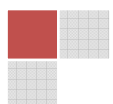


# [10 TENDANCES EN EXPÉRIMENTATION À PARIS]

Trois années d'expérimentation pédagogique  
dans nos écoles et établissements (2006-2009)



## 10 TENDANCES OBSERVÉES EN EXPÉRIMENTATION

### *Variété requise des contenus*

<b>De l'innovation à l'expérimentation.....</b>	<b>6</b>
Innovation ou expérimentation ? .....	7
Un graphe d'analyse de l'action innovante ou expérimentale.....	8
Des initiatives d'origine académique.....	11
Différenciation des dispositifs.....	12
<b>D'une démarche militante à une logique professionnalisante .....</b>	<b>14</b>
<b>Du cercle des « initiés » aux réseaux des « découvreurs » .....</b>	<b>18</b>
géographie de l'expérimentation .....	19
Et les RAR ? .....	20
Le premier degré et l'expérimentation à Paris .....	22
point sur les lycées.....	23
fréquentation des séminaires .....	24
point sur la consultation de l'internet pédagogique.....	25
<b>Du projet pédagogique classique aux problématiques sociétales .....</b>	<b>26</b>
Identifier les domaines de l'expérimentation .....	27
Apprécier le potentiel expérimental des établissements.....	28
Et les tice ?.....	29

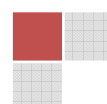
### *Complexification progressive des organisations*

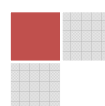
<b>Du cloisonnement à la souplesse .....</b>	<b>30</b>
<b>Du métier prescrit au développement professionnel.....</b>	<b>34</b>
Une grille d'analyse de niveau européen .....	35
Trois dimensions qui « développent » le métier.....	36
L'expérimentation à l'épreuve du statut de l'enseignant.....	37
<b>De la gestion de classe à la recherche de l'efficacité scolaire.....</b>	<b>38</b>
Identifier les facteurs d'efficacité dans l'enseignement.....	39
Une recherche patiente et durable de l'efficacité scolaire .....	40

### *Changement lent des pratiques institutionnelles*

<b>De l'analyse des méthodes à l'appréciation de la « performance ».....</b>	<b>42</b>
Renforcer la compétence évaluative des équipes .....	43
Expérimenter dans l'évaluation .....	43
Un chantier toujours ouvert, entre pratiques, recherches et international .....	44
<b>Du pilotage commandé à l'accompagnement concerté.....</b>	<b>46</b>
Du pilotage commandé à l'accompagnement concerté .....	47
Mesure d'impact de l'accompagnement institutionnel sur l'expérimentation .....	47
Une réflexion collective et formative à engager sur l'accompagnement des équipes .....	48
<b>D'une logique de « transfert » à l'élaboration de compétences collectives .....</b>	<b>50</b>
Transférer l'expérimentation pédagogique est-il si simple ? .....	51
Valoriser les réussites et reconnaître les compétences.....	51
S'appuyer sur l'enrôlement progressif des corps intermédiaires .....	52
Organiser la médiation de l'écrit et la diffusion des travaux.....	53
Jouer le rôle de passeur entre savoirs d'expériences et savoirs de la recherche .....	55
Rechercher le développement « durable » des compétences.....	56

Tableau des équipes suivies en innovation et en expérimentation .....	57
---	----





L'académie de Paris s'est engagée depuis trois ans dans un projet académique ; la mission académique de l'innovation et de l'expérimentation participe de ce bilan.

L'article 34 relatif au **droit à l'expérimentation pédagogique** (*Loi d'orientation pour l'avenir de l'Ecole*) a permis de procéder dans l'académie de Paris à trois campagnes d'appel à projet. Ce sont près de 130 dossiers, du premier et du second degré, qui ont été traités, examinés et suivis suivant des modalités adaptées. Près de 100 actions ont pu être retenues et suivies, dans les dispositifs conjoints, soit de l'expérimentation, soit de l'innovation pédagogique.

Grâce au dispositif d'accompagnement, de suivi et d'évaluation mis en place par la MAIE, et en prenant appui sur l'expérience des années passées dans le cadre de l'innovation, nous pouvons repérer quelques évolutions notables et actuelles dans **trois grands domaines identifiés** :

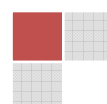
- L'évolution des contenus pédagogiques
- La complexification des organisations et des formes scolaires
- Les changements plus lents des pratiques institutionnelles

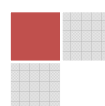
Les éléments présentés ici combinent exploration des terrains, accompagnement des personnels, analyse des bilans d'étapes, le tout mis en regard des enseignements de la recherche nationale, mais aussi européenne.

Ce sont des indications prospectives, nous en relevons dix, quant à l'état des pratiques des équipes en école et en établissement, mais aussi quant à l'apprentissage institutionnel de notre système concerné par cette approche récente dans l'Education nationale.

Retrouvez les travaux, les documents, écrits et photos des équipes, sur le site académique <http://www.ac-paris.fr>, rubrique « pédagogie » puis « innovation et expérimentation »

François Muller,  
responsable de la mission académique  
Rectorat de Paris



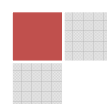
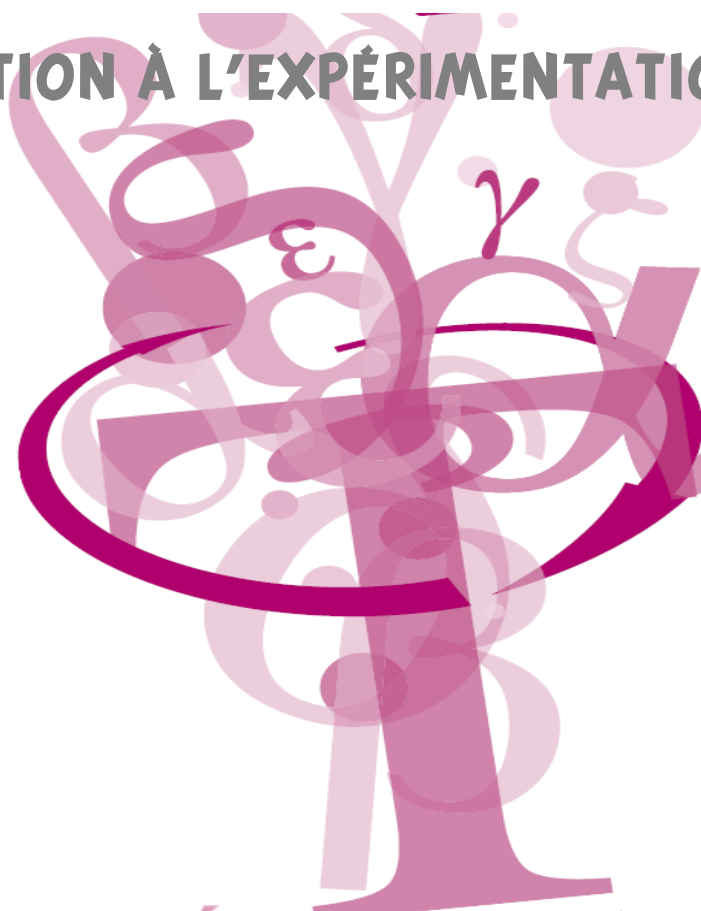


*10 tendances en  
expérimentation*

1

*Variété requise des contenus*

**DE L'INNOVATION À L'EXPÉRIMENTATION**





ue peut-il y avoir de commun entre un atelier de création d'arts numériques au

collège et des modules de rattachement scolaire pour élèves en difficulté en lycée professionnel ?  
Entre l'organisation concertée d'ateliers sportifs en maternelle et l'annualisation des enseignements  
scientifiques en 5ème ? *A priori* rien : tout est spécifique, particulier, contextualisé.

Et pourtant ? Jouons au jeu des ressemblances:

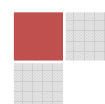
- Toutes ces expériences concernent d'abord des élèves, **de la maternelle au bac**
- Tout cela se passe bien dans les écoles et dans les établissements de **l'académie de Paris**
- Toutes ces actions rassemblent des équipes et des directeurs, des chefs d'établissement à **la recherche d'organisations, de dispositifs plus efficaces** pour répondre aux besoins des élèves, aux souhaits des équipes et aux attentes des parents ;
- Ces initiatives **élargissent peu ou prou le cadre plus classique** ou traditionnel de l'organisation des enseignements, des groupements, des temps et des rythmes scolaires.
- Toutes ces initiatives sont suivies, peu ou prou, sous le sceau, qui de **l'innovation, qui de l'expérimentation**, par la mission académique « innovation et expérimentation » du rectorat de Paris

De fait, au-delà de la variété extrême des niveaux, des sites, des thèmes affichés, des organisations, au-delà de la diversité des objectifs donnés et des résultats atteints , ces équipes **font le pari d'une organisation dynamique, plus collective, plus efficace des moyens de l'Ecole au service d'une plus grande réussite des élèves.**

## INNOVATION OU EXPÉRIMENTATION ?

Ce n'est pas tant d'un simple problème d'appellation d'origine dont il est question pour un cercle restreint, mais bien d'un changement important dans le mode d'organisation de l'Education. Certains cadres traditionnels de l'Ecole changent, en prenant appui par exemple sur l'article 34 de la *Loi d'orientation pour l'avenir de l'École du 23 avril 2005*

*« Sous réserve de l'autorisation préalable des autorités académiques, le projet d'école ou d'établissement peut prévoir la réalisation d'expérimentations, pour une durée maximum de cinq ans, portant sur l'enseignement des disciplines, l'interdisciplinarité, l'organisation pédagogique de la classe, de l'école ou de l'établissement, la coopération avec les partenaires du système éducatif, les échanges ou le jumelage avec des établissements étrangers d'enseignement scolaire. Ces expérimentations font l'objet d'une évaluation annuelle. »*



Cet article, de nature législative, est à la fois une fin et un début:

- Une fin, car c'est la concrétisation en un texte législatif d'une revendication ancienne de plus de trente ans, ou encore relayée par le CNIRS( conseil national pour l'innovation et la réussite scolaire) en 2000. C'est le temps du changement en éducation.
- Un début, car le texte exprime la nouvelle articulation, tentée depuis quelques années, entre prescription descendante et dynamique locale.

Les dossiers présentés par les équipes témoignent d'une grande variété, parfois déconcertante à première vue, des formes, des expressions et du fond. En ressortent, grâce à une analyse approfondie et méthodique quatre types distincts permettant d'identifier plus explicitement ce qui relève de l'innovation et ce qui semble plutôt relever de l'expérimentation pédagogique. Ces quatre types sont présents parmi les 92 dossiers retenus dans des proportions variables :

Nous constatons avec un peu de recul qu'une même action, dans son déroulement, avec un peu d'aide, un conseil sollicité, peut alors passer un degré en quelques mois.

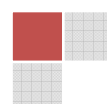
C'est pourquoi il nous semble d'une part opportun, voire stratégique, d'une part de ne pas dissocier innovation et expérimentation – **ce sont deux états nominatifs d'une réalité dynamique plus complexe et évolutive en établissement** -, d'autre part de favoriser le développement des compétences en accompagnement (voir chapitre 9).

## UN GRAPHE D'ANALYSE DE L'ACTION INNOVANTE OU EXPÉRIMENTALE

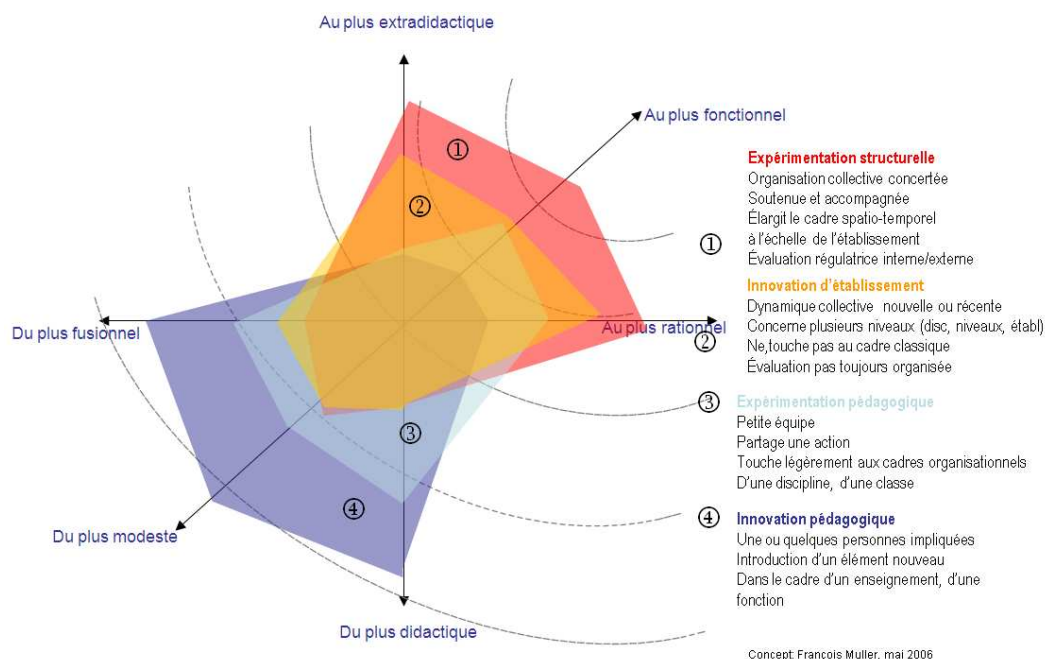
Au cours des trois années du dispositif, près de 130 dossiers ont été communiqués à la MAIE. Devant la richesse mais aussi la grande variété des dossiers, il a été nécessaire de procéder à l'élaboration d'une typologie des actions.

Le graphe (page suivante) présente ici trois axes directeurs.

- l'axe vertical, autour de l'ancrage plus ou moins disciplinaire
- L'axe horizontal, autour de la structuration de l'équipe
- L'axe transversal, autour de l'élaboration de l'action, plus ou moins avancée, conduite, formalisée, évaluée



Très rapidement, on peut voir apparaître 4 GRANDS TYPES D'ACTION aux aires distinctes.



#### Des innovations pédagogiques - TYPE 4

Une ou quelques personnes impliquées  
 Introduction d'un élément nouveau dans le cadre d'un enseignement, d'une fonction

#### Des innovations d'établissement - TYPE 2

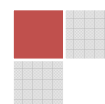
Dynamique collective nouvelle ou récente  
 Concerne plusieurs niveaux (disciplines, niveaux, établissements)  
 Ne touche pas au cadre classique.  
 Évaluation pas toujours organisée

#### Des expérimentations pédagogiques - TYPE 3

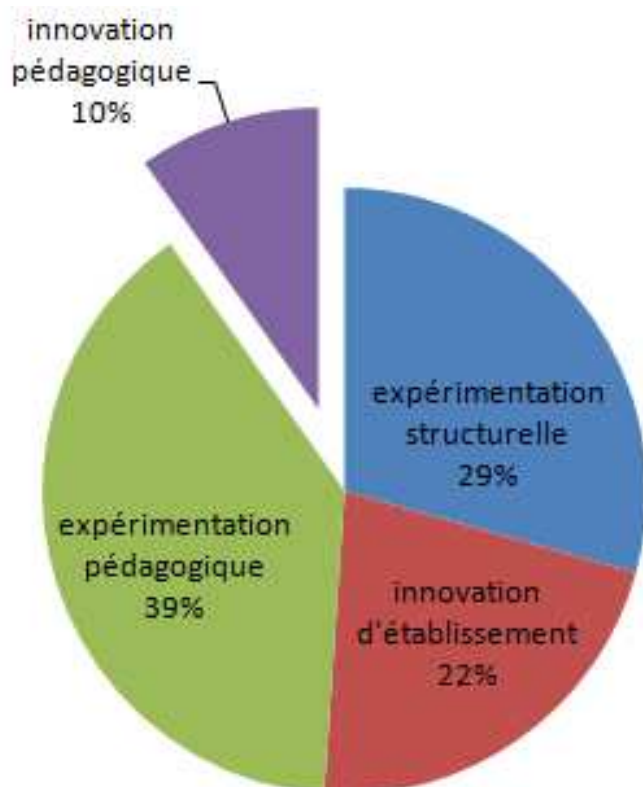
Petite équipe  
 Partage d'une action  
 Touche légèrement aux cadres organisationnels d'une discipline, d'une classe  
 L'évaluation doit être accompagnée

#### Des expérimentations structurelles- TYPE 1

Organisation collective concertée  
 Équipe soutenue et accompagnée.  
 Élargit le cadre classique à l'échelle de l'établissement  
 Évaluation régulatrice interne/externe



En identifiant ainsi pour chaque dossier d'équipe un type défini, nous pouvons établir **un camembert de répartition numérique par types** :

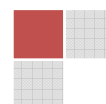


## des logiques d'actions collectives

L'innovation pédagogique *stricto sensu* est nettement sous-représentée ; dominant les dossiers qui témoignent d'une assise plus collective ; c'est une évolution notable en rapport à la situation observée il y a quelques années, où les logiques étaient encore très individuelles, ou très disciplinaires.

