

# Sommaire

<b>Editorial</b> Diversification des parcours d'élèves  3	<b>A. BARTOLUCCI</b>	<b>Projet d'arrêté sur l'organisation des enseignements du cycle d'orientation du collège</b>  5	<b>Journée sur les droits de l'Homme en Troisième</b>  10	<b>J. MOREAU</b>
<b>Les enjeux de la co-intervention</b>  17	<b>A. BARTOLUCCI</b>	<b>L'incontournable débat sur les valeurs.</b>  22	<b>Livret de présentation d'un forum des métiers</b>  26	<b>J-J. JAVERLIAT</b>
<b>Les séances de 50 minutes</b>  29	<b>A. BARTOLUCCI</b>	<b>Un premier regard sur les expériences d'alternance au collège</b>  37		<b>A. BARTOLUCCI</b>



# Collégissime

## ■ LES RUBRIQUES

Animation pédagogique de l'établissement

Vie du collège et des collégiens

Multi, pluri, inter, trans... disciplinarité

Expérimentations et innovations

Du côté des chefs d'établissement

Du côté des enseignants

Didactiques

Partenariats

Lectures et colloques

Instructions officielles

Actualités du CEPEC

**CEPEC de LYON**  
14 Voie Romaine  
69290 CRAPONNE

Tél : 04 78 44 61 61  
Fax : 04 78 44 63 42

e-mail : [publications@cepec.org](mailto:publications@cepec.org)  
Site Internet : [www.cepec.org](http://www.cepec.org)

# Collégissime !

**Revue  
du Département Collège  
du CEPEC**

Directeur de la publication :

*Charles Delorme*

Comité de rédaction :

*Alfred Bartolucci*

*Charles Bossi*

*Jean Claude Meyer*

*Valérie Soubre*

Maquette et mise en page :

*Laurent Champredonde*

Couverture : sur une idée de

*François Catrin*

ISSN 1286-546X

# Editorial

## ◆ DIVERSIFICATION DES PARCOURS D'ELEVES

**Alfred BARTOLUCCI**  
Formateur CEPEC

Quelques mois après le débat national sur l'école et alors qu'une des préoccupations majeures qui en ressort est la motivation des élèves et leur travail efficace, s'annoncent les textes qui définissent la nouvelle organisation du cycle d'orientation au collège.

Il semble que la diversification des parcours des élèves au collège s'y confirme. Le pari est d'imaginer, dans un collège, pour un niveau donné et sur même classe, sur la base d'enseignements communs et d'enseignements choisis, des trajets non identiques pour les élèves avec pour chacun des perspectives de poursuites d'études non prédéterminées.

Les dispositifs d'alternance entre collèges, lycées professionnels et entreprises s'inscrivent dans cette palette de parcours possibles. Sans doute faudrait-il ouvrir l'alternance (le terme est porteur d'ambiguïtés) comme modalité de formation à d'autres domaines que la seule voie professionnelle !

Les nouveaux programmes de collège pour la rentrée 2005 dont certains sont mis en discussion, sur le site :

[www.eduscol.education.fr/D0048/default.htm](http://www.eduscol.education.fr/D0048/default.htm), s'inscrivent dans cette évolution. Les disciplines sont regroupées par pôles: un « pôle sciences » et un « pôle humanités » et dans chaque pôle sont mis en évidence des priorités transversales et interdisciplinaires dans une logique de profil de

formation commun pour des parcours différenciés.

La présentation de thèmes de convergence, pour le pôle sciences, par exemple, est bien une incitation dans ce sens. Certes les IDD ont perdu leur caractère obligatoire mais les orientations dont ils sont porteurs se généralisent à tous les cycles du collège.

Sur le terrain des collèges, les demandes d'intervention en établissement, que nous recevons au CEPEC ces derniers mois, témoignent que certaines équipes semblent prêtes à tenir les nouveaux paris.

Aujourd'hui dans les équipes, le nombre d'enseignants ayant connu le collège d'avant 1977 est réduit. L'effet « nostalgie » est sans doute moins fort ; même si elle n'est pas toujours facile à gérer, l'hétérogénéité est davantage admise. La multitude d'expériences engagées depuis près de trente ans a construit un acquis collectif revitalisé par l'arrivée de jeunes professeurs, du fait de nombreux départs à la retraite.

Des équipes ont dépassé des seuils : on parvient à résoudre des problèmes sans s'enfermer dans des discussions redondantes sur les malaises. Un propos de chef d'établissement après une formation intra sur l'évaluation témoigne de cette maturation : « Aujourd'hui nous sommes parvenus à réaliser ce que nous cherchions à faire depuis

des années sans y parvenir ! ». Parmi tous les paris, il y en a un à faire, celui de l'optimisme !

Ce numéro de Collégissime témoigne de ces chantiers en cours ou qui s'annoncent. On y trouvera le projet d'arrêté relatif à l'organisation des enseignements du cycle d'orientation du collège, une synthèse des premières expériences d'alternance en collège, une présentation d'un forum des métiers, le contenu d'une journée sur

les droits de l'homme avec des élèves d'un collège, une réflexion articulant savoirs et valeurs, la suite d'une expérience de réorganisation du temps scolaire, une présentation sur les possibilités de la co-intervention.

Nous vous en souhaitons bonne lecture et par avance vous remercions des contributions ou remarques que vous voudrez bien nous faire parvenir.

## ***Les publications du CEPEC***

***Vient de paraître ...***

### **Pratiques-Math Spécial n° XII**

***Mathématiques, Interdisciplinarité et IDD***

# **Collégissime**

***Numéro 11 spécialement consacré aux  
Itinéraires de Découverte***

## **Sommaire**

---

Première partie : les enjeux,  
Deuxième partie : la méthodologie,  
Troisième partie : le pilotage,  
Quatrième partie : des outils et des exemples.

**En commande au service Publications du CEPEC  
10 € Frais de port inclus**

# Collégissime !

## ORIENTATIONS NATIONALES

### ◆ PROJET D'ARRETE RELATIF A L'ORGANISATION DES ENSEIGNEMENTS DU CYCLE D'ORIENTATION DU COLLEGE

Nous reproduisons ici un projet de texte définissant l'organisation des enseignements de la nouvelle Troisième ainsi que les modalités d'attribution du diplôme national du brevet. Ces informations sont indicatives avant la parution du texte définitif.

**Article 1.** - Les enseignements du cycle d'orientation du collège (classe de troisième) sont organisés conformément à l'annexe du présent arrêté.

Ils sont constitués :

- d'enseignements communs offrant, dans les conditions définies à l'article 2 du présent arrêté, des éléments de diversification,
- d'enseignement facultatifs, dans les conditions définies à l'article 2 du présent arrêté.

Chaque élève peut également participer aux diverses activités éducatives facultatives proposées par l'établissement.

**Article 2.** - Dans le cadre des enseignements communs, des choix sont proposés aux élèves:

- d'une part, dans l'enseignement de technologie d'1 heure 30, dont les contenus sont diversifiés,
- d'autre part, dans les enseignements artistiques où les élèves peuvent choisir entre les composantes de grands champs artistiques
- enfin, entre un enseignement de 3 heures de deuxième langue vivante ou de découverte professionnelle.

Dans le cadre des enseignements facultatifs, les élèves peuvent suivre un enseignement de 3 heures soit de découverte professionnelle, soit de langue vivante étrangère ou régionale, soit de latin, soit de grec, soit d'initiation aux langues et cultures de l'Antiquité.

Les élèves peuvent suivre l'enseignement de découverte professionnelle à la fois au titre des enseignements communs et au titre des enseignements facultatifs.

**Article 3.** - Tout ou partie des enseignements de la troisième peut être assuré en lycée professionnel.

Une convention doit alors être signée entre le collège et le lycée professionnel. Le choix de la scolarisation d'un élève dans une classe de troisième implantée en lycée professionnel incombe aux parents ou au responsable légal.

**Article 4.** - Dans le cycle d'orientation, chaque collège dispose d'une dotation horaire globale de 28 heures 30 hebdomadaire par division de troisième pour l'organisation des enseignements communs.

Un complément de dotation, modulé par les autorités académiques en fonction des caractéristiques et du projet de l'établissement peut être, attribué aux établissements, notamment pour le traitement des difficultés scolaires importantes.

**Article 5.** - Dans le cycle d'orientation, le collège peut mettre en place un dispositif dérogatoire, notamment en alternance dont les modalités d'organisation peuvent être spécialement aménagées sur la base d'un projet pédagogique inscrit dans le cadre des orientations définies par le ministre chargé de l'éducation nationale.

L'admission d'un élève dans ce dispositif est subordonnée à l'accord des parents ou du responsable légal.

**Article 6.** - Les contenus des enseignements de technologie et de découverte professionnelle seront définis par arrêté du ministre de l'éducation nationale.

**Article 7.** - Le présent arrêté est applicable à compter de l'année scolaire .....

**Article 8** - A compter de l'année scolaire...., sont abrogés l'arrêté du 26 décembre 1996 relatif à l'organisation des enseignements du cycle d'orientation de collège (classe de troisième) et

l'arrêté du 9 mars 1990 modifié relatif aux programmes et horaires applicables dans les classes de quatrième et troisième technologiques.

**Article 9.** - Le directeur de l'enseignement scolaire est chargé de l'exécution du présent arrêté qui sera publié au Journal officiel de la République française.

**Grille horaire pour la classe de 3ème - Horaire élève**

<b>Enseignements</b>	<b>communs</b>	<b>28h30</b>
Français		5h
Mathématiques		4h
Histoire- géographie-éducation civique		3h30
Langue vivante étrangère <sup>(1)</sup>		3h
Sciences de la vie et de la Terre <sup>(1)</sup>		1h30
Physique – Chimie <sup>(1)</sup>		2h
Education physique et sportive		3h
Enseignements artistiques <sup>(2)</sup>		2h
Technologie <sup>(1)</sup>		1h30
Langue vivante 2 <sup>(3)</sup> ou		
Découverte professionnelle		3h

<b>Enseignements facultatifs</b>	<b>3h</b>
Découverte professionnelle	3h
Langue vivante 2 <sup>(3)</sup>	3h
Latin, grec, langues et cultures de l'antiquité	3h

**Heures de vie de classe 10h**

(1) Possibilité, au choix des équipes pédagogiques, d'utiliser, tout ou partie de l'horaire proposé pour organiser des travaux de groupes. Possibilité également de mettre en place sur toute l'année scolaire ou une partie seulement, des séquences de travaux bi-mensuelles ou mensuelles.

(2) Enseignements artistiques  
1 h d'arts plastiques + 1 heure d'éducation musicale  
ou 2h d'arts visuels ou «arts du son ou arts du spectacle vivant ou «histoire des arts ,dans les conditions définies par la circulaire n°200~173 du 22 octobre 2003 fixant les orientations pour une politique en matière d'enseignements artistiques et d'action culturelles.

(3) Langue vivante étrangère ou régionale

(4) Cet enseignement peut être dispensé en lycée professionnel. Il peut être couplé avec l'enseignement de technologie, notamment pour les élèves qui suivent l'enseignement de découverte professionnelle à la fois au titre des enseignements communs et au titre des enseignements facultatifs.

Le principe avancé est celui d'une seule classe de troisième, destinée à remplacer les actuelles troisièmes

- à option langue vivante
- à option technologique

- à vocation pré-professionnelle ou alternance. Cette troisième diversifiée repose sur la combinaison d'enseignements communs et d'enseignements choisis.

**Les enseignements communs représentent 85% du volume horaire global. Les horaires des différentes disciplines sont, pour l'essentiel, maintenus malgré une organisation différente des enseignements.**

- ✓ Français: 5 heures
- ✓ Mathématiques:4 heures
- ✓ LVI:3heures
- ✓ Hist/Géo/Ed. Civ. :3 heures et demi
- ✓ SVT:1 heure et demie
- ✓ Physique/ Chimie :2 heures
- ✓ Ens. Artistiques : 2 heures
- ✓ EPS:3 heures

**Les enseignements choisis sont de deux types :**

- **Les enseignements choisis obligatoires**
  - Technologie: 1 heure et demie
  - LV2:3heures  
ou
  - Découverte professionnelle: 3 heures (qui peut former un bloc avec de la techno en plus, compensant ainsi la perte de la demi heure).
- **Les enseignements choisis facultatifs**
  - Options habituelles. ou
  - LV2 ou LV3, ou
  - Langues et cultures de l'antiquité, ou
  - Découverte professionnelle (3 heures au choix)

**NB.** Lorsque la Découverte professionnelle est choisie en tant qu'enseignement obligatoire et facultatif le volume horaire cumulé (6 heures hebdomadaires) permet d'envisager des formes d'alternances an s'appuyant sur des conventions définies entre d'une part le collège et d'autre part le lycée professionnel et / ou l'entreprise.

**RENOVATION DU BREVET**

Le projet ministériel prévoit une unification du diplôme en supprimant les trois séries actuelles et une organisation de la certification en référence aux trois composantes du diplôme : examen terminal, enseignements communs, enseignements choisis.

Les acquis des élèves dans le domaine de la découverte professionnelle seraient non seulement pris en compte mais suffisamment valorisés (coefficients significatifs) pour peser dans le résultat final.

# Projet d'arrêté relatif aux modalités d'attribution du diplôme national du brevet

**Article 1er.** — Le diplôme national du brevet est délivré dans les conditions fixées par le présent arrêté.

**Art 2.** — Les candidats au diplôme national du brevet doivent justifier d'une scolarisation au moins dans une classe de troisième ou être dégagés de l'obligation scolaire.

**Art 3.** - Le diplôme national du brevet est attribué, selon les modalités définies à l'article 4, aux candidats ;

- a. des classes de troisième des établissements publics ou privés sous contrat ;
- b. des classes de troisième des établissements d'enseignement français à l'étranger figurant sur la liste prévue à l'article 2 du décret n° 93~1084 du 9 septembre 1993 ;
- c. qui suivent une préparation au diplôme national du brevet, soit au centre national d'enseignement à distance, soit au titre de la formation continue dans un groupement d'établissements ou dans un centre de formation d'adultes de l'éducation nationale ;
- d. des classes de troisième des établissements nationaux et départementaux publics relevant du ministère de la santé, de la famille et des personnes handicapées.

**Art 4.** - Pour les candidats visés à l'article 3, le diplôme est attribué sur la base de la validation des trois composantes suivantes :

- e. notes obtenues à un examen terminal ;
- f. résultats acquis en classe troisième dans les enseignements communs définis à l'article 6 ;
- g. résultats acquis en classe de troisième dans des enseignements définis à l'article 7.

Sont également pris en compte les points obtenus au dessus de la moyenne de 10 sur 20 dans l'un des enseignements facultatifs choisis par l'élève, dans les conditions définies à l'article 8.

**Art 5** - L'examen terminal visé à l'article 4 comporte deux épreuves écrites communes à tous les candidats :

- Français Coefficient 2
- Mathématiques Coefficient 2

**Art 6.** - Les résultats visés à l'article 4, obtenus en cours de formation dans les enseignements communs sont pris en compte dans les conditions suivantes (coefficients) :

- Français
- Mathématiques

- Histoire- géographie- éducation civique 2
- Première langue vivante étrangère 1
- Sciences de la vie et de la Terre 1
- Physique-chimie 1
- Education physique et sportive 1

**Art 7.** - Les résultats, obtenus en cours de formation dans les enseignements visés à l'article 4 c) sont pris en compte dans les conditions suivantes (Coefficient) :

- Technologie 2
- Enseignements artistiques 2 (\*)
- Deuxième langue vivante 1
- Ou
- Découverte professionnelle : 2

Pour les élèves ayant choisi l'enseignement de découverte professionnelle, à la fois au titre de l'enseignement commun et au titre de l'enseignement facultatif, le coefficient est 4.

