BIEN DÉBUTER EN LYCÉE

Repères et clés pour l'enseignant

COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES

LYCÉE GÉNÉRAL ET TECHNOLOGIQUE

ANNE PÉDRON

CRAP-Cahiers pédagogiques

CANOPÉ ÉDITIONS

AGIR

BIEN DÉBUTER EN LYCÉE

COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES

LYCÉE GÉNÉRAL ET TECHNOLOGIQUE

Repères et clés pour l'enseignant

Anne Pédron
Enseignante d'histoire-géographie, lycée Nelson-Mandela, Nantes

CANOPÉ ÉDITIONS
AGIR

Directeur de publication
Jean-Marie Panazol
Directrice de l'édition transmédia
Stéphanie Laforge
Direction artistique
Samuel Baluret
Gaëlle Huber
Responsable éditorial
Pierre Danckers
Coordination éditoriale
Sylvie Gendrot
Coordination de la série
Sophie Roué
Correction
Anne-Sophie Carpentier
Mise en pages
Isabelle Soléra
Conception graphique
DES SIGNES studio Muchir et Desclouds
Couverture
Athina Vamvassaki

ISSN : 2425-9861
ISBN : 978-2-240-05056-4
© Réseau Canopé, 2019
(établissement public à caractère administratif)
Téléport 1 – Bât. @ 4
1, avenue du Futuroscope
CS 80158
86961 Futuroscope Cedex

Tous droits de traduction, de reproduction et d'adaptation réservés pour tous pays. Le Code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes des articles L.122-4 et L.122-5, d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective », et, d'autre part, que les analyses et les courtes citations dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale, ou partielle, faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause, est illicite ». Cette représentation ou reproduction par quelque procédé que ce soit, sans autorisation de l'éditeur ou du Centre français de l'exploitation du droit de copie (20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris) constitueraient donc une contrefaçon sanctionnée par les articles 425 et suivants du Code pénal.

Remerciements
- à Jean-Michel Zakhartchouk, Roseline Prieur et Cécile Blanchard pour leur confiance ;
- à Sylvie Gendrot pour m'avoir accompagnée dans ce travail d'écriture ;
- à mes collègues et aux rencontres professionnelles qui ont nourri cet ouvrage : Sophie, Déborah, Estelle, Marc, Pascal, Joël, Véro, Chantal, Catherine, Brenda, Béatrice, Joris, Julie et tous ceux croisés sur Twitter, lors d'une formation, au CRAP… ;
- à mes élèves, qui m'ont fait confiance et m'ont appris à être prof ;
- à Julien, à mes fils et à ceux que j'aime pour leurs encouragements.

Sommaire

7 Introduction

PARTIE 1

11 **PRENDRE SA PLACE EN TANT QU'ENSEIGNANT DE LYCÉE**

13 **COMPRENDRE LE FONCTIONNEMENT D'UN ÉTABLISSEMENT**
14 Dans quel type de lycée vais-je enseigner ?
16 À quoi ressemble le lycée dans lequel je vais enseigner ?
18 Le projet d'établissement : cap éducatif
20 Le règlement intérieur : la carte pour poser le cadre
21 Les instances de dialogue, de délibération et de sanction

27 **COMPRENDRE LE FONCTIONNEMENT DE LA COMMUNAUTÉ ÉDUCATIVE D'UN LYCÉE**
28 L'équipe de direction
29 L'administration et les personnels techniques, ouvriers et de service
30 La vie scolaire
31 Le pôle médico-social
32 Les parents d'élèves
34 Les enseignants

37 **PRENDRE SA PLACE AU SEIN DE L'ÉQUIPE PÉDAGOGIQUE**
38 Dans son équipe disciplinaire
39 Avec les enseignants de ses classes
41 Tisser des liens avec les autres disciplines
42 Participer aux activités conviviales

43 **ENSEIGNER EN LYCÉE, QUELLES SPÉCIFICITÉS ?**
44 Plus vraiment des ados, pas encore des adultes
48 Trois ans pour explorer des projets d'avenir
51 L'omniprésence du baccalauréat et de sa préparation

PARTIE 2

57 **PRÉPARER, CONDUIRE ET ANIMER UNE CLASSE DE LYCÉE**

59 **PRÉPARER SES COURS**
60 Lire les programmes et les accompagnements
62 Établir une programmation de ses séquences et de ses séances
63 Réfléchir aux objectifs, aux notions et aux compétences associés
65 Piocher des idées : quelques pistes

69 **CONDUIRE LE COURS**
70 Faire des élèves des partenaires
73 Gérer le temps
74 Gérer l'espace et le bruit
79 Utiliser les outils numériques pour varier les modalités
86 Trouver sa place en tant qu'enseignant

91 **ANIMER UNE VIE DE CLASSE SEREINE**
92 Réguler la vie de classe
97 Communiquer avec l'équipe enseignante et éducative
100 Entretenir le lien avec les parents
103 Travailler avec les associations

PARTIE 3

107 **APPRENDRE AU LYCÉE : QUELS OUTILS ? QUELLES DÉMARCHES ? QUELLES ÉVALUATIONS ?**

109 **DES COMPÉTENCES DE L'ÉLÈVE À LA SPÉCIALISATION : LE POIDS DES DISCIPLINES**

110 Les disciplines scolaires : pilier de l'identité du lycée depuis sa création

111 Compétences ou expertise : quels objectifs pour les disciplines ?

115 Toujours plus de transdisciplinarité ?

119 **TRAVAIL GUIDÉ OU AUTONOME, INDIVIDUEL OU COLLECTIF, AU SEIN OU HORS DE LA CLASSE ?**

120 Apprendre à travailler en autonomie

124 Apprendre à travailler ensemble

127 Développer des projets

131 **REMÉDIER AUX DIFFICULTÉS**

132 De l'importance de l'observation et du suivi régulier et collectif

136 Remédier dans la classe

140 Remédier hors de la classe

143 **COMMENT ÉVALUER ?**

144 Que veut dire évaluer ?

148 Comment veut-on évaluer ?

152 Qui évalue ?

154 L'examen final : le baccalauréat

158 Bibliographie
Sitographie

Introduction

Que ce soit votre premier poste après avoir obtenu le Capes ou l'agrégation ou que vous ayez déjà enseigné en collège, que vous soyez titulaire sur zone de remplacement (TZR) ou contractuel, vous voici nommé en lycée général et technologique.

Débuter n'est jamais évident. C'est en effet connaître l'inconfort temporaire d'un nouveau positionnement professionnel, source à la fois d'enrichissement et d'inquiétude. Vous découvrez un nouvel environnement, de nouveaux collègues, un nouveau public, de nouveaux programmes… La somme des informations à retenir, ajoutée au travail à fournir pour préparer de nouveaux cours, l'exigence de comprendre les attentes et les besoins des élèves et de s'intégrer dans la communauté éducative, tout cela peut effrayer, ou à tout le moins empêcher de prendre le recul et le temps nécessaires pour appréhender ce nouveau contexte et les pratiques qu'il implique.

Cet ouvrage est destiné à vous y aider. À trouver vos marques, à explorer des pistes, à poser des jalons pour exercer au mieux votre métier dans sa globalité.

Car enseigner est un métier, et cela s'apprend ! Même s'il peut bien entendu aussi être une vocation, il ne saurait être que cela. Une certaine mythologie a fait de l'enseignant passionné du *Cercle des poètes disparus* ou des *Choristes* une figure idéale, somme toute assez réductrice. Vous n'êtes certainement pas devenu professeur par hasard, mais, comme dans tout métier, il existe une culture, des outils, des savoir-faire, des codes, des postures qu'il est bon de connaître et de maîtriser pour être plus à l'aise, pour vous-même comme pour vos élèves.

Une partie de cette culture et de ces outils est commune à tous les enseignants, de la maternelle au lycée. Transmettre aux élèves des savoirs de façon organisée, afin qu'ils puissent s'approprier de la meilleure manière possible le monde dans lequel ils évoluent est l'objectif de tout enseignant. Vous retrouverez donc dans cet ouvrage des fondamentaux pédagogiques et didactiques qui s'appliquent à l'ensemble du système scolaire. Et cela d'autant plus qu'il existe désormais une forme de continuum dans le système éducatif français sur la communauté pédagogique et son rôle, sur le climat scolaire, essentiel dans les apprentissages, sur les compétences à travailler chez les élèves.