En découlent ainsi d'autres caractéristiques : l'élargissement de la base professionnelle des actions a pour corollaire des dimensions plus structurelles, plus organisationnelles, relevant d'une politique d'établissement.

Cette dimension affirmée a été un des critères de sélection et de validation des dossiers. En cela, l'inscription institutionnelle permise par l'article 34 de la Loi de 2005 a porté ses effets, tant sur les dossiers présentés que sur l'activité académique.



# DES INITIATIVES D'ORIGINE ACADÉMIQUE

Le texte a aussi permis au Recteur de mettre en avant des initiatives de niveau académique :

## ***Structures et lycées expérimentaux***

Des équipes, anciennes ou plus récentes, ont élaboré des dispositifs souples, voire des structures, pour tenter de proposer à des élèves sortis du collège et « décrocheurs scolaires » des solutions pédagogiques adaptées favorisant la reprise d'un cursus et une orientation réussie.

## ***Dispositifs de socialisation et d'apprentissages (DSA)***

Depuis quelques années dans l'académie, des « dispositifs de socialisation et d'apprentissage » ont été construits au sein de 22 collèges afin de répondre aux besoins d'une prise en charge temporaire plus différenciée d'élèves en grande difficulté.

## ***Dispositif R'ECOLE (retour à l'Ecole) dans le 1<sup>er</sup> degré***

Composé d'enseignants spécialisés et d'AVSco (assistants vie scolaire), chargés d'intervenir en urgence dans les écoles ayant un élève porteur de troubles très importants du comportement. Le dispositif RECOL oriente son action autour de l'écoute, le bilan, l'aide à la construction de projets, l'organisation de séjours de rupture, en partenariat avec la DASS et des associations

## ***Unités de formation d'apprentissage en EREA***

Le CFA académique « Paris-entreprises » s'organise autour de petites unités décentralisées selon les filières et répartis en établissement, pour pouvoir proposer aux élèves une variété suffisante de formations.

## ***Langue française renforcée pour les nouveaux arrivants (FLER)***

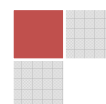
L'académie de Paris, confrontée chaque année à des arrivées nombreuses d'élèves néo-francophones, a mis en place, par son CASNAV, un dispositif d'apprentissage initial de la langue scolaire pour ces élèves, avant de les intégrer dans des établissements, selon leur classe d'âge.

## ***Les dispositifs de prise en charge des élèves développés par la MGI***

L'expérimentation doit permettre à une centaine d'élèves de découvrir un panel de métiers et différents types de formations offerts, notamment par les Centres de formation d'apprentis.

## ***Classe préparatoire aux Etudes Supérieures, Lycée Henri IV***

Le but de l'expérimentation CPES est d'impulser un mouvement de candidatures vers les CPGE concernant les élèves d'origine sociale modeste et de les accompagner afin de leur permettre de se présenter aux concours des grandes écoles à égalité de chances avec leurs camarades plus favorisés.



# DIFFÉRENCIATION DES DISPOSITIFS

A l'issue de l'analyse partagée des dossiers, souvent en amont de leur élaboration, mais aussi pendant la validation de l'inspection, deux cas se présentent donc sur la base d'un principe commun : tenter d'apporter une réponse appropriée, constructive et ouverte à chaque dossier.

## Les dossiers EXPERIMENTATION

39 dossiers

ils touchent d'une manière ou d'une autre aux cadres traditionnels de l'enseignement (programme, formation, temps, espace) et comportent un ou des aspects dérogatoires.

La démarche peut se résumer en trois temps:

- Une autorisation du recteur
- La proposition négociée d'un cahier des charges de suivi et d'évaluation ; des éléments du cahier des charges porteront sur les modalités de suivi, d'analyse, d'accompagnement et d'évaluation du projet, jusqu'à 5 années.
- Une évaluation régulatrice, à moyen terme, avec points annuels.

## Les dossiers INNOVATION

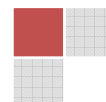
53 dossiers

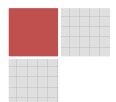
La majorité des dossiers peut faire l'objet d'une étude approfondie et d'une proposition de contrat (avec objectifs et moyens en HSE délégués).

L'accompagnement de l'équipe dans son projet peut revêtir plusieurs aspects possibles, en ajustement avec les objectifs et contenus :

- Aide à l'élaboration du projet.
- Aide à la conduite du projet.
- Aide à l'évaluation du dispositif.
- Participation à l'évaluation régulatrice.
- Analyse des pratiques.
- Aide à la formalisation écrite en vue d'une communication écrite.

Enfin, il convient de rappeler que les dispositifs ne sont pas étanches ; dans la durée, et grâce à l'accompagnement durable, quand cela est possible, de part et d'autre, **des actions dites innovantes peuvent évoluer dans une dimension expérimentale**. Déroger, c'est d'abord s'autoriser, dans une négociation partagée et intéressante pour tous les personnels.

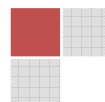




*10 tendances en  
expérimentation*

**2**

## **D'UNE DÉMARCHE MILITANTE À UNE LOGIQUE PROFESSIONNALISANTE**





ongtemps, « expérimentation » fut réservée à des structures étiquetées comme

expérimentales ; là où certains ont recherché ce label, la grande majorité des équipes et des chefs d'établissement pouvaient s'en méfier. Comment dans un monde très structuré, organisé par des cadres référentiels nationaux était-il possible de déroger ?

### **Un héritage « historique » de l'expérimentation pédagogique**

A Paris, il existe historiquement une seule « structure expérimentale », le Lycée auto-géré de Paris, créé en 1982 ; et quelques micro-structures expérimentales, sises au lycée Lurçat, depuis les années 2000.

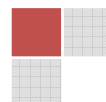
Le lycée autogéré de Paris a déjà plus de 25 ans d'existence et connaît pourtant des problèmes de fonctionnement au quotidien, du fait même que les cadres réglementaires et institutionnels de l'Ecole mais aussi de la France ont évolué en vingt ans.

Les micro-structures expérimentales du lycée Lurçat ont développé une expertise reconnue en matière de rattachage scolaire depuis plusieurs années, dans des conditions statutaires et matérielles pourtant précaires. La restructuration du lycée a été une occasion de reprendre les projets.

### **Des évolutions nécessaires et intéressantes pour le système**

Depuis quatre ans, la MAIE a été chargée d'instruire l'évaluation de ces dispositifs, et de les inclure depuis 2006 dans le dispositif de l'article 34. C'est une opportunité institutionnelle d'importance pour ces structures qui trouvent là une modalité de s'ancrer durablement dans le paysage académique : nous travaillons à **un document contractuel pour le LAP** qui devrait entériner enfin les aspects dérogoires, statutaires et institutionnels, qui n'avaient jamais été véritablement réglés.

Dans le même temps, les micro-structures sont repositionnées entre le lycée Ponticielli (lycée intégral, lycée de la solidarité internationale) et le lycée Lurçat (lycée du temps choisi, la Ville pour Ecole) ; c'est l'occasion de **refonder leur projet et stabiliser leurs assises** (personnels, moyens). Elles connaissent les mêmes évolutions ci-dessous que les expérimentations, moins structurelles, apparues depuis 2006.



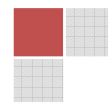
Ces équipes ont développé une **expertise reconnue nationalement en matière d'individualisation des apprentissages et de rattrapage.**

### **Intervention, diffusion et formation du PIL 2008/2009**

- Intervention dans le cadre du Master CITS de Paris X ; thème : la mise en place de projets.
- Accueil d'une équipe québécoise dans le cadre des échanges Région Ile de France/Québec.
- Intervention lors des journées de formation sur site de la MAIE Paris autour du thème du décrochage.
- Journée de formation pour l'académie d'Amiens sur le thème de l'aide individualisée. Formation (formation de formateurs) co-encadrée avec M. A. Hugon, professeur à Paris X.
- Encadrement de 2 stages de 2 jours « agir contre le décrochage scolaire » pour l'IUFM de Versailles, co-encadré avec F. Quinchez, CPE à Athis Mons.
- Intervention d'une demi- journée dans un stage « agir contre le décrochage » organisé par le CIO de Noisy-le-sec.
- Accueil d'une équipe du CFA des Douets (tours) pour une réflexion autour du thème de l'évaluation
- Présentation du bilan des échanges avec le Québec lors de la journée réussite pour tous
- Intervention SCEREN de Lille autour du thème de l'éducation au développement et de la solidarité internationale.
- Participation aux rencontres académiques sur les dispositifs MGI.
- Prise en charge d'un atelier de réflexion autour du thème du travail en équipe aux journées pédagogiques du CRAP (PIL/FESPI).
- Participation à un temps de formation dans le cadre de la mise en place du projet d'établissement du Lycée L Ponticelli.
- Participation au travail d'écriture sur les pratiques innovantes de l'académie de Paris (5 rendez-vous de travail).
- Participation à 2 séminaires de mise en place d'un réseau de partenaires par la Maison des adolescents
- Co-encadrement avec M. A. Hugon, professeur à Paris X d'une journée de formation autour du thème du décrochage pour l'académie d'Amiens.
- Participation à une journée inter-académiques sur le thème des ruptures de scolarités (Paris, Créteil, Versailles).
- Participation à une journée de réflexion sur l'expérimentation pédagogique pour l'Université de Bourgogne avec M. H. Hugon, Professeur à Paris X.
- Intervention lors de journée de formation de la USEN-CGT sur le thème de l'égalité des chances (PIL/FESPI).
- Accueil d'éducateurs dans le cadre de leur formation.
- Édition d'un DVD de témoignages d'anciens élèves décrocheurs pouvant servir de support lors de formations.
- Participation au comité de pilotage du Master CITS de Paris X et participation au jury de Master 2.

#### **Perspectives :**

- Intervention avec M A Hugon (ParisX) auprès de l'académie de Versailles dans le cadre d'une journée de réflexion sur les classes relais
- Un projet d'accompagnement de l'équipe du lycée Bachelard
- Une collaboration dans le cadre de mise en place de la veille éducative de Colombes
- Un article en collaboration avec l'équipe médicale de la maison des adolescents

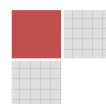




*10 tendances en  
expérimentation*

**3**

## **DU CERCLE DES « INITIÉS » AUX RÉSEAUX DES « DÉCOUVREURS »**



# GÉOGRAPHIE DE L'EXPÉRIMENTATION

Avec le recul de plusieurs années, il est possible d'établir, comme cela peut être fait pour d'autres dispositifs, une carte étonnamment stable des sites abonnés à l'expérimentation ou à l'innovation. Ainsi a pu se développer chez certaines équipes une culture de l'innovation, à savoir une conduite du changement et de l'ajustement aux conditions d'enseignement et aux nouveaux publics.

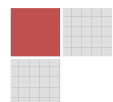
Si le croissant « bleu » de l'arc nord et est parisien, corrélé à la difficulté sociale ou scolaire, peut se retrouver, certaines zones apparaissent, certaines catégories d'établissement émergent.

**Cartographie de l'expérimentation à Paris (état en mai 2009)**



La cartographie, [en ligne sur le site académique](#), sur trois ans modifie peu la géographie parisienne constatée depuis 10 ans dans le cadre de l'innovation.

Plus de 80 % des cas se concentrent dans un arc oriental.



## ET LES RAR ?

La politique « Ambition Réussite » lancée en 2005 au niveau national a été concomitante de la politique d'expérimentation (version article 34). Nous avons d'ailleurs participé personnellement à l'encadrement d'un séminaire national à l'ESEN, piloté par M. Polivka, délégué national à l'époque, puis directeur de l'ESEN. La liaison directe entre l'ambition pour ces collèges difficiles et la politique d'élargissement des cadres d'enseignement et des organisations a été explicite.

L'académie de Paris en 2006, dans son projet et dans son organisation interne, n'a pas souhaité organiser cette liaison. De fait, dans les quatre réseaux « ambition réussite », la place de l'expérimentation pédagogique est minime ; leur priorité étant portée alors sur la contractualisation et l'organisation des postes.

Au bout de trois ans, nous avons exploré cependant plusieurs pistes dans ces réseaux, malgré tout :

### **Collège G. ROUAULT, atelier ARB (expérimentation)**

<http://innovalo.scola.ac-paris.fr/2007/rouault.htm>

Toute une équipe depuis 2005 réfléchit à l'efficacité des apprentissages fondamentaux du socle dès la classe de 6ème et de 5ème, en travaillant explicitement sur la transversalité et le transfert des connaissances dans trois disciplines. L'expérimentation est suivie par la recherche INRP, en relation avec d'autres établissements dans les régions.

### **Collège G. ROUAULT, Dispositif d'aide aux devoirs maths par les tice (innovation)**

<http://innovalo.scola.ac-paris.fr/2008/rouault.htm>

L'accès au service d'aide aux devoirs par internet est proposé à tous les élèves du collège.

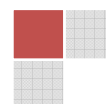
Les élèves et les parents souhaitant en bénéficier et ayant signé la charte d'utilisation du service obtiennent un guide utilisateur et un identifiant personnel. Ils se connectent entre 18h et 19h au site ProfExpress et bénéficient de l'aide de l'enseignant de mathématiques de leur établissement qui est de permanence.

Les enseignants de mathématiques impliqués dans ce projet se relaient pour assurer de chez eux les permanences de 18h à 19h du lundi au vendredi pendant les douze semaines scolaires effectives entre février et juin. Chacun s'engage à se connecter sur un créneau fixe d'une heure hebdomadaire et à aider les élèves de son établissement qui lui sont routés.

### **Collège UTRILLO, dispositif de socialisation et d'apprentissage (expérimentation)**

<http://innovalo.scola.ac-paris.fr/dsa/utrillo.htm>

Les DSA sont une tentative de réponse à la difficulté scolaire envisagée dans ses différents degrés d'amplitude et plus ou moins amplifiée par les parasitages socio-culturels ou psycho-affectifs. Cette expérimentation académique concerne actuellement 22 collèges sur 109 à Paris.

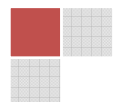


### **RAR Clemenceau, réseau des écoles primaires**

Pendant toute l'année scolaire, l'IEN avec l'appui sollicitée de la MAIE, a conduit un groupe de formation et d'analyse de pratique sur **la fonction de direction d'école en milieu difficile**. Plusieurs objets d'étude ont été travaillés, développés, et font l'objet de publications de ressources sur le site de la circonscription 18B. La dimension de l'expérimentation, dans l'organisation des enseignements, dans le management, mais aussi dans l'évaluation des projets et plus globalement des écoles a été explicitement abordée.

Parmi ces écoles, **l'Ecole ORAN** fait l'objet d'un suivi plus particulier, pouvant entrer dans l'expérimentation (dossier en cours).

Dans le RAR UTRILLO, **l'Ecole LABORI** fait l'objet actuellement d'un projet d'expérimentation pédagogique en cours de négociation, autour d'une organisation des dispositifs et des pratiques fortement inspirée de la pédagogie coopérative et institutionnelle.