**Art 8.** - Pour les candidats visés à l'article 3, sont également pris en compte, dans les résultats définis à l'article 7, les points obtenus au dessus de la moyenne de 10 sur 20 dans l'un des enseignements facultatifs choisis par l'élève ;

- langue vivante étrangère ou régionale ;
- langues et cultures de l'Antiquité (latin ou grec ou initiation aux langues et cultures de l'antiquité) ;
- découverte professionnelle, lorsque cet enseignement est choisi uniquement au titre de l'enseignement facultatif.

**Art 9.** - Pour les candidats handicapés relevant des établissements visés à l'article 3. les résultats acquis au cours de formation sont pris en compte par le jury, même si du fait de leur handicap ils n'ont pu suivre un enseignement que dans trois disciplines (voire deux dans des cas exceptionnels) autres que le français et les mathématiques.

**Art 10.** - Pour les candidats adultes relevant des établissements visés au paragraphe c) de l'article 3, le régime d'attribution du diplôme est aménagé en ce qui concerne la prise en compte des résultats obtenus en cours de formation, celle-ci porte sur deux disciplines choisies par les candidats dans la liste suivante:

- 1
- 1

### Coefficient

- Histoire-géographie-éducation civique 2
- Langue vivante étrangère (1 ou 2) 2
- Physique-chimie 2
- Sciences de la vie et de la Terre 2
- Technologie 2
- Découverte professionnelle 2

**Art 11.** - Les élèves des sections langues régionales peuvent choisir de composer en français ou en langue régionale lors de l'épreuve de mathématiques.

Ils font connaître leur choix au moment de l'inscription à l'examen, Ils ont la possibilité de choisir l'une des langues régionales prévues par la loi n° 51-46 du 11 janvier 1951 relative à l'enseignement des langues et dialectes locaux et ses textes d'application, faisant l'objet d'un enseignement en section langue régionale.

**Art 12** - Un arrêté du ministre chargé de l'éducation nationale précise les modalités d'attribution du diplôme aux élèves des classes de troisième des sections internationales de collège et de troisième des établissements franco-allemands.

**Art 13.** - Un arrêté conjoint du ministre chargé de l'éducation nationale et du ministre chargé de l'agriculture précise les modalités d'attribution du diplôme aux candidats des établissements d'enseignement agricole.

**Art 14** - Le diplôme national du brevet est attribué dans les conditions fixées à l'article 15 :

- aux candidats scolarisés en classe de troisième dans des établissements non visés à l'article 3;
- aux candidats sous statut scolaire qui ont accompli une classe de troisième ou une classe équivalente;
- aux candidats dégagés de l'obligation scolaire et qui ne sont plus scolarisés à la date de la fin de l'année scolaire.

**Art 15.** - Pour les candidats visés à l'article 14, le diplôme national du brevet est attribué sur la base des notes obtenues à un examen comportant les épreuves suivantes communes à tous les candidats:

### Coefficient

- Français 2
  - Mathématiques 2
- et trois épreuves choisies par le candidat parmi les disciplines suivantes:

### Coefficient

- Histoire-géographie--éducation civique 1
  - Langue vivante étrangère 1
  - Physique-chimie 1
  - Sciences de la vie et de la Terre 1
  - Technologie 1
  - Enseignements artistiques 1
- (arts plastiques et éducation musicale).

**Art 16.** - Pour chaque discipline, Les notes attribuées à l'examen ou en cours de formation sont exprimées de 0 à 20 et affectées des coefficients correspondants.

L'absence non justifiée d'un candidat à une épreuve d'examen est sanctionnée par la note 0.

**Art 17** - Le diplôme national du brevet est attribué aux candidats définis à l'article 3 ayant satisfait aux conditions suivantes:

- avoir validé au moins deux des trois composantes énumérées à l'article 4 en obtenant une moyenne égale ou supérieure à 10 sur 20
- avoir obtenu une moyenne égale ou supérieure à 5 aux épreuves écrites communes à tous les candidats en français et en mathématiques.

**Art 18.** - Les candidats définis à l'article 3, non admis, conservent le bénéfice des composantes validées, Ils peuvent se représenter au diplôme national du brevet afin de valider la composante nécessaire à l'obtention du diplôme, dans un délai de cinq ans.

Les candidats placés dans l'impossibilité de valider cette composante peuvent bénéficier d'épreuves écrites de substitution, dans les conditions énoncées à l'article 15.

**Art 19.** - Le diplôme national du brevet est attribué aux candidats définis à l'article 14 ayant satisfait aux conditions suivantes:

- avoir obtenu une moyenne égale ou supérieure à 10 sur 20 à l'ensemble des notes
- avoir obtenu une moyenne égale ou supérieure à 5 aux épreuves écrites à tous les candidats en français et en mathématiques.

**Art 20.** - Les candidats définis à l'article 14, non admis, conservent le bénéfice des notes obtenues aux épreuves écrites communes à tous les candidats. Ils peuvent se représenter au diplôme national du brevet dans 3 épreuves écrites choisies parmi les disciplines énoncées à l'article 15, dans un délai de cinq ans.

**Art 21.** - Les sujets des épreuves sont établis en fonction des programmes de la classe de troisième.



**Art 22.** - La nature et la durée des épreuves sont définies par le ministre chargé de l'éducation nationale.

**Art 23.** - Les sujets d'examen et les barèmes de correction afférents sont élaborés pour chaque discipline par une commission académique et fixés par le recteur d'académie. A l'initiative des recteurs d'académie, il pourra être procédé à des groupements inter académiques pour l'élaboration et le choix des sujets.

**Art 24** - Les candidats au diplôme national du brevet doivent se faire inscrire auprès de l'inspection académique.

L'inspecteur d'académie, directeur des services départementaux de l'éducation nationale, fixe la date d'ouverture et de clôture du registre d'inscription à l'examen.

**Art 25** - Les candidats qui ne sont pas inscrits dans un établissement scolaire doivent se présenter dans le département de leur résidence.

**Art 26.** - Une session est organisée chaque année pour la délivrance du diplôme national du brevet La date de l'examen est fixée par le recteur d'académie. Pour les candidats qui, pour raison de force majeure dûment constatée, n'ont pu se présenter aux épreuves de l'examen, le recteur d'académie pourra organiser une session de remplacement au début de l'année scolaire suivante.

**Art 27.** - L'inspecteur d'académie, directeur des services départementaux de l'éducation nationale, est chargé de l'organisation générale de l'examen.

**Art 28.** - Le diplôme national du brevet est attribué par un jury départemental qui statue en toute souveraineté.

Le jury est présidé par l'inspecteur d'académie, directeur des services départementaux de l'éducation nationale ou son représentant.

Il est composé de membres des personnels enseignants de l'Etat et peut également comprendre des maîtres contractuels des établissements d'enseignement privés du second degré sous contrat d'association bénéficiant d'un contrat définitif.

Pour la composition du jury, il est fait appel à :

- des enseignants exerçant dans les collèges et les lycées professionnels,
- des principaux de collège, des proviseurs de

lycée professionnel.

- des membres des corps d'inspection à compétence pédagogique.

Les membres du jury sont désignés par l'inspecteur d'académie, directeur des services départementaux de l'éducation nationale.

**Art 29.** - Le diplôme est délivré par l'inspecteur d'académie, directeur des services départementaux de l'éducation nationale.

**Art 30.** - Les candidats doivent faire preuve de leur identité au moment des épreuves.

**Art 31.** - Toute fraude ou tentative de fraude pendant les épreuves de l'examen entraîne l'exclusion du candidat.

**Art 32.** - En accord avec le ministre chargé des affaires étrangères et de la coopération, des jurys peuvent être constitués dans les pays étrangers en vue de l'attribution du diplôme national du brevet.

Les décisions de ces jurys sont validées par l'un des inspecteurs d'académie, directeur des services départementaux de l'éducation nationale de l'académie de rattachement, dans les conditions définies par le ministre chargé de l'éducation nationale.

**Art 33.** - Les dispositions du présent arrêté entrent en vigueur à compter de l'année scolaire...

**Art 34.** - L'arrêté du 18 août 1999 modifié relatif au diplôme national du brevet est abrogé au terme de la session.

**Art 35.** - Le directeur de l'enseignement scolaire est chargé de l'exécution du présent arrêté qui sera publié au Journal officiel de la République française.

(\*) Sous réserve des résultats de l'expérimentation prévue par la circulaire n° 2003-173 du 22 octobre 2003 fixant les orientations pour une politique en matière d'enseignements artistiques et d'action culturelle.

Dans le cas inverse, les enseignements artistiques seront évalués au titre des enseignements communs, avec le même coefficient

# Collégissime !

## ACTIONS EDUCATIVES

### ◆ UNE JOURNEE SUR LES DROITS DE L' HOMME, EN TROISIEME

J. Moreau

Collège Notre dame de l'Espérance  
85260 Les Brouzils

Nous présentons une action conduite dans un collège en Vendée aux Brouzils sur la question des « droits de l'homme ».

#### ◆ 1. ORGANISATION DE LA JOURNEE

Chaque année, une journée entière est banalisée pour tous les élèves de Troisième, dans le collège. Nous nous déplaçons, à 15 kilomètres, dans un centre d'accueil qui permet de recevoir nos 80 élèves, à la fois dans une même salle bien équipée en vidéo et dans 5 autres petites salles pour les travaux de groupe.

La journée commence, **en grand groupe**, par une présentation du thème et des adultes accompagnateurs. Une vidéo de 10 mn ( préparée par un professeur d'histoire du niveau) est projetée, racontant tous les graves **manquements aux droits de l'homme du XX<sup>ème</sup> siècle** : shoah, goulag, massacres ethniques... Un questionnaire est travaillé ,en 6x6, pour faire ressortir sur quoi portent ces manquements et aboutir à la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme.-

Les élèves sont invités ensuite à réfléchir par petits groupes ( 5 x 16) autour de la déclaration et sur une problématique différente. Ils disposent de 2 x 1 heure, avec une pause de 20 mn entre les deux :

Pendant 1 heure, ils lisent, individuellement, dans une version simplifiée, le texte de la déclaration et par deux ou trois, recherchent dans des journaux locaux des faits récents qui bafouent ces droits. A eux d'associer articles de la déclaration et faits trouvés .Une rapide mise en commun, à l'intérieur du petit groupe est organisée, avant la pause.

A leur retour, chaque groupe entreprend des recherches sur un des thèmes suivants, l'objectif étant de pouvoir restituer, sous une forme variée ce qu'ils ont appris.

*Voici les 5 thématiques retenues et pour chacune d'elles les recherches à entreprendre.*

#### **Le partage des richesses dans le monde :**

*1<sup>er</sup> sous-groupe : Inventer un sketch ( mère, ado, jeune frère ou sœur, vendeur(se)) dans un magasin de chaussures. Choix du modèle ( marque ou pas marque ), dialogue sur le prix, puis repérage d'un « made in China » Le sketch se terminera par l' introduction du panneau « coûts d'une basket » qui aura été complété auparavant( revue initiales n°173, p. 10)*

*2<sup>ème</sup> sous-groupe : produire sur papier affiche deux schémas simplifiés: répartition des populations et répartition des richesses, à partir de chiffres donnés et être capable de commenter les deux schémas.*

3<sup>ème</sup> sous-groupe : A partir d'une vidéo, découvrir la différence entre commerce éthique et commerce équitable ( en repérer les produits , lister les associations et leurs initiatives) puis constituer un slogan pour inciter les consommateurs à acheter les produits du commerce équitable. Reproduire sur une feuille les deux schémas du paquet de café ( TDC du 1<sup>er</sup> juin 2003 : le développement durable, p. 48) et bien expliquer la différence de prix.

### **Les enfants-soldats :**

1<sup>er</sup> sous-groupe Préparer un sketch, à partir de la BD : être enrôlé ? ( verso affiche « la guerre, c'est finie ») Imaginer 3 enfants , chacun développant un argumentaire différent face au soldat, deux acceptant l'enrôlement ( dire pourquoi ), le 3<sup>ème</sup> refusant .Puis reconstituer une affiche- puzzle : regarder chaque photo, la comprendre, la classer selon qu'elle est signe de paix ou selon qu'elle empêche la paix et reconstituer l'affiche pour pouvoir la présenter au grand groupe ( La paix est comme un puzzle, construisons-la ! Notre vie est faite de pièces de puzzle qui font que nous sommes heureux. Le plus important c'est la paix. Pour pouvoir la donner, il faut l'avoir déjà en soi. La paix n'est pas seulement l'absence de guerre ou de bagarre, de mots qui blessent... La paix, c'est un effort de tout le temps.) Donner un titre à l'affiche

2<sup>ème</sup> sous-groupe. Préparer un questionnaire, à partir des renseignements pris sur l'affiche ( verso de « la guerre, c'est finie ») : jeu de QCM - ex : Combien y a-t-il d'enfants- soldats dans le monde ? 3 millions ? 1000 ? 300 000 ?

3<sup>ème</sup> sous-groupe Certains jeunes pour échapper à la guerre ou à l'enrôlement dans l'armée fuient leur pays. Ils grossissent ainsi le flot des réfugiés dans le monde. A partir d'un document fourni, inscrire sur une carte des Etats du monde( transparent rétroprojecteur) les pays que les réfugiés ont fuies et leur nombre. Sous forme de dialogue présenter devant le grand groupe, les réponses à : qui sont les réfugiés, leur nombre, où se trouvent-ils ? combien de soldats parmi eux ? combien sont tués ou blessés ? Quelqu'un prépare devant le grand groupe la lecture d'un témoignage Enfin préparer la présentation au grand groupe du logo de l'UNHCR et être capable de dire ce que fait cette association

**Le racisme** : préparer plusieurs sketches, annoncés par des présentateurs qui situent la scène :

- un demandeur d'emploi étranger se présente dans une entreprise, qui lui refuse l'emploi parce qu'il n'est pas d'origine française.
- Un homme se rend dans une agence immobilière pour demander un logement...
- Un homme étranger se fait insulter dans la rue.
- Une personne mendie sur le bord du trottoir
- Une discussion sur les immigrés qui aggravent le chômage...

### **L'exploitation des enfants :**

1<sup>er</sup> sous-groupe

**Préparer la projection de 6 diapositives décrivant le travail effectué par des enfants.**

- visionnage des diapos et lecture de leur commentaire.

- Choix des 6 diapositives et composition d'un commentaire pour chacune d'elles

2<sup>ème</sup> sous-groupe

**Préparer l'interview de deux responsables d'une ONG ( organisation non gouvernementale ) sur : l'esclavage des enfants. (deux journalistes qui posent des questions, deux responsables qui répondent) Document pour préparer l'interview : 5 feuilles.**

3<sup>ème</sup> sous-groupe

Exploiter l'exposition Unicef ( sur les droits des enfants) en répondant aux questions de la fiche « préparons l'exposition ») puis la présenter aux autres rapidement.

Commenter devant les autres les droits des enfants ( cf. affiche )

### **La violence :**

Recherche sur la paix : lister tous les mots et expressions autour du mot paix puis chercher les mots ou expressions que vous pouvez appliquer au quotidien, par ordre d'importance, en illustrant chacun d'eux par un exemple concret. Ex : colombe, lettres d'excuses, poignée de mains...

*Inventer un journal télévisé présentant des faits de violence, un commentaire, un règlement possible de la situation, une ou des solutions pour éviter des récidives ( prévoir photos d'évènements comme supports)*

*Préparer des interviews auprès d'élèves : connaissez-vous des personnes victimes de... ? Qu'en pensez-vous ? Que feriez-vous si vous étiez témoins de racket ? refus d'intégration ( vêtements de marques), insultes et bagarres sur la cour...*

A nouveau, réunis en grand groupe, la mise en commun est entrecoupée de commentaires d'un adulte coordinateur de la journée et de chansons en lien avec les thèmes traités ( ex : le commerce éthique , groupe local vendéen « Amalgame » et le reggae des Droits de l'Homme de Gaëtan de Courrèges ).

