cours », « cette réflexion sur les dernières minutes de cours me fait réfléchir sur l'organisation de mon enseignement ».

Cette mise en place de rituels sur des temps sensibles de séances va au-delà du faire. A l'instar des élèves, les enseignants cherchent à être explicites avec eux-mêmes. La suite des temps de travail en collectif ira vers les enjeux de ce dispositifs, non seulement pour les élèves mais aussi pour les enseignants et sur le collectif, que ce soit positif ou négatif.

Cette initiative menée par deux collègues et surtout avec les collègues n'a pas de vocation à être formatrice, ce serait déplacé. Simplement entre collègues nous parlons métier, cœur de métier en éducation prioritaire. Il n'est jamais question de faire la leçon, de démontrer mais

au contraire d'échanger, de partager. L'idée est bien là, au-delà d'outils, de dispositifs, de mises en œuvre ce sont des valeurs qui sont partagées.

VI) Pour conclure, pour évoquer des limites et des perspectives

Françoise Lantheaume rappelle « *qu'il faut soutenir l'existant plutôt que de prescrire l'idéal*¹⁰ ». Soutenir l'existant c'est mettre en valeur l'intelligence des professionnels au travail, c'est mettre en valeur des solutions dans des conditions acrobatiques, c'est enfin mettre en valeur les ressources produites dans une ambiance de solidarité. Rien de nouveau dans ce travail, simplement c'est partager et expliciter ce que chacun pense faire de mieux. Ce sont bien les valeurs qui fédèrent autour de ce projet. Autrement dit, s'emparer de ce qui peut aider les élèves d'éducation prioritaire à réussir et tenter de les faire réussir en réussissant soit même enseignant.

Concernant les limites tout le monde les identifie rapidement. N'y a-t-il pas une forme d'inégalité avec une classe faite de professeurs volontaires ? Il semble bien que oui à l'instar de classes faites uniquement de bilingues, de latinistes, d'optionnaires... A peine née cette classe est vouée à disparaître. Mais l'expérimentation, l'expérience, la réflexivité et ce qui s'en suivra non.

Et quant à la réussite n'est-elle pas prévisible ? Une fois encore il semble bien que oui. Il s'agit d'un « effet Hawthorne ». Ne serait ce que de parler d'expérience, de dispositif spécifique, qu'enseignants, élèves, familles s'engagent dans un processus de réussite.

Quant aux perspectives, elles sont de deux ordres :

- Collectivement il s'agit de diffuser, de partager ces pratiques (choses qui se font régulièrement) et par la suite diffuser ces pratiques à l'échelle de l'établissement, et même d'un réseau afin que toute la communauté scolaire puisse profiter de petites astuces aussi modestes soit-elles. Il s'agit bien de modestie car ce travail mené ne saurait en aucun cas faire la leçon à qui que ce soit ;

- Individuellement, nos dispositifs permettent d'enseigner en explicitant, l'étape suivante est d'enseigner en explicitant. Une fois encore il faut rester prudent et modeste car cette manière de concevoir l'enseignement est affaire de temps. Ce travail mené s'appuie sur ce que les enseignants font déjà, font de mieux. Partir de ce que l'on sait faire est un point d'appui pour développer la réflexivité enseignante. La réflexivité est la clé de voûte de notre métier. Combien d'entre nous rêverait d'avoir « La Solution », aller en formation et obtenir le Graal. Simplement la pédagogie est affaire d'éthique, de professionnalisme, tout n'est pas donné, les choses se construisent.

L'éducation prioritaire est une affaire de collectif. Ce collectif est celui des enseignants au sens large mais est surtout celui de la relation entre les pilotes, les formateurs et les enseignants. Si l'éducation prioritaire est certainement une affaire de

¹⁰ F.LANTHEAUME, conférence audio, conférence audio, formation piloter en EP, CAS, 2014 <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/education-prioritaire/ressources/theme-4-perspectives-relatives-au-pilotage-et-a-levaluation/francoise-lantheaume-coordination-regulation-cooperation-quels-defis-pour-les-metiers-en-education-prioritaire>

collectif ne serait elle pas plus largement une question de réseau ? C'est une autre certitude à laquelle le collectif tente de répondre.

Merci aux collègues au sein des classes ayant tenté, œuvrant collectivement : Amel Arab, Audrey pierron, Raphael Bafounta, Agnès Bazin, Nariman Chaabnia, Nicolas Chevret, Cyrille Cléchet, Sandra Constant, Stéphanie Foselle, Rodolphe Fulbert, Hichame Idrissi, Hugo Mathe, Jamila Doukar, Jugurtha Slimani, Justine Houplin, Aurélie Michelin, Abdelkrim Najib, Dominique Notargiacomo, Géraldine Tamet, William Cosco, Christophe Yvars et merci aux autres collègues, formateurs, chercheurs, pilotes pour l'accompagnement du projet.

Document de travail