Cependant, cette culture s'exprime différemment selon le niveau d'enseignement, les types d'établissement, l'âge des élèves ou la sociologie des professeurs. La première de ces différences est que vous êtes chargé d'une discipline spécifique, alors que les enseignants du premier degré embrassent l'ensemble des savoirs littéraires, historiques, scientifiques, artistiques… Par ailleurs, si le lycée général et technologique, par sa dimension généraliste, s'inscrit dans le sillage du collège, il n'est plus l'unique lieu d'apprentissage de la majorité d'une classe d'âge. D'abord parce qu'à l'issue de la seconde cesse la scolarité

obligatoire ; ensuite parce qu'il existe, à côté du lycée général et technologique, le lycée professionnel. Être élève dans ce type d'établissement relève donc d'un « choix », pas toujours individuel ni toujours formulé ainsi, mais cette dimension de liberté, de responsabilité traverse clairement les problématiques du lycée. Choix de l'établissement en fonction de l'offre, choix des enseignements de spécialité, choix d'orientation pour l'enseignement supérieur… Les décisions à prendre sont nombreuses et régulières pour les élèves comme pour leurs parents. Vous en êtes, en tant qu'enseignant, l'un des acteurs majeurs, et cela contribue à définir votre positionnement professionnel, dans la classe comme hors de celle-ci.

Bien débuter en lycée général et technologique demande d'avoir conscience de cette dualité. Vous êtes membre de la communauté enseignante et partagez donc avec elle des caractéristiques communes, mais vous enseignez dans un lieu particulier, face à un public particulier, une discipline particulière, dans le but de préparer les élèves au premier examen universitaire de leur parcours scolaire et de les accompagner dans leurs choix d'avenir professionnel. C'est sur cette trame qu'a été conçu cet ouvrage.

La première partie est consacrée au fonctionnement de l'établissement, afin de vous aider à mieux appréhender l'environnement dans lequel vous allez évoluer – les lieux, les personnels, le cadre administratif et organisationnel. La seconde partie traite de la dimension proprement pédagogique d'un cours de lycée, de la façon dont on peut le préparer, le mener et des différentes postures enseignantes au sein de la classe face à un public de lycéens. La troisième partie aborde, de manière plus transversale, les questionnements relatifs aux compétences, à l'évaluation et au baccalauréat.

Alors que le lycée général et technologique connaît depuis la rentrée 2019 une mue importante, fruit de la réforme du baccalauréat et de l'organisation des enseignements, cet ouvrage de la série « Bien débuter en » a pour objectif de vous accompagner dans votre prise de poste afin que vous exerciez au mieux le métier que vous avez choisi.

PRO
CAN

Préparer, conduire et animer une classe de lycée

PARTIE 2

SOMMAIRE

Conduire le cours

Une fois vos séquences et séances construites, il vous faut les réaliser *in situ*. Une séquence et, *a fortiori*, une séance peuvent très bien être pensées en termes d'objectifs, de notions, de capacités ou de méthodes, mais si vous ne prenez pas en compte les conditions concrètes de leur mise en œuvre, vous risquez de ressortir du cours frustré, énervé ou désappointé par la façon dont s'est déroulée la séance. On a tendance à penser que les élèves de lycée sont plus sages, plus concentrés, plus motivés que ceux de collège, parce qu'ils sont plus âgés et qu'ils ont en partie choisi d'être là, et parce qu'il y a l'enjeu du baccalauréat. Tout cela n'est que partiellement vrai et une classe de lycée, comme une classe de collège, peut être tout entière accaparée par les premiers flocons de neige qui tombent dehors, par le conflit entre deux élèves au sein de la classe ou par le dernier « buzz » sur les réseaux sociaux.

Bien entendu, vous ne pouvez pas parer à toutes les éventualités en préparant votre cours. Mais vous pouvez avoir à l'esprit certaines alertes, varier les façons de construire vos séquences ou vos séances pour mieux comprendre et analyser ce qui fonctionne avec vos classes en termes d'attention, de motivation, de production de connaissances.

Les quelques pistes évoquées ici n'ont bien entendu pas vocation à constituer un bréviaire, ni même à être explorées toutes ensemble dans une seule et même séance. Elles visent seulement à mettre l'accent sur ce qui peut vous interroger lorsque vous enseignez.

Faire des élèves des partenaires

Le premier élément – et à mon sens, l'élément central – à prendre en compte dans la conduite d'une séance, c'est de considérer les élèves comme des partenaires du cours et non comme les sujets de la leçon que vous allez donner. Cela peut vous paraître évident, ou simpliste, mais la culture scolaire française, à la différence de nombreuses cultures scolaires européennes, ne s'est ouverte que récemment à l'idée qu'une séance se construit avec les élèves, à partir de ce qu'ils sont, de ce qu'ils vivent, de l'état émotionnel dans lequel ils se trouvent.
Cette mutation pédagogique très profonde n'est pas encore achevée et le lycée est certainement le dernier échelon d'enseignement à être entré dans cette dynamique. Longtemps (et c'est encore le cas parfois aujourd'hui), le cours de lycée s'est apparenté à un cours d'université dans un plus petit espace, un cours *ex cathedra* où la place des élèves, même s'ils avaient le droit à la parole, était celle de sujets, au sens d'une sujétion. Aujourd'hui, les mutations sociétales autant que pédagogiques ne permettent plus cela.

TRAVAILLER AVEC LES REPRÉSENTATIONS ET L'ACTUALITÉ

Les lycéens d'aujourd'hui sont des adolescents ultra-connectés, soumis, comme les adultes, à l'« infobésité ». Ils reçoivent en permanence des informations sur l'état du monde, les événements qui ont lieu dans le monde entier, en même temps que des GIF de chats ou des snaps de copains comme de célébrités. Ils arrivent en classe surchargés de signes qui ne sont pas forcément signifiants, suralimentés en représentations diverses.

Si votre cours ne prend pas en compte cette réalité, vous risquez d'avoir beaucoup de difficulté à atteindre vos objectifs d'apprentissage. Tout simplement parce qu'ils ne seront pas reliés au réel pour une partie des élèves. Or, le but de l'enseignement scolaire, c'est de former le citoyen, et ce quelle que soit la discipline enseignée. Ce débat revient souvent en salle des professeurs. Il y aurait les disciplines dans lesquelles on pourrait échanger des points de vue, partir des représentations, évoquer l'actualité, et celles qui ne s'y prêteraient pas. La culture didactique s'est sans doute construite différemment selon les disciplines, mais travailler avec l'actualité, à partir des représentations des élèves, est possible dans toutes les matières. Un enseignant de mathématiques peut tout autant parler des réseaux sociaux à travers la question des algorithmes que le ferait un enseignant de SES par le biais des enjeux économiques ou un enseignant en éducation morale et civique lors d'une séance sur la protection des données personnelles…

Une fois cela posé, comment faire pour réussir à intégrer au cours ces fameuses représentations ? Les pistes sont nombreuses.

Élodie, enseignante de SVT, demande fréquemment à ses élèves en début de séquence de dessiner la notion dont il va être question (la diversité, la reproduction, l'eau, etc.). D'abord parce qu'en changeant de médium, elle place les élèves en position de s'interroger. Ensuite parce que le dessin met souvent tout le monde à égalité et rebat les cartes entre les « sachants » et les autres. Enfin parce qu'elle peut ensuite leur demander d'échanger leurs dessins et de construire en groupe une première carte mentale de la notion. Olivier, enseignant d'anglais prend volontiers 10 minutes en début de séquence pour demander aux élèves de lister tous les mots ou expressions qu'ils associent à une notion, un événement, un personnage. Ils les compilent ensuite dans un nuage de mots qui permet de faire ressortir de façon très visuelle les prénotions associées au sujet de la séquence.

De même, les possibilités de faire entrer l'actualité en classe, sans qu'elle prenne toutefois trop de place, sont elles aussi nombreuses.

Marc, enseignant de lettres, a institué le principe d'une revue de presse individuelle une fois par semaine, tout au long de l'année scolaire. Celle-ci n'a pas besoin d'être en lien direct avec la séance du jour, ni même avec le programme. Ce qui intéresse l'enseignant ici, ce sont les apports pour l'apprentissage : la pratique d'un oral argumenté, à partir de l'analyse d'articles, donc des méthodes et des capacités travaillées tout au long de l'année dans le cours de lettres, et la possibilité, à partir de ce qu'apportent les élèves, d'établir des ponts avec des œuvres, des notions, des textes étudiés en classe et de montrer de quelle façon cela entre en résonance.

Patrice, enseignant de musique, a quant à lui institué le principe d'une chronique musicale hebdomadaire sur un artiste, un album, un concert, un spectacle qui fait l'actualité. Là encore, ce moment déconnecté du programme au premier abord est relié aux apprentissages globaux et les élèves ont signifié à leur enseignant combien ils appréciaient ce moment « gratuit », sans enjeux autres que celui de découvrir quelque chose de nouveau, pour le plaisir.

C'est peut-être là tout l'intérêt de travailler avec les élèves à partir des représentations et de l'actualité : transformer les apprentissages en moment de découverte et de plaisir, individuel et collectif, durant lequel les normes d'enseignement et les enjeux d'évaluation disparaissent au profit de la simple curiosité. Cela ne signifie pas que l'un exclut l'autre, qu'un cours est austère par essence, mais remettre au centre de sa séance, de sa séquence ou de son rituel d'enseignement des moments qui partent de ce que sont les élèves, sans enjeux, tend à fluidifier les apprentissages.