Il est 13 heures et nous allons manger...

L'après-midi débute, **en grand groupe** par un diaporama sur l'histoire des droits de l'homme ( des premières lois : code d'Hammourabi ... à la DDHC puis à la déclaration universelle...) et sur des personnalités qui ont contribué à faire avancer ces droits. Puis en 6 x 6, préparation des questions à poser aux associations locales, lors du forum.

Forum : 5 associations locales ( groupe Tiers-Monde, Secours Catholique, Emmaüs, Acat, Diamantine ton cœur : groupe local d'aide à un missionnaire laïque au Brésil) se répartissent dans les salles et répondent aux questions des élèves qui se déplacent de salle en salle.

Après un goûter ( partage de la brioche vendéenne : les élèves ont été répartis par continent, au prorata de sa population, et reçoivent la part de gâteau ( de richesse ) qui revient à leur continent ! A eux de faire jouer la solidarité ! ), les élèves sont regroupés **par classe** et réfléchissent sur comment faire vivre les droits de l'homme dans leur classe et au collège ? Des projets sont élaborés, des synthèses de la journée sont préparées pour affichage en classe.

Dans une dernière rencontre, en grand groupe, les projets sont présentés et le bilan de la journée dressé.

## ◆ 2. PLAN DE DEROULEMENT

### **Journée de réflexion sur les droits de l'homme Classes de troisièmes – Janvier 2004**

*Animateurs : Gérard, Monique, Pascal, Anne, Marie-Anne + joël.*

**9h00-9h30 : Accueil : présentation du thème/ déroulement de la journée.**

- Vidéo ( extraits de la Shoah et du goulag) questionnaire- réflexion : Gérard  
« Plus jamais ça ! et pourtant encore aujourd'hui... »

**9h30-10h30 : en groupes ( autant de groupes que d'animateurs )**

- par 3 : lecture de la DUDH ( déclaration universelle des droits de l'homme ) recherche dans les journaux de faits récents qui bafouent les droits de l'homme. Associer faits et articles de la déclaration.
- mise en commun, à l'intérieur du groupe.

**10h30-10h45 : pause**

**10h45-11h45 : en groupes ( autant de groupes que d'animateurs )**

Chaque groupe réfléchit sur une thématique, avec le projet d'en restituer l'essentiel sous forme d'un sketch, d'explications orales, de panneaux, de diapos, etc...

**Thématiques retenus :**

- ✓ *Le partage des richesses dans le monde, le commerce équitable.*
- ✓ *Les enfants- soldats.*
- ✓ *Le racisme*

- ✓ *L'exploitation des enfants*
- ✓ *La violence*

**11h45-13h00 : Mise en commun en grand groupe.**

**13h00-13h45 : pause méridienne/ repas.**

**13h45-14h15 : Historique des droits de l'homme ( Gérard : diaporama )**

- Préparation des questions à poser aux associations
- Accueil des associations.

**14h15-15h30 : forum des associations**

- par groupes ( autant de groupes que d'animateurs ), les élèves se déplacent, questionnent, prennent des notes sur les associations présentes :  
*Diamantine ton cœur- Les restos du cœur- CCFD – Acat –Emmaüs –  
Secours catholique*  
(10 mn par association et par groupe.)

**15h30-15h50 : pause**

**15h50-16h10 : Regroupement par classe**

Comment vivre et faire vivre les droits de l'homme dans notre classe ?

Sur un panneau, présentation rapide des associations, de quelques idées forces ou témoignages retenus et des actions envisagées : au collège, dans la classe, dans mon environnement, actions en cours de réalisation ou en projet.

**16h10-16h30 : Grand groupe : présentation des actions envisagées**

Lecture d'un passage de la Bible.

Retour pour 17h .

### ◆ 3. LES THEMATIQUES PROPOSEES

#### A – Les enfants soldats.

- 1) **Un groupe de 4 prépare un sketch, à partir de la BD : être enrôlé ? ( verso affiche « la guerre, c'est finie »)**

Imaginer 3 enfants au lieu d'un , chacun développant un argumentaire différent face au soldat, deux acceptant l'enrôlement ( dire pourquoi ), le 3<sup>ème</sup> refusant .

Matériel :

2 affiches « la guerre, c'est finie »  
1 affiche « La paix »  
puzzle de cette même affiche

- 2) **Un groupe de 4 prépare un questionnaire, à partir des renseignements pris sur l'affiche ( verso de « la guerre, c'est finie ») : jeu de QCM**

ex : Combien y a-t-il d'enfants- soldats dans le monde ?

- 3 millions ?
- 1000 ?
- 300 000 ?

- 3) **Un groupe de 4 : certains jeunes pour échapper à la guerre ou à l'enrôlement dans l'armée fuient leur pays. Ils grossissent ainsi le flot des réfugiés dans le monde.**

- Lire p. 15 « Echapper à la persécution et à la guerre » puis inscrire sur une carte des Etats du monde les pays que les réfugiés ont fui et leur nombre.
  - Lire p. 19 à 21 : sous forme de dialogue à présenter devant le grand groupe,
  - préparer les réponses à : qui sont les réfugiés, leur nombre, où se trouvent-ils ? combien de soldats parmi eux ? combien sont tués ou blessés ? ( p. 20)

- Quelqu'un prépare devant le grand groupe le témoignage p. 19 ( les 2 § encadrés)
- Préparer la présentation au grand groupe du logo de l'UNHCR et être capable de dire ce que fait cette association
- Reconstitution d'une affiche- puzzle :
  - regarder chaque photo, la comprendre, la classer selon qu'elle est signe de paix ou selon qu'elle empêche la paix .
  - reconstituer l'affiche pour pouvoir la présenter au grand groupe

**La paix est comme un puzzle, construisons-la ! Notre vie est faite de pièces de puzzle qui font que nous sommes heureux. Le plus important c'est la paix. Pour pouvoir la donner, il faut l'avoir déjà en soi. La paix n'est pas seulement l'absence de guerre ou de bagarre, de mots qui blessent... La paix, c'est un effort de tout le temps.**

Donner un titre à l'affiche

### **Les enfants soldats : 1<sup>er</sup> groupe**

Préparez un sketch, à partir de la BD : être enrôlé ? ( verso affiche « la guerre, c'est finie »  
*Imaginer 3 enfants au lieu d'un , chacun développant un argumentaire différent face au soldat, deux acceptant l'enrôlement ( dire pourquoi ), le 3<sup>ème</sup> refusant*

### **Les enfants- soldats : 2<sup>ème</sup> groupe.**

Préparez un questionnaire, à partir des renseignements pris sur l'affiche ( verso de « la guerre, c'est finie » : jeu de QCM

ex : Combien y a-t-il d'enfants- soldats dans le monde ? 3 millions ? 1000 ? 300 000 ?

### **Les enfants- soldats : 3<sup>ème</sup> groupe**

*Certains jeunes pour échapper à la guerre ou à l'enrôlement dans l'armée fuient leur pays. Ils grossissent ainsi le flot des réfugiés dans le monde.*

- Lire p. 15 « Echapper à la persécution et à la guerre » puis inscrire sur une carte des Etats du monde les pays que les réfugiés ont fui et leur nombre.
- Lire p. 19 à 21 : sous forme de dialogue à présenter devant le grand groupe, préparer les réponses à : qui sont les réfugiés, leur nombre, où se trouvent-ils ? combien de soldats parmi eux ? combien sont tués ou blessés ? ( p. 20)
- Quelqu'un prépare devant le grand groupe le témoignage p. 19 ( les 2 § encadrés)
- Préparer la présentation au grand groupe du logo de l'UNHCR et être capable de dire ce que fait cette association
- **Reconstitution d'une affiche- puzzle :**  
regarder chaque photo, la comprendre, la classer selon qu'elle est signe de paix ou selon qu'elle empêche la paix .  
reconstituer l'affiche pour pouvoir la présenter au grand groupe...

## **B – Le partage des richesses dans le monde – Le commerce équitable.**

### **1) Premier groupe de 4 .**

Inventer un sketch ( mère, ado, jeune frère ou sœur, vendeur(se)) dans un magasin de chaussures. Choix du modèle ( marque ou pas marque ), dialogue sur le prix, puis repérage d'un « made in China » : introduction du panneau « coûts d'une basket », commentaire.

**Matériel :**  
 Initiales n° ( basket)  
 10 feuilles paperboard  
 3 pochettes de feutres

### **Magnétoscope+ télé**

Des lames de carton  
 TDC 7638 1<sup>er</sup> juin 2003

### **2) Deuxième groupe de 4 :**

- Reproduire sur papier affiche le schéma : répartition des populations
- Reproduire sur un autre papier affiche le schéma : répartition des richesses
- Lire la page 19 et être capable de commenter les deux schémas.

3) **Deuxième groupe de 4**  
**Visionner la video ( 13 mn )**

- **Différence entre commerce éthique et commerce équitable** : inscrire les deux définitions sur une feuille et expliquer aux autres ensuite. ( Le commerce éthique : des associations qui vérifient que les produits fabriqués le sont dans le cadre des droits de l'homme. Si non, elles avertissent les consommateurs et peuvent jusqu'à proposer un boycott. Le commerce équitable : les associations s'occupent de l'ensemble de la chaîne : achat d'un produit à un prix supérieur au prix mondial puis revente, après transformation en précisant que c'est un produit du commerce équitable )

Quels sont, selon la cassette, les produits du commerce équitable ? ( café, thé, chocolat, banane, riz, reconnaissable au label )

Que peut-on faire ? : s'informer auprès des associations ( les lister : artisans du monde, campagne éthique sur l'étiquette, max Havelar, peuples solidaires...)

Des initiatives comme « Prends ton vélo » ( devenir des consommateurs responsables, qui évitent le gâchis)

- **Constituer un slogan pour inciter les consommateurs à acheter les produits du commerce équitable suivants** : confiture, poupée, sac + ceux trouvés plus haut.  
( un slogan par produit )
- **Reproduire sur une feuille les deux schémas du paquet de café ( TDC p. 48) et bien expliquer la différence de prix.**

**Partage des richesses du monde : 1<sup>er</sup> groupe**

Inventer un sketch ( mère, ado, jeune frère ou sœur, vendeur(se)) dans un magasin de chaussures. Choix du modèle (marque ou pas marque), dialogue sur le prix, puis repérage d'un « made in China » : introduction du panneau « coûts d'une basket », commentaire.

**Partage des richesses du monde : 2<sup>ème</sup> groupe**

- reproduire sur papier affiche le schéma : répartition des populations
  - reproduire sur un autre papier affiche le schéma : répartition des richesses
- Lire la page 19 et être capable de commenter les deux schémas.

**Partage des richesses du monde : 3<sup>ème</sup> groupe : le commerce équitable**

**Visionner la vidéo ( 13 mn )**

- Différence entre commerce éthique et commerce équitable : **inscrire les deux définitions sur une feuille et expliquer aux autres ensuite**

*Quels sont, selon la cassette, les produits du commerce équitable ?*

*Que peut-on faire ?* : **s'informer auprès des associations ( les lister des initiatives comme « Prends ton vélo » : décrire et expliquer en quoi elle est intéressante.**

- **Constituer un slogan pour inciter les consommateurs à acheter les produits du commerce équitable suivants** : confiture, poupée, sac + ceux trouvés plus haut. ( un slogan par produit )

- **Reproduire sur une feuille les deux schémas du paquet de café ( TDC p. 48) et bien expliquer la différence de prix.**

**C – L'exploitation des enfants**

**1) Un groupe de 4 prépare la projection de 6 diapositives**  
**décrivant le travail effectué par des enfants.**

- visionnage des diapos et lecture de leur commentaire.

**Matériel :**

Projecteur de diapos  
Livre « <travailleur à 10 ans »  
Exposition UNICEF  
Affiche sur les droits de l'enfant  
Photocopies de la grille « préparons l'exposition »

- Choix des 6 diapositives et composition d'un commentaire pour chacune d'elles

**2) Un groupe de 4 : Préparer l'interview de deux responsables d'une ONG** (organisation non gouvernementale ) sur l'esclavage des enfants.

- deux journalistes qui posent des questions
  - deux responsables qui répondent
- document pour préparer l'interview : 5 feuilles.

**3) Un groupe de 4 : les droits des enfants.**

- exploiter l'exposition Unicef
- présenter aux autres les droits des enfants ( cf. affiche )

**Exploitation des enfants : 1<sup>er</sup> groupe**

Préparer la projection de 6 diapositives décrivant le travail effectué par des enfants.

- visionnage des diapos et lecture de leur commentaire.
- Choix des 6 diapositives et composition d'un commentaire pour chacune d'elles

**Exploitation des enfants : 2<sup>ème</sup> groupe**

Préparer l'interview de deux responsables d'une ONG ( organisation non gouvernementale ) sur : l'esclavage des enfants. ( **deux journalistes qui posent des questions, deux responsables qui répondent** )

**Document pour préparer l'interview : 5 feuilles.**

**Exploitation des enfants : 3<sup>ème</sup> groupe les droits des enfants.**

- exploiter l'exposition Unicef en répondant aux questions de la fiche « *préparons l'exposition* » puis la présenter aux autres rapidement.
- commenter devant les autres les droits des enfants ( cf. affiche )

**D – Bilan du temps fort : « les droits de l'homme »**

1) Comment as-tu trouvé la journée de vendredi ? Précise ta pensée :

2) Ce thème sur les droits de l'homme t'a-t-il intéressé et apporté une ouverture sur le monde et sur toi ? Pourquoi ?

3) Si l'on refait une telle journée avec d'autres élèves, quelles améliorations pourrait-on apporter ? Quelles activités conseillerais-tu de garder ou de modifier ?

4) Au cours de la mise en commun en fin de matinée, il a été signalé qu'il pouvait y avoir de la violence physique ( ou verbale) sous forme de jeu entre vous et qu'il faudrait en parler.

N'hésite pas à dire si tu as remarqué ce problème dans le collège, ce que tu penses : type de violence, fréquence, intensité, cible, solutions que tu proposes, remèdes. ( Attention, on parle de faits et non de personnes ! )

**Pour tout renseignement supplémentaire :**

J. Moreau  
collège Notre dame de l'Espérance  
85260 Les Brouzils  
[colndebrouzils@wanadoo.fr](mailto:colndebrouzils@wanadoo.fr)



# Collégissime !

## DISPOSITIFS PEDAGOGIQUES

### ◆ LES ENJEUX DE LA CO-INTERVENTION

Alfred BARTOLUCCI  
Formateur CEPEC

---

#### ◆ A - DES CONSTATS EN BOUCLE.

Le récent débat national sur l'école a montré à quel point les questions relatives à la motivation des élèves, à la prise en compte de l'hétérogénéité en vue de les faire travailler efficacement, préoccupaient aussi bien les partenaires de l'école que les enseignants.

Les constats immédiats à l'origine de ces préoccupations sont pourtant faits depuis de nombreuses années :

- Certains élèves ont du mal à suivre le rythme des activités conduites et à en tirer bénéfice. Pour ces élèves la progression dans les apprentissages et dans le programme se fait à certains moments sans toucher pied à terre. De ce fait les acquis sont décousus, désordonnés et sans cohérence. Certains non seulement n'apprennent pas mais - par abandon ou confusion - désapprennent.
- D'autres élèves, sont bridés par le rythme de la classe qui doit tenir compte de la diversité des élèves. Ils adoptent dans certains cas une attitude de passivité relative en dissimulant leur ennui. Dans d'autres cas ils manifestent de l'impatience et pour certains participent à une agitation peu favorable au climat de questionnement dans la classe.

Mais au delà de l'hétérogénéité des niveaux supposés des élèves se pose la question de leur engagement cognitif sur les activités qui leur sont proposées.