# LE PREMIER DEGRÉ ET L'EXPÉRIMENTATION À PARIS

Le nombre des dossiers est inversement proportionnelle aux sites ;  
240 établissements = 110 dossiers,  
680 écoles = 20 dossiers

En respectant les circuits de communication institutionnelle (information par l'IA 1<sup>er</sup> degré, travail d'appui aux équipes, validation par l'ICC), le 1<sup>er</sup> degré est donc sous-représenté, mais... représenté à Paris, chose très peu fréquente au niveau des autres académies ; cela a été signalé plusieurs fois lors des regroupements nationaux.

## Peu à Paris, mais Paris présent et pari tenu

Les écoles dites « expérimentales » (une vingtaine) avaient déjà fait l'objet d'une évaluation de leur dispositif en 2005-2006 par l'IEN de circonscription ; certaines d'entre elles, **13 en tout**, ont la démarche accompagnée d'entrer dans le cadre de l'article 34.

La quasi-totalité s'inscrit dans le domaine de **l'aménagement du temps scolaire (ATS)**, opération lancée en 1986 en collaboration avec la Mairie de Paris. Seule l'Ecole Vitruve poursuit et développe son projet « historique » de **pédagogie de projet, coopérative** et de direction collégiale.

Le petit nombre nous interroge sur les spécificités de l'organisation des enseignants et des enseignements dans le milieu du 1<sup>er</sup> degré et sur son potentiel à assumer des aspects dérogatoires tels que le suggère l'article 34.

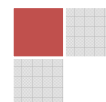
## Des conditions de réussite

A l'épreuve des faits, sur les trois années, les liens tissés, grâce aux **actions de formation des directeurs et des conseillers pédagogiques** (voir le chapitre 10), la communauté ouverte des échanges sur l'internet et la personnalisation du conseil, semble payer. Plusieurs écoles se manifestent ; leurs ICC sont d'emblée impliqués, voire impliquants ; les conseillers pédagogiques peuvent s'avérer des personnes expertes sous certaines conditions.

Finalement, pour que le dispositif prenne racine (voir page précédente dans les RAR) et donne quelques beaux fruits dans le 1<sup>er</sup> degré, il nous faut, pour la MAIE, rechercher la **triangulation direction-ICC-CP**. Si l'un des trois vient à manquer, les travaux ne pourront aboutir.

## Et des réussites

Des progrès importants ont été accomplis dans le 1<sup>er</sup> degré, qui pourront tout à fait être réinvestis et transposés dans les dossiers du 2<sup>ème</sup> degré : ainsi, **l'évaluation des dispositifs innovants**, (voir chapitre 9) tels que ceux de Vitruve ou du groupe SOLEIL, a permis d'approfondir des méthodes et une ingénierie propres à l'évaluation, avec des résultats probants pour les élèves et durables pour les équipes.

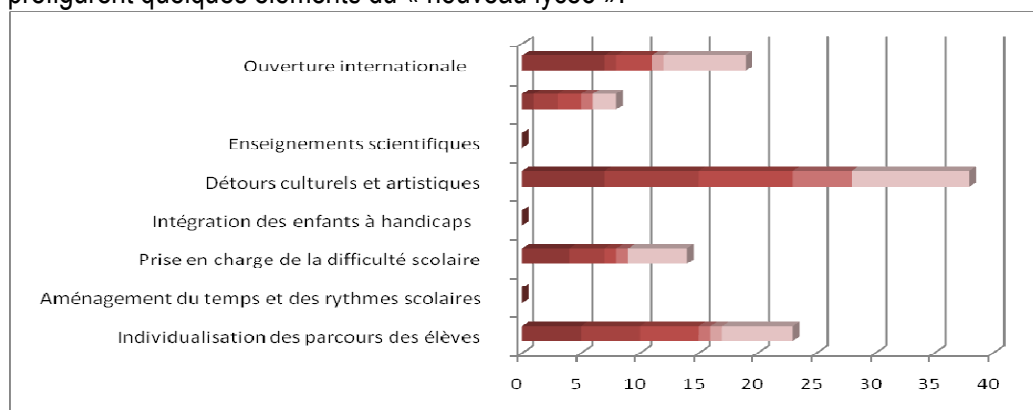


## POINT SUR LES LYCÉES

La **dimension plus « politique » de l'expérimentation** semble toucher à présent de nouveaux types d'établissement, peu coutumiers de ce travail accompagné. L'habillage plus « institutionnel » de l'article 34, sa présentation plus assumée au niveau académique, ont eu des effets, notamment sur les chefs d'établissement (pas tous), de nos lycées parisiens.

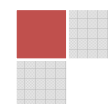
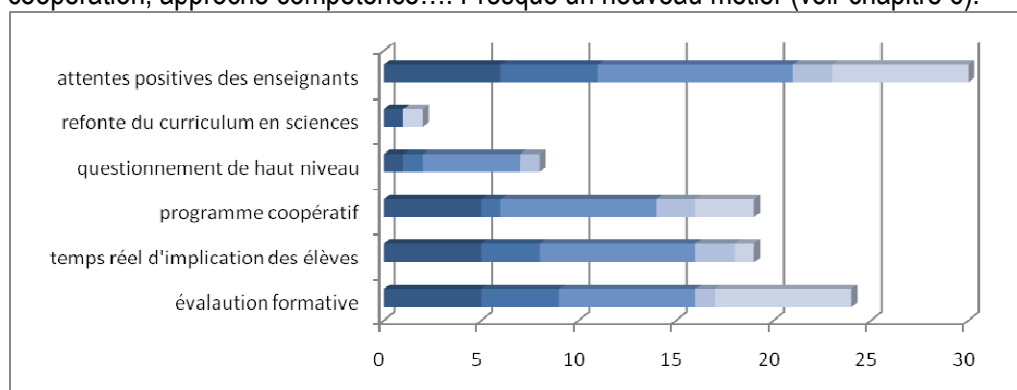
Cette relative nouveauté nous invite à observer plus attentivement les « entrées » des équipes : certaines sont classiques, voire attendues (ouverture internationale, PFUE oblige, mais aussi détours culturels), d'autres sont plus innovantes et porteuses d'avenir : **individualisation des parcours** par exemple.

C'est le cas précisément des lycées, plus particulièrement généraux, de l'académie. Le **lycée RACINE** (Paris 8<sup>ème</sup>) s'engage dans l'accompagnement individualisé des élèves, des modules de découverte « parcours littéraires » et la mise en application encore modeste du CECR en anglais. Le **lycée MONTAIGNE** (6<sup>ème</sup>) s'est engagé depuis deux ans dans des dispositifs d'aide individualisée en sciences et dans une profonde rénovation de l'enseignement des langues par compétences. Tous deux préfigurent quelques éléments du « nouveau lycée ».



En creux, nous pouvons aussi constater **l'absence d'expérimentation (officielle tout du moins) en matière d'organisation du temps souple et mobile**. C'est un chantier que des établissements en France, publics comme privés, ont déjà attaqué avec succès. Paris résisterait-elle ? (voir chapitre 5)

Le graphique suivant nous renseigne sur **les facteurs d'efficacité** (voir chapitre 7), ici recensés **dans les dispositifs des lycées suivis** ; il apparait explicitement que ce sont bien des pratiques, et en deçà d'elles, des postures d'enseignants, qui sont en train de changer : regard porté sur les élèves, coopération, approche compétence.... Presque un nouveau métier (voir chapitre 6).



## FRÉQUENTATION DES SÉMINAIRES

Sur les trois années consécutives, la MAIE a organisé méthodiquement et patiemment, mais régulièrement, groupes, rencontres, séminaires et animations pédagogiques.

Variété des thèmes, diversités des traitements, appuis sur les études de cas et la responsabilisation des personnels, **en inter-degrés toujours**, en ont été les principes directeurs. Ces travaux sont compilés par l'écrit et l'enregistrement, disponibles de suite sur l'internet.

La **visibilité et la continuité** données à nos travaux, notamment par les supports (affiches, carnets, plaquettes), mais aussi par les listes de diffusion et le bouche-à-oreille qui fonctionne tout autant, tous ces facteurs tendent à expliquer la **forte augmentation du public** touché par ces manifestations.

La « mesure » est relativement simple, puisque depuis trois ans, nous avons investi **le Lycée Marcel DEPREZ et son amphithéâtre**, notamment, à la capacité de 80 personnes maximum. L'aune est pratique.

Ainsi, au moment de nos journées académiques, nous avons reçu **en moyenne jusqu'à 120 personnes** (en rotation) et plus de 60 personnes accueillies en buffet.

Les séminaires d'étude de l'expérimentation, placés des mardis soirs entre 17 h 30 et 19 h 30, tout au long de l'année, ont connu des fréquentations oscillant **entre 40 à 60 personnes**, selon les domaines abordés (et les périodes de l'année, avec ou sans grève...)

Cette fréquentation s'explique notamment par la possibilité pour les personnels du premier degré de participer à ces sessions dans le cadre de leurs 108 heures. **Ce mélange des origines, des catégories et des disciplines, est un des atouts du dispositif, de l'avis de tous.**

Pour toutes ces raisons, ce sont bien des « nouveaux publics ».

### 7 journées académiques

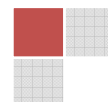
Expérimenter - 2006  
Evaluer l'expérimentation -2007  
Innover et expérimenter à Paris - 2008  
Le temps des bilans - 2009  
Etablissements en développement durable:  
expérimentation et évaluation -2008-09  
DSA, le temps des bilans- 2009

### 12 séminaires d'études de cas de l'expérimentation pédagogique

Comment le décrochage scolaire incite l'école à repenser son organisation  
Comment expérimenter dans un cadre traditionnel  
Comment repenser les activités scolaires pour réduire les écarts sociaux  
Comment repenser les programmes disciplinaires dans un souci d'efficacité  
Comment repenser l'organisation pour de nouveaux publics  
Comment une approche globale bouscule l'école  
Réussir grâce aux TICE  
Bouleverser l'organisation  
Penser à l'école  
Evaluer la pédagogie  
Raccrocher les décrocheurs  
Accompagner vers le supérieur

### 3 groupes d'analyse de la pratique

Accompagner l'expérimentation et son évaluation  
Expérimenter dans son école, dans son établissement  
Identité et compétences du directeur d'école



# POINT SUR LA CONSULTATION DE L'INTERNET PÉDAGOGIQUE

extraits du suivi par Google analytics des entrées sur les sites en ligne. Les données statistiques avant le 1<sup>er</sup> janvier 2008 ne sont pas lisibles.

tableau de bord de fréquentation mensuelle du site de l'innovation (janvier 2008-juin2009)

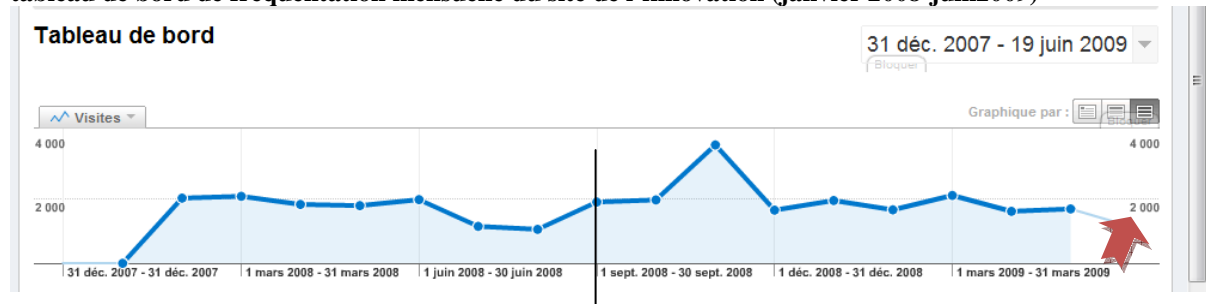


tableau de bord de fréquentation mensuelle du BLOG de l'innovation (janvier 2008-juin2009)

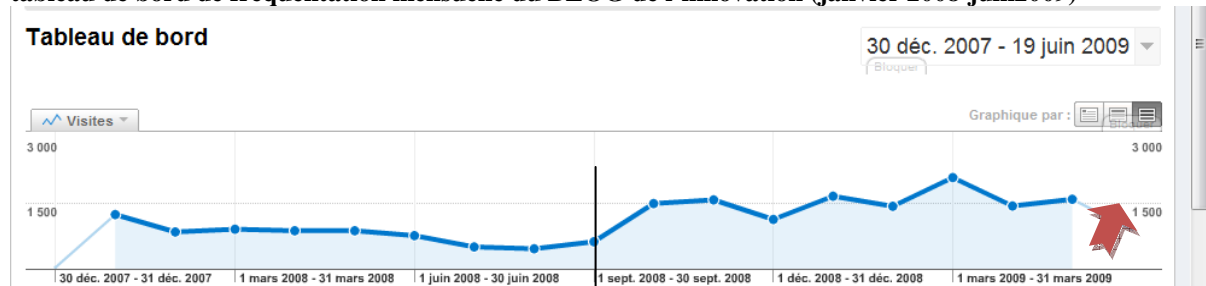
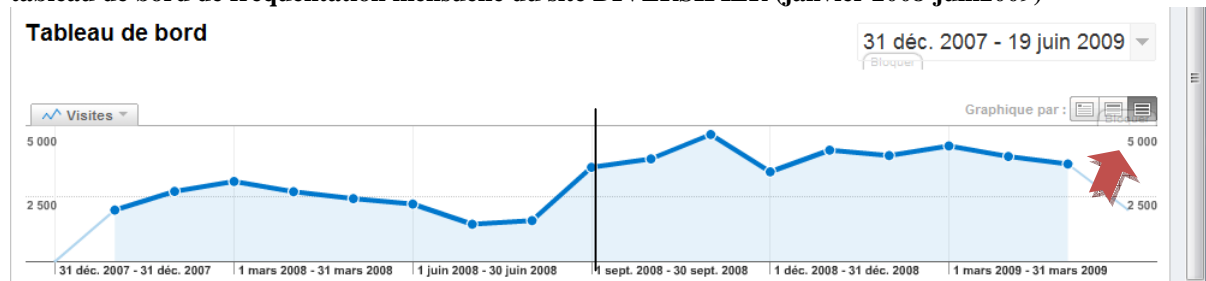


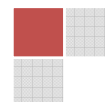
tableau de bord de fréquentation mensuelle du site DIVERSIFIER (janvier 2008-juin2009)



Un espace « spécial LYCEE » a été alimenté sur le site MAIE à l'adresse :

[http://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p1\\_76196/identifier-les-concepts-clefs-du-lycee-nouvelle-formule?cid=p1\\_76182](http://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p1_76196/identifier-les-concepts-clefs-du-lycee-nouvelle-formule?cid=p1_76182)

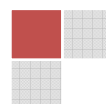
- des ressources documentaires et instrumentée (fiches de lecture)
- des études de cas
- des analyses et articles issues de la recherche
- des ressources pour la formation et l'accompagnement des équipes



*10 tendances en  
expérimentation*

**4**

## **DU PROJET PÉDAGOGIQUE CLASSIQUE AUX PROBLÉMATIQUES SOCIÉTALES**

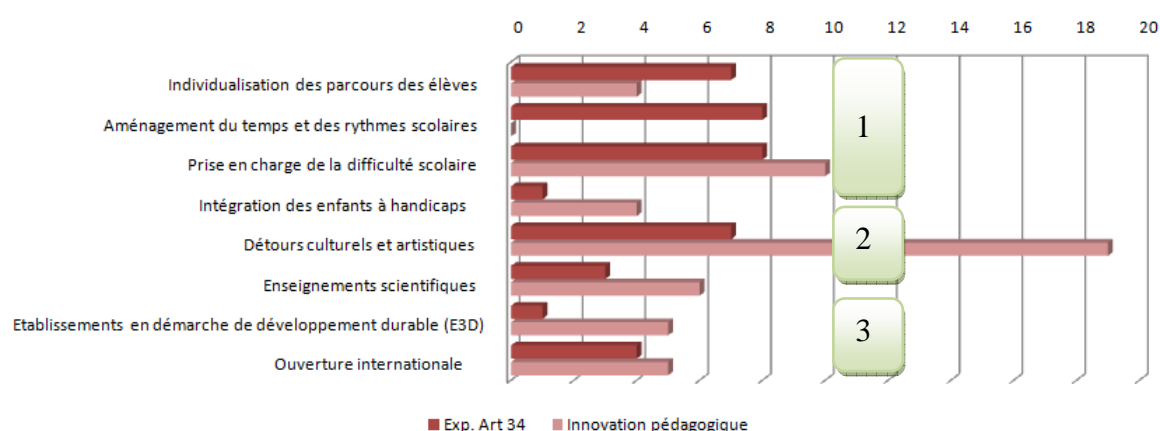


# IDENTIFIER LES DOMAINES DE L'EXPÉRIMENTATION

Au total, **huit domaines** d'expérimentation se distinguent dans des proportions d'ailleurs inégales:

- Aménagement du rythme scolaire
- Individualisation des parcours
- Prise en charge de la difficulté scolaire
- Intégration des enfants à handicaps
- Détour culturel et artistique
- Enseignements scientifiques
- Etablissements en démarche de développement durable (E3D)
- Ouverture internationale

## Domaines partagés de l'expérimentation et de l'innovation

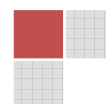


La lecture du graphe ci-dessus permet de dégager trois grands groupes de dossiers:

1- Des actions structurelles, collectives, concernant l'aménagement du temps scolaire, l'individualisation des parcours, la prise en charge de la difficulté. Ce sont des domaines où **s'expriment majoritairement les expérimentations.**

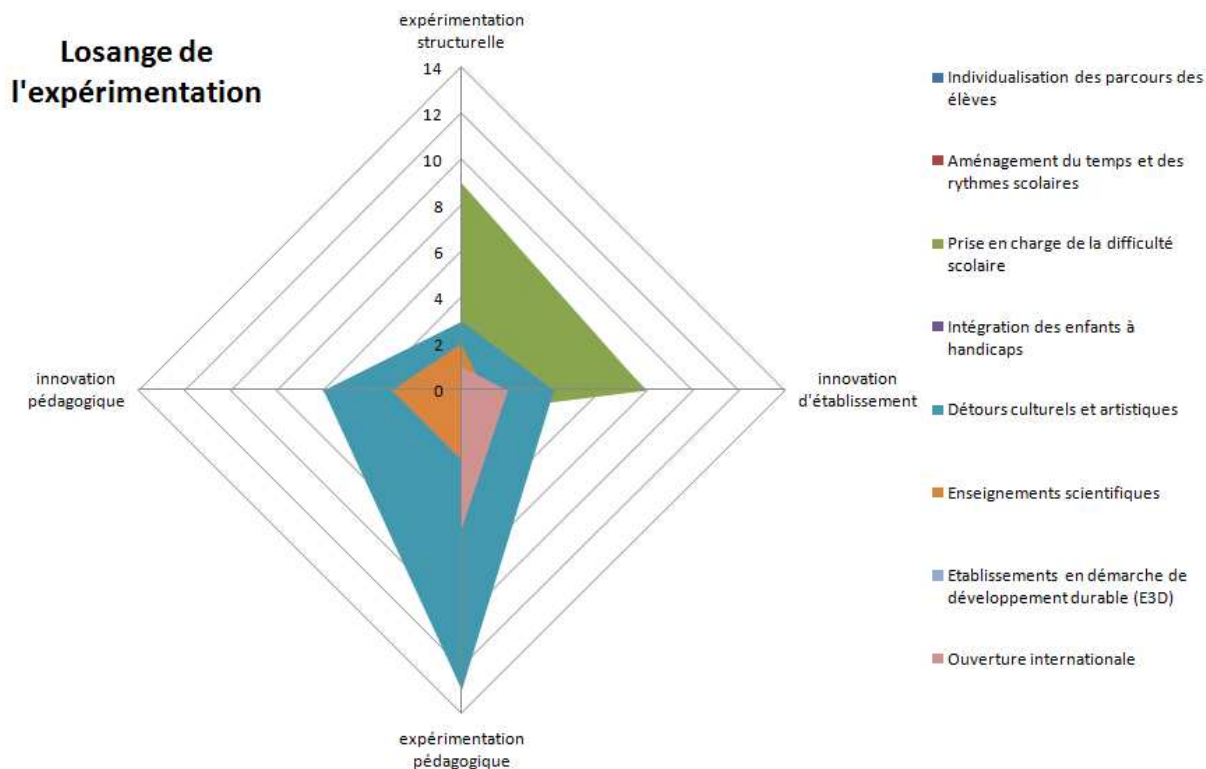
2- Des actions interdisciplinaires, appuyées sur un petit collectif et plus ancrées dans les champs disciplinaires. Les enseignements scientifiques semblent en retrait et confirment bien la coloration culturelle et artistique de nos établissements.

3- Face à l'effacement relatif des projets pédagogiques plus traditionnels, on remarque que deux approches semblent prometteuses, et porteuses d'expérimentation, pour peu qu'on puisse les accompagner dans leurs analyses. : il s'agit de l'application du CECR en langues vivantes C'est le cas aussi pour l'approche « développement durable » encore en germination dans nos établissements.



# APPRÉCIER LE POTENTIEL EXPÉRIMENTAL DES ÉTABLISSEMENTS

Ainsi, en croisant par action son type (voir chapitre 1) et son domaine, il est désormais possible d'établir une synthèse qualitative et quantitative des dossiers suivis par la MAIE :

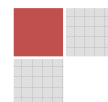


Nous retrouvons là trois catégories :

- 1- La prise en charge de la difficulté scolaire dont l'aire relève de l'organisation au niveau de l'établissement ; ce qui reste encore de l'innovation d'établissement pourrait facilement évoluer vers des expérimentations plus structurelles.
- 2- Les détours pédagogiques, qui s'ancrent du côté de l'expérimentation pédagogique dont la portée est pour l'instant limitée, constituent de la même façon un réservoir intéressant
- 3- Ouverture internationale et E3D (encore très modeste) hésitent à franchir le pas de l'expérimentation.

L'autorisation du recteur n'est utile que pour certains cas où peuvent se présenter des aspects dérogoratoires aux cadres classiques de l'Ecole (programme, formation, rythme, moyens...). Encore une fois, sur la durée, une innovation peut devenir une expérimentation. Les potentiels d'évolution vers l'article 34 se révèlent plus importants à l'aune de cette analyse.

Un exemple : la cité scolaire **BERGSON** connaît depuis quatre ans à présent une dynamique d'équipe et une variété d'actions toutes orientées « développement durable ». Cela des conséquences importantes sur les apprentissages des élèves, sur les contenus de formations et l'organisation des enseignements. Nous avons ici un exemple de E3D (établissement en démarche de développement durable).



## ET LES TICE ?

Dans l'article 34 de ce texte de loi, document rare dans l'éducation, les TICE ne sont pas nommés explicitement dans les domaines envisagés; mais ils sont par nature compris comme intégrés, transversaux à tous les domaines.

### Tice, domaine propre ou pratiques transverses aux domaines des équipes ?

Ainsi, sur l'ensemble de la remontée des dossiers d'innovation et d'expérimentation sur l'académie de Paris, formellement, les actions et initiatives portant sur les tice sont minoritaires et insuffisantes pour composer un domaine propre, comme par exemple

- Aménagement du rythme scolaire
- Individualisation des parcours
- Prise en charge de la difficulté scolaire
- Intégration des enfants à handicaps
- Détour culturel et artistique
- Enseignements scientifiques
- Etablissements en démarche de développement durable (E3D)
- Ouverture internationale

Cette sous-représentation s'explique sans difficulté, par la création dans le même temps que la MAIE, de la **DATICE** consacrée entièrement au développement des tice en tant que tel et par le réseau des **GIPTIC** consacré aux mutualisations des pratiques dans les disciplines.

Pourtant, à l'analyse plus fine des dossiers et à l'épreuve du terrain, les tice s'intègrent à toutes sortes d'usages et s'accommodent des terrains les plus divers; il y a lieu d'interroger précisément la dimension expérimentale dans les usages.

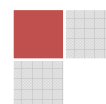
### Les tice sont-ils (toujours ?) expérimentales ?

Les tice ne sont pas tout, ni une panacée des situations pédagogiques, ni une garantie d'efficacité du professeur, ni un gage de réussite pour les élèves. L'examen de leur pertinence renvoie forcément à **la combinatoire plus complexe** entre un enseignant, des contenus, des objectifs, des élèves, une organisation des relations, des modes d'évaluation, et ... une instrumentation pédagogique et didactique dont les tice alors participent. (voir le chapitre 7 sur l'efficacité en éducation).

Cette équation trouve quelques dispositifs expérimentaux quand les tice permettent de « sortir des murs » de la classe, de l'école et s'affranchissent des horaires ; c'est le cas par exemple au collège Rouault en maths.

Les tice ne créent pas du "nouveau" en soi, mais actualisent, amplifient certains traits de l'Ecole, de son fonctionnement, de ses problèmes parfois, mais aussi de ses réussites.

Productions des élèves, et créativité des enseignants seront là pour nous le montrer. Pour l'instant, ils investissent un cadre et s'accommodent de pratiques que les personnels ne remettent que peu en question(nement), tout du moins sur la base des dossiers analysés.

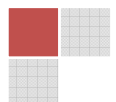
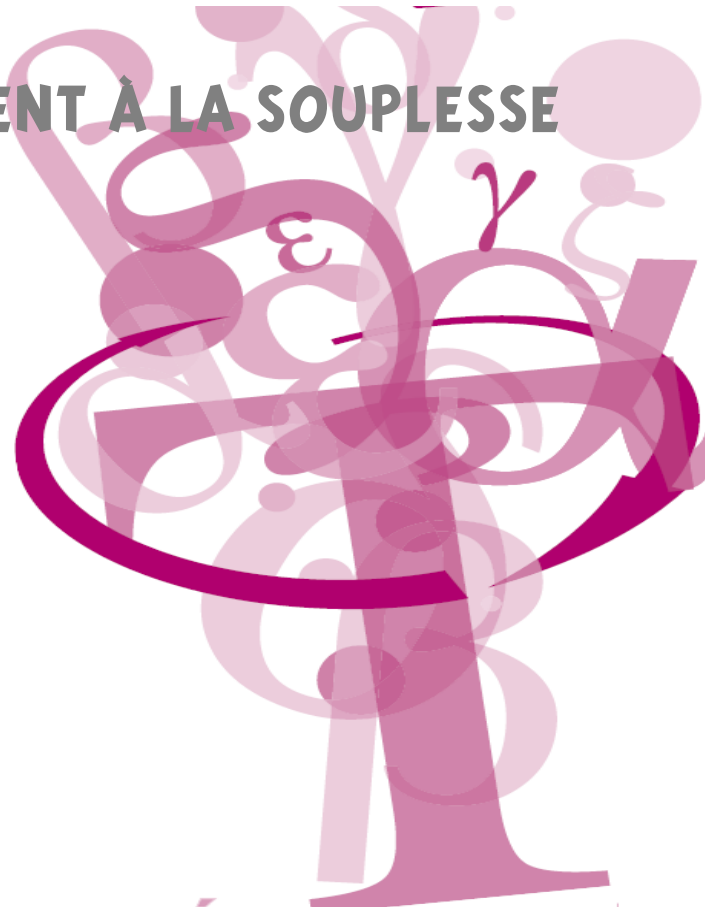


*10 tendances en  
expérimentation*

**5**

*Complexification progressive des organisations*

**DU CLOISONNEMENT À LA SOUPLESSE**





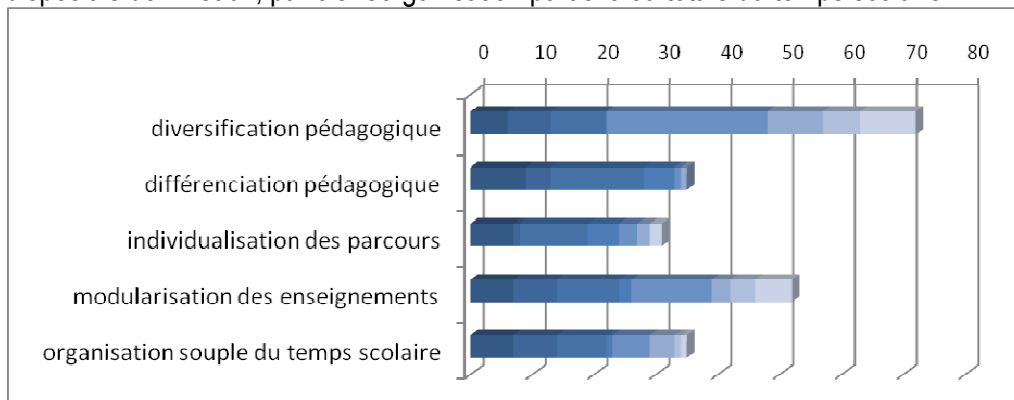
'expérimentation pédagogique (article 34) invitait les équipes à moduler l'organisation des

enseignements ; c'est là une dimension inédite (dans son autorisation) qui surprend les personnels, chefs d'établissement, enseignants, inspecteurs et directeurs d'école quand nous avons été amenés à l'explicitier.

Il semble que déroger aux coutumes organisationnelles et parfois à des textes prescriptifs ait un certain coût : certes, un temps d'investissement des possibilités, testées ou non, des études de faisabilité en rapport direct avec les objectifs que l'on se donne, mais aussi un « coût » mental. Accepter de faire « différent », c'est s'autoriser, et cela de plus requiert le consensus d'une base élargie de la communauté scolaire : les autres enseignants, les autres personnels (Ville de Paris, partenaires par exemple), mais aussi les parents, attentifs, qui à une certaine « normalité », qui au « label » expérimental.

La loi d'airain de l'emploi du temps tient souvent de l'organisation tayloriste du travail, et des élèves, et des enseignants.

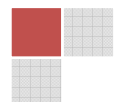
Les dossiers suivis s'engagent, peu ou prou, vers d'autres voies, juxtaposant pratiques de classe, dispositifs de niveaux, parfois réorganisation partielle ou totale du temps scolaire.



La grande majorité des équipes suivies **combinent au moins deux modalités** d'une organisation alternative au cadre traditionnel : si la diversification pédagogique semble être le lot commun de la plupart (une histoire longue de... 30 ans), des modalités plus récentes et plus structurelles émergent telle que l'individualisation des parcours et l'organisation souple du temps scolaire.

Par exemple, le lycée Catherine **LABOURE**, mais aussi plus récemment l'Ecole active bilingue Jeanine **MANUEL** (au lycée) se sont engagés dans une organisation du temps scolaire mobile, en globalisant les durées des enseignements et permettant ainsi une diversification des groupements et des parcours d'élèves. Le changement est à la fois structurel, souple, régulé, mais durable.

Dans ce domaine, le temps en éducation sera un temps long ; l'accompagnement sera déterminant sur ce point, pour vaincre les inerties, réduire quelques résistances (notamment sur le métier, voir chapitre suivant), et développer l'ingénierie éducative.



## Quelques précisions

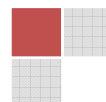
**Diversification pédagogique** L'enseignant accentue la variété dans son dispositif de classe : supports, techniques, modalités, groupements, lieux, intervenants

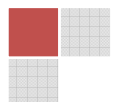
**Différenciation pédagogique** L'enseignant ajuste son dispositif en fonction du profil ou des besoins ou des projets ou des compétences de ses élèves

**Individualisation des parcours** Le dispositif s'applique à un niveau, un cycle, voire un établissement, en s'attachant à quatre points :  
Opérer la rupture conceptuelle d'avec l'individualisation de l'enseignement ou le tutorat  
Concevoir des progressions sur un cycle  
Organiser des groupements variés, alternatifs au groupe-classe  
Rendre possible des passerelles entre les groupes

**Modularisation des enseignements** Concevoir des modules d'enseignements cohérents, à partir d'une réflexion didactique sur les programmes, référentiels, rendant possible un apprentissage non linéaire.

**Organisation souple du temps scolaire** Concevoir et mettre en œuvre une organisation, partielle, temporaire ou totale, des emplois du temps des élèves, et des enseignants, fondés sur un rythme différent du modèle classique annuel.