ÊTRE ATTENTIF AUX ÉMOTIONS INDIVIDUELLES ET COLLECTIVES

La question des émotions est un deuxième aspect de cette attention permanente aux élèves, en tant que partenaires de l'enseignant durant le cours. Elle a longtemps été complètement occultée, au lycée en particulier. Dans la culture scolaire et pédagogique du lycée, les futurs citoyens étaient formés à l'aune du modèle rationaliste et positiviste des Lumières, le primat étant donné à la raison. Former des citoyens émancipés, capables de raisonner, d'exercer leur libre arbitre et leur esprit critique, c'était s'abstraire du règne des passions, qui longtemps n'ont pas eu droit de cité dans l'école française. D'où d'ailleurs la phrase très souvent prononcée par les enseignants : « Je ne suis pas là pour être aimé mais pour enseigner. »

La question du rôle des émotions et des liens affectifs et sociaux dans les apprentissages est pourtant désormais bien documentée et ne peut plus être ignorée.
Les enseignants de maternelle, d'école élémentaire et même de collège accordent aujourd'hui une place à cette dimension, mais le lycée y est encore un peu imperméable. Beaucoup d'enseignants expliquent aux élèves qu'ils doivent mettre leurs émotions de côté en entrant dans la classe, qu'il s'agit d'un apprentissage vers la vie de jeune adulte, que cela prépare aussi au monde du travail où l'on ne choisit pas non plus les gens avec lesquels on collabore. S'il ne saurait être question de « laisser toute la place aux émotions », il ne s'agit pas non plus de faire « comme si elles n'existaient pas ».

Cette problématique se retrouve sous deux formes en classe. La première, c'est bien entendu celle des émotions individuelles. Un élève en colère, accablé de tristesse, ayant peur ou étant submergé par une très grande joie n'est pas en capacité d'apprendre. Cela ne veut pas dire que c'est à l'enseignant de prendre en charge cette émotion, mais la reconnaître en la mettant en mots, en lui laissant un espace pour s'exprimer, permet souvent de désamorcer une situation de blocage. À chaque enseignant de faire appel pour cela à des trucs et astuces.

... Sonia, professeure de sciences physiques, n'hésite pas à aller voir individuellement un élève dont elle a le sentiment qu'il ne va pas bien pour lui dire de venir lui parler à la fin du cours, ou de s'isoler au fond de la classe quelques minutes pour décrire son état émotionnel par écrit. D'autres enseignants mettent en place des rituels d'entrée en classe qui permettent de décharger un peu ses émotions (voir chapitre 3, p. 92) ou n'hésitent pas à laisser un élève faire autre chose (lire, écrire) parce qu'il n'est visiblement pas en état d'apprendre. Naturellement, chaque enseignant apprécie cela de façon différente et la classe ne saurait être un espace de thérapie. Mais, souvent, la reconnaissance d'une situation de mal-être individuel, même sans réponse immédiate, permet de soulager l'ensemble du groupe.

Une classe n'est cependant pas l'addition d'individualités. C'est un groupe à la psychologie propre, traversé par des émotions collectives. Vous pouvez sentir qu'il flotte dans l'air trop de colère ou d'excitation pour lancer normalement le cours. S'entêter à poursuivre comme si de rien n'était mène alors souvent à un conflit ouvert ou larvé.

... Étienne, professeur de mathématiques, raconte comment, avec sa classe de seconde, il a prévu tel matin une séance d'activités en groupe autour d'un jeu mathématique. Mais, lorsque ses élèves entrent en classe, il perçoit une grande agitation. Il comprend vite que le professeur de français a rendu des devoirs à la fin du cours précédent et que la classe est collectivement insatisfaite des notes, qu'elle trouve injustes. Étienne tente d'introduire la séance, mais les élèves sont très inattentifs, les consignes sont parasitées par des conversations parallèles sur ce fameux devoir de français. Étienne se sent frustré : il a passé beaucoup de temps à préparer son activité, il se réjouissait de partager ce moment avec ses élèves. Il se trouve confronté à un dilemme : poursuivre l'activité en rappelant à l'ordre ceux qui se dispersent ou prendre le temps de faire le point avec les élèves. Il décide finalement de faire une pause, fixe un cadre temporel (10 minutes), des règles de prise de parole et un objectif (trouver des pistes de solution) pour évoquer avec eux l'injustice qu'ils ressentent. À l'issue de ce temps de parole, les élèves reprennent l'activité de mathématiques avec motivation, parce qu'ils ont été écoutés et qu'ils ont désormais une possibilité de sortir par le haut de cette situation d'injustice ressentie.

Ce n'est qu'un exemple parmi d'autres et, là encore, la classe n'a pas vocation à devenir le lieu d'une catharsis collective permanente. Mais entendre une classe en colère ou triste, comme laisser de la place à l'excitation qui peut suivre l'annonce d'un voyage scolaire ou d'un concours remporté, c'est gagner en profondeur dans les relations entre enseignants et élèves, le plus souvent au profit des apprentissages. C'est aussi faire la démonstration par l'exemple aux lycéens qu'avec les responsabilités qu'on leur demande d'assumer vient aussi le respect de leurs personnalités et de leurs états émotionnels et la liberté de parler.

Gérer le temps

Une des difficultés majeures auxquelles est confronté l'enseignant, quel que soit le niveau, c'est la gestion du temps en classe. Mais au lycée s'ajoutent la pression du baccalauréat et une année scolaire écourtée par l'organisation de celui-ci. Il faut « finir les programmes », « avancer », car il y a l'examen à la fin et que les cours se terminent début juin. La réforme du baccalauréat modifie ce calendrier, avec une partie des épreuves (celles de spécialité) passées dès le printemps de l'année de terminale ainsi que l'introduction du contrôle continu. Celui-ci prend désormais la forme de devoirs communs à l'échelle de l'établissement, ce qui implique de progresser globalement à la même vitesse pour ne pas mettre en difficulté les élèves comme les collègues. En lycée, le temps est donc une denrée très précieuse qu'il faut savoir gérer.

ACCEPTER DE PERDRE DU TEMPS POUR EN GAGNER

La programmation des séquences sur l'année peut transformer chaque séance en course contre la montre. Car tout ce que l'on n'a pas eu le temps de faire se reporte sur la séance suivante, avec un retard en fin de parcours que l'enseignant n'est jamais certain de combler…
Cette pression est délétère. Elle fait oublier qu'avoir l'impression de perdre du temps, c'est souvent en gagner, en permettant qu'émergent des questions importantes sur les notions, la méthode, la cohérence d'ensemble des apprentissages.

Prendre son temps en classe peut permettre en effet de gagner en efficacité. D'abord parce que, comme on l'a vu précédemment, s'intéresser aux représentations, aux émotions, à la vie des élèves en général, permet de tisser des liens de confiance, de respect mutuel qui sont essentiels pour faire passer ensuite les enseignements. De plus, bien poser le cadre des apprentissages en début d'année conduit là aussi à créer un climat scolaire serein. S'attarder sur les méthodes fondamentales, les règles essentielles de la discipline, expliciter les attendus, les consignes, décortiquer un exercice, réexpliquer une notion vue dans le niveau précédent, c'est aussi montrer par l'exemple aux élèves que vous savez où vous allez, que vous êtes clairs sur les objectifs, les méthodes et le chemin pour y arriver. Or le besoin de sécurité est fondamental dans les apprentissages et asseoir le cadre de travail est très utile pour la suite. À plus forte raison si ce cadre doit être mutualisé entre enseignants, car la tâche s'en trouvera alors grandement simplifiée.
Enfin, on perd parfois du temps dans une séance ou une séquence d'apprentissage parce que l'on a mal calibré ses objectifs, trop ambitieux pour le temps imparti ou le niveau des élèves ; parce que les consignes de l'activité étaient trop floues pour susciter une réelle mise au travail ; parce que les modalités n'étaient pas vraiment adaptées au groupe ou au moment de l'année ; parce que l'on n'a pas suffisamment travaillé au préalable les compétences sollicitées, etc. Cela arrive à tout enseignant. S'il n'est jamais très agréable de sortir d'une heure de cours que l'on a « ratée », c'est la façon dont on réagit à cela qui compte. Certains rejettent la responsabilité sur les élèves, d'autres s'en veulent de ne pas avoir su anticiper, d'autres enfin en tirent des leçons pour les fois suivantes.
Dans une classe, il n'y a jamais de temps perdu. Quoi qu'il se passe, c'est toujours un pas de plus sur le chemin des apprentissages, ceux du professeur comme ceux de l'élève.

GÉRER LES DIFFÉRENCES DE RYTHME

La question du temps n'est pas seulement celle du temps « maîtrisé » par l'enseignant. C'est aussi celle des rythmes d'apprentissage et de travail des élèves. Dans une classe de lycée, comme de collège d'ailleurs, la diversité des profils est la règle. Certains travaillent vite, comprennent très rapidement les notions, produisent des travaux de très grande qualité. D'autres ont besoin de beaucoup plus de temps pour arriver au même résultat. Certains encore procrastinent et repoussent toujours le moment de se mettre au travail, quand d'autres exécutent instantanément les tâches demandées, sans pour autant en avoir toujours compris le sens ni produit des travaux approfondis.