#### ◆ B – GERER L'HETEROGENEITE

Gérer l'hétérogénéité, c'est sans doute parvenir à ce qu'une diversité d'élèves s'implique dans des apprentissages, chacun avec leur état de savoir pour modifier leurs conceptions et construire des compétences.

Pour gérer l'hétérogénéité, on peut être tenté de chercher à la réduire. Le modèle idéalisé par certains enseignants est le « groupe homogène » composé d'élèves ayant des pré-requis communs et pouvant suivre, comprendre et s'investir dans un déroulement pensé par le professeur, par conséquent adapté au niveau attendu des élèves et conforme aux exigences « normales ». Un tel modèle, pour celui qui le porte, est sécurisant mais hélas, il est trop simple et porteur de désillusions, d'incompréhensions et de malaises forts. La réalité des classes est beaucoup plus complexe.

#### 1. Limites des dédoublements de besoins :

Le fait de partager des classes en sous groupes de besoins permet d'adapter, pour chaque sous groupe, les propositions d'activités aux besoins des élèves. Mais « le remède » a ses limites :

- Si les conditions d'une concertation solide ne sont pas réunies, très vite l'effet marginalisation du dispositif va s'opérer : seul ce qui se fait en classe entière est alors considéré comme important, le reste, même implicitement, sera annexe, de fait peu significatif. L'idée « obstacle » est que chaque

professeur est « titulaire » d'une classe, tout autre intervenant en appui se voit dans une fonction locale de « réconfort » pour certains élèves non reliée au projet global de formation et de suivi.

- L'organisation de la classe, à certains moments en sous groupes, si une liaison forte n'est pas établie avec la progression et le suivi de l'enseignant « titulaire », fait perdre de vue le bénéfice de ces temps pour certains élèves. Ceux qui, pris en charge par un autre enseignant, indépendamment de la positivité des apprentissages réalisés et des relations vécues, ne font qu'un lien superficiel entre le travail en groupe dédoublé et travail de classe surtout s'il s'agit d'élèves qui vivent des difficultés dans le domaine considéré.
- Dans cette organisation si on reproduit le schéma « explications – applications », le schéma « un prof qui supervise un groupe d'élèves » alors court deux risques :
  - ✓ Le prof continue à beaucoup parler pour ré-expliquer au détriment de l'activité des élèves qui pourrait les aider à comprendre.
  - ✓ Les élèves, réfèrent leurs activités au contrôle de réussite du professeur et non à la confrontation à un sous groupe de pairs pour des adaptations mutuelles.

## 2. Limites des groupes ou des classes de niveaux :

Réduire l'hétérogénéité est une velléité que l'on peut comprendre dans un premier élan, mais les diverses tentatives réalisées ont souvent montré l'illusion d'une telle quête. Quoi de plus hétérogène qu'un groupe d'élèves regroupés du fait qu'ils ont du mal à suivre un fonctionnement normal ?

La situation est souvent paradoxale :

- La diversité des difficultés rassemblées rend difficile la prise en compte du groupe
- La réduction de l'éventail des profils d'élèves peut conduire à un déficit d'émulation et de richesse des interactions.

Pour justifier l'organisation de tels regroupements faudrait-il être convaincu de leur caractère exceptionnel avec un fonctionnement exceptionnel en rupture avec le fonctionnement « normal » : initiative forte des élèves, responsabilisation dans des travaux de groupe, plan de travail ... Et tout le problème réside là : sortir du fonctionnement « normal ».

Plus facile à dire qu'à faire. Concevoir des pistes d'action pour traiter le problème de certains élèves c'est sans doute ouvrir des pistes pour résoudre le problème global de la motivation de tous les élèves en vue de les faire travailler efficacement. Mais le fait que ces propositions ne s'adressent qu'à certains élèves et non pas à tous, renforce le caractère « normal » des fonctionnements coutumiers qui posent problème. Isoler certains élèves, pour d'hypothétiques prises en charge particulières, au-delà du caractère généreux de diverses tentatives, peut constituer, paradoxalement, un obstacle aux changements souhaitables.

### ◆ C – VARIER LES PRATIQUES

Une autre piste pour prendre en compte la diversité des élèves est de varier les approches pédagogiques. Le métissage des approches, des situations d'apprentissage, facilité par les apports des didactiques et de la pédagogie, peut contribuer à mieux répondre aux besoins d'élèves non identiques. Mais encore faut-il pouvoir les mettre en œuvre !

## 1. Les limites de la différenciation pédagogique

La différenciation pédagogique propose plusieurs pistes pour agir :

- **Approches coopératives** : Travail par sous-groupes de recherche autour d'un problème, d'un obstacle, d'une question problématique, d'une production collective.
- **Activités par confrontation** : Travail par binômes pour confronter des positions, des démarches.

- **Activités personnalisées** : Travail par ateliers en sous-groupes à objectifs différents, à niveaux d'exigences différents en fonctions de besoins ou de choix personnalisés (plan de travail).
- **Approches autodidactes** : Temps où les élèves à partir de documents (écrits, CD Rom, Vidéo...), recherchent des informations, les sélectionnent, les analysent, les organisent pour « comprendre » une question avec l'appui ponctuel de l'enseignant ou de pairs placés dans la même situation.
- **Régulations coopératives** : « Monitorat organisé » entre élèves, où un élève apporte un appui à un ou plusieurs camarades sur une difficulté liée à un objectif de maîtrise bien défini.
- **Engagement personnalisé** : Travail par contrat « personnalisé » avec un plan de travail, des objectifs et des échéances négociées et acceptées.

Pour chacune de ces pistes, la diversité des supports et des approches possibles pour un même enjeu d'apprentissage complète et enrichie le potentiel de différenciation pédagogique. Un nombre important d'enseignants peuvent être convaincus de la pertinence de telles modalités sans trouver évident leur mise en œuvre. Ce qui est en cause n'est nullement « la crainte du changement », même si certains évoquent l'obstacle du nombre d'élèves par classe, de l'espace réduit des classes et de leur disposition.... L'obstacle majeur est celui du schéma intériorisé d'une classe qui travaille. On n'échappe pas facilement à « la norme de ce qu'est un enseignement de qualité ».

Différencier la pédagogie ce n'est pas seulement mettre en œuvre une autre organisation du fonctionnement de la classe. C'est aussi modifier fondamentalement la place et les rôles des acteurs que sont le professeur et les élèves dans le temps d'apprentissage.

## **2. Les limites des démarches de projet et des coopérations disciplinaires.**

Depuis les PAE et jusqu'aux IDD, les discours n'ont pas manqué sur la pertinence de la démarche de projet pour que les élèves s'impliquent et apprennent. Il s'agit ici de prendre en compte la diversité des élèves en faisant le pari de leur engagement dans une action où ils sont les maîtres d'œuvre et où les questionnements qu'ils conduisent sont orientés sur un but (production) et prennent sens dans des problèmes au croisement d'au moins deux disciplines.

Si on peut être séduit par de telles perspectives, force est de constater, comme pour la différenciation pédagogique, que les expériences tout en étant convaincantes restent le plus souvent marginales. Il suffit d'observer ce qui se passe pour les IDD.

### **◆ D – UNE PROPOSITION MODESTE MAIS SIGNIFICATIVE.**

Ici, il ne s'agit pas de dénigrer la richesse des possibilités offertes par la différenciation pédagogique et par la démarche de projet. Bien au contraire. Il est question de proposer, dans ces cadres là, une modalité, certes parmi d'autres, qui permet de varier et même d'interpeller le schéma un professeur – un groupe d'élèves. Ce schéma induit chez les acteurs des conduites inconscientes qui relèvent du rituel.

La proposition est en fait très simple : attribuer deux enseignants à un groupe d'élève dans la configuration préférentielle d'une salle unique : c'est ce qu'on appelle la co-intervention. La situation induit des changements de pratiques chez les enseignants et d'attitudes chez les élèves.

- L'enseignant n'est pas là pour parler à toute la classe sinon la présence du deuxième enseignant ne se justifierait pas. Les deux enseignants ont à anticiper un dispositif d'activités à réaliser, à chercher par les élèves si possible en binômes ou en petits sous-groupes. Ils ont également à suivre les avancées des divers binômes ou sous-groupes, en observant, stimulant, régulant.
- L'élève n'est pas là pour écouter et appliquer. La présence de deux enseignants modifie le « face à face ». La nature des activités et le suivi des enseignants peuvent d'avantage les conduire à s'investir dans le travail proposé. Il est confronté au traitement d'abord par lui-même avec l'appui de pairs à un questionnement plutôt que suivre celui proposé par l'enseignant. La situation laisse plus de marge de manœuvre aux élèves, ce qui est une condition pour qu'ils prennent plus d'initiative.

## 1. Deux formes de co-intervention.

### A. La co-intervention disciplinaire :

#### Exemple de situation :

Un enseignant dans une discipline et sur une classe, à un moment donné, pour une séance d'activités, les élèves étant organisés en sous-groupes, demande l'appui d'un collègue pour la gestion du groupe classe ainsi organisé.

- L'enseignant de la classe est le maître d'œuvre : il prévoit les activités et le déroulement en fonction de sa connaissance des élèves, de sa progression et de ses objectifs.
- L'enseignant en appui peut être associé quand c'est possible à la proposition. Son rôle est d'abord d'agir sur la base de la préparation du collègue titulaire de classe pour accompagner les sous-groupes.
- Dans cette organisation, l'objectif peut être de différencier les activités pour les adapter à des besoins de sous-groupes d'élèves dans la classe mais il s'agit d'abord de créer un cadre, un climat d'engagement des élèves sur les activités proposées. La forme du suivi peut être diverse mais le but escompté est que le maximum d'élèves soient effectivement actifs sur les activités proposées.

Ce type de co-intervention d'un enseignant avec un collègue peut se faire ponctuellement sur une séance mais aussi peut se prévoir sur une période limitée de l'année (par exemple une séance par semaine sur 6 semaines). Mais ce dispositif peut être irréaliste en regard des moyens horaires.

Il est déjà envisageable dans toutes les situations de dédoublement de type soutien / approfondissement où deux enseignants se partagent une classe. Il suffit pour les deux enseignants de ne pas dédoubler mais de choisir de co-intervenir. Les autres possibilités relèvent d'une démarche qui consiste à repenser globalement la gestion du temps scolaire. Quelques établissements commencent à s'y engager.

### **B. La co-intervention interdisciplinaire :**

La co-intervention peut aussi s'envisager pour engager une coopération entre deux disciplines sur un sujet qui gagnerait à être traité en proximité. Dans ce cas, ce qui est envisagé est l'approche croisée de questions communes à deux domaines. L'objectif est d'agir pour le décloisonnement des savoirs construits par les élèves. Cela peut donner à ceux-ci plus de sens et pour les élèves cela peut contribuer à des acquisitions plus solides et ouvertes.

Il peut y avoir plusieurs types de coopération :

- Ponctuelle : deux disciplines se retrouvent sur une ou quelques séances pour un travail croisé.
  - ✓ Un professeur d'anglais et de maths organisent deux ou trois séances pour travailler sur comment compter des opérations en anglais.
  - ✓ Le professeur d'art plastique et de langues vivantes organisent une séance pour aborder une période marquante d'un point de vue culturel dans un pays.
  - ✓ Le prof d'EPS et de SVT se retrouvent une séance sur des questions liées aux paramètres intervenants dans la course d'endurance.
- Projet : deux disciplines se retrouvent sur un nombre significatif de séances pour engager une production, une réalisation qui permet aux élèves d'apprendre mais en même temps de vivre une situation stimulante et croisant deux domaines.
  - ✓ Le professeur de français, le professeur d'histoire / géographie et le professeur-documentaliste se retrouvent sur la construction de cartes mentales à partir du visionnage de mini documentaires.
  - ✓ Les professeurs de sciences physiques et de mathématiques engagent la réalisation d'un projet « astronomie ».
  - ✓ Les professeurs de français et d'éducation musicale engagent un projet de saynètes musicales.

- ✓ Le professeur d'EPS et le professeur de maths engagent des séances sur la course d'orientation tout en abordant des questions de repérage, d'angles, de mesures de distances, de lecture de carte, d'échelle, ...

Ce type de co-intervention d'un enseignant avec un collègue peut se faire ponctuellement sur une séance mais aussi peut se prévoir sur une période limitée de l'année (par exemple dans le cadre des IDD). Ici, ce qui est mis en évidence, c'est à la fois les moyens horaires (question qui ne peut se résoudre localement mais par questionnement de l'utilisation globale du temps) mais aussi la possibilité pour les diverses disciplines de penser des sujets pertinents de coopération interdisciplinaires en lien, c'est essentiel, avec les exigences des programmes.

## 2. Quel bénéfice ?

La co-intervention pourrait être le dernier « machin pédagogique » à la mode après bien d'autres. Nous ne situons pas cette réflexion dans cette voie. Faire travailler efficacement les élèves, chaque enseignant s'y emploie au quotidien. Il n'y a pas de méthode et encore moins de recette. La co-intervention est une possibilité parmi bien d'autres. Une classe, un groupe est une réalité complexe, la co-intervention n'est pas « magique ». Elle nous paraît cependant modifier quelques paramètres de la coutume scolaire qui peuvent amener des changements positifs. Nous avons tenté d'en repérer quelques-uns :

### Le bénéfice de cette organisation pour les élèves :

- Vivre, réapprendre pour certains, ce qu'est être engagé dans une activité intellectuelle de compréhension dans un contexte différent de la situation « un professeur face à des élèves. »
  - pour des élèves très décrocheurs, retrouver quelques repères, vivre une séance où l'on aura été actif à sa mesure.
  - pour les élèves fonceurs, donner la pleine mesure à leur potentiel au moins en terme de rythme.
- Se former au travail de groupe, à l'écoute mutuelle, au respect de l'autre, à l'entraide.
- Prendre conscience, se centrer sur des besoins plus personnels avec la ressource d'un petit groupe sans être enfermé dans un rythme imposé par le fonctionnement global du groupe classe.
- Modifier le rapport à l'activité scolaire, au professeur, au collègue...

### Le bénéfice de cette organisation pour les enseignants :

- Pour des enseignants de même discipline, cela permet des échanges et des partages en situation d'action sur les pratiques dans la discipline.
- Pour des enseignants de disciplines différentes, cela permet aussi des échanges et des partages en situation d'action sur les pratiques, les méthodes engagées mais également sur les proximités et différences des programmes des deux disciplines.
- Dans tous les cas, cela élargit le regard que l'on peut porter sur les élèves pour une plus grande cohérence des adultes sur les attentes et les exigences posées.
- Cela modifie le regard porté sur la classe hétérogène et permet des expériences innovantes sécurisées par la présence d'un deuxième collègue.
- Dans la durée cela enrichit les pratiques de classe et permet une diversification des activités habituelles.

### Le bénéfice de cette organisation pour l'établissement :

La co-intervention, si elle permet une évolution des pratiques des enseignants, a de fait un bénéfice pour l'établissement !

Mais au-delà de ce seul fait, elle peut favoriser des conceptions des emplois du temps qui privilégient l'association d'enseignants sur un groupe de classes : le chantier est ambitieux, car il ouvre diverses modalités favorables pour une adaptation du collège aux élèves qu'il reçoit. De plus, pour dépasser le caractère coûteux de la co-intervention, on peut être amené à repenser l'organisation d'ensemble du temps scolaire (auto dotation qui ne se réduit pas à une autre définition de la durée de la séance). Enfin, la co-intervention peut nécessiter des espaces différents des salles de cours standard et c'est l'architecture même du collège qui est à repenser !

Comme on le voit, la co-intervention peut aller de la modalité sympathique locale à un principe de fonctionnement qui modifie fondamentalement la « forme scolaire ».