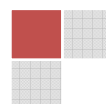




*10 tendances en  
expérimentation*

6

## **DU MÉTIER PRESCRIT AU DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL**



# A

fin d'appréhender les réalités vivantes du métier d'enseignant au travers des initiatives des

équipes suivies tout au long des trois ans, il nous a semblé intéressant de nous appuyer sur l'étude des prescrits du métier, dans une approche comparative des systèmes d'éducation des pays européens (source : Eurydice.org).

## UNE GRILLE D'ANALYSE DE NIVEAU EUROPÉEN

Le tableau ci-dessous recense, outre le fait d'enseigner devant élèves, **six autres types d'activités**, présentes ou émergentes dans 25 pays de la Communauté, à savoir :

A1 : supervision des élèves entre les cours (pause méridienne)

A2 : supervision après les cours, sur temps péri-scolaire

A3 : remplacement de collègues absents

A4 : soutien des futurs enseignants et de nouveaux entrants

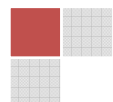
B1 : travail d'équipe pour la définition du projet d'école, l'interdisciplinarité, la construction du curriculum

B2 : travail d'équipe lors de l'évaluation interne de l'école.

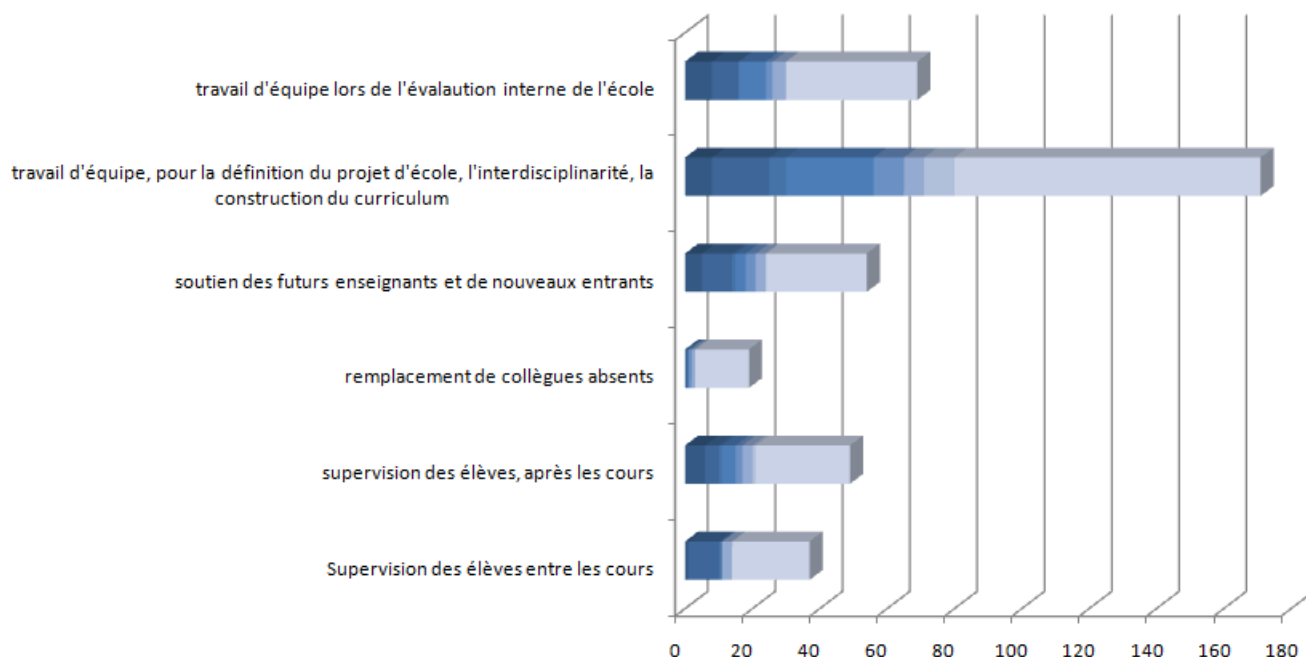
	BE	B de	BN	DK	D	EL	F	FR	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	E/W/NI	SC	IS	LI	NO	BG	CZ	EE	CY	LV	LT	HU	MT	PL	RO	SI	SK		
A1				●		●	●		●	●	●	●	●		●	●				●	●		●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	
A2						●			●		●	●					●				●			●										●	
A3	●	●	●	●	●	●	●		●	●		●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●		●				●		●	●	●	●	●	
A4			●			●			●	●	●	●	●				●	●	●	●				●										●	●
B1	●	●	●	●	●	●	●			●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	
B2	●	●	●		●	●	●	●	●		●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●		●	●	●	●	●	●	●	●

La France (colonne blanche) apparaît comme spécifique, c'est-à-dire que dans le prescrit du métier (avant le BO du 1<sup>er</sup> janvier 2007, trop peu connu), aucun de ces domaines d'activité n'était relevé comme « faisant partie du métier ».

Il est intéressant dès lors de rapprocher cette grille de lecture des équipes suivies en innovation ou en expérimentation, en nous fondant à la fois sur les observations de terrains, comme sur l'analyse des écrits produits.



## TROIS DIMENSIONS QUI « DÉVELOPPENT » LE MÉTIER



L'analyse du graphe ci-dessus nous amène à plusieurs constats :

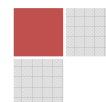
Plusieurs équipes développent une **dimension plus « accompagnante »** (*care* disent les anglo-saxons) des élèves, non tant dans les pratiques intra-classes (voir chapitre suivant) que dans l'organisation même de leurs dispositifs (suivi, tutorat, monitorat, coaching etc...). Ils répondent à un besoin, parfois une demande explicite, de personnalisation de l'enseignement. Nos amis anglais l'identifient plus facilement quand ils signalent cette transition du « **teaching** » au « **learning** ».

La grande majorité des dossiers témoignent de la plus grande **dimension collective du travail et l'élargissement du cadre de référence** : nous sommes passés désormais d'une action enseignante individuelle, porte fermée dans sa classe, à une action collective, pas encore toujours portée par un « conseil pédagogique », mais par des groupes s'en rapprochant, et s'inscrivant dans une logique de la politique d'établissement. En cela, les dossiers de la MAIE participent de la politique de contractualisation actuellement en cours dans l'académie, si tant est qu'elle peut s'appuyer sur des « collectifs intelligents ».

Dans le même temps, se mettent en place des organisations, d'abord intuitives et pragmatiques, puis selon les terrains, de plus en plus formalisées (et théorisées) : elles investissent quelques terrains identifiés tels que :

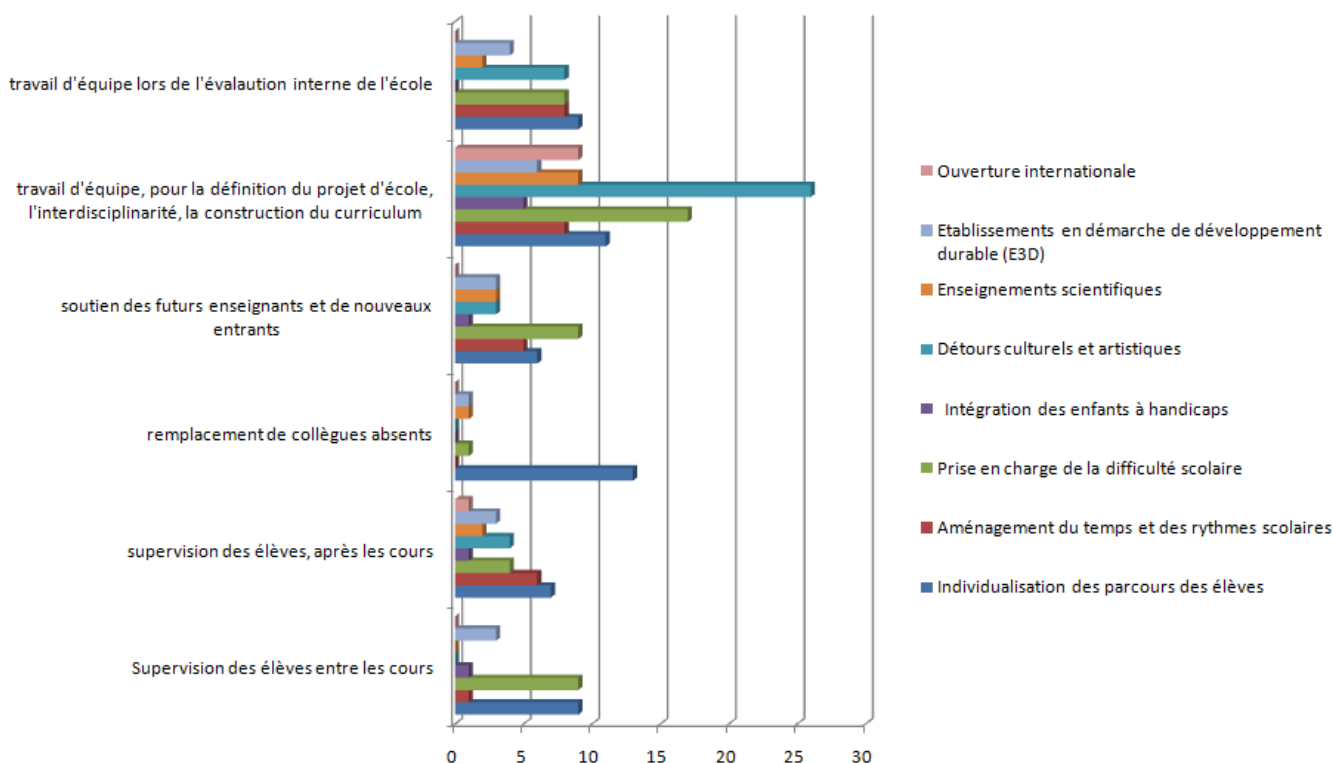
- Développement de la compétence régulatrice de l'équipe dans son projet
- Apparition des dispositifs de « développement professionnel »
- Organisation de la formation et de la co-formation
- Enrôlement (prise de rôle, fonctionnel, tournant, etc...)

Ce sont des éléments caractéristiques d'une évolution plus profonde qui nous permettent d'identifier le processus à l'œuvre : nos équipes découvrent, par l'expérimentation, par l'analyse de l'expérience, par la confrontation aux autres, une autre organisation ; **une organisation apprenante et un processus de développement professionnel.**



## L'EXPÉRIMENTATION À L'ÉPREUVE DU STATUT DE L'ENSEIGNANT

La découverte par l'expérience concrète de ces dimensions émergentes pose une question délicate pour plusieurs équipes ; certaines s'y sont engagées résolument, notamment dans le cadre des structures expérimentales, d'autres s'y confrontent plus durement. L'enrichissement des tâches, l'élargissement du cadre collectif, la prise de fonction intermédiaire a des conséquences directes sur le temps de travail de l'enseignant.

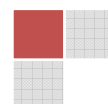


Des solutions se trouvent localement, telles que l'annualisation des services dans certaines disciplines qui permettent des dispositifs de formation massée, et une modularisation partielle. Elle implique un suivi des services et une coordination pédagogique assumée.

Le temps de présence augmente par la participation aux activités de l'expérimentation (co-animation, suivi des élèves, évaluations croisées, régulations). En maintenant le cadre des horaires prescrits et de l'organisation traditionnelle, on sature rapidement le temps et les esprits. Des HSE peuvent être une solution, l'autonomie de l'EPL et la MAIE aidant, mais forcément temporaire.

En touchant finalement à l'organisation du rythme scolaire et du temps des élèves, on impacte corrélativement le travail de l'enseignant.

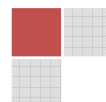
Enfin, au terme de cette rapide analyse, il apparaît que l'expérimentation, rapportée au métier d'enseignant, recouvre peu ou prou **une réelle actualisation (upgrade) du métier d'enseignant** à l'instar des autres systèmes à l'échelle européenne.



*10 tendances en  
expérimentation*

**7**

## **DE LA GESTION DE CLASSE À LA RECHERCHE DE L'EFFICACITÉ SCOLAIRE**



# A

près avoir interrogé les domaines abordés, mais aussi la diversité des organisations et

leur impact sur le métier d'enseignant, il devient à présent nécessaire de rapporter l'analyse des travaux de ces équipes en expérimentations aux objectifs réels : au-delà des entrées variées déjà traitées, toutes ces initiatives s'intéressent de très près, intuitivement et manière non explicite aux facteurs d'efficacité des apprentissages. **C'est une recherche de performances que partagent ces équipes.**

## IDENTIFIER LES FACTEURS D'EFFICACITÉ DANS L'ENSEIGNEMENT

Afin de valider cette hypothèse, nous nous appuyons sur les travaux internationaux en la matière, notamment ceux de l'Université de Louvain. Aletta<sup>1</sup> GRISAY a conduit une 'étude en 1995 à partir de 2000 monographies, souvent anglo-saxonnes ; et parvient à distinguer plusieurs stratégies scolaires dans l'apprentissage, de façon récurrente, en leur attribuant des scores, en référence à une situation-témoin de performances constatée, celle du préceptorat.

En situation scolaire plus classique, des dispositifs peuvent atteindre des scores approchant, tels que l'évaluation formative, l'entraînement à la lecture, le temps réel d'implication de l'élève dans la classe, ou encore un programme coopératif.

Un deuxième groupe peut se révéler efficace : le tutorat entre pairs, la constitution de groupes homogènes en classe hétérogène, mais aussi le questionnement de haut niveau taxonomique, des indices donnés à l'avance, des attentes positives de l'enseignant.

L'étude montre que la taille de la classe est une variable de peu d'effet, ainsi que la constitution de classes de niveau ; le redoublement est donné comme contre-performant.

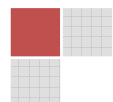
L'étude donne en conclusion une clef que nous retiendrons pour l'analyse de nos dispositifs d'expérimentation : un seul dispositif ne suffit pas ; **c'est bien une combinatoire de plusieurs stratégies qui agit de manière significative sur les performances scolaires.**

Nous pouvons donc sélectionner quelques items pour discriminer les différents dispositifs d'enseignement mis en place dans le cadre de l'innovation ou de l'expérimentation, à savoir :

- Attentes positives des enseignants
- Refonte du curriculum en sciences
- Questionnement de haut niveau
- Programme coopératif
- Temps réel d'implication des élèves
- Evaluation formative

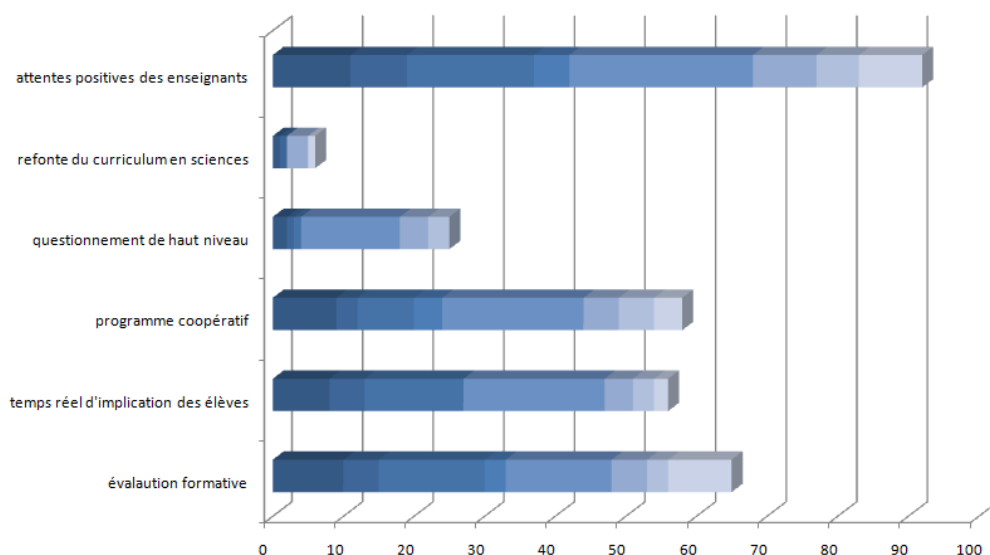
---

<sup>1</sup> à corrélérer avec les apports de Jean-Marc MONTEIL, professeur au CNRS, recteur de l'académie d'Aix au colloque DPATE, "**contexte et performances scolaires**", Poitiers, janvier 2001



# UNE RECHERCHE PATIENTE ET DURABLE DE L'EFFICACITÉ SCOLAIRE

Les observations de terrain et les bilans d'étape permettent pour chaque expérimentation de relever les pratiques à l'œuvre localement ; ramenés en un graphe (ci-dessous), nous constatons alors quelques points.