Bref, vous devez gérer des élèves aux tempéraments très différents dans un même temps de classe, celui d'une séance de 55 minutes et d'une séquence s'étalant sur quatre à six semaines dans la majorité des cas. Comment y parvenir ? Si la différenciation est une donnée désormais centrale à l'école élémentaire et de plus en plus au collège, elle reste encore très en retrait au lycée. Pourtant les pistes suivies dans les niveaux d'enseignement précédents ne deviennent pas soudain caduques. Vous pouvez donc vous en inspirer.

La mise en place de plans de travail est l'une des premières possibilités pour gérer ces différences de rythme. Inspirés de la pédagogie Freinet, ces plans de travail consistent à définir ensemble, élèves et enseignant, des objectifs d'apprentissage sur une séquence, d'y associer des activités dans un cadre temporel donné. Les notions fondamentales et les capacités sont les mêmes pour tous, mais selon les élèves on approfondit et on multiplie plus ou moins les activités. Ces plans de travail fonctionnent très bien, mais c'est un apprentissage du travail autonome qui prend d'autant plus de sens que la pratique est partagée par plusieurs enseignants et qu'elle se met en place sur un temps long.
Le tutorat est une seconde possibilité. Associer des élèves de profils différents permet de mieux gérer les différences de rythme tout en renforçant la solidarité au sein du groupe[7].

Certains enseignants ont aussi un volant d'activités, de livres, de textes supplémentaires qu'ils peuvent soumettre à ceux qui avanceraient plus vite. D'autres proposent des horaires de devoirs à la carte, permettant à ceux qui le souhaitent de rester plus longtemps pour finir leur évaluation, en posant le principe avec l'ensemble de la classe, comme une mesure d'équité. Cela est possible quand la philosophie globale de l'établissement s'y prête, en lien avec l'équipe de la classe, car tout cela a des conséquences en termes d'horaires et de logistique que l'on ne peut ignorer.

L'important ici est de respecter le rythme de chacun pour ne pas bloquer les apprentissages, sans faire pour autant de la classe un espace qui agrège simplement des individualités. Il faut pour cela trouver le bon équilibre – toujours à redéfinir – entre les phases de travail individuel ou en groupes et les temps d'apprentissage collectif. Ce n'est jamais simple, surtout au lycée où la pression des examens est forte et où l'on voudrait se rassurer, en tant qu'enseignant, en maîtrisant totalement le rythme. Cette problématique de la maîtrise du rythme, comme celle du bruit abordée juste après, est aussi souvent inconsciemment liée à la question de la compétence des enseignants, de leur légitimité et donc de leur autorité. Un enseignant qui contrôle tout serait un enseignant efficace. Est-ce toujours le cas ? Il est bon en tout cas de s'interroger sur ses propres représentations.

Gérer l'espace et le bruit

Dans la conduite d'un cours, la question des conditions matérielles est primordiale, et pourtant elle est souvent reléguée au second plan. Par l'institution d'abord, que ce soit en ce qui concerne l'architecture scolaire, la vétusté de certaines installations, le matériel mis à disposition, la souplesse dans l'utilisation des salles, etc. Par l'enseignant ensuite, qui change de salle à chaque heure ou presque et n'a donc pas l'habitude d'en faire un élément important du cours. Pourtant la configuration de la salle joue un rôle sur le climat de la classe et donc sur la qualité des apprentissages. Elle favorise ou non des méthodes différentes, elle permet ou non de circuler facilement, elle encourage ou non la coopération, la circulation de la parole, etc. Elle est donc aussi intrinsèquement liée au niveau sonore du cours. Penser l'organisation de sa salle de classe en amont et gérer l'espace pendant le cours sont donc des facteurs importants de la réussite des apprentissages.

[7] Voir développement sur la classe mutuelle p. 127.

QUELLE CONFIGURATION DE CLASSE ?

On considère encore très souvent que la configuration de la salle de classe fixe seulement un cadre, même si les choses évoluent depuis une dizaine d'années. Les enseignants d'école élémentaire, et de plus en plus ceux de collège, disposent de leur salle, qu'ils peuvent donc investir comme ils le souhaitent (affichage, matériel personnalisé, disposition des tables, appropriation de l'espace par les élèves, etc.). Les enseignants de lycée demeurent le plus souvent des « nomades », qui doivent transporter avec eux leurs affaires, leur matériel pédagogique. Et qui découvrent parfois que la salle où ils vont faire cours n'a pas assez de tables ou de chaises pour l'ensemble des élèves…
Il est donc assez logique que, face à cette donnée organisationnelle, ils préfèrent ne pas s'ajouter une contrainte supplémentaire en faisant évoluer la configuration de la salle à chaque nouvelle heure de cours. D'autant plus que peu de lycées disposent aujourd'hui de matériel modulaire ou mobile qui permette de modifier l'espace en très peu de temps.
Mais lorsqu'on peut le faire (salle de classe attribuée à l'année ou occupée très régulièrement, salle libre l'heure précédente et qu'on peut donc aménager à l'avance, salle mutualisée entre collègues qui partagent la même organisation, etc.), s'interroger sur la meilleure configuration pour faire cours est toujours intéressant.

Traditionnellement, les salles sont aménagées pour un enseignement de type frontal ou magistral, dans lequel se font face le bureau du professeur et les tables des élèves disposées en rangées. Dans certains lycées du XIXe siècle, cette dimension est renforcée par la présence d'une estrade, sur laquelle est installé le bureau. Cela matérialise dans l'espace un rapport hiérarchique explicite. Bien entendu, cet agencement n'a pas que des inconvénients : tout le monde voit le tableau et vous voyez tout le monde. L'objectif est clair, mais ne favorise pas forcément les échanges entre pairs, pas plus que votre capacité à faire varier votre pratique en fonction des élèves, la circulation dans la classe s'avérant peu fluide. D'autres configurations peuvent donc être explorées.
Le préalable peut être la question de la place du bureau. Avez-vous vraiment besoin de ce bureau ? Aujourd'hui, s'il est souvent doté d'un ordinateur pour faire directement l'appel en ligne en début de cours, rien n'interdit de le déplacer dans un coin de la salle et de remplir la feuille d'absence à un autre moment. Se demander à quoi sert le bureau est une bonne façon de réfléchir à son rapport aux élèves durant le cours. Il peut servir doublement de « refuge » : pour l'enseignant qui s'y « replie » ou pour l'élève qui sait pouvoir venir y trouver des ressources pour son travail. Bien entendu, vous avez besoin d'un endroit où poser vos affaires, mais ce n'est pas nécessairement le bureau…
Et si la grande majorité des salles de classe ont un bureau, cela ne veut pas dire qu'il doit forcément être placé face aux élèves, à côté du tableau. Il peut être au fond de la classe, derrière les élèves, pour pouvoir mieux les observer. On peut aussi décider de s'en passer.

Outre la question du bureau, on peut également penser d'autres types d'aménagement des tables des élèves :
- **une organisation en épi** : cette configuration ne diffère pas fondamentalement de la configuration traditionnelle, les tables sont toujours installées par rangées mais placées en épi, symétriquement autour d'une allée centrale. Cela permet aux élèves d'avoir une focalisation sur l'enseignant et le tableau tout en leur donnant la possibilité de se voir et d'échanger plus facilement entre eux. Mais la question de la circulation reste posée ;
- **une organisation en U ou en double U** : c'est la configuration alternative certainement la plus connue et la plus pratiquée. En permettant aux élèves d'embrasser l'ensemble du groupe classe, elle favorise les interactions ; elle est souvent utilisée en salle de langues vivantes où elle vient soutenir des activités basées sur l'oral. Elle offre aussi la possibilité à l'enseignant de circuler plus facilement en arpentant le U : vous avez ainsi accès à chacun des élèves (cela reste cependant plus aléatoire dans un double U) ;
- **une organisation en îlots** : former des îlots de quatre à six élèves permet souvent de libérer de l'espace pour circuler dans la salle et donc d'aller plus facilement vers les élèves. Cette organisation est aussi idéale pour favoriser le travail collaboratif ou coopératif entre élèves, par exemple pour les faire travailler ensemble sur un même document de grand format. Sans doute restera-t-elle exceptionnelle dans votre pratique, dans la mesure où elle risque de ne pas être adaptée aux cours plus collectifs, parce que tout le monde ne voit pas le tableau, parce que certains bavardent, etc. Tout dépend de l'acculturation des élèves à cette configuration, qui peut être tantôt vécue comme une forme récréative tantôt banalisée comme une forme parmi d'autres.