# Collégissime !

## ◆ DES SAVOIRS EN QUESTION AUX QUESTIONS DE SAVOIRS : L'INCONTOURNABLE DEBAT SUR LES VALEURS.

**Dominique Marin**  
Formatrice au CEPEC

---

Si la prise de distance par rapport à la notion de compétence selon Chomsky<sup>1</sup> est nécessaire – en ce sens qu'il la considère comme une disposition biologique inhérente à l'espèce humaine – donc, innée et universelle, cette prise de distance ne disqualifie pas pour autant le concept. Sauf à considérer la compétence dans un cadre conceptuel faisant de l'école une entreprise de marchandisation où la visée de compétence reporterait sur l'institution scolaire des enjeux de pure adaptabilité ou de simple fonctionnalité voire de ...rentabilité future, ce que nous réfutons. Donc les savoirs ont vocation à rendre compétent.

Mais, les finalités de l'Ecole (donc des savoirs mais pas seulement) ne sauraient se cantonner dans un registre instrumental qui « viseraient essentiellement à former des agents aptes à se montrer efficaces dans une situation de travail en constante mutation ».<sup>2</sup>

En revanche nous suivons Habermas [qui] « ne cesse de décrire les occasions manquées de la modernité qu'il faut saisir désormais en retrouvant le paradigme perdu d'une raison à la fois cohérente et multiple, sans sacrifier ni l'intérêt pour l'intercompréhension, ni l'intérêt émancipateur à l'intérêt instrumental qui triomphe de la technique. Si l'école a un sens aujourd'hui c'est d'éveiller à tous des formes de raison en retrouvant le caractère émancipateur du savoir »<sup>3</sup>.

Donc et inéluctablement la question des savoirs de surgir : il n'est pas suffisant de « savoir que » ou de « savoir-faire ». Les savoirs pour quelle fin ? Les savoirs au service de quelle(s) compétences ?

Nous allons donc esquisser une réflexion à ce sujet en apportant quelques éléments qui, naturellement, affichent une position orientée, puisque porteuse de valeurs. Néanmoins, nous n'oublions pas que « l'établissement discursif d'une prétention à la vérité mène à l'acceptabilité rationnelle et non à la vérité »<sup>4</sup>.

## ◆ 1. DE LA RATIONALITE A LA RESONANCE DES SAVOIRS.

La question pédagogique et didactique : un passage obligé.

« L'éducation est aussi, même si ce n'est pas sa mission exclusive, transmission d'un patrimoine, d'un héritage, d'un ensemble de savoirs déjà constitués que les élèves doivent davantage recevoir, apprendre, voire respecter, plutôt qu'inventer ou créer ex nihilo »<sup>5</sup>. Dans cette affirmation, il est clair que savoir est confondu avec information puisque le vocable utilisé est transmettre. Il est tout aussi limpide de repérer que la théorie d'apprentissage de référence entretient des liens avec la métaphore de la « tabula rasa » selon laquelle l'esprit de l'élève serait vierge pour « recevoir » les savoirs. Or cette vision aristotélicienne est

---

<sup>1</sup> ALLAL L. Acquisition et évaluation des compétences en situation scolaire in *L'énigme de la compétence en Sciences de l'Education*. DOLZ J. et OLLAGNIER E. De Boeck. 2002. p.78

<sup>2</sup> BRONKART J.P et DOLZ J. De la difficulté de conceptualiser la notion de compétence in *L'énigme de la compétence en Sciences de l'Education* opus cit. p.30

<sup>3</sup> HABERMAS J. cité par FABRE M. L'école peut-elle former l'esprit ? in *Revue française de pédagogie*. Avril Mai Juin 2003. p.9 et p.10

<sup>4</sup> HABERMAS J. *L'éthique de la discussion et la question de la vérité*. Grasset. 2003.p.72

<sup>5</sup> FERRY L. *Lettre à tous ceux qui aiment l'école. Pour expliquer les réformes en cours*. Odile Jacob. 2003 p. 43

démentie par les travaux de Piaget et de Bachelard. L'école n'est pas une entreprise de gavage conférant à l'élève un statut de récepteur reproducteur d'attentes institutionnelles.

Si le savoir est certes, dépersonnalisé, il est avant institutionnalisé socialement et reconnu par une communauté : c'est dire que les savoirs sont le fruit d'une production de savoirs collective, et marqué par la contribution des humains pour des humains.

La négation de la question pédagogique et didactique transforme l'Ecole en un lieu de mise en conformité avec des normes jamais questionnées auxquelles tout (bon) élève a le devoir de se plier. Or, comment le sujet (en tant que personne) apprend fait partie de ce qu'il apprend et la « *logique de la compétence a le mérite de rappeler que l'appropriation de savoirs formalisés n'est pas suffisante pour préjuger des actions efficaces* »<sup>6</sup>. Donc, recevoir des savoirs ne garantit pas leur maîtrise et ne donne pas la possibilité à l'élève d'avoir un statut de personne puisque le savoir lui est extérieur. Pour que l'élève accède aux savoirs, il faut d'abord lui donner l'occasion d'élaborer des connaissances – ensemble de processus, de relations et de produits attachés à une personne apprenante et fruit de ses expériences – en lui ouvrant des espaces d'échanges et de confrontations avec ses pairs.

En outre il faut noter, « *que ce qu'il convient de mettre au centre du système éducatif ce n'est pas l'élève ou les savoirs seuls, mais d'évidence la relation entre les élèves et le savoir, c'est-à-dire, d'un côté le rôle de transmission qui est celui des maîtres et de l'autre, l'impératif de travail qui est celui des élèves* »<sup>7</sup>. Mise en relation des savoirs et de l'élève au service du culte de la « valeur travail » comme invention d'une nouvelle figure éducative qui préserve le Vrai (quête des savoirs) à des fins politico-économiques (valeur travail), en excluant le Bien (résonance des savoirs sur l'élève).

La question pédagogique et didactique renvoie donc inévitablement à une prise de position axiologique et « *si elle [une pédagogie] n'est ni tenue à la scientificité, ni fondée à s'en réclamer ou à y tendre, encore doit-elle se justifier par sa rationalité. Celle-ci, en effet, selon l'heureuse formule de Perelman, n'est en rien de type démonstratif, c'est-à-dire ordonnée à exclure toute autre conclusion que celle à laquelle elle aboutit, mais de type argumentatif c'est-à-dire susceptible d'énoncer les raisons de ses choix de tendre à les légitimer* »<sup>8</sup>. Disons le tout net : la pédagogie que nous défendons s'adosse à une vision telle de l'Homme que l'idée régulatrice de l'enseignement des savoirs ne peut se dissocier d'une finalité culturelle et émancipatrice de ces derniers, favorisant le principe d'énaction (Varela), c'est-à-dire l'émergence de soi à travers l'apprentissage : des savoirs pour co-naître, s'y reconnaître et connaître et pas des savoirs ayant comme unique finalité de passer dans la classe supérieure via le travail et le respect de ce dernier dans une optique purement politicoéconomique.

## ◆ 2. LES SAVOIRS ET LA QUESTION DE L'HOMME.

Le débat sur les savoirs ne peut donc pas faire l'économie de la réflexion sur les valeurs. L'école se doit de former l'esprit, certes, mais pas que l'esprit car l'élève ne peut être considéré que comme un sujet épistémique (entendre par-là, doté uniquement de raison). L'élève est aussi une personne, donc une entité avant tout humaine.

Si l'école (donc l'enseignement des savoirs) ne peut à elle seule accomplir l'Idéal éducatif, il n'empêche que la valeur formatrice et émancipatrice des savoirs sous-tend cet Idéal. Mais il convient alors de penser quelle vision de l'Humain les savoirs contribuent-ils à former ?

L'impératif éthique de Von Foerster<sup>9</sup> ouvre une voie : « agis de manière à augmenter le nombre de choix possibles ». Option qui fait des savoirs un vecteur de l'acte humain profilant que la disjonction instruire ou éduquer n'est plus tenable (mais l'a t-elle jamais été ?).

Oui, les savoirs modifient le mode de penser et d'être, sous condition de doter l'élève de savoirs qui lui ouvrent de réelles perspectives pour penser les savoirs, et lui permettre d'agir sur son environnement.

<sup>6</sup> DOLZ J et OLLAGNIER E. in *L'énigme de la compétence* opus cit. p 10

<sup>7</sup> FERRY L. opus cit. p. 47

<sup>8</sup> HAMELINE D. cité par HOUSSAYE J. *Les tribulations du vrai et du bien* in Revue pédagogique française opus cit. p.70

<sup>9</sup> VON FOERSTER H. *La construction d'une réalité dans L'invention de la réalité : contribution au constructivisme* sous la direction de P. Watzlawick 1988 p.69 cité par BEAUVAIS M. in *Savoirs enseignés* . L'Harmattan. 2003.p.105

L'acte d'enseignement, répétons le, n'a pas vocation à « n'enseigner que » ni à « n'enseigner qu'à faire ». L'acte d'enseignement s'inscrit dans ce mouvement de formation qui dote l'élève du statut de personne à penser ; il se conçoit dans l'optique d'apporter aux élèves des instruments intellectuels pour qu'ils puissent faire face à des questions qui ne manqueront pas de leur être posées, hors champ scolaire.

En somme et à l'instar de Prost, nous pensons que « *l'école [devrait] instaurer une nouvelle humanité. Sa mission est de former des individus capables de penser par eux-mêmes et de se déterminer de façon autonome, pour fonder une société « moderne » affranchie de l'ignorance et de leurs serviles dépendances* ». <sup>10</sup> Il s'agirait donc de penser un enseignement de savoirs en leur redonnant de la pertinence, de la « saveurs » (Astolfi) et de la vie.

Il faut envisager un enseignement de savoirs qui refuse de véhiculer des dogmes, au moment même où l'inconnaissable et l'indécidable sont au cœur de la pensée (de surcroît scientifique). Et l'essor culturel qui doit accompagner l'enseignement des savoirs inflige à la pensée de ne pas ignorer les aspirations que font naître par exemple « les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur » <sup>11</sup> définis par Morin. Le dessein de sortir d'une centration forte sur les contenus coutumiers, pour échapper aux normes et aux rituels de fonctionnement disciplinaire porte l'exigence d'inscrire du sens, au sein même de l'enseignement des savoirs (sans omettre une dimension interdisciplinaire), selon les deux dimensions épistémologique et anthropologique. La première comme garant de la rationalité ; la seconde pour prendre en compte le destin humain (résonance).

La dimension épistémologique éclaire non seulement la question du fondement des savoirs mais répond aussi au souci de la nature du fondement car suivant Latour nous n'oublions pas que « *le savoir rationnel porte sur l'essence des phénomènes* » <sup>12</sup>. Les savoirs sont des produits historiques et penser les savoirs du point de vue épistémologique engage à affronter les problèmes de sa constitution, de son organisation et de ses principes.

La dimension anthropologique des savoirs scolaires «  *vise à considérer les conditions de développement suffisamment bonnes de l'enfant à l'école, susceptibles de l'instituer en humain capable à son tour de créer de l'humain. Elle assigne donc à l'élève un statut social plus vaste que celui qui lui est dévolu actuellement puisqu'elle voit en lui, tout à la fois, un héritier, un continuateur et un contributeur de la marche du monde* » <sup>13</sup>. Il s'agit alors non pas d'évacuer le sujet dans l'acte d'enseignement, mais bien de le redéfinir. L'accès aux savoirs requiert de la part de celui qui apprend de pouvoir se situer par rapport à eux ; dans le « rapport au savoir » (B.Charlot) s'instaure une vision du moi au service de l'élaboration d'une image sociale qui, pour être préservée, implique que l'on conçoive l'enfant comme un interlocuteur valable. Car, pour donner du sens à la notion de « transmission », il ne suffit pas de «  *répéter aux enseignants « priorité absolue aux savoirs », il convient de préciser ce que les savoirs ont eux-mêmes à transmettre. La classe de deuxième type est celle où l'on transmet à l'enfant, l'idée que, dans la sous-jacence des savoirs, il y a au contraire, d'un bout à l'autre, une mine de leçons sur ce que sont et pourraient être les rapports humains et que les enfants ont non seulement à être des spectateurs de la culture, mais des partenaires capables d'y participer pleinement* ». <sup>14</sup>

## ◆ CONCLUSION.

La voie culturelle exerce son effet de formation intellectuelle et humaine, en cela qu'elle dépasse le principe d'assimilation pour introduire celui d'enrichissement qui tourne l'esprit par delà l'immédiateté des effets (à court terme) des savoirs. Prise de position éthique.

Elle engage l'enseignement à accomplir le saut vers des contrées énigmatiques où les évidences sont à reconsidérer, où la rationalisation est à interroger. C'est parce que la notion de Connaissance porte en elle les germes du multidimensionnel que le doute devient un véritable moteur pour impulser du vivant au

<sup>10</sup> PROST A. *Education, société et politiques. Une histoire de l'enseignement de 1945 à nos jours*. Seuil.1997.p.48

<sup>11</sup> Nous les rappelons : les cécités de la connaissance ; les principes d'une connaissance pertinente ; la condition humaine ; l'identité terrienne ; affronter les incertitudes ; la compréhension ; l'éthique du genre humain.

<sup>12</sup> LATOUR B. *La science en action*. Gallimard. 1989. p.442

<sup>13</sup> LEVINE J. et DEVELAY M. opus cit. p.11

<sup>14</sup> LEVINE J. DEVELAY M. *Pour une anthropologie des savoirs scolaires. De la désappartenance à la réappartenance*. ESF. 2003 p. 72



royaume des vérités enseignées. Doute comme constitutif de controverses qui confrontent l'esprit jusqu'aux frontières de l'inconnaissable. C'est défendre l'entrée de la dimension épistémologique dans l'enseignement. Une valeur doit être résolument maintenue au centre de toute visée culturelle : l'altérité. A la priorité de l'enseignement des savoirs « secs » doit s'ajouter une nouvelle figure, celle de l'émancipation de l'homme ; car les savoirs ne doivent pas détourner l'esprit de la visée que doit conférer leur enseignement, sinon les risques sont grands de formater au lieu de former<sup>15</sup>.

Défendre une visée culturelle des savoirs pour tous c'est tenter de situer l'enseignement au nœud stratégique des savoirs et de l'humain. C'est intégrer la dimension anthropologique du savoir dans l'enseignement.

C'est en puisant aux sources de leur existence et en étudiant les particularités de leur origine que des « questions de savoirs » peuvent émerger pour fonder, par delà les savoirs, un meilleur rapport au monde.

## *Les publications du CEPEC*

*Vient de paraître...*

### **Dossier 74 : Technologie : Outils pour les unités informatiques**

- CEDEROM -

L'enseignement de la technologie aujourd'hui, comme celui de demain (évolutions possibles avec le rapport Joutard) impose un gros travail de préparation : dossiers ressources, fiches de travail et d'évaluation...

Ce cédérom vous propose **l'ensemble des documents\*** que nous donnons aux élèves pour toutes les **unités informatiques des 3 cycles du collège**. La validation par nos élèves, la diversité de nos conditions d'enseignement (matériels, logiciels, effectifs...) garantissent à ces outils une bonne adaptabilité à la réalité d'un grand nombre d'établissement. Vous trouverez également le référentiel (synthèse du BO et de ses accompagnements) qui facilitera l'adaptation de ces outils à votre environnement de travail.

**Découvrez des activités testées et validées par des élèves grâce à ce cédérom  
conçu par des enseignants pour des enseignants.**

**En vente 15 € + 2 € de frais de port auprès du service Publications**  
04.78.44.61.61 / [publications@cepec.org](mailto:publications@cepec.org)

<sup>15</sup> L'exemple qu'avance D. LECOURT, au sujet de la science en particulier, dans son rapport de 1999 est éloquent et riche d'enseignement : « parce que la science est conçue comme un instrument de puissance et une réserve de certitudes, son enseignement vise essentiellement à la maîtrise technique et récompense souvent non les esprits les plus créatifs mais les plus dociles » p.13.