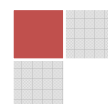
Premier enseignement : **les équipes combinent au moins deux, la plupart, trois stratégies** qui se renforcent mutuellement. Par exemple, les DSA, dispositif de prévention du décrochage au collège, font jouer en même temps une évaluation formative, un programme coopératif et des attentes positives.

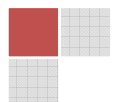
Deuxième enseignement : s'engager dans l'innovation ou dans l'expérimentation, c'est manifester des attentes positives des enseignants envers leurs élèves. Ce peut être une posture « naturelle » de tout enseignant, cela l'est moins dans une organisation d'équipe ; cette approche partagée et explicite influe directement sur **le climat de confiance et le sentiment de sécurité**, indispensable à tout apprentissage. Par exemple, au lycée-collège Bergson, le sentiment de discrimination, d'un taux très élevé mesuré il y a cinq ans, s'est considérablement réduit sur la durée du développement de leur action collective : « développement durable », qui table sur au moins cinq stratégies sur les six présentées ici.

Troisième enseignement : le développement plus large, plus instrumenté de l'évaluation formative a des conséquences directes sur le temps réel d'implication des élèves ; ce « **temps d'exposition** » aux apprentissages contribue à l'efficacité scolaire.

Quatrième enseignement : ces évolutions durables s'accompagnent pour les enseignants d'un **approfondissement didactique et collectif** (questionnement de haut niveau, refonte du curriculum), indissociable de l'expérimentation.

Ces éléments de conclusion attestent que l'expérimentation est un **processus important et durable du développement professionnel des enseignants** et contribue à une amélioration des performances scolaires. Les derniers résultats du lycée Bergson sont notables.

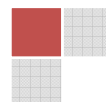




*10 tendances en  
expérimentation*

8

*Changement lent des pratiques institutionnelles*  
**DE L'ANALYSE DES MÉTHODES À  
L'APPRÉCIATION DE LA « PERFORMANCE »**



## RENFORCER LA COMPÉTENCE ÉVALUATIVE DES ÉQUIPES

L'article 34 introduit la nécessaire évaluation des dispositifs d'expérimentation, dimension souvent absente dans l'innovation proprement dite. C'est alors une occasion renouvelée pour les équipes, mais aussi pour les corps d'inspection, de porter un regard sur des « objets » rarement mono-disciplinaires, et de **développer des pratiques d'évaluation de dispositifs**, à un moment où la demande d'évaluation institutionnelle devient plus pressante (LOLF, contractualisation de l'EPLÉ, tableaux de bords, évaluations nationales en primaire, etc..)

L'inscription dans l'expérimentation est une opportunité pour **construire une méthodologie partagée qui dissocie l'évaluation des personnels de l'évaluation des dispositifs expérimentaux** : recentrer l'observation d'abord sur les facteurs d'efficacité (chapitre précédent), permettre l'analyse ensuite, et construire une évaluation partagée (interne et externe) différée sur le moyen terme. C'est là un chantier qui engage l'inspection, avec l'aide de la MAIE, dans une évolution importante des pratiques. Cela concerne le premier comme le second degré.

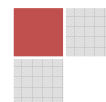
L'accompagnement des équipes a été nettement infléchi vers l'analyse de la performance ; des équipes déjà bien engagées dans l'action ont dépassé la première phase d'étude sur les modalités, nécessaire pour poser les bases de l'analyse, pour **s'attacher à l'appréciation de la performance**. Le concept a encore besoin d'être précisé auprès des personnels, et des dispositifs de suivi de s'éprouver sur la durée.

Un exemple : le lycée **MONTAIGNE**, dans ses deux dispositifs mis en place, « approche par compétences » en anglais en 2<sup>ème</sup>, et soutien individualisé en sciences en 1<sup>ère</sup>, est en train d'opérer un changement de pratiques collectives en matière d'évaluation des acquis et des compétences des élèves : diagnostic plus fin, enseignements plus individualisés, compétences des enseignants plus affirmées.

## EXPÉRIMENTER DANS L'ÉVALUATION

L'expérimentation pédagogique en faveur des élèves crée les conditions d'une **expérimentation dans l'évaluation des dispositifs** d'enseignement ; par exemple, l'Ecole VITRUVÉ désormais inscrite sous couvert de l'article 34 a fondé son projet d'école sur la démarche de projet et la coopération ; mais jamais l'Ecole n'a fait l'objet d'une évaluation à l'aune des résultats des élèves et des compétences plus particulièrement développées ; comment par exemple, apprécier l'autonomie, la coopération, la responsabilité qui sont la « marque de fabrique » des élèves de l'école, dans le temps où le Socle commun affiche à présent explicitement ces mêmes domaines.

C'est pourquoi, en prenant appui sur l'article 34, l'équipe de circonscription a élaboré un dispositif d'évaluation directement inspiré non des évaluations « nationales » (passées par ailleurs, comme toute autre école), mais de **l'évaluation internationale PISA**, avec quelques adaptations à des jeunes de 11 ans.



Plusieurs points de méthode méritent d'être soulignés ici : l'évaluation s'est intéressée à la **comparaison** avec cinq autres écoles du secteur ; elle a été doublement instrumentée : d'une part par une **consultation des élèves** en réponses libres, d'autre part par une **série de questionnaires** plus scolaires. Enfin, cette évaluation « externe » a été enrichie d'une **évaluation interne** fortement enrichie et même publiée.

Un rapide bilan fait apparaître que les élèves de Vitruve, à l'aune de ce nouveau « thermomètre », sont placés toujours devant ceux des autres écoles.<sup>2</sup>

Un autre exemple, toujours tiré du Premier degré : le groupe « Soleil » rassemble quatre écoles maternelles et élémentaires (19<sup>ème</sup> arr.) autour d'un dispositif d'ateliers sur temps scolaires et péri-scolaires, à l'organisation variée, complexe et partenariale. L'entrée dans l'expérimentation était destinée d'une part à reconnaître le fonctionnement particulier des équipes et du temps scolaire, mais aussi à faire évoluer ce dispositif.

Le travail en évaluation a comporté **plusieurs phases** : d'abord une phase d'observation, d'écriture et de communication externe, qui n'avait finalement jamais été réalisée par les équipes elles-mêmes, la formation sur site a été sollicitée à l'occasion ; puis une consultation à base élargie (élèves, enseignants, parents, intervenants) à partir de questionnaires, avec l'appui expert d'une étudiante en master 2 (Paris V) ; enfin une phase d'analyse partagée et croisée avec l'inspection et la MAIE pour faire évoluer le dispositif dès la rentrée. Les résultats et les productions semblent durables, mais le **processus** aura nécessité plus de deux ans ; c'est une condition **pour développer une compétence collective d'auto-régulation de son projet**.

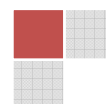
## UN CHANTIER TOUJOURS OUVERT, ENTRE PRATIQUES, RECHERCHES ET INTERNATIONAL

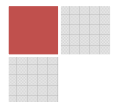
Ces deux exemples nous renseignent finalement sur la méthodologie de l'évaluation des dispositifs, possiblement transposables sur d'autres terrains.

**L'évaluation** est obligatoire et s'avère plus efficace si elle est plus partagée. Ce domaine est l'objet d'ores et déjà de **formations** par la Maie, et se partage notamment avec la **recherche**, l'INRP venant ici retrouver une place naturelle et attendue. La participation active de la MAIE aux séminaires internationaux de l'équipe UMR Education et politiques, **les apports de la recherche en évaluation**, notamment à partir des travaux sur le dispositif de l'Ecosse, renforcent ces premières approches développées localement.

---

<sup>2</sup> Le bilan est disponible sur la page <http://innovalo.scola.ac-paris.fr/2006/vitruve.htm>

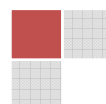




*10 tendances en  
expérimentation*

9

## **DU PILOTAGE COMMANDÉ À L'ACCOMPAGNEMENT CONCERTÉ**



## DU PILOTAGE COMMANDÉ À L'ACCOMPAGNEMENT CONCERTÉ

L'académie, comme d'autres en France, a choisi de faire jouer l'article 34 sur deux registres : d'une part des expérimentations issues des équipes de terrain, d'autre part, des expérimentations d'initiative académique.

Les actions portées par l'établissement engagent la responsabilité des acteurs : l'exigence de l'écrit régulier et le croisement des regards ont été bénéfiques en tous points. **La logique d'autonomie de l'EPL est active, l'expérimentation l'incarne parfaitement.**

Dans le cas d'initiatives académiques, le bilan s'avère plus mitigé. Des réussites certaines quand les équipes de terrain se sont approprié localement le dispositif (les DSA par exemple) et entérinent le cadre de l'expérimentation. De bons résultats quand il s'agit de structures « hors établissement », concernant des services académiques (Casnav par exemple). Des dossiers non aboutis, quand finalement les équipes (soit direction, soit équipes, parfois les deux) ne s'y retrouvent pas.

Il conviendra donc dans ce domaine de mieux faire la part entre ces deux familles et de ne réserver au « label » académique que des dispositifs hors EPLE à proprement parler.

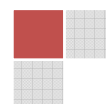
## MESURE D'IMPACT DE L'ACCOMPAGNEMENT INSTITUTIONNEL SUR L'EXPÉRIMENTATION

Le suivi différencié des équipes sur trois ans nous permet de passer au crible l'accompagnement afin d'en proposer un graphe de la manière suivante :

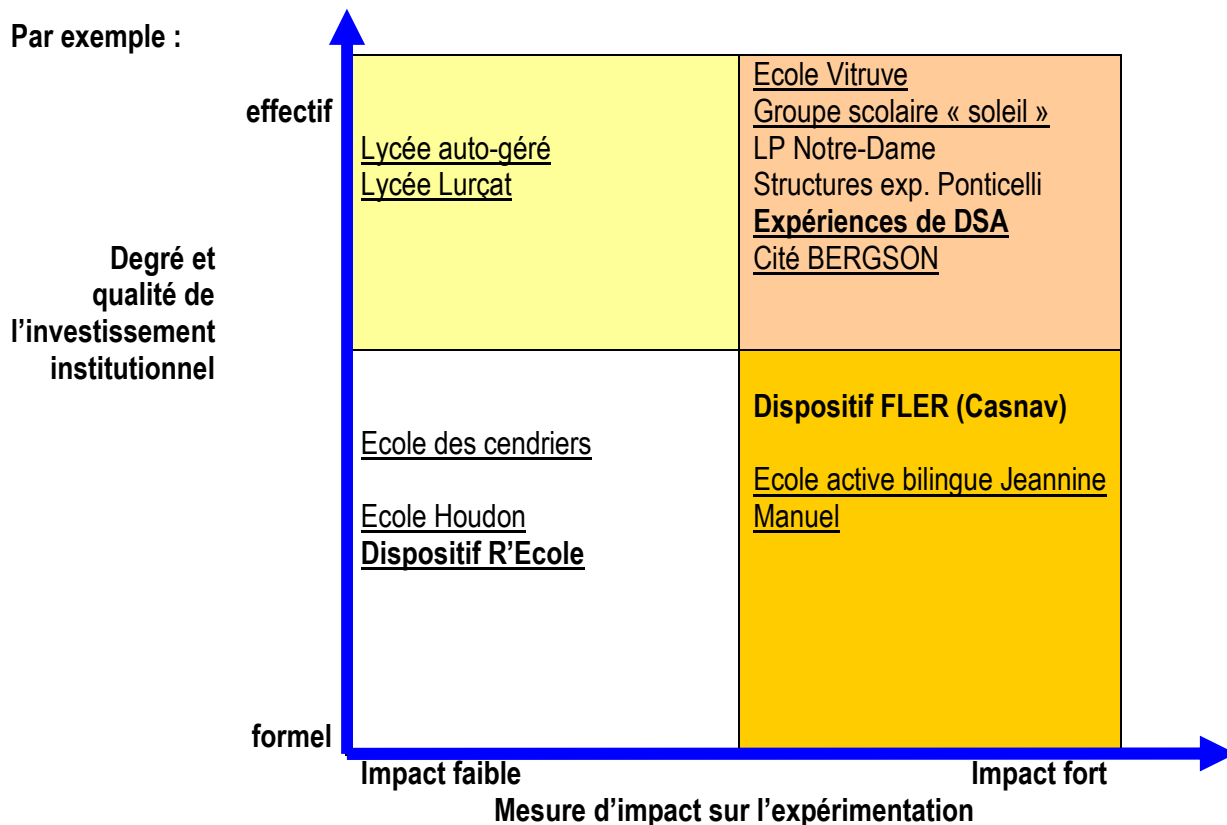
- un axe relatif au degré et à la qualité de ***l'investissement institutionnel*** :
  - On peut dire que l'investissement est ***formel*** quand sont mentionnés uniquement, par exemple
    - Des personnes-pilotes de leur action voient leur domaine rattaché à la dimension « expérimentale », sans forcément qu'ils n'y aient eu démarche de leur part ; ils peuvent avoir eu l'impression d'une superposition voire d'un contrôle, d'où une certaine distance
    - Des personnels sont désignés comme pilote ou coordonnateur d'expérimentation, en relation avec la Mission académique, en superposition d'autres fonctions assumées par ailleurs ; ils n'ont pu trouver ni le temps ni le rôle pour cela.
    - Des personnels de l'inspection se sont trouvés impliqués dans ce nouveau mode et ne se sont pas encore approprié le ou les protocoles pour suivre les équipes.
  - On peut dire en revanche que l'investissement institutionnel est ***effectif***, quand sont relevées des pratiques telles que :
    - Les personnels concernés par le dispositif de suivi (inspection, conseiller pédagogique, chef d'établissement, mission) ont trouvé les bons modes de collaboration et ont su rapidement réaliser quelques actions concrètes et durables
    - Le suivi sur le terrain a été possible (visites, documents)
    - Les modalités et le conseil ont pris des formes variées (méthodologie de l'évaluation, engagement à l'écriture, ingénierie de formation, accompagnement ...)
- un axe relatif à la **mesure de l'impact de cet investissement sur l'expérimentation elle-même**.
  - On dira que ***l'impact est faible*** quand :

Malgré le dispositif et/ou protocole élaboré ensemble, peu de changements encore visibles sur la conduite de l'expérimentation, sur la mobilisation des acteurs, sur des évolutions possibles
  - On reconnaîtra ***un impact fort*** quand :

Des évolutions sont déjà perceptibles quant à l'implication des acteurs, à l'évolution de tel ou tel domaine de l'expérimentation, à l'ancrage du suivi et de l'évaluation dans la conduite de l'action.



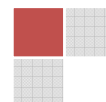
Par exemple :



légende **Xxxx** : expérimentation d'initiative académique  
**Xxxx** : expérimentation d'école/d'établissement  
Xxxx : participation effective de l'inspection

## UNE RÉFLEXION COLLECTIVE ET FORMATIVE À ENGAGER SUR L'ACCOMPAGNEMENT DES ÉQUIPES

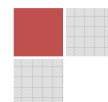
L'accompagnement doit être assurément développé, nous y participons au niveau académique, comme au niveau national, en pensant son articulation avec l'aide, le conseil et l'évaluation, **dans des modes et des temps qui leur sont propres et non confondus**. L'aide se veut technique, le conseil plus prospectif, l'accompagnement plus réflexif, ces trois éléments sont efficaces s'ils sont demandés.