Réorganiser une salle de classe au début du cours peut sembler une tâche impossible ou très chronophage. On choisit le plus souvent de maintenir les choses en l'état et on juge préférable de se concentrer sur le fond. Barbara, enseignante d'allemand, ne partage pas cet avis. Dans tous les établissements où elle a enseigné, elle a toujours pratiqué ces formes alternatives avec bonheur, qu'elle ait sa propre salle ou qu'elle en change régulièrement. Pour elle, la clé, c'est de mettre les élèves à contribution pour réorganiser rapidement la salle, en donnant une durée de temps limitée (5 minutes). Ses classes mettent généralement trois semaines à prendre cette habitude qui devient ensuite un automatisme. Les élèves entrent et lui demandent spontanément comment elle souhaite organiser la salle. Elle y voit un autre bénéfice : celui de pratiquer une forme d'« activité physique » en début de cours, qui permet à certains de faire la transition avec le cours précédent mais qui lui indique aussi dès le début de séance ceux qui sont fatigués, énervés, qui ont la tête ailleurs et qui ne participent pas à la tâche collective.

Bien entendu, la disposition peut également changer en cours de séance, surtout lorsqu'il s'agit de blocs d'1 heure 30 ou de 2 heures. Il est possible de commencer en rangées pour donner les consignes, de se mettre en îlots pour une activité de groupe, puis de former un U ou de ne garder que les chaises en cercle par exemple pour un débat. Cela demande un peu de manutention mais ce n'est pas impossible, à condition de bien gérer les moments de transition.

Afin d'aménager différemment la salle de classe, on peut aussi discuter avec le gestionnaire, par exemple pour faire repeindre un mur de la salle avec une peinture magnétique ou faire poser un film pour tableau blanc afin de dédoubler les espaces de travail collectif. Il est aussi possible désormais de remplacer une partie des tables et des chaises par du mobilier modulaire, voire du mobilier non scolaire comme des poufs, des coussins, des tables hautes, etc. Mais tout cela a bien évidemment un coût et prend également du temps.

FAIRE DE L'ESPACE DE LA CLASSE UN ESPACE DE VIE ET D'APPRENTISSAGE

La configuration des tables et des chaises n'est pas la seule composante d'une salle de classe. Le tableau, les murs, la présence ou non d'espaces de rangement jouent aussi sur la façon qu'ont les élèves de s'approprier l'espace, de l'habiter réellement.
Les classes de lycée français sont plus que sobres. Peu, voire pas du tout, d'affichage au mur et souvent à seule visée informative, un tableau parfois encore à craie, même si le tableau blanc tend à se généraliser *via* l'usage des vidéoprojecteurs, et très peu de mise en valeur des productions d'élèves, de leurs dons artistiques au service des apprentissages par exemple.
Si vous avez déjà eu l'opportunité de passer un moment, voire de travailler dans un établissement scolaire à l'étranger, que ce soit en Allemagne, en Grande-Bretagne, en Suède ou aux États-Unis, vous avez pu constater combien les élèves y ont un rapport différent à leur salle de classe. En Allemagne, ils ont souvent un espace où se préparer du thé, avec des petits gâteaux à disposition, et de nombreuses productions collectives sont accrochées au mur. Aux États-Unis, comme en Grande-Bretagne, la culture de l'affiche scolaire, qu'elle soit liée aux apprentissages ou à toutes sortes d'activités extrascolaires est répandue dans les salles de classe comme dans les couloirs de l'établissement.

Pouvoir investir sa classe en tant qu'élève est essentiel pour favoriser un sentiment d'appartenance et d'appropriation. Un lien personnel avec l'espace se crée, qui met en confiance et sécurise. C'est la raison pour laquelle la décoration de la salle de classe, son aspect chaleureux et coloré sont si importants en maternelle. Mais on a tendance, en France, à croire que ce besoin de sécurité s'estompe avec l'âge. Il se transforme certes, mais il reste prégnant, et l'espace dans lequel on évolue, sa stabilité, ce qu'il renvoie sont des données fondamentales pour le cerveau, à tout âge de la vie. Il est étrange que nous vivions dans une société qui survalorise le cocooning, les lumières tamisées et les canapés moelleux, les espaces de travail confortables, chaleureux et modulaires, et que nos élèves doivent passer 8 heures par jour dans des salles austères et sans âme.
D'autant plus que les lycéens sont aujourd'hui des individus très autonomes, disposant, pour les mieux lotis, de leur chambre individuelle, qu'ils ont décorée et meublée à leur goût. Le contraste est fort avec le lycée, qui leur laisse généralement peu d'espaces personnels. Il existe bien un foyer des élèves, mais dans

de nombreux établissements il n'a pas été rénové depuis des années, voire des décennies. Et le CDI est le plus souvent un espace de travail individuel et silencieux. Il ne reste guère que la cours de récréation ou le parvis devant le lycée, mais ce sont des espaces extérieurs. Et le lieu où ils passent le plus de temps, la salle de classe, peut rester parfaitement identique.

Il n'est pourtant pas si difficile d'aménager l'espace pour le rendre plus chaleureux, plus personnalisé. L'exemple de Bénédicte, professeure d'allemand dans une classe binationale, en offre une illustration éclairante. Bénédicte a vécu et étudié en Allemagne. Cela influence fortement sa pratique, qui hybride constamment les cultures scolaires française et allemande. Dans son nouveau lycée, elle a demandé à ce que soit attribuée une salle de référence à la filière binationale. La majorité de ses cours se fait donc dans cette salle, qu'il est par conséquent plus facile de s'approprier. Elle a mis en place un certain nombre de dispositifs pour faire de ce lieu un espace de vie agréable qui favorise les apprentissages.

– Elle a commencé par apporter des livres – romans, bandes dessinées, essais – que les élèves peuvent emprunter ou lire s'ils ont terminé une activité. En contrepartie, ces derniers doivent donner leur avis sur l'ouvrage en laissant un bref commentaire à l'intérieur de celui-ci.
– Elle a ensuite punaisé aux murs des affiches qui rappellent quelques données fondamentales sur l'Allemagne et la langue allemande : une chronologie du XXe siècle, les règles de déclinaison ou encore une carte du pays sur laquelle chaque élève marque l'endroit où il a fait son échange.
– Chaque élève peut également envoyer une carte postale lors de son séjour de trois mois en Allemagne : ces cartes sont ensuite affichées au mur et constituent autant de souvenirs qui viennent enrichir les échanges entre élèves.
– Dans le cadre du cours de littérature, les élèves ont été invités à noter dans un carnet les citations qui ont retenu particulièrement leur attention lors de leurs lectures. Celles-ci ont ensuite été sélectionnées par l'ensemble de la classe et affichées artistiquement, avec des éléments de contextualisation.

Cette ambiance que Bénédicte a su créer se diffuse et a un impact positif sur les élèves. Ils apportent un gâteau à partager à la fin du cours pour les anniversaires. Ils demandent à pouvoir rester travailler dans la salle si elle est libre…

Bien entendu, un cours peut être tout à fait intéressant et constructif pour les élèves dans une salle de classe blanche et austère où ils ont uniquement la possibilité de s'asseoir à leur table. Mais l'amélioration du climat scolaire, et donc des apprentissages, passe par des facteurs aussi triviaux parfois que le confort d'une chaise, la chaleur d'une couleur de peinture, la possibilité de boire une gorgée d'eau ou de soulager un « besoin pressant ». L'enseignant peut d'ailleurs en prendre conscience lorsqu'il est lui-même mal assis dans une salle froide pour suivre une formation peut-être intéressante mais qui aurait gagné à être dispensée dans un espace plus accueillant.

UNE CLASSE SILENCIEUSE EST-ELLE UNE CLASSE QUI APPREND ?

L'exigence du niveau sonore le plus bas possible dans la classe est là aussi une spécificité française. Ou, à tout le moins, un facteur plus valorisé chez nous que dans d'autres pays.

La *doxa* scolaire voudrait qu'une classe « bien tenue » soit une classe silencieuse, parce que le professeur a su y imposer son autorité. C'est une représentation communément admise, véhiculée par les discours sur l'école, dans la culture populaire comme dans les médias. On y oppose souvent la classe bruyante, qui chahute, à la classe silencieuse, disciplinée, concentrée sur les apprentissages. Cette représentation, comme toute représentation, est simplificatrice. La majorité des enseignants le savent, mais on peut avoir tendance, lorsque l'on débute, à évaluer la qualité de son cours à l'aune du silence et du calme qui règnent dans la classe. Si ceux-ci jouent bien un rôle, il ne peut s'agir du seul critère pour juger de la réussite ou de l'échec de votre dispositif d'apprentissage. Si en élémentaire et en collège, la parole des élèves, la possibilité de se déplacer au sein de la classe ou d'aller aux toilettes, et le travail de groupe se développent, cela reste à l'état embryonnaire en lycée général. Souvent d'abord parce que l'on pense que les élèves sont désormais assez « grands » pour s'autoréguler et se contrôler. Mais c'est aussi un effet de structure. L'orientation de fin de troisième a régulièrement éloigné du lycée général les élèves les plus bruyants, les moins acculturés à la discipline scolaire. Au motif justement qu'ils n'arriveraient pas à s'y adapter. Ici donc, les représentations nourrissent les représentations.