# Collégissime !

## ORIENTATION

### ◆ LIVRET DE PRESENTATION D'UN FORUM DES METIERS

Jean Jacques JAVERLIAT

---

Nous présentons un livret réalisé par l'Ensemble Scolaire Saint-Joseph Saint-Vincent-de-Paul à Périgueux destiné aux parents et aux élèves pour l'exploitation d'une journée « forum des métiers » réalisée dans l'établissement et à destination prioritairement d'élèves de troisième et de seconde. La réalisation et surtout les modalités d'exploitation d'une telle journée présentent des intérêts forts pour les élèves surtout par l'engagement des professeurs principaux, des responsables de l'établissement, des animateurs du BIO (Bureau d'information et d'orientation) et des parents d'élèves.

Ce livret matérialise la réflexion préalable qui est toujours nécessaire pour telle une mise en place orientée vers l'information, la réflexion et la prise de conscience des élèves. Un tel outil est un appui aux diverses phases d'accompagnement des jeunes sur ces objectifs.

Ce livret comporte dans sa forme physique initiale 9 pages plus des pages d'annexes présentant les intervenants. Nous présentons une forme réduite en ayant supprimé les espaces de réponse et les annexes.

#### Il est composé en sept parties :

- Présentation aux élèves
- Présentation aux parents
- Réflexion élèves
- Avant le forum
- Pendant le forum
- Après le forum
- Annexes : présentation des intervenants

Chacun pourra l'exploiter en lien à un contexte, des besoins et des buts particuliers. Nous remercions M. JJ Javerliat et aussi MME F. Kaczmarek, et M. B. Mathieu pour leur contribution.

## MON ORIENTATION « UN CHOIX POUR MON AVENIR »

### ◆ PRESENTATION AUX ELEVES

A chaque étape de la vie scolaire, il y a des choix à faire: une option, une seconde langue, une troisième langue, une filière, un diplôme à préparer...

Pour faire ce choix en toute liberté et sérénité, il faut en connaître les conséquences, la nature de la filière que l'on aborde, les possibilités professionnelles débouchant sur un métier. Nous t'invitons à constituer ce dossier pour t'aider à construire un «projet pour ton avenir ». Il faut donc être bien informé pour pouvoir décider de son orientation.

### Information passant :

- par une meilleure connaissance de soi
- par une démarche de recherche au BIO
- par une étroite concertation avec ton professeur principal et tes professeurs
- par une discussion sereine avec tes parents
- par une rencontre constructive avec des professionnels au cours du forum des métiers
- par un conseil il faut rencontrer plusieurs professionnels pour s'ouvrir des « horizons »

### ◆ PRESENTATION AUX PARENTS

Parents ! vous pouvez être actifs dans cette préparation :

- en incitant votre enfant à s'exprimer en famille
- en repérant ses centres d'intérêt
- en accueillant ses désirs sans poser immédiatement des préalables démotivants
- en ne lui imposant pas vos propres aspirations
- en motivant son ambition
- en l'aidant à être réaliste dans ses choix
- en l'aidant à rassembler des informations ou documentations
- en l'invitant à préciser les questions à poser aux professionnels présents

### ◆ REFLEXION ELEVES

A travers ce petit dossier, nous allons te proposer une démarche qui te permettra de mieux construire ton choix.

### J'ai appris à me connaître

#### 1. J'aime

- **Ce que j'aime en général** : j'indique les activités que je pratique, en dehors de l'école, dans mes loisirs : sport, passe-temps, musique, jeux... même si je ne suis pas bon, j'aime bien
- **Ce que j'aime dans la scolarité** : j'indique mes matières préférées. J'aime travailler seul ou en groupe, participer ou écouter les autres ou encore.

#### 2. Je crois

Je crois être d'après ce que je sais de moi ou d'après ce que mon entourage me dit:

- **Je crois avoir des qualités** : (actif, dégourdi, travailleur, adroit, bon camarade, bonne mémoire, curieux, généreux, entreprenant, audacieux)
- **Je crois aussi avoir des défauts** : (paresseux, timide, renfermé, maladroit, égoïste, pas de mémoire, distrait, râleur, hésitant...)

#### 3. Je réussis

- **Je réussis en général** : des activités (loisirs, bricolages...) à l'intérieur, à l'extérieur - seul ou avec d'autres - j'ai suivi une formation pour une activité ou c'est naturel chez moi - j'ai l'occasion d'apprendre aux autres ce que je sais faire...
- **Je réussis dans ma scolarité** : les matières où je me sens le plus à l'aise - Je réussis mieux à l'écrit, à l'oral - Je réussis mieux seul, en groupe.

#### 4. Je souhaiterais

- **Ce que je souhaite trouver dans un métier et ce que j'en attends** : travailler seul ou collaborer avec d'autres, réfléchir sur des idées ou agir concrètement, chercher des solutions à des problèmes nouveaux doit appliquer ce je sais faire, être en contact avec d'autres personnes ou rester seul, exercer des responsabilités ou attendre des consignes...
- **En pensant à des personnes exerçant une profession que tu connais**, même un petit peu, quels sont les points qui te plaisent dans leur activité ou qui ne te déplaisent pas

#### ◆ AVANT LE FORUM

- Je dialogue et je réfléchis avec :
  - ✓ mes parents :
  - ✓ mon professeur principal:
  - ✓ le BIO de mon établissement: noter le résultat de ta démarche

#### ◆ PENDANT LE FORUM

1. Je collecte des informations
2. Je rencontre des responsables de formation.
3. Je rencontre des professionnels (plusieurs types de métiers proches de mon choix pour m'ouvrir des horizons)
4. Je pense à des questions:
  - Le métier : que fait-on ? - tâches principales, outil de travail...
  - Les conditions de travail : où ? chantier ? atelier? bureau ? horaires? salaires ? risques?
  - La formation: chemins pour y arriver, lequel ou lesquels? -. durée des études, coût des études, niveau des difficultés — où se fait la formation?
  - Aptitudes: faut-il des aptitudes particulières? Y~a-t-il des contre-indications médicales?
  - Recherche de l'emploi: les débuchés? — niveau de qualification pour être embauché? Promotions possibles?
  - Questions personnelles
5. Je note ci-dessous mes questions, les métiers choisis, les informations collectées:

#### ◆ APRES LE FORUM

1. Je fais le bilan avec:
  - mes parents:
  - mon professeur principal:
2. Je complète mon information au BIO :
3. Je tire une conclusion personnelle de ma démarche.

# Collégissime !

## ORGANISATION DU TEMPS

### ◆ LES SEANCES DE 50 MINUTES

Alfred BARTOLUCCI

---

Nous présentions dans un précédent numéro de Collégissime (12) le résultat d'une réflexion qui s'est tenue dans un collège relativement à un emploi du temps en séances de 50 minutes. Nous présentons la suite de cette réflexion qui a débouché sur la décision de mise en place d'une telle organisation à la prochaine rentrée avec une approbation de 75% des enseignants consultés.

La démarche suivie n'est pas unique et n'a pas la prétention de l'exemplarité mais sa communication vise à alimenter d'autres réflexions, en d'autres lieux en vue de repenser l'organisation du temps scolaire. Celles-ci, gagneraient à ne pas se limiter qu'à la seule réduction de la durée des séances de cours. Les équipes qui le souhaitent peuvent se mettre en relation avec [a.bartolucci@cepec.org](mailto:a.bartolucci@cepec.org) pour des précisions et des échanges. Une remarque s'impose : le passage de 55 à 50 minutes n'est pas une fin en soi : la mesure, si elle est envisagée, doit l'être au service de buts et d'objectifs forts pour le bénéfice des élèves.

Nous renvoyons pour les éléments de contexte du collège au premier article.

### ◆ CHANGER D'UNITE DE « MESURE » DU TEMPS OUI MAIS...

Le principe des « séances plus » est de réaliser une économie de temps sur le fonctionnement « normal », sans préjudice pour les disciplines, en vue d'introduire de la souplesse afin d'assurer ce qu'on ne parvient pas à faire dans le fonctionnement « normal ». Un groupe technique, composé de cinq enseignants du collège, a reçu délégation de l'équipe sous la responsabilité du chef d'établissement pour faire des propositions.

Le groupe s'empare d'un certain nombre d'observations émanant de diverses expériences réalisées :

1. Dans divers cas on déplore un émiettement supplémentaire. Les élèves de collège ont encore plus de séances. Mais ces séances supplémentaires n'améliorent en rien l'action collective des enseignants pour converger, par et au-delà de leurs disciplines, sur des enjeux transversaux de formation.
2. Tout ce qui est fait (réponse à des besoins, interdisciplinarité...) est conçu, de fait, à côté du fonctionnement « normal ». La maquette globale de fonctionnement des enseignants n'est pas modifiée. On fait apparaître seulement de nouvelles séances ayant de nouvelles attributions sensées répondre aux besoins de formations des élèves. Cela amplifie souvent, plus que cela ne les résout, des problèmes de cohérence globale, de difficulté de concertation pour les enseignants et de visibilité pour les élèves.
3. Le sens initial du changement « d'unité de temps » est quelques fois perdu par le surinvestissement des adultes sur « le fonctionnement » rendu nécessaire par la complexité de l'organisation. Cette perte de sens fait que certaines « séances plus » sont faites « parce qu'elles sont dûes » et non pour s'inscrire dans un projet objectivement au service des élèves.

Ce premier état est mis à profit pour élaborer des principes auxquels devraient répondre les propositions relatives à la mise en place des séances plus.

**Ainsi huit principes ont été formulés après divers temps de stabilisation :**

- **Eviter les séances supplémentaires pour les élèves** sauf pour des actions d'aide au devoirs.
- Les **compétences transversales et les priorités disciplinaires par cycle** définies dans le cadre du projet d'établissement constituent le référent de toutes les actions.
- Les **séances plus ne sont organisées qu'après** avoir globalement conçu un emploi du temps « ordinaire »
- **Favoriser au maximum la co-intervention**
  - pour les actions de différenciation (notamment en 6° après les évaluations, mais aussi autres classes)
  - pour les actions interdisciplinaires notamment IDD.
- **Eviter des dispositifs d'aide sur toute l'année** (penser une organisation par segment de sept semaines).
- **Calculer à l'année et en minutes** la restitution du temps dû par les enseignants.
- **Ne permettre certains dédoublement que pour :**
  - pour des sous-groupes d'expression orale en langues
  - pour des activités expérimentales en sciences et technologie.
- Mise en place d'un **groupe par cycle pour piloter l'utilisation des séances plus** en fonction des priorités posées pour chaque année.

## ◆ AU SERVICE DU PROJET D'ETABLISSEMENT

La formulation de ces principes et l'adhésion de l'ensemble de l'équipe à leur mise en œuvre ont décentré l'équipe technique de réflexion sur la mise en œuvre de séances de 50 minutes des préoccupations organisationnelles pour étudier ce à quoi on souhaitait contribuer pour les élèves. Le travail réalisé pour stabiliser des priorités éducatives et pédagogiques dans le cadre du projet d'établissement a fourni un cadre solide.

### Valeurs

Les adultes du collège souhaitent que dans le cadre de leur formation et de leur vie au collège, les élèves deviennent progressivement porteurs de :

- Responsabilité et autonomie
- Respect, tolérance
- Solidarité
- Créativité

### Axes prioritaires

Les actions à conduire de façon prioritaire doivent contribuer à quatre objectifs généraux :

- Apporter une aide et un soutien efficace à chaque élève
- Permettre à chaque élève de construire un projet personnel de formation
- Favoriser l'ouverture vers l'extérieur
- Développer des compétences de débat, de prise de parole, l'esprit critique.

Ainsi une option a été prise, si la réorganisation du temps scolaire aboutit à des propositions, celles-ci doivent contribuer à ces deux ordres de priorités. La prise de décision se fera sur ce critère et sur des critères de faisabilité.

## ◆ ORGANISATION EN 50' UN MOYEN ET NON UN BUT EN SOI

Nous voulons introduire de la souplesse et optimiser les moyens pour mieux réaliser certaines fonctions auprès des élèves. Le principe de co-intervention et celui de ne pas rajouter de séances supplémentaires permettent d'éviter les risques de dérives (échauffement du système, émiettement, perte de cohérence globale). Ainsi les «moyens» dégagés du fait du passage aux cinquante minutes sont faits pour que le fonctionnement global du collège soit orienté vers les axes prioritaires du projet d'établissement. C'est bien le fonctionnement global qui est notre ligne de mire plus que le fonctionnement particulier de divers dispositifs chacun fermé sur lui-même.

Pour cela, nous avons défini des catégories d'interventions. Chacune étant articulée avec un ou plusieurs axes prioritaires du projet d'établissement.

- **Travail en interdisciplinarité** : ici il s'agit de rendre possible, de favoriser des coopérations interdisciplinaires ne se limitant pas aux seuls IDD et concernant l'ensemble des niveaux du collège. Les nouveaux programmes de collège proposent des thèmes de convergence et encouragent de telles coopérations mais au-delà des « textes » il s'agit de rendre possible par le temps rendu disponible qu'un deuxième enseignant, à la demande d'un collègue, co intervienne sur une question de savoir, sur une problématique, sur une thématique et ce pour une ou sur quelques séances.
- **Intervention en soutien / approfondissement, révisions** : sur tous les niveaux, à certains moments, des élèves décrochent et d'autres s'ennuient. Le temps disponible du fait du passage à 50 minutes permet de concevoir à certaines périodes, dans certaines disciplines et pour une durée limitée (5 à 8 semaines, 1H/s), des séances ordinaires de l'emploi du temps organisées en activités différenciées (deux ou trois activités de niveaux ou d'objectifs différents proposées). Les élèves travaillant, seuls, en binômes, en petits groupes, sont suivis par l'enseignant titulaire et un deuxième enseignant intervient pour suivre les divers petits groupes d'élèves.
- **Aide aux devoirs** (Etudes dirigées). L'aide au travail personnel n'est souvent disponible que pour les élèves de sixième. La réorganisation du temps permet de dégager une séance de 40 minutes en fin de journée. Celle-ci gagne à être exploitée pour accompagner certains élèves sur une période limitée afin qu'ils puissent réaliser l'essentiel de leur travail scolaire au collège. Certains enseignants peuvent investir leur temps dû dans ce cadre là.
- **Accompagnement personnalisé**. En conseil de classe, des constats sont faits en terme de décrochage, de problèmes comportementaux, de marginalisation, de confusion de projet d'orientation... de certains élèves. Se donner les moyens de prendre une décision de suivi particulier de ces élèves est nécessaire. Ainsi certains enseignants peuvent, dans le cadre des séances dûes, assurer un suivi de ces élèves par des rencontres régulières sur une période donnée (une à deux rencontres hebdomadaires de 15 minutes sur 5 semaines par exemple). D'autre part, dans le cadre de projets individualisés de formation, un ou plusieurs élèves se voient proposer divers mini stages en entreprises ou LP : le suivi de ces élèves engagés dans un tel parcours, l'articulation dynamique entre les lieux alternatifs et le collège peuvent être assurés par des enseignants dans le cadre des séances plus dûes.
- **Travail sur le projet d'orientation**. Le temps de vie de classe prend en compte en partie le travail sur le projet personnel des élèves. Mais des actions particulières peuvent demander notamment du temps de préparation (recherche d'intervenants, contacts, déplacement, journée des métiers...) : du temps dégagé par les 50 minutes peut être attribué à cette fonction qui est une priorité du projet d'établissement.
- **Ateliers, projet artistique et culturel, temps forts**. Dans le cadre de la nouvelle troisième, il est suggéré que les deux heures d'enseignements artistiques pourraient être des enseignements visuels ou arts du son, ou arts du spectacle vivant ou encore histoire des arts. S'il s'agit de diversifier les modes de rencontre des élèves avec les arts et même si les initiatives PAC voient les moyens "officiels" se réduire, il est essentiel de développer des initiatives pertinentes sur ce champ. Mais difficile de le promouvoir sans une pensée globale, en faisant l'économie d'un projet culturel du

collège. Le temps dégagé devrait permettre à la fois la mise en place de telles actions mais aussi une meilleure exploitation des actions existantes avec un pilotage identifié.