Nous pourrions proposer un tableau comparatif des spécificités de chacune des instances sollicitées dans ce domaine, en l'état actuel des répartitions des charges, des missions et de l'organisation des services, par exemple :

types	Visites d'inspection	Accompagnement	Formation sur site
<b>accompagnateurs</b>	Corps d'inspection	Personnels sollicités par la MAIE, formés à l'accompagnement (CNAM)  Avec parfois la participation des Corps d'inspection	Formateurs DAFOR ancrés dans une discipline ou spécialisés Conseillers pédagogiques Formateurs IUFM
<b>Ancrage institutionnel</b>	Inspection pédagogique Inspection de circonscription	Mission académique	DAFOR pour le 2 <sup>ème</sup> degré, ICC pour le 1 <sup>er</sup> degré, en concertation avec l'IA 1 <sup>e</sup>
<b>objectifs</b>	Evaluation disciplinaire des personnels Conseil	Accompagnement du changement Evaluation de dispositifs innovation ou expérimentation	Formation des personnels dans des champs disciplinaires ou interdisciplinaires
<b>Objets</b>	Pratique professionnelle, mise en œuvre de réformes et de nouveaux programmes	Projet, pratiques professionnelles, dispositif organisationnel, évaluation, performances scolaires	A partir de besoins repérés
<b>Personnels accompagnés</b>	Professeurs de discipline, approche individuelle, parfois collective	Equipe la plupart du temps interdisciplinaire, voire intercatégorielle	Approche catégorielle et disciplinaire
<b>Mode d'entrée</b>	Obligation statutaire	Demande d'équipe	Commande/demande
<b>Approche</b>	Approche centrée sur les pratiques d'enseignement, pédagogique et didactique	Approche centrée sur le développement de compétences collectives et approche globale de l'organisation	Approche centrée sur le développement de compétences professionnelles
<b>pratiques</b>	Analyse de situations, évaluation	Analyse de pratiques, explicitation, conseil	Apports, élaboration de ressources
<b>durée</b>	Visites d'inspection espacées tous les 5 ans (moyenne variable selon les disciplines)	2 à 3 ans, ajusté suivant la nature et les objectifs	Formation ponctuelle de 1 à 2 jours, soit massée, soit distribuée sur l'année
<b>temps</b>	Sur le temps de service, d'après calendrier de l'inspecteur	Hors temps de service devant élèves Séances au gré à gré Réactivité en fonction des besoins	Sur le temps de service Planification des sessions d'après disponibilité du formateur
<b>coût</b>	Dans le cadre des missions	Dans le cadre des missions, quelques HSE	HSE et décharges de formation
<b>traçabilité</b>	Parfois, projets de discipline	Ecrits et bilans produits par les équipes, tout au long du travail, en ligne Productions (articles, livres, conférences), prix nationaux et internationaux	Contributions aux projets de discipline ou d'établissement

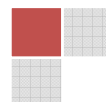
Direction et équipes enseignantes engagées dans les actions expérimentales saisissent tout à fait l'intérêt pour les élèves et pour leur établissement de cette réflexion ouverte, partagée et accompagnée ; c'est une occasion rare, faite d'exigences, de confiance et de communications réciproques. Nos collègues anglo-saxons ont développé un terme pour ce type de positionnement : « *the critical friend* » : l'ami critique.



*10 tendances en  
expérimentation*

**10**

## **D'UNE LOGIQUE DE « TRANSFERT » À L'ÉLABORATION DE COMPÉTENCES COLLECTIVES**



## TRANSFÉRER L'EXPÉRIMENTATION PÉDAGOGIQUE EST-IL SI SIMPLE ?

La question du transfert de l'innovation ou de l'expérimentation n'est pas nouvelle en soi ; depuis la création du dispositif « innovation et valorisation des réussites » en 1994, plusieurs colloques, séminaires et écrits ont permis de poser les jalons d'une problématique toujours difficile dans une organisation qui combine culturellement politique de réformes, descendante, autonomie des établissements et liberté pédagogique. Les bonnes rencontres sont rares ; la question reste toujours d'actualité.

C'est pourquoi il nous semble intéressant d'identifier les actes qui nous paraissent répondre en partie à cette logique du « transfert » ; ce concept peut faire écran à d'autres ; car en s'inscrivant dans la métaphore de l'ingénierie (on pense à transfert de technologie par exemple), il ne reconnaît pas toujours la complexité de nos organisations, parfois, apprenantes.

Nous distinguons donc plusieurs actes favorisant l'imprégnation du système et la porosité des pratiques, comme par exemple :

- valoriser les réussites et reconnaître les compétences
- s'appuyer sur l'enrôlement progressif des corps intermédiaires
- organiser la médiation de l'écrit et la diffusion des travaux
- Jouer le rôle de passeur entre savoirs d'expériences et savoirs de la recherche
- rechercher le développement « durable » des compétences

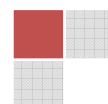
## VALORISER LES RÉUSSITES ET RECONNAÎTRE LES COMPÉTENCES

Plusieurs actions ont été primées au niveau national et international, fruits d'une collaboration étroite et durable entre des équipes de terrain et un accompagnement efficace.

- Collège **FLAVIEN**, dispositif « Extension », prix du 1<sup>er</sup> Forum des Enseignants Innovants, Rennes, mars 2008 ; dans cette manifestation, dix équipes parisiennes sur les 100 présentes au Forum ont été présentées.
- Collège **AUBRAC**, dispositif DSA, prix au titre de l'innovation européenne (FSE), 2008
- Lycée hôtelier **TIREL**, atelier de photographie culinaire, Prix Awards du World Best Cookbook, mai 2008
- Lycée hôtelier **TIREL**, articuler le jeu de scène et le jeu de salle, Prix de l'Innovation éducative, Ligue des Droits de l'Homme, juin 2008 (remis au Salon de l'Education en oct. 2008)

Ces reconnaissances externes à l'académie concernent des actions et des enseignants remarquables ; elles assurent aux établissements et à leurs personnels une légitimité inédite ; elles permettent une réassurance pour des acteurs qui ont assumé certains risques au sein de leur établissement. Elles attestent ainsi de la valeur intrinsèque des engagements et des travaux des élèves.

Cependant, ces quelques mentions interrogent aussi la reconnaissance « interne », d'abord à l'échelle de l'établissement, ensuite à l'échelle de l'académie, des disciplines concernées : dans quelle mesure ces actions, mais aussi toutes les autres, peu ou prou, sont-elles prises en compte dans la valorisation des parcours professionnels des personnels engagés ?



# S'APPUYER SUR L'ENRÔLEMENT PROGRESSIF DES CORPS INTERMÉDIAIRES

## *La contribution active de la MAIE à des groupes académiques de travail:*

La MAIE par son positionnement transversal est sollicitée par plusieurs instances académiques pour interroger la dimension innovante, voire expérimentale, dans chacun des champs concernés ; ainsi, l'invitation à expérimenter pour les équipes renvoie assez directement à **la capacité pour les corps intermédiaires à penser et à conduire eux aussi l'expérimentation**. Par exemple, dans les domaines suivants :

- Formation continue du 1<sup>er</sup> degré : évaluation, analyse, prospectives et prestations
- Groupe « politique de la Ville » : analyse de dispositifs
- Groupe PFUE avec la DAREIC, notamment suivi d'équipes
- Groupe Education au développement durable, et animation du groupe d'accompagnement E3D, productions de guides d'accompagnement
- Conseil et participation au pilotage de projets d'éducation à la santé, avec Sylvie GONNET, conseillère technique du recteur

On retrouve ici certaines caractéristiques comme la transversalité, l'inter-degré, le travail coopératif, la réflexion sur les facteurs d'efficacité de tel ou tel dispositif, un développement des fonctions d'accompagnement des équipes.

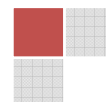
## *Le développement d'un pôle de compétences en accompagnement professionnel des équipes*

Dans le cadre de l'expérimentation, validée par la contractualisation des établissements, la MAIE s'est engagée à mettre en place un dispositif d'accompagnement, fondé sur **quelques principes**, par exemple, :

- réactivité, souplesse et continuité des accompagnements sur site (individualisation des soutiens et des aides, sous forme d'HSE, de crédits complémentaires et d'accompagnement).
- un réseau de compétences d'intervenants, interdisciplinaires et intercatégoriels, formés sur la durée, supervisés par un professeur du CNAM de Paris.
- un suivi tout au long du cycle, et une liste de diffusion individualisée

Les sollicitations des équipes nous permettent de mettre en mots **les actes de l'accompagnement** dans les domaines suivants :

- un conseil sur l'élaboration de projets innovants
- une participation à la conduite de projet d'établissement
- une analyse d'une action en école et en établissement
- une aide à l'écriture professionnelle
- un conseil sur l'organisation pédagogique et la diversification des pratiques
- une aide à l'évaluation de dispositifs d'établissement
- une méthodologie à l'animation de groupes, petits et grands
- un conseil en communication et en valorisation d'un travail collectif
- une coordination des ressources au service d'un projet



# ORGANISER LA MÉDIATION DE L'ÉCRIT ET LA DIFFUSION DES TRAVAUX

*Des publications originales et actuelles qui étayent le dispositif et nourrissent les interventions*

- En ligne : **site Innovation** (3000 pages) en banque de données sur les équipes et ressources en formation. Les travaux des équipes du CLG MALLARME ou du LG BERGSON, soutenues par la DAAC, au titre du partenariat avec le Louvre, sont sur le site de l'INNOVATION par exemple.
- Le site est accompagné d'un **blog actif**, et inscrit dans le réseau pédagogique national, développant des ressources notamment pour le socle commun et le nouveau lycée ; consultation en **augmentation de plus de 30 % en un an**.
- En productions écrites, diffusés dans tous les réseaux de l'innovation et de la formation, au niveau national
  - Productions de livrets à destination des équipes d'école et d'établissement (n° 5 : *Penser à l'Ecole ?*, 2008), série à paraître de trois volumes sur « 20 questions en éducation et en formation ».mais aussi *Guide pour l'écriture professionnelle*
  - Et à titre plus personnel : *Manuel de survie pour l'enseignant, même débutant*, 3<sup>ème</sup> éd , éd . L'Etudiant, 2008, puis *Mille et une propositions pédagogiques pour animer sa classe et innover en cours*, en collaboration avec André de Peretti, éd. ESF, 2009

*Un projet éditorial ambitieux d'enquête sur les savoirs d'expérience dégagés par les équipes*

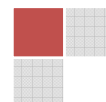
## Vingt questions d'éducation, à la lumière de l'expérimentation

La MAIE se propose d'éditer un volume qui rende compte des grandes questions qui se posent aujourd'hui au système éducatif, et qui indique la manière dont ces questions sont travaillées par les équipes en expérimentation, de la maternelle au supérieur.

Nous avons sélectionné 20 questions dans le foisonnement des interrogations qui traversent une école en mutation : elles ne sauraient bien entendu prétendre à l'exhaustivité, mais elles nous ont semblé, en tant que telles, incontournables pour qui veut conduire une réflexion vivante sur le système scolaire au plus près de la pratique.

La MAIE se trouve, depuis de nombreuses années, à la croisée des chemins empruntés par ceux qui, en équipe, cherchent, innover, expérimentent pour répondre aux défis posés par l'Ecole : c'est leur contribution que cette publication souhaite faire émerger.

L'ensemble esquisse les grandes perspectives d'évolution du métier d'enseignant, en termes de compétences et, indissociablement, d'identité.



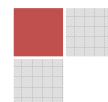
## Les 20 questions

Parmi les nombreuses formulations possibles de chacune d'elles, nous avons privilégié les formes un peu dérangementes : « Réfléchir, écrivait Jean Rostand, c'est déranger ses pensées ». Chaque question en fait naître d'autres qui précisent la problématique sous jacente.

Faut-il renoncer à diriger un établissement scolaire ?	Comment concilier la pression réglementaire, la direction pédagogique et humaine, et la recherche de performances ?
Un prof seul est-il toujours en mauvaise compagnie ?	Qu'est-ce qu'une équipe ? Quelles sont ses atouts ? Ses fragilités ?
8,23 : on en fait quoi ?	Quelles pratiques d'évaluation au service de la réussite ?
L'école à la carte et à la boussole ?	Concevoir l'enseignement en termes d'offre et la scolarité en termes de parcours individualisés : pourquoi ? Comment ?
L'Ecole : la loi des « genres » ?	Où l'Ecole a-t-elle un sexe ? Faut-il être une fille pour mieux réussir ? Pourquoi les garçons sont-ils favorisés ?
Entre la craie et l'ordinateur : que choisir ?	Reconnait-on un bon enseignant à ses outils ?
Faire choisir leur parcours aux élèves : est-ce bien raisonnable ?	Quelle part de liberté de responsabilité de l'élève dans l'élaboration de son parcours scolaire ?
France : 19 <sup>e</sup> sur 30... une fatalité ?	Quel regard sur notre système scolaire dans une perspective européenne ?
Après l'estrade, à quand le bureau et la pendule ?	Comment repenser l'espace et le temps scolaires ?
La ligne droite est-elle le chemin le plus court pour aller de l'ignorance au savoir ?	Contourner un obstacle, est-ce une manière de le franchir et de le dépasser ?
L'orientation peut-elle être réduite au tri sélectif ?	Comment faire pour que les élèves soient acteurs de leur orientation ?
Et celui-là, on le prend ?	Comment ne pas s'interroger sur le difficile accueil de tous les élèves ?
Ecole-Collège-Lycée-Supérieur : les fossés sont-ils des gouffres ?	Faut-il laisser l'élève se construire seul les passerelles pour franchir les mondes scolaires ?
Tête bien pleine ou bien faite ?	Faut-il former « l'habile homme ou l'homme savant » (Montaigne) ? Quels équilibres, quelles articulations entre savoirs et compétences ?
L'élève est-il vraiment un être humain ?	Comment prendre en compte la relation et les affects dans la classe sans leur donner toute la place ?
Y a-t-il une « vie scolaire » ?	Que deviennent les élèves entre deux cours, et dans la cour ?
Pour vivre heureux, vivons cachés ?	Quelle pour le regard externe sur les pratiques scolaires ? Quel rôle pour l'accompagnement ?
Se former, à quoi bon ?	En période de mutations institutionnelles, quelle formation pour les enseignants ?
Et ton prof de maths-musique, il est comment ?	Le cloisonnement disciplinaire est-il toujours une réponse à la formation des jeunes ?
Parent d'élève : un métier de l'ombre ?	La réussite de l'élève à l'Ecole est-elle possible sans les parents ?

## L'organisation du volume

Chaque chapitre peut être structuré de la manière suivante : la question « dépliée » sous forme de problématique ; un point sur les recherches théoriques concernant la question ; la contribution des équipes en expérimentation ; une sélection de références théoriques et d'outils pratiques (contacts, documents papier, sites Internet...).



# JOUER LE RÔLE DE PASSEUR ENTRE SAVOIRS D'EXPÉRIENCES ET SAVOIRS DE LA RECHERCHE

Les savoirs, dispositifs et pratiques engrangés localement ne peuvent se diffuser que par leur analyse partagée, communiquée et confrontée au sein de réseaux plus vastes, comme ceux de la formation et de la recherche. Dans ce domaine, la MAIE joue un rôle important de médiation des savoirs et de vecteur des tendances ; l'étude d'autres dispositifs nourrit également l'action de la mission.

## *La liaison avec la recherche universitaire*

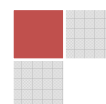
- Participation à la définition des masters 2 « expert et consultant en éducation et en formation »,
- Encadrement d'étudiants en master 2 ( Universités Paris I, Paris V, Paris X)
- Interventions dans le cadre de master à l'ISP-formation (Université catholique de Paris)
- Elaboration de séminaires avec l'INRP sur l'expérimentation et son évaluation, avec les académies de Lyon et de Nantes ; et participation aux séminaires internationaux sur les politiques d'évaluation (Lyon, 2009)

## *Une implication forte dans la formation de formateurs et le développement d'expérimentations en formation au niveau académique*

- dispositif « accompagnement personnalisé » pour des enseignants débutants 1<sup>er</sup> degré
- formation de formateurs « diversifier » 1<sup>er</sup> degré, et accompagnement du changement en formation des IMF, de groupe de directeurs d'école, formation des référents EPS 1<sup>er</sup> degré
- Programme annuel de séminaires et d'animations, largement ouvert à tous publics : études de cas d'expérimentation, forum académique, groupe d'analyse de pratiques, groupe de formation.

## *Une expertise en éducation et en formation, reconnue nationalement et internationalement*

- Accompagnement d'équipes de formateurs ou de conseillers dans d'autres académies (Dijon, Grenoble, Lyon, Orléans-Tours ; Besançon, Montpellier, Alsace)
- Productions de ressources et conseil au dispositif national MIVIP, à destination du réseau des correspondants académiques, et dans le cadre de formations à l'ESEN
- Conseil et formation dans la conduite du changement des organisations, sur la politique d'innovation (AFAREC, Fondation d'Auteuil)
- Intervention, formation et accompagnement d'établissements et d'équipes dans le domaine du raccrochage scolaire (grâce à l'expertise de l'équipe du LP PONTICELLI)
- Elargissement européen de la mission : participation au séminaire de l'encadrement PARIS-LONDRES (nov 2008), au séminaire international sur les politiques d'évaluation (INRP, mai 2009), Conception et mise en œuvre du dispositif « innover en français » en Roumanie, sur la commande de l'ambassade de France à Bucarest, depuis quatre ans

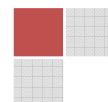




A cette fin, la MAIE fournit **quelques éléments d'analyse de l'actualité en éducation et en formation à la lumière de l'expérimentation**, l'exemple du blog comme outil d'information, mais aussi d'auto-formation ou de formation à distance.

- Oser "aller voir ailleurs", principe d'une formation dynamique et efficace
- Est-ce bien "le temps" en éducation ?
- Retour sur la "pomme": Magritte en éducation
- Évaluez, évaluez, il en restera toujours quelque chose; mais quoi ?
- C'est quoi, innover, aujourd'hui ?
- Dix conseils pour conduire le changement
- "Accompagner", un mot, un concept, des questions (tags et carte heuristique)
- Le projet d'école est-il toujours un "projet" ?
- Mouvement, extrêmes, grèves, révoltes à l'École ? L'analyse de Proudhon
- Conduire le changement (carte heuristique)
- Ressources pour "conduire le changement", quelques pistes
- Apprendra-t-on de l'expérience ? L'exemple du D-DAY en éducation et en formation
- Le métier d'enseignant se résume-t-il à un jeu... de l'Oie ?
- Un projet est-il (forcément) innovant ? A voir....
- "Réussir dans son apprentissage", c'est...
- Le "temps" retrouvé en Education: une variable professionnelle et collective, pour favoriser les performances de nos élèves
- Sommes-nous victimes du "sortilège de Bunuel" ? autour de l'expérimentation au lycée
- Former à l'innovation, innover dans la formation
- Innover, c'est faire l'inventaire expert... à la manière de Picasso
- Le Cygne noir a-t-il du sens en éducation ?
- Prends un siège, Cinna ! Mais lequel ? le choix et l'audace en éducation
- Résolutions aléatoires mais innovantes, les vôtres seront les meilleures
- Oserez-vous croquer la pomme ? Entre autorisation, autonomie et empowerment...
- Innovation en décembre, rentrée en janvier !
- Connaissez-vous vos élèves ? (suite) télé, ordi, et collègue...
- Penser à l'École ? Vous n'y pensez pas ! autour des "ateliers philo"...
- La construction du rapport à la Loi, une fausse bonne idée ?
- Peut-on (encore) innover en classe, avec et par et pour les élèves ?
- Innovation, c'est quoi au juste, l'exemple du "Tertiaire"
- la carte heuristique (ou mentale), une vidéo pédagogique
- Le lycée version 2009, identifier les concepts-clefs pour engager le travail avec les équipes
- Que savons-nous de nos (anciens) élèves ?
- L'enseignant serait-il un "pompier" en milieu hostile ?
- Que dit-on dans "autonomie de l'élève" à l'École ? Pari et défi pour nos écoles, collèves et lycée du futur !
- Un moment d'École: "les ados dans tous leurs états" - extraits
- Le "sommeil" est-il un facteur de réussite scolaire ?
- Évaluer l'expérimentation, expérimenter dans l'évaluation: un Q-sort
- "Demandez le programme" ou alors n'oubliez pas carte et boussole en éducation !
- Opération "Scorpion" au lycée ?
- Le temps scolaire, des expérimentations à revisiter (Aniko Husti)
- Conte de Chine : "les chevaux et la chance"
- "Demandez le programme" ou alors n'oubliez pas carte et boussole en éducation !
- Opération "Scorpion" au lycée ?
- Le temps scolaire, des expérimentations à revisiter (Aniki Husti)
- Conte de Chine : "les chevaux et la chance"
- Voyage à Genève
- Otium versus neg-otium : ou l'innovation dans le temps scolaire estival ?
- Footballisation de l'École, entre jeu et enjeux ?
- Le professeur finlandais nous interpelle.
- L'innovation, comme "marqueur" de l'École: la métaphore de Norbert Casteret
- Points d'appui de l'enseignant, un détour métaphorique par l'architecture.
- heuristiquement vôtre, un exemple la motivation
- El Rey de Francia: un clip musical sur un vieux standard "européen" ou l'innovation revisitée
- Évaluer un dispositif: un tableau de synthèse pratique
- Oedipe en éducation nous alerte sur les risques d'inertie et d'enfermement
- clinamen ou la référence à l'Ancien pour penser le Moderne

Les exemples de pratiques et ressources se retrouvent en ligne sur l'internet <http://www.ac-paris.fr> rubrique pédagogie, puis « innovation et expérimentation » dont l'intégration sur la plateforme PIA académique est enfin rendue possible depuis décembre 2008. Un espace « spécial lycée » est particulièrement dédié aux équipes : ressources, analyses, études de cas, productions originales.



# DES ÉQUIPES

## Guide de lecture

Les actions sont par nature pluridisciplinaires, intercatégorielles et pluri-annuelles. Elles peuvent s'inscrire selon les contextes comme :

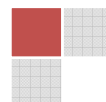
**Normal** : action en cours, accompagnée par la mission

*Italique* : action terminée, ou suivi interrompu par la mission

**Gras** : expérimentation article 34

Les catégories ou domaines reprennent les axes du projet académique tels qu'ils ont été définis sur le cycle 2006-2009 ; chacune des actions donne lieu à un lien et un développement spécifique (images, ressources, photos, vidéo, mp3) dans l'espace en ligne de la MAIE. Le présent document est actif à l'écran.

# [ LES TERRAINS DE L'INNOVATION ET DE L'EXPÉRIMENTATION À PARIS (CYCLE 2006-2009) ]



## Individualisation des parcours des élèves

1. Ecole VITRUVÉ, Organisation collégiale de l'école et pédagogie du projet
2. Ecole SAINT-BERNARD, , Construire la médiation par les pairs
3. Collège MICHELET, Des classes "couleurs" pour tous les élèves
4. Lycée d'ALEMBERT, BEP MMIC en un an pour les élèves de CAP chaussures
5. Lycée Jean LURCAT, des micro-structures expérimentales pour élèves décrocheurs scolaires
6. Lycée auto-géré de Paris, un lycée pour élèves décrocheurs
7. LT JACQUARD, Restaurer la confiance et le travail des élèves
8. Lycée NOTRE-DAME, classe ENVOL, accompagner des élèves bacheliers SMS vers des études supérieures
9. Lycée HENRI IV, "CPES", classe préparatoire aux études supérieures"
10. Lycée RABELAIS, pour un dispositif d'accueil de rentrée de tous les élèves
11. MGI PARIS, *Parcours fléchés, découverte des métiers et des formations pour des collégiens*

## Aménagement du temps et des rythmes scolaires

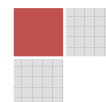
12. Ecole élémentaire B ROMAINVILLE, *Aménager les temps de l'enfant*
13. Ecole élémentaire A ROMAINVILLE, *Elargir le champ des activités à l'École*
14. Ecole maternelle des CENDRIERS, Aménagement des temps de l'enfant pour une cohérence des apprentissages
15. Ecole HOUDON, Aménager le temps et les rythmes scolaires
16. Collège Guy FLAVIEN, EXTENSIONS, un dispositif alternatif d'organisation du temps scolaire dans certaines disciplines
17. Collège ROUAULT, Ateliers ARB, améliorer les performances des élèves en 6<sup>ème</sup>
18. Collège LA BRUYERE-Ste-ISABELLE, Nouveaux rythmes scolaires et efficacité pédagogique
19. CLG FLAVIEN, projet global d'accompagnement personnalisé et de diversification pédagogique

---

Normal : action en cours, accompagnée par la mission

*Italique* : action terminée, ou suivi interrompu par la mission

**Gras** : expérimentation article 34



## Prise en charge de la difficulté scolaire

- 20. R'ECOLE: dispositif académique de Retour à l'Ecole 1er degré,
- 21. Ecole VIERNE, Echanges de services d'enseignants entre maternelle et primaire pour renforcer les apprentissages fondamentaux
- 22. 22 DSA en collège dont
- 23. Le collège Anne Frank ▶ l'atelier "médiation"
- 24. le collège Michelet
- 25. le collège Louise Michel
- 26. le collège Utrillo
- 27. le collège La Fontaine au Roi
- 28. Collège SAINT-BLAISE, Offrir une alternative au redoublement au collège
- 29. Collège SAINT-JOSEPH, Etude dirigée
- 30. Collège SAINT-MERRI, Aide aux élèves en difficulté en 6ème
- 31. Lycée FAURE, Classe de Seconde aide et soutien
- 32. LP VALADON, Une classe de remédiation en LP
- 33. Lycée LAURENCIN, Atelier "courtoisie"
- 34. Lycée Simone WEILL, améliorer la communication interne et favoriser le travail en équipe
- 35. Lycée DORIAN, Seconde à objectifs spécifiques
- 36. Lycée Paul VALERY, Création d'une classe "passerelle(s) des savoirs"
- 37. Lycée BELLIARD, Elèves et apprentis en mention complémentaire "emploi barman"

## Intégration des enfants à handicaps

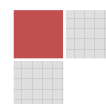
- 38. Collège LE TAC, Favoriser la réussite scolaire: intégration et remédiation
- 39. AIS2, accompagner l'intégration des élèves présentant des TED
- 40. EREA CROCE-SPINELLI, Dispositif de formation post-collège pour des élèves en situation de handicap
- 41. Collège SAINT-SULPICE, Accueil et inclusion d'élèves dyslexiques en classe ordinaire
- 42. Clinique RIST (annexe du lycée BERNARD), Scolarisation des élèves cérébro-lésés

---

Normal : action en cours, accompagnée par la mission

*Italique* : action terminée, ou suivi interrompu par la mission

**Gras** : expérimentation article 34



## Détours culturels et artistiques

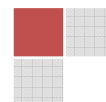
43. GROUPE SCOLAIRE PARIS 19<sup>ème</sup> arr., Réduire les écarts scolaires par des pratiques culturelles partagées
44. Collège Paul VALERY, Ouverture d'une option "cinéma" en classe de 3<sup>ème</sup>
45. Lycée D'ALEMBERT, Histoire des arts en LP pour des élèves de CAP-BEP chaussures et de 3<sup>ème</sup> d'accueil
46. Dispositif d'ateliers : « Apprendre à lire à travers l'étude des grands textes patrimoniaux » (école élémentaire)
47. Lycée BERSON, "Class'arts", un dispositif d'ouverture culturelle expérimentale en classe de Seconde
48. Collège Octave GREARD, Classes expérimentales à double cursus scolaire et artistique.
49. Collège Guy FLAVIEN, Démarches de projet en début de collège, organiser la variété et le lien entre les enseignements
50. Circonscription 20C Gambetta, Apprendre ensemble; un projet d'éducation intergénérationnelle en réseau
51. Collège Edgar VARESE, Musique et interdisciplinarité
52. Collège Jacques PREVERT, Théâtre et conte au collège
53. Collège Paul VALERY, Jardin partagé
54. Collège Stéphane MALLARME, Donner du sens aux apprentissages: de nouvelles organisations en pâles en 3<sup>ème</sup>
55. LT hôtelier TIREL, Jeu de salle, jeu de transposition, jeu de communication: l'atelier théâtre en lycée hôtelier
56. LT hôtelier TIREL, Photographie culinaire
57. Lycée MORVAN, Création d'un atelier vidéo
58. Expériences de cinéma, coord. par le LT Corvisart
59. Lycée professionnel Erik SATIE, création d'un "club philo"
60. LP GUIMARD, Un temps pour penser, la philo au lycée professionnel
61. Lycée RAVEL, la "lettre au cinéma" en 1<sup>ère</sup> STG
62. Lycée RACINE, Ouverture générale et orientation culturelle en 1<sup>ère</sup> L
63. Collège BRASSENS, apprendre le latin par l'approche du jeu
64. LT hôtelier TIREL, Vins sur 20, un jeu pour apprendre... et faire connaître l'oenologie
65. Lycée Paul VALERY, Prix littéraire "Paul Valéry"
66. Collège Claude CHAPPE, Le latin, option ouverte à tous, comment s'auto-évaluer pour déterminer son choix
67. Collège MOZART, des ateliers "philosophie" pour les élèves
68. Collège Pierre MENDES-FRANCE, Pour un tutorat théâtral 5<sup>ème</sup>-CM2 au collège, intégrer les TICE en lettres

---

Normal : action en cours, accompagnée par la mission

*Italique* : action terminée, ou suivi interrompu par la mission

**Gras** : expérimentation article 34



## Enseignements scientifiques

- 69. Ecole élémentaire BELLEVILLE, renforcer les apprentissages fondamentaux**
- 70. Circonscription 20C Gambetta, Apprendre par et avec les autres en primaire: le "défi technologique"
- 71. Collège G. ROUAULT, Aide aux devoirs en mathématiques par internet
- 72. Collège Jean MOULIN, Défi "Train" au collège
- 73. Collège de STAEL, Création d'une classe multimédia
- 74. Collège de STAEL, EPS et vidéo, des règles d'or
- 75. Ecole active bilingue Jeanine Manuel, Itinéraires scientifiques au collège**
- 76. Lycée René CASSIN, Centre de bureautique des technologies du spectacle et de la musique
- 77. Collège Evariste GALOIS, Autour du Moyen-âge, deux classes européennes

## Etablissements en démarche de développement durable (E3D)

- 78. Ecole maternelle Souzy, Eco-citoyen à la maternelle
- 79. Collège Sainte-Jeanne Elisabeth, Brevet "développement durable"
- 80. Collège Alphonse DAUDET, Autour de la mare, exploitation pédagogique de l'environnement
- 81. Lycée-Collège Henri BERGSON, Agir pour le développement durable dans la cité scolaire Bergson
- 82. LT d'arts appliqués RENOIR, design et développement durable**
- 83. Lycée professionnel VAUQUELIN, Développement durable et orientation professionnelle

## Ouverture internationale

- 84. Collège Marx DORMOY, Une langue vivante 2 dès la 5ème**
- 85. Collège Thomas MANN, Conjuguer anglais, tice et Europe**
- 86. LT DORIAN, Ouverture d'un bac européen, "génie électronique"**
- 87. ENCPB, Ouverture d'un BTS chimiste mention « anglais scientifique approfondi »**
- 88. Lycée polyvalent privé NOTRE-DAME, Classe européenne expérimentale: enseignement partagé de la DNL en filière pro. vente**
- 89. LT DORIAN, création d'une Section de Techniciens Supérieurs Systèmes Electroniques Européenne en partenariat avec l'Université de Huddersfield
- 90. Lycée MONTAIGNE, enseigner l'anglais par compétences langagières
- 91. Lycée d'HULST, A l'Ecole du Monde
- 92. Lycée Camille SEE, Enseigner les langues vivantes par compétences langagières

---

Normal : action en cours, accompagnée par la mission

*Italique* : action terminée, ou suivi interrompu par la mission

**Gras** : expérimentation article 34