Que vous soyez jeune enseignant débutant en lycée ou professeur arrivant du collège, il est bon de vous interroger sur votre propre représentation du niveau sonore d'un cours de lycée. Attendez-vous de vos classes qu'elles soient silencieuses ? Pourquoi ? Et qu'appelez-vous « silencieuses » ? Car la définition varie souvent d'un enseignant à un autre… Il n'y a bien sûr pas de réponses justes ou fausses. Le niveau sonore d'une classe fait partie de vos conditions de travail comme des conditions de vie quotidienne des élèves et l'on sait tous combien un bruit continu fatigue. Il est donc tout à fait légitime de chercher à maintenir un niveau sonore acceptable. Et c'est justement sur cette dimension que l'on peut agir, individuellement en tant qu'enseignant comme collectivement avec ses classes. Où se situe le « bon » niveau ?
La réponse dépend en partie des conditions de vie des élèves en dehors du lycée. Certains vivent au sein d'une famille nombreuse, dans un appartement exigu, et travaillent dans le salon en présence de leurs frères et sœurs, pendant que, dans la cuisine toute proche, se prépare le repas du soir. D'autres disposent de leur propre espace de travail dans une grande maison silencieuse, dans laquelle les parents rentrent tard. Et selon la façon dont l'élève vit cette situation (positivement ou négativement), il développe un rapport très différent au bruit pour travailler.

Vous ne pouvez pas, en tant qu'enseignant, tenir compte de ces conditions de vie différentes pour adapter individuellement le niveau sonore à chaque élève. Mais vous avez deux possibilités pour réagir en fonction d'elles. La première, c'est de mener une analyse réflexive sur votre propre rapport au bruit. Un petit exercice peut consister à mesurer le bruit dans sa classe à l'aide d'une application sur son téléphone ou sur son ordinateur, qui donne en temps réel le volume en décibels. Cette mesure, effectuée sur une semaine par exemple, dans toutes vos classes, peut vous éclairer. On supporte mieux le bruit certains jours ou à certaines heures qu'à d'autres et on peut avoir l'impression qu'une classe est bruyante alors qu'elle l'est finalement moins qu'une autre.
La seconde piste que vous pouvez explorer, c'est celle de l'éducation des élèves sur ces questions. Marie, enseignante d'anglais, développe énormément la pratique de l'oral dans sa classe. Pas seulement en dialogue avec l'enseignant mais aussi entre élèves. Pour que les phases de travail oral ne tournent pas à la cacophonie, elle commence toujours l'année par un travail sur la voix et les sons, avec un enseignant de musique et un enseignant de lettres qui anime un atelier de théâtre. Il s'agit d'apprendre aux élèves quelques trucs et astuces pour poser leur voix, varier les intonations et gérer le bruit qu'ils produisent. Elle pose également un certain nombre de règles, comme veiller à ne pas créer trop de bruits parasites (tapoter la table avec son stylo, fouiller dans son sac) pour ne pas rajouter du bruit au bruit durant les activités orales. À l'inverse, lors des phases de travail individuel long ou de recherche d'informations, les élèves peuvent mettre des bouchons d'oreille pour s'abstraire du bruit ambiant et mieux se concentrer.

Une classe qui apprend n'est donc pas nécessairement une classe silencieuse mais une classe où l'enseignant tout comme les élèves se sentent libres de parler comme de se taire. Où le rapport au bruit que l'on produit a été pensé, discuté et non posé comme un préalable non négociable. Car si le silence est d'or, la parole libre est l'une des conditions fondamentales d'un apprentissage réussi, pour dire ses incompréhensions comme ses erreurs.

ALTERNER LES PHASES DE TRAVAIL POUR RÉGULER L'ATTENTION ET LE NIVEAU SONORE

L'une des clés pour réguler le niveau sonore durant le cours et permettre à la fois l'expression de la parole et des plages de concentration individuelle plus silencieuses est d'alterner les phases de travail et donc les types d'activité. Cela vous paraît certainement une évidence, mais les évidences méritent parfois d'être rappelées… Les études montrent que l'attention est une ressource rare, renouvelable certes, mais dont on doit prendre soin. Quel adulte serait en capacité de rester 8 heures par jour assis sur une chaise à passer d'un sujet à un autre sans être à aucun moment maître ni de son temps ni de ce qu'on lui demande de faire ? Les bavardages, la déconcentration sont aussi pour les lycéens une forme de reconquête de leur autonomie. Ainsi, il est nécessaire d'alterner les phases de travail plus ou moins contraintes lors d'une séance ou d'une séquence. D'autant plus si on l'annonce en préambule. S'ils savent à l'avance comment ils vont travailler, les élèves acceptent plus facilement une phase de cours magistral ou dialogué, et sont amenés à en voir l'intérêt. Ils prennent alors conscience qu'ils ne sont pas enfermés dans une forme scolaire.

L'alternance des phases de travail et donc des espaces de liberté permet même d'être plus ferme lors des phases de travail individuel. On peut pour cela s'inspirer de ce qui se pratique beaucoup dans le premier degré autour des « feux du bruit ». On trouve de plus en plus, dans les classes de maternelle ou d'élémentaire, une affiche reproduisant un feu de signalisation, qui indique le niveau sonore autorisé en classe. Vert : je peux parler avec mes camarades ; orange, je peux chuchoter pour demander quelque chose ; rouge, je dois me taire et lever la main pour demander la parole. Il ne s'agit pas ici de reproduire ce dispositif, qui serait infantilisant pour des adolescents. Mais vous pouvez poser des règles claires et strictes. Si la parole est libre et même encouragée lors d'un moment d'échanges entre pairs (travail de groupe, débat), dans un cadre respectueux, elle peut aussi être interdite dans un moment de production écrite personnelle, où chacun doit pouvoir se concentrer sur son travail.

L'attention, la concentration sont un apprentissage d'autant plus exigeant et indispensable que les smartphones et autres objets connectés sont omniprésents. Robert Lustig, endocrinologue américain, estime à 23 minutes le temps nécessaire pour se reconcentrer sur une tâche après avoir consulté une notification sur son smartphone ! Dans un contexte où adolescents comme adultes sont confrontés à cette sursollicitation permanente, il est d'autant plus nécessaire de faire du cours un moment de méta-apprentissage sur ces questions. Apprendre à se retrouver seul face à une tâche comme à réguler sa parole en groupe sont des éléments essentiels de la formation du citoyen aujourd'hui.

Utiliser les outils numériques pour varier les modalités

Évoquer le numérique juste après avoir démontré les effets potentiellement néfastes des outils connectés sur notre attention peut paraître contradictoire. C'est pourtant tout le contraire. Sur le numérique comme sur beaucoup d'autres sujets, la prohibition complète ne fonctionne pas, surtout chez des adolescents. Ces outils existent, ils font partie du quotidien des élèves dont un tiers dit répondre « tout le temps » à ses messages, de jour comme de nuit. Former à leur usage critique et raisonné est donc plus que jamais nécessaire, d'autant qu'ils ouvrent un champ des possibles infini dans le cadre des apprentissages.

À QUOI PEUVENT SERVIR LES OUTILS NUMÉRIQUES EN CLASSE ?

Le numérique en classe recouvre une palette très large d'outils, qu'il faut peut-être d'abord définir. Il y a d'un côté les outils matériels, de l'autre les outils logiciels, les uns interagissant forcément avec les autres. Commençons néanmoins, pour la clarté du propos, par les outils matériels.

Le premier outil numérique à avoir été introduit dans l'enseignement, c'est l'ordinateur personnel, il y a plus de trente ans. Aujourd'hui, plus personne ne songerait à revenir à une école sans ordinateurs, même si l'équipement varie très fortement d'un lycée à l'autre, en fonction des stratégies développées par les conseils régionaux, responsables de cette question. Mais depuis cette première phase, qui avait succédé elle-même à l'entrée de la télévision et des magnétoscopes dans les salles de classe (ce qui constituait déjà une première révolution), les innovations technologiques se sont succédé à un rythme accéléré. On a vu ainsi arriver les

vidéoprojecteurs, remplaçant les rétroprojecteurs, la connexion internet, les tableaux blancs interactifs, les ordinateurs portables, puis les tablettes et smartphones, et même les tables interactives ainsi que les instruments de mesure connectés, les machines numériques ou encore les drones. La palette d'outils mobilisables est donc très diversifiée, avec un potentiel d'apprentissage toujours renouvelé.

DES FACTEURS NÉCESSAIRES

Le revers de cette accélération, c'est la tendance à l'obsolescence des matériels. Cela tient à la stratégie régionale d'équipement, à la lenteur des procédures des marchés publics, au décalage entre l'expertise d'usage des enseignants, qui connaissent leurs besoins, et la capacité à décider, qui appartient le plus souvent aux techniciens de la région, sans que les choix d'équipements ne soient réellement concertés et pensés avec les équipes. En bref, de nombreux lycées ont été équipés de tableaux blancs interactifs quand les tablettes avaient remplacé cette technologie depuis déjà deux ou trois ans !

Ajoutez à cela que, même avec la meilleure volonté du monde, plus un lycée est ancien moins les espaces, les infrastructures y sont adaptés à la révolution numérique. Dans des établissements datant de la fin du XIXe ou même du milieu du XXe siècle, rien n'a été pensé en termes de circuits électriques, de configuration des espaces pour laisser de la place à des bornes wifi, à des ports Ethernet ou à des salles informatiques. D'autre part, on peut avoir de très beaux équipements, si aucun moyen humain n'est dédié à leur maintenance et à leur administration, il y a peu de chances qu'ils soient utilisés à 100 % de leur potentiel.

L'équipement numérique de votre établissement est donc fortement conditionné par tous ces facteurs : la volonté politique de la région d'investir ce champ, les conditions techniques et matérielles de déploiement des outils, le soutien apporté ou non par le chef d'établissement et la dynamique enseignante. Dans ce domaine, le lycée est souvent bien mieux doté que les écoles et collèges. Les régions ont en effet des moyens financiers à consacrer à ce budget bien plus importants que ceux des départements ou des communes. Elles ont un périmètre territorial bien plus large, tout en ayant parfois autant, voire moins, d'établissements à gérer qu'une grande ville n'a d'écoles primaires publiques. Et, contrairement aux autres collectivités, les lycées sont la principale compétence des régions en termes d'infrastructures, à côté des réseaux de transport régionaux. Cela facilite donc l'allocation de moyens puisque les lycées deviennent dans ce cadre une vitrine très concrète de l'action politique.

QUELS USAGES ?

Une fois ce tableau brossé, que peut-on faire avec des outils numériques dans le cadre de l'apprentissage ? De très nombreux ouvrages existent et proposent des retours d'expérience ainsi que des pistes d'exploration. L'objet de cet ouvrage n'est donc pas d'être exhaustif sur la question, mais d'offrir un tableau synthétique des usages des différents outils, illustré d'exemples qui pourront vous donner des idées. De façon peut-être un peu artificielle, on distinguera ici les outils fixes, essentiellement accessibles à l'enseignant, et les outils plus mobiles, utilisables par les enseignants comme par les élèves.

Commençons par les outils principalement accessibles aux enseignants : le vidéoprojecteur (qui a pu devenir interactif), le tableau blanc interactif et la table interactive.

Le vidéoprojecteur est un outil désormais bien connu et maîtrisé par tous les enseignants. Il permet d'afficher sur un écran ou un tableau blanc le contenu d'un écran d'ordinateur, de tablette, de smartphone. Associé à des enceintes, il devient un home cinéma pour projeter des extraits de films et de musique. Sa plus-value est déjà supérieure aux outils antérieurs puisqu'il remplace à la fois le rétroprojecteur, le téléviseur et le lecteur de CD. S'en servir ainsi maintient cependant une forme de transmission verticale du savoir, avec une diffusion d'informations – certes de meilleure qualité – très descendante. Le risque est sans doute de renforcer cette dimension, avec la projection de diaporamas « longs comme un jour sans fin », qui désengagent totalement les élèves des apprentissages. Il est toutefois aussi possible de faire du vidéoprojecteur un outil d'interaction au sein de la classe, ne serait-ce que pour projeter le travail des élèves et pouvoir ainsi travailler directement à partir de leurs productions. Il suffit pour cela de photographier leur cahier, feuille, carte ou schéma avec votre téléphone ou votre tablette et de les connecter ensuite au vidéoprojecteur, à l'aide d'un adaptateur. Certains vidéoprojecteurs sont aujourd'hui directement connectés en wifi, comme les imprimantes, ce qui peut vous faciliter la tâche. Vous pouvez ensuite commenter, annoter, enrichir le travail des élèves sur le tableau blanc avec des feutres effaçables. La limite étant que vous ne pouvez pas garder trace de ce travail autrement qu'en photographiant votre tableau.

C'est pour cette raison qu'ont été développés à l'origine les tableaux blancs interactifs (TBI), afin de pouvoir directement interagir avec le tableau à l'aide d'un stylo tout en gardant une trace numérique de ces interactions, qui pourra être réutilisée lors d'une prochaine séance. Les TBI offrent en théorie une multitude

de possibilités : annotation et remplissage de manuels numériques, dessin assisté numériquement, zoom sur certaines parties du tableau, chronométrage de certaines tâches, etc. Force est pourtant de constater que ces tableaux ont assez peu trouvé leur public, particulièrement en lycée. D'abord, ils sont complexes à manier, et nécessitent une véritable familiarité avec le logiciel ainsi qu'un bon manuel numérique pour être pleinement utilisés. Cette relative lourdeur de gestion ne simplifie donc pas toujours la vie de l'enseignant. Sans compter les ratés de sauvegarde ou les enseignants qui, un jour de fatigue, ont écrit au feutre sur un TBI… Si ce type d'outil a pu susciter un certain intérêt en primaire, il est très coûteux et a donc été assez vite délaissé. Mais vous trouverez peut-être dans votre établissement des contre-exemples qui vous inspireront. Les tableaux blancs ont ainsi été assez vite remplacés par des vidéoprojecteurs interactifs (VPI), beaucoup moins coûteux et souvent plus efficaces. Fonctionnant comme un TBI, le VPI capte les mouvements de l'enseignant sur le tableau blanc sur lequel l'image est projetée et interprète ces mouvements pour les transcrire en action sur l'écran de l'ordinateur, grâce à un logiciel associé. Ce système offre donc les avantages du vidéoprojecteur et ceux du TBI sans les inconvénients de la prise en main de ce dernier.
Un quatrième outil se développe peu à peu, que vous verrez peut-être arriver dans votre établissement : la table interactive. Vous l'avez probablement déjà expérimentée dans les musées où elle se répand de plus en plus. Il s'agit de tables tactiles sur lesquelles on peut déplacer des blocs, zoomer, répondre à des questions, etc. Ce n'est pas à proprement parler un outil pour l'enseignant, puisqu'il est plutôt destiné aux élèves, mais il doit être soigneusement testé en amont avant son utilisation en classe.

En dehors de ces outils fixes, d'autres plus mobiles sont accessibles aux élèves comme aux enseignants.
L'ordinateur individuel tout d'abord. Fixe ou portable, cet outil polyvalent, avec une très grande capacité de stockage, offre la possibilité de travailler en réseau et d'exporter ses productions sur un disque externe, ou d'imprimer facilement. Cela dit, lorsqu'il est fixe et cantonné à une salle informatique, l'ordinateur contraint fortement le temps de cours. Il faut réserver la salle, s'y installer, allumer les ordinateurs, se connecter, tout cela peut prendre un temps considérable. De plus, la salle informatique a l'inconvénient de fixer chaque élève à son écran individuel, sans possibilité de travailler ensemble sur un même objet et de passer facilement du débat à la production, et inversement.
La tablette ou le smartphone sont des outils beaucoup plus légers et rapides d'utilisation. Nul besoin de se déplacer, ils sont disponibles immédiatement dans la salle de classe. Allumés en un clin d'œil, ils permettent de prendre très rapidement et facilement une photographie ou une vidéo, de chercher une information, de produire du texte, du son ou de l'image. La gamme d'applications infinie ouvre des opportunités toujours plus grandes, que ce soit pour voyager, créer un site web, produire un petit film, s'en servir comme de boîtiers de vote, etc. Leur petit écran et leur taille réduite permettent d'en faire une animation parmi d'autres au sein d'un îlot par exemple : on peut s'en servir quelques minutes puis passer à une autre activité. Un mouvement, venu des États-Unis, se développe d'ailleurs dans les lycées français : il s'intitule AVAN (pour « apportez votre appareil numérique ») ou BYOD (pour « *bring your own device* ») et contractualise avec les élèves au sein des établissements les usages pédagogiques de leurs outils personnels. Certains objets connectés présentent aussi un intérêt pour les apprentissages. On pense à la montre connectée, qui permet, dans le cadre d'un cours d'EPS ou de SVT, d'effectuer des mesures physiques du corps humain et de travailler ensuite sur ces données. Mais aussi aux robots ou aux imprimantes 3D, de plus en plus utilisés en mathématiques et qui peuvent l'être également dans l'enseignement d'informatique et création numérique ou dans celui d'informatique et sciences du numérique, disciplines mises en place par la réforme du lycée afin de développer l'apprentissage de la programmation. Les drones peuvent également avoir leur intérêt en géographie comme en SVT pour l'étude des espaces ou des paysages.