- **Appui / service à un collègue ou à l'établissement.** L'investissement des enseignants est multiforme. Le fait de dégager du temps permet de reconnaître des services rendus au collège ou à des collègues pour un meilleur fonctionnement global et donc dans l'intérêt des élèves. Ainsi la responsabilité d'animation et d'appui sur les utilisations des outils multimédia, informatique, ... pourrait être reconnue dans le cadre des « séances + ».

## ◆ SIMULATION DE LA FAISABILITE:

La définition de principes de mise en oeuvre, la stabilisation de catégories d'utilisation du temps dégagé est une grande avancée. La question qui vient est « est-ce que c'est faisable ? ». A partir des emplois du temps réels de l'année en cours, il s'agit de faire une simulation en plusieurs étapes :

**1. Repérage des séances par journée et par moment** où les enseignants sont libres (sans prendre en compte les demi-journées libres !

M1 à M4 pour les séances du matin et S1 à S3 pour les séances de l'après midi

**Illustration :**

JOUR	M1	M2	M3	M4	S1	S2	S3
NOM des profs							
Potentiel par heure							

LUNDI	M1	M2	M3	M4	S1	S2	S3	
Potentiel par heure	7	6	5	5	7	6	4	40

Cf : en annexe document complet pour le lundi

Bilan sur les différents jours de la semaine :

lundi	mardi	mercredi	jeudi	vendredi	Semaine	année
40	49	19	44	46	198	6732

Ce qui représente 6732 séances annuelles où des professeurs sont libres tout en venant dans l'établissement. Sans compter que dans la nouvelle organisation il pourrait y avoir une séance de 40 min supplémentaire !

**2. Calcul des séances dues par service assuré :**

$$\text{Temps du :} = \frac{\text{nb h service hebdomadaire} \times 5 \times 34}{60}$$

Le temps dû est calculé sur 34 semaines. Le calcul du nombre de séances est calculé en divisant par 60 et non par 50 pour compenser la nécessité d'adaptation et l'augmentation pour les enseignants de la variété des implications (temps compensation annuel).

Ce calcul permet de faire l'état par enseignant du temps en nombre de séances de 50 min dûes à l'année. Le bilan général de l'état détaillé fait apparaître 1296 séances de 50 minutes pour l'année en comptant 34 semaines. Ce qui fait 38 séances par semaine.



Le tableau présente l'état réalisé :

BILAN		Marges liberté année	Service	H + année	Temps annuel compensation
AP		>400	17	48	9
MUS		>200	18	51	10
TECH		>200	19,5	55	11
TECH	Noms des professeurs	>400	17,5	49	9
S PHY		>60	18	51	10
SVT		>200	22,5	63	12
Maths		>200	19	53	10
Maths		>400	19,5	55	11
Maths		>200	18	51	10
Maths		>200	9	25	5
EPS		>300	19	53	10
EPS		>300	16	45	9
EPS		>200	18	51	10
HG		>200	20	56	11
HG		>300	19	53	10
ESP		>100	4	11	2
ESP		>400	18	51	10
ANG		>100	20	56	11
ANG		>300	18	51	10
ESP		>100	3	8	1
ALL		>100	10	28	5
ESP		>200	17	48	9
FRAN		>400	18,5	52	10
FRAN		>300	13	36	7
FRAN		>200	19	53	10
FRAN		>400	20	56	11
FRAN		>300	18,5	52	10
FRAN		>300	12,5	35	7
	<b>POTENTIEL</b>	<b>&gt;7000</b>	<b>REEL</b>	<b>1296</b>	<b>212</b>
			<b>semaine :</b>	<b>&gt;38</b>	

Cette première phase de simulation permet de repérer la faisabilité de l'organisation. Il y a 6 fois plus de marges de manœuvre que de potentiel d'intervention dans les « séances plus ».

### 3. Consultation des enseignants :

L'accord de l'équipe sur les principes posés et sur la stabilisation des catégories d'utilisation était en partie acquis par une première consultation. Il reste à demander à chaque enseignant de se positionner personnellement sur :

- Les types d'interventions sur lesquelles il se voit contribuer
- Les disciplines et les niveaux concernés par ses engagements.

La synthèse de la consultation est présentée par le tableau suivant :

### Positions d'intervention sur les séances plus

Discipline	Nom	Type d'intervention	Niveaux classe, disciplines....
AP		Interdisciplinarité français maths Intervention en soutien PAC (EPS arts plastiques) Projet de voyage en Italie ? Temps fort pastorale	Tous niveaux 6° / 5° 3° 6° / 5°
MUS		IDD Accompagnement personnalise Atelier PAC	5° / 4° 4° / 3°
TECH		Dédoublément co intervention IDD	6° / 5° / 4° / 3° maths Sciences physiques EPS 5°
TECH		Soutien matières Scientifiques Interdisciplinarité anglais / espagnol Aide aux devoirs Appui service	Tous niveaux
S PHY		IDD Soutien Aide aux devoirs	5° Sc Phy 4° / 3° maths 5° / 4° / 3°
SVT		IDD Soutien approfondissement	SVT / Sciences physiques/ Techno Maths 6° / 5°
DOC		Tutorat IDD	4AES / 3I 5° / 4°
Maths		Intervention en soutien approfondissement, révisions Service à un collègue Travail sur le projet d'orientation	Maths tous les niveaux 3°
Maths		Soutien approfondissement Aide aux devoirs Appui / service à un collègue	Tous niveaux français, anglais, informatique, SVT, sciences physiques
Maths SVT		IDD EPS / Maths Aide aux devoirs Accompagnement personnalisé Intervention en soutien	5° Maths 6° / 5° / 4° / 3° 6° / 5° Maths en 6° / 5°
Maths		Travail en interdisciplinarité Intervention en soutien / approfondissement, révisions Aide aux devoirs Accompagnement personnalisé Travail sur le projet d'orientation Temps forts Appui / service à un collègue ou à l'établissement	En fonction des besoins qui découlent des orientations prises.  Faciliter la familiarité avec la co-intervention
EPS		Travail en interdisciplinarité Intervention en soutien / approfondissement, révisions Aide aux devoirs Accompagnement personnalisé	IDD 6/5 6° 4°
EPS		Accompagnement personnalise Appui à un collègue Aide aux devoirs, méthodologie	Pour des élèves ayant des problèmes de comportement.
EPS		PAC Arts P / EPS IDD	5° Maths EPS

HG		Accompagnement personnalisé Intervention soutien co intervention Appuis service à l'Éts	4AES Français 6° / 5° / 4° / 3° Maths 6° / 5° Informatique
ESP		Soutien Formation des délégués de classe Formation sécurité routière Projet culturel, voyage	espagnol 4° / 3°, français 6° / 5° 6° à 3° 5° / 3°
ESP		Soutien approfondissement Projet PAC	6° / 5° français maths Tous niveaux EPS
ANGL		Soutien	5° / 4° / 3°
ANGL		Intervention soutien approfondissement Aide aux devoirs Projet culturel : voyage	6° / 5° Français / maths 6 6° à 4°
ESP		Disponible à l'occasion pour combler les vides	Toutes classes
ALL		Soutien approfondissement Accompagnement personnalisé	
ANGL		Soutien / Révisions co intervention Projet voyage à Malte Aide aux devoirs Tutorat	Anglais 6° / 5° / 4° / 3° Français 6° 4° / 3° 6° toutes disciplines et anglais 6° / 5° / 4° / 3°
FRAN		Travail en interdisciplinarité Accompagnement personnalisé Projet PAC	4° / 3° Maths, espagnol, anglais, arts plastiques
FRAN		Atelier Grec classique	5° / 4° / 3°
FRAN		IDD Soutien approfondissement Aide aux devoirs Projet culturel / voyage	4° français 6° à 4° français 6° maths
FRAN		Intervention en soutien approfondissement Aide aux devoirs Projet culturel Service à un collègue	6° / 5° / 4° français 6° histoire / Géographie 6° / 5° 6° / 5°
FRAN		Images artistiques art bibliques Interventions soutien Expression théâtrale	4° / 3° 5° / 4° / 3° 4° / 3° / 3I / 4AES
FRAN		Travail interdisciplinaire (IDD : lettre + n'importe quelle autre matière) Intervention soutien, approfondissement, révision Aides aux devoirs Accompagnement personnalisé Appui / service à un collègue ou l'établissement	5° / 4° 6° / 5° / 4° / 3° (Anglais maths 6° / 5° seulement) Surtout en 3° mais aussi autres classes Sauf informatique

Ainsi on connaît le nombre d'enseignants possibles par catégories d'intervention :

- Travail en interdisciplinarité : 16
- Intervention en soutien / approfondissement, révisions : 20
- Aide aux devoirs : 14
- Accompagnement personnalisé : 11
- Travail sur le projet d'orientation : 4
- Ateliers, projet artistique et culturel, temps fort : 13
- Appui / service à un collègue ou à l'établissement : 11

#### 4. Conception du cadre du projet :

Les éléments pour construire le projet sont disponibles : le potentiel des séances plus, les choix d'implication par les personnes, l'assurance de la faisabilité organisationnelle.

Mais il s'agit de construire le projet d'action non pas en fonction seulement de ce qui se dégage de cette consultation (« libertés » et du positionnement de chacun) ou de ce qui peut s'organiser mais d'abord afin de dégager une cohérence globale avec les intentions d'origine du projet au service des axes prioritaires du projet d'établissement. Ainsi, l'organisation à concevoir, pour remplir cette « mission », doit s'inscrire dans une projection de mise en œuvre qui répond à des grandes catégories d'actions stratégiques par cycles et par périodes.

### **Exemple de projection :**

Les séances plus sont organisées de la façon suivante :

- ✓ En sixième, début octobre sur 8 semaines, séances de différenciation en co-intervention une séance par semaine à la fois en français et en maths ( $8 \times 2 \times 4 = 64 \text{ S}$ ).
- ✓ En sixième reprise du dispositif de mars à mai en y intégrant l'anglais (**96 S**).
- ✓ De sixième à quatrième aide aux devoirs sur une séance de 40 min sur quatre périodes de 5 semaines coupées de périodes sans. Prévu : 5 groupes de 12 élèves (soit 60 sur 300.  $(5 \times 5 \times 3 \times 4 \times (4/5)) = 240 \text{ S}$ )
- ✓ En cinquième et quatrième, décembre à février sur 8 semaines, séances de différenciation en co-intervention une séance par semaine à la fois en français, en anglais et en maths ( $8 \times 3 \times 4 = 96 \text{ S}$ ).
- ✓ Pour le cycle central, tous les IDD, sur 12 semaines à deux heures semaines, co-intervention (**384 S**)
- ✓ En troisième de début décembre, 10 séances de différenciation en co-intervention, une séance par semaine à la fois en français, en maths, en histoire géographie (**90 S**).

Ce qui fait dans cette projection **970** séances utilisées sur **1296** disponibles.

Il reste 326 séances pour des aides ou des besoins ponctuels.

Sur cette base de projection est à penser l'organisation proprement dite après que les emplois du temps aient été construits (sans tenir compte a priori des séances plus). A ce moment, il peut être nécessaire d'envisager de solliciter tel ou tel collègue pour ajuster leur positionnement initial.

### **Une nouvelle grille horaire**

C'est une conséquence : la grille horaire de l'établissement change. Sans enjeu majeur, ce changement peut conduire à divers blocages : horaires des bus, habitudes parentales. Une explicitation des motivations de ces changements est indispensable pour communiquer sur les enjeux qui dépassent le seul fait de modifier certains horaires.

Dans la proposition qui suit, on a cherché à « dégager » une séance de 40 minutes en fin de journée, ce qui permet de répondre à deux intentions :

- faire en sorte que la journée normale pour les élèves soit plus courte (seul le fonctionnement de certains cours est différent (co-intervention, interdisciplinarité...))
- dégager du temps pour que des élèves bénéficient d'aide aux devoirs (c'est du temps en plus au collège pour certains élèves, mais pour réaliser dans de meilleures conditions le travail à la maison)

#### **Grille actuelle**

M1	M2	M3	M4		S1	S2	S3
8H	9H	10H10	11H10		13H30	14H30	15H40
8H55	9H55	11H05	12H05		14H25	15H25	16H35

#### **Grille possible**

M1	M2	M3	M4		S1	S2	S3	S4
8H	8H55	10H00	10H55		13H20	14H15	15H15	16H10
9H50	9H45	10H50	11H55		14H10	15H05	16H05	16H50

# Collégissime!

## NOUVEAUX DISPOSITIFS!

### ◆ UN PREMIER REGARD SUR LES EXPERIENCES D'ALTERNANCE AU COLLEGE

**Alfred Bartolucci**  
Formateur CEPEC

---

Dans un précédent article de Collégissime, nous avons présenté un état de ce qui existait déjà sur l'alternance en collège, explicité le cadre de l'alternance défini par les textes, défini quelques principes pour penser l'alternance dans un collège, inventorié diverses possibilités d'alternances et conclu avec quelques vigilances à observer. Plus d'un an après la parution des textes officiels, il nous a paru utile d'engager une étude pour faire un état de la diversité des expériences engagées.

Nous n'avons pas encore collecté toutes les informations, mais les échanges que nous avons eus avec divers responsables de collège en charge de ces dispositifs, les accompagnements que nous avons réalisés auprès d'équipes d'établissement engagées sur ces actions nous permettent de tirer de premières observations. Le compte-rendu succinct que nous en faisons ici, a pour but de donner matière à penser de nouveaux dispositifs ou de travailler à des ajustements de dispositifs existants.

Dans une prochaine étape, nous proposerons une analyse pour déterminer en quoi et à quelles conditions l'alternance peut se définir comme une composante du parcours individuel de formation de l'élève comprenant un aménagement de l'organisation des enseignements pour permettre l'intégration dans le temps scolaire d'activités sur un autre espace de formation en dépassant la juxtaposition de temps de formation distincts avec leurs objectifs spécifiques pour les articuler en les référant aux exigences du collège.

### ◆ PREMIER ETAT DES OBSERVATIONS RELEVÉES

Ces observations sont faites à partir de plus de trente expériences rencontrées dans des collèges répartis dans plusieurs régions, même si nous n'avons aucune prétention d'échantillonnage géographique. Les renseignements tirés proviennent de propos collectés auprès des acteurs par des échanges directs ou lors de temps de formation réalisés dans des établissements que nous avons accompagnés. Notre présentation adopte une vingtaine de catégories qui dans cette première phase de communication ne sont pas stabilisées mais peuvent aider à la lecture.

1. **Choix des élèves.** La plupart des élèves concernés par ces dispositifs sont déclarés volontaires. Dans quelques, un contrat d'engagement a été signé entre le collège, la famille, le jeune, et le ou les lieux alternatifs et ce au-delà de la seule convention légale.
2. **Profil des élèves.** Les responsables des collèges décrivent la plupart de ces élèves comme ayant du mal à suivre dans l'enseignement « classique » en quatrième et en troisième (de façon partagée), comme ayant besoin de bâtir rapidement un projet professionnel et de se retrouver en situation de réussite scolaire. Les dispositifs concernent prioritairement des élèves qui ont au moins un an de retard scolaire. A noter que dans certains établissements, ces dispositifs s'adressent aussi à des élèves qui bien que n'ayant pas de difficultés scolaires sévères ont un projet de formation vers l'enseignement professionnel.

3. **Variété des dispositifs.** Les dispositifs d'alternance concernent un groupe de quelques élèves isolés (PIF : projet individualisé de formation) à un groupe de 12 à 20 élèves se retrouvant dans une même classe ou répartis entre plusieurs classes.