DES EXPÉRIENCES PARTAGÉES

La palette d'outils numériques est donc très large et, si cela vous intéresse, au-delà des traditionnels usages de bureautique, vous trouverez sur les réseaux sociaux des groupes d'enseignants expérimentés qui partagent leurs expériences.
Pour exploiter ces outils, des logiciels ou des solutions numériques ont été développés à destination du monde éducatif : ENT, manuels numériques, applications « éducatives » sont autant d'outils mis à disposition des enseignants. Il faut néanmoins rester vigilants sur ces solutions « clés en main », qui n'ont souvent pas été pensées par des enseignants mais par des ingénieurs, des éditeurs, des start-up, dans une visée commerciale avant d'être éducative. Avec la plupart du temps une donnée fondamentale : pour créer l'outil, ces derniers sont partis de leurs propres besoins plutôt que de ceux des enseignants. Il ne s'agit pas ici de leur dénier tout intérêt, mais peut-être juste de vous rassurer. Car en matière de numérique, l'enseignant peu

expert peut vite éprouver un complexe d'infériorité vis-à-vis d'outils qu'il a le sentiment de ne pas maîtriser. Or, si vous n'arrivez pas à utiliser tel ou tel outil, que ce soit un ENT, une application ou un manuel numérique, ce n'est pas forcément parce que vous ne savez pas vous en servir, mais peut-être tout simplement parce qu'il n'est pas adapté à vos besoins ou à vos usages professionnels.

LES ESPACES NUMÉRIQUES DE TRAVAIL

Ces espaces se sont généralisés dans les établissements secondaires depuis dix ans. Ils offrent sur une seule et même plateforme un ensemble de services et d'outils pour travailler numériquement depuis chez soi comme depuis l'établissement et pour associer les parents dans un objectif de coéducation.

En dehors des fonctions de base (messagerie, emploi du temps, gestion des absences et des notes), les ENT ont intégré des éléments plus directement liés aux apprentissages. Le cahier de texte numérique permet désormais de déposer des fichiers, d'associer des ressources, de rendre des devoirs et donc d'assurer une continuité entre l'école et la maison, avec la possibilité d'approfondir les apprentissages pour ceux qui le souhaitent.
La majorité des ENT proposent aussi une fonction blog, pour tenir le journal d'un projet, renvoyer à des ressources supplémentaires, effectuer une revue de presse par exemple. De plus en plus, on y trouve également des outils d'écriture collaborative, qui restent le plus souvent assez sommaires comparativement aux solutions offertes par certains géants du web. Les ENT offrent enfin la possibilité de créer des formulaires, que ce soit pour un sondage, une enquête, l'inscription à des ateliers. Leur limite est double. La première, comme pour les outils matériels, c'est le rapide décalage entre les interfaces proposées, leur ergonomie, leur design et les outils grand public proposés par le web. Les ENT ont en effet souvent une génération de retard en matière d'innovation. Ce qui conduit à la seconde limite : l'écart entre les pratiques adolescentes et les services offerts par les ENT. Ces outils sont pensés avant tout par des adultes, pour des adultes et pour un navigateur web. Or les adolescents utilisent principalement leur smartphone et, s'ils ne se servent plus de l'outil mail, ils sont habitués à des applications très simplifiées qui ne demandent pas plus de trois clics pour accéder à l'information. Beaucoup d'enseignants de lycée se plaignent de ce que leurs élèves n'utilisent pas l'ENT. C'est que celui-ci revêt pour eux la forme d'un espace institutionnel et non d'un espace personnel. Mieux vaut en être conscient.

L'important en matière de numérique n'est pas de maîtriser parfaitement une gamme infinie d'outils. Vous n'y parviendrez jamais, tant cet univers évolue rapidement. S'il existe désormais un référent pour les usages pédagogiques numériques (RUPN) dans les établissements, c'est bien aussi parce qu'il est nécessaire que quelqu'un assure une veille stratégique sur ces questions, afin ensuite de former et d'orienter les collègues. L'essentiel, c'est de définir vos besoins et une stratégie adaptée. Voulez-vous simplement collecter de l'information ? Un smartphone et un navigateur web font l'affaire. Voulez-vous produire un document multimédia de qualité ? Il vous faut alors une tablette pour créer du contenu audio et vidéo et, sans doute, un ordinateur pour le monter. Voulez-vous que les élèves puissent travailler à plusieurs sur un même document ? Un espace de travail (Cloud ou ENT) permet à tous d'écrire en simultané, à partir d'une tablette ou d'un ordinateur. Définissez vos besoins, le temps et l'espace dont vous disposez et la production finale visée, et vous pourrez ensuite développer la stratégie la plus adaptée.

NE PAS PRÉSUMER DES COMPÉTENCES DES ÉLÈVES

Introduire des outils numériques dans son enseignement demande, à tous les niveaux, une enquête préalable sur les compétences des élèves vis-à-vis de ces outils. On a en effet tendance à postuler que les élèves ont, en ce domaine, des connaissances supérieures aux nôtres.

COMPÉTENCES *VERSUS* PRATIQUES

On confond ici trop souvent compétences et pratiques. Les lycéens ont des pratiques numériques intenses, à n'en pas douter. Encore faut-il rappeler quelques points concernant leurs usages et leurs connaissances. Premier constat : dans une classe, l'outil numérique quotidien des élèves est le smartphone. C'est l'outil privilégié pour consulter de l'information multimédia (applications vidéo principalement, mais aussi réseaux sociaux), pour échanger avec des amis, pour jouer. Cela induit un rapport particulier au numérique : hypervitesse, simplicité d'utilisation et mobilité. Un smartphone s'allume en trois secondes, une application permet d'accéder à l'information généralement en un, deux, maximum trois clics sur l'écran, de photographier ou de filmer tout ce qui se passe. La génération des lycéens nés avec le smartphone est une génération de l'image et du son, pas du texte. Les outils de montage vidéo, les filtres photos, les outils d'effets sonores leur sont bien plus familiers que les outils de bureautique. Pour résumer, pour un lycéen, l'ordinateur fixe

ou mobile est un objet du monde adulte, en particulier scolaire, alors que le smartphone est un objet du monde adolescent, avec des pratiques spécifiques associées.
Le deuxième point est lié au premier : les pratiques numériques régulières et intenses des lycéens ne sont pas forcément associées à une réelle connaissance des fonctionnements de l'outil. Pour le smartphone par exemple, demandez à vos élèves s'ils savent comment cet appareil fonctionne, où et à partir de quels matériaux ils sont fabriqués, quel est le modèle économique des applications qu'ils utilisent au quotidien, comment fonctionnent les algorithmes qui leur donnent accès aux informations, ce qui est fait de leurs données personnelles, etc. Vous verrez que le niveau de réponse est très variable. Or, s'il y a bien une dimension à prendre en compte lorsque l'on introduit du numérique dans son enseignement, c'est celle de l'approche critique, réflexive de l'outil. Sans catastrophisme mais sans « techno-béatitude » non plus. On peut évoquer l'empreinte écologique de notre activité numérique, que ce soit *via* la consommation de terres rares ou l'émission de gaz à effet de serre des fermes de serveurs qui se multiplient sur la planète. On peut aussi réfléchir à la question de la gratuité, des bulles d'attention ou bulles de filtres dans lesquelles certaines applications nous enferment très vite, en ne nous proposant que des choses susceptibles de nous plaire et de nous faire passer encore plus de temps sur l'application, des conditions générales d'utilisation qui nous privent de la propriété des données que l'on dépose, etc. Il ne s'agit pas de faire un cours spécifique sur ces sujets mais de pouvoir, à l'occasion d'une activité, poser ce cadre à un moment ou à un autre.
Troisième point, lui aussi, très imbriqué avec les deux premiers : il faut bien comprendre que le sentiment de compétence des élèves, postulé *a priori* par bon nombre d'enseignants, est susceptible de les bloquer fortement dans leurs apprentissages. Anne Cordier (voir bibliographie), dans ses enquêtes menées auprès de lycéens, l'explique très bien : il peut leur arriver d'être paralysés par l'image de « jeunes branchés » qui leur est accolée par leurs professeurs. Cette croyance est souvent renforcée en lycée parce que les élèves sont plus âgés et que l'on pense que le travail d'acquisition des compétences a été réalisé au collège. Mais, comme pour tous les apprentissages, il s'agit d'un processus cumulatif et ce n'est pas parce que les élèves savent désormais utiliser un moteur de recherche, mettre en pages un document ou rédiger un mail que leurs apprentissages numériques sont terminés.

UNE DIMENSION SOCIALE

Dans la mesure du possible, si vous souhaitez que les outils numériques occupent une place importante dans l'apprentissage de votre discipline, essayez donc de recenser au préalable les pratiques des élèves et d'évaluer leur sentiment de compétence acquise. Cela permet de remettre les choses en perspective et de ne pas présumer de leurs forces. Et surtout, de ne pas reproduire, *via* cet outil, des inégalités sociales : les compétences numériques sont, comme les compétences scolaires, souvent corrélées au niveau social des élèves, notamment parce que le rapport à l'objet numérique est plus ou moins fonction des pratiques professionnelles des parents. L'ordinateur ou le smartphone n'ont ni la même fonction, ni la