- **Dans le cas de dispositifs PIF**, ceux-ci sont souvent « pensés » à chaud pour répondre dans l'urgence, pour gérer un élève qui échappe au fonctionnement « normal », pour anticiper des difficultés prévisibles relatives aux choix d'orientation de l'élève. Il est souvent vu par les différents acteurs comme mesure d'exception, voire dans de rares cas, comme mesure disciplinaire (ce qui ne lui confère pas un caractère très positif). Quand les dispositifs PIF ont été envisagés avant la rentrée comme moyen pour répondre à des besoins anticipés d'élèves, les modalités de suivi et les outils d'accompagnement sont plus structurés et le caractère positif de la modalité est plus fortement marqué par les acteurs. Même dans ce cas, les conséquences de l'éloignement répété du groupe classe de l'élève concerné, est vécu comme problématique par certains enseignants dans certaines disciplines (mathématiques, langues, français, Histoire géographique...).

- **Dans le cas de dispositif d'alternance pour un groupe d'élèves :**

✓ dans une grande majorité des cas rencontrés, la constitution d'une classe spécifique « alternance » a pour effet de limiter dans l'établissement la réflexion sur les enjeux et les objectifs de l'alternance dans une perspective de diversification des parcours en collège à la seule équipe de la classe (effet cercle fermé). Cependant, dans ces cas les équipes concernées expriment, à quelques exceptions près, une satisfaction sur l'intérêt de « la classe » pour les élèves et sur la cohérence globale de l'équipe par rapport aux enjeux du dispositif.

✓ pour les dispositifs qui regroupent des élèves provenant de plusieurs classes, les responsables se prévalent d'avoir évité l'effet « cercle fermé » et le groupe ghetto. De fait, ne serait-ce que par les questions d'organisation du temps, tous les enseignants du niveau ont une information sur le dispositif. Les expériences de ce type rencontrées ont toutes bénéficié d'un temps de réflexion (et quelquefois de « conception ») en collectif pour la mise en place du dispositif d'alternance. Certains enseignants d'élèves concernés par quelques-uns de ces dispositifs d'alternance expriment des réserves quant à la cohérence globale de ce fonctionnement et déplorent le déficit d'informations au quotidien. Les responsables des dispositifs, quant à eux, expriment certes des difficultés globales d'organisation et de co-information mais soulignent que celles-ci sont principalement dûes à l'adaptation des adultes du collège au niveau de souplesse des fonctionnements engagés. La plupart affirme qu'un tel choix engage à un temps d'adaptation mais qu'il est essentiel si on veut éviter la reconstitution de classes à profil qui est contraire aux textes du collège.

4. **Partage de la formation.** La formation est partagée entre collège et LP ou entre collège et entreprises ou encore entre collège, lycée professionnel et entreprise (double alternance).

- L'alternance exclusive collège / entreprise se réalise surtout dans des collèges « ruraux » qui n'ont pas dans leur proximité de possibilité de partenariat avec un lycée professionnel. Cette forme d'alternance est souvent décrite par les responsables de collège comme une lourde contrainte. Certains envisagent des partenariats avec des établissements de l'enseignement agricole.

- L'alternance exclusive collège / lycée professionnel est un choix pour certains établissements : l'argument souvent avancé est le souci à ne pas « déscolariser » l'élève, même partiellement. La crainte sous-jacente est que l'expérience en entreprise détourne un peu plus l'élève du goût pour l'activité scolaire à son retour. Cette limitation des lieux d'alternance aux « établissements scolaires » est aussi motivée dans quelques collèges par la crainte des positions que pourraient prendre certains parents voyant dans l'alternance en entreprise une marginalisation scolaire de leur enfant. Une variable importante qui distingue les diverses expériences est le nombre de lycées professionnels concernés mais également l'éventail des secteurs d'activités.

- Dès la sortie des textes sur l'alternance, certains lycées professionnels ont été force de proposition. C'est dans la majorité des cas rencontrés, grâce à leurs initiatives que des partenariats de bassin ont été engagés en se structurant en réseau : collège / lycée

professionnel intégrant les entreprises. L'introduction des entreprises comme partenaire complémentaire, est d'abord voulue pour enrichir les situations proposées aux élèves et ouvrir à d'autres réalités que celles de l'établissement scolaire. Comme dans le cas précédent, une variable qui distingue les diverses expériences est la variété des secteurs d'activités concernés par le dispositif.

5. **Anticipation.** Dans les collèges consultés, l'alternance se fait par :

- des recherches au cas par cas d'entreprises et quelques fois de lycées professionnels,
- des partenariats organisés par bassins entre un ou plusieurs collèges, un ou plusieurs lycées professionnels, plusieurs entreprises (souvent artisanat, PME).

6. **Dénomination.** L'intitulé du dispositif révèle, dans certains cas, une intention pas toujours consciente de se rattacher à un dispositif existant ou abrogé :

- ✓ 3<sup>ème</sup> ou 4<sup>ième</sup> option technologique.
- ✓ 3<sup>ème</sup> ou 4<sup>ième</sup> découverte professionnelle.
- ✓ 3<sup>ème</sup> ou 4<sup>ième</sup> découverte des métiers..
- ✓ Itinéraire de découverte projet professionnel
- ✓ IDD découverte des métiers
- ✓ 4<sup>ième</sup> AES
- ✓ Ateliers découverte professionnelle.
- ✓ Option découverte professionnelle.
- ✓ 3<sup>ème</sup> à projet professionnel
- ✓ 3<sup>ème</sup> PVP (Projet Voie Professionnelle).
- ✓ PIF (Projet individualisé de formation).
- ✓ 3<sup>ième</sup> préparatoire à la voie professionnelle.
- ✓ 3<sup>ème</sup> d'insertion

Cette liste n'est pas exhaustive...

7. **Prise de décision.** La décision de mettre en place un dispositif d'alternance a, dans un grand nombre de cas, été réfléchi et prise par le chef d'établissement éventuellement avec des collaborateurs proches. Le professeur de technologie a souvent été associé à la réflexion, pour l'anticipation de la mise en œuvre. Dans une majorité de cas, seule une équipe restreinte a été impliquée sur la base d'un cahier des charges (explicite) imposé : le format du dispositif était donné par la direction en fonction d'exigences ou de contraintes particulières non discutées. Le dispositif d'alternance est dans quelques cas pensé en substitution d'un dispositif « en fin de course ».

8. **Activités des élèves en LP.** Dans les lycées professionnels, l'activité des élèves en situations d'alternance est très diverse. Cette diversité semble être fortement conditionnée par la dynamique de l'articulation qui est voulue entre l'institution collège et l'institution LP : préparation / exploitation qui se fait en collège des temps en LP, accompagnement par les adultes du collège des élèves concernés et bien sur accompagnement des élèves par les adultes du LP. Les expériences que nous avons rencontrées font apparaître trois catégories de situations :

- Réalisation de quelques apprentissages sur quelques semaines à raison d'une séance par semaine en vue d'une production en lien avec une voie de formation qui a pour but de faire découvrir les activités et des démarches d'un secteur de formation. Cela peut prendre la forme d'une réalisation d'un projet interdisciplinaire de type PPCP.
- Inclusion en situation d'observation dans une ou plusieurs classes existantes en fonction d'opportunités : échanges ensuite au collège avec un adulte, production de fiches « secteur de formation » ...
- Proposition d'un « programme d'observation » dans divers cours, diverses classes et diverses spécialités. L'élève a un programme de participation à divers cours et travaux d'ateliers. Les

professeurs des classes qui l'accueillent prévoient des activités avec les élèves de la classe qui fassent une place à l'élève invité et qui permettent à celui-ci de se faire une idée de ce qu'on apprend dans le domaine et dans la section en jeu. Dans cette durée, l'élève découvre ainsi diverses situations relatives à un ou plusieurs champs de formation. Le tout se concrétise par une présentation écrite ou orale.

9. **Activités des élèves en entreprise.** En entreprise, les situations d'observations sont rares. Les retours qui sont faits par les responsables des dispositifs dans les divers collèges font apparaître que les élèves sont généralement en activités réelles avec plus ou moins d'intérêt pour le jeune en fonction notamment du « correspondant » du jeune dans l'entreprise et du tempérament du jeune lui-même. Certains collèges ont engagé des coopérations avec des responsables d'entreprise en vue d'éviter certains aléas et pour mieux assurer le suivi des jeunes et la prise en compte de leur projet personnel. Quelques personnes consultées évoquent des problèmes de disponibilité des professionnels pour engager ces coopérations souhaitables.
10. **Implications dans le collège.** Le dispositif d'alternance, au-delà des stages en entreprise ou en LP se complètent dans les collèges par :
  - des rapports écrits et / ou oraux de stages (devant toute la classe, devant un petit groupe de camarades, avec la présence d'un prof, devant un jury mixte (profs, profs du LP, personnes de l'entreprise...))
  - des recherches sur les secteurs d'activités et les métiers (production de fiches, dossiers...)
  - des rencontres avec un adulte (regroupements ou personnalisées) pour faire le point sur le déroulement ou la préparation de stages, sur le projet personnel
  - des activités en continuité avec celles engagées dans le cadre du projet LP : préparation en vue de la production, présentation – valorisation de la production).
11. **Les Transports.** Dans beaucoup de cas, les familles s'organisent pour le transport lié aux stages (bus scolaires, bus de ville...). Dans de rares cas, un ramassage financé par le conseil général est organisé sur plusieurs établissements.
12. **Organisation du temps.** L'organisation du temps d'alternance est très diverse :
  - 3 semaines, 5 semaines voire plus (12, 15) par an, une partie ou le tout en entreprise ou en LP
  - une demi-journée par semaine souvent sur toute l'année, ou sur le temps des IDD, ou 7 semaines par trimestre, ...
  - Une journée par semaine sur toute l'année ou par périodes de 5 semaines (par exemple) réparties sur l'année.
  - Trois jours consécutifs pour tous puis variable en fonction de chaque élève.
  - 15 jours à répartir et à négocier pour chaque élève en fonction des stages trouvés et de l'évolution de son projet.
13. **Adaptation des programmes.** Les programmes appliqués avec ces élèves sont les programmes de quatrième ou de troisième. Beaucoup expriment une volonté d'adaptation des enseignants à ces élèves mais, à une exception près, aucun texte ne définit localement les exigences prioritaires dans les diverses disciplines (en particulier français et mathématiques). A noter dans plusieurs expériences, à propos d'alternance, les équipes ont fait un travail d'explicitation de compétences transversales prioritaires et de formulation de critères. Certains établissements ne proposent pas d'IDD aux élèves qui bénéficient d'un dispositif d'alternance, d'autres réduisent ou suppriment les enseignements artistiques, dans certains cas l'horaire de technologie est augmenté.
14. **Intentions.** Les objectifs généraux que s'assignent explicitement les enseignants sont à la fois de remotiver les élèves pour le travail scolaire et de permettre à ces élèves de se préparer positivement une orientation correspondant à leurs capacités et à leurs souhaits. Redonner une image positive, confirmer ou infirmer la représentation que l'élève a d'un métier, comprendre la nécessité d'exigences, développer l'autonomie, la responsabilisation (prise en charge de leur stage), être en contact avec les exigences et la réalité du monde du travail, faire le lien entre les savoirs et les savoir-faire de l'école et ceux de l'entreprise pour faire comprendre l'importance de l'école, acquérir des enseignements fondamentaux autrement, préparer pour la plupart des élèves de troisième le brevet des collèges, pour certains le CFG.



15. **Adultes du collège qui assurent le suivi.** Les adultes du collège concernés par le suivi de ces élèves sont :
- dans quelques cas le chef d'établissement (élèves isolés)
  - des enseignants de la classe / du collège ayant accepté d'être tuteur d'un élève du dispositif.
  - un adulte coordinateur (institué au collège pour piloter le dispositif et animer les partenariats)
  - souvent le professeur principal ou le professeur de technologie.
16. **Adultes du LP ou de l'entreprise qui assurent le suivi** Les adultes des lieux alternatifs concernés par le suivi de ces élèves sont :
- Souvent un professeur ou professionnel tuteur,
  - Le chef d'établissement ou d'entreprise.
17. **Articulation.** Une formation partagée entre plusieurs lieux fait courir le risque de l'éclatement, de la juxtaposition et donc la perte de sens. La conscience de ce risque est grande chez la plupart des chefs d'établissement et des enseignants consultés. Dans plusieurs des expériences présentées des modalités de liaison et d'articulation ont été pensées et construites. Celles-ci prennent corps majoritairement dans des supports divers de suivi d'informations sur les élèves du dispositif (grilles d'évaluation, carnet de suivi...), dans la définition de rôles de liaison entre « institutions ». La nécessité d'une concertation pédagogique entre les adultes du collège et ceux des lieux alternatifs est souvent évoquée : formuler des objectifs communs ou cohérents (compétences transversales, compétences disciplinaires), articuler la complémentarité des apports, partager les méthodes et les démarches... Mais cette concertation est décrite comme difficile en avançant des questions de manque de temps, ampleur de l'investissement à consentir pour un petit nombre d'élèves en regard de la complexité de tout ce qui est à gérer et pour ce qui concerne l'entreprise absence d'interlocuteur concerné par ces préoccupations. Enfin, beaucoup d'enseignants concernés par les dispositifs d'alternances qui ne concernent qu'un ou quelques élèves par classe, déclarent être très mal à l'aise pour gérer la continuité des apprentissages : pendant qu'un élève est absent une partie du temps (le temps où il est en LP ou en entreprise) les enseignements se poursuivent en classe, pas facile de ne pas contribuer ainsi à son décrochage surtout s'il rencontrait déjà des difficultés.
18. **Outils de suivi.** Le suivi des élèves utilise divers supports :
- ✓ Convention.
  - ✓ Fiche d'engagement, Contrat
  - ✓ Fiche d'anticipation des activités à réaliser.
  - ✓ fiche de préparation
  - ✓ Feuille de route, carnet de bord
  - ✓ Fiche d'évaluation de stage
  - ✓ Classeur de projet d'orientation
  - ✓ Carnet d'évaluation formative (sert dans diverses disciplines et pour le suivi des stages et temps forts).
  - ✓ Port-folio
  - ✓ Fiche navette
  - ✓ ...

## ◆ EN ATTENDANT LA SUITE.

La perspective de mise en place de la nouvelle troisième unique comportant des enseignements communs, des enseignements choisis obligatoires et des enseignements choisis facultatifs finalise les diverses orientations officielles pour diversifier les parcours d'élèves au collège sans enfermer dans un profil. L'alternance, avec de fortes vigilances, peut répondre à certains besoins d'élèves particuliers mais aussi contribuer à diversifier les parcours pour un plus grand nombre au collège. Dans la suite de l'étude qui a été engagée par le département Collège du CEPEC, l'analyse des expériences réalisées, mais aussi les principes que nous nous sommes donnés relativement à l'alternance en collège doivent nous conduire à des propositions pour que l'alternance ouvre à des pratiques de formation renouvelées. La communication de ces propositions devrait se faire **dans le cadre d'un numéro spécial de Collégissime.**

BULLETIN D'ABONNEMENT

BULLETIN D'ABONNEMENT

# Collégissime !

Revue du Département Collège du CEPEC

Mme

Mlle

M.

NOM : .....

Prénom : .....

Adresse d'expédition :

.....  
.....  
.....

Je souhaite **m'abonner** et je joins à ce coupon un chèque de 23 Euros à l'ordre du CEPEC qui me donne droit à 2 numéros + un numéro thématique.

à retourner à

**CEPEC-COLLEGISSIME**  
**14 VOIE ROMAINE**  
**69290 CRAPONNE**



CENTRE D'ETUDES PEDAGOGIQUES  
POUR L'EXPERIMENTATION ET LE CONSEIL  
Tél. 04 78 44 61 61 • Fax 04 78 44 63 42  
e-mail : [accueil@cepec.org](mailto:accueil@cepec.org) • Site Internet : [www.cepec.org](http://www.cepec.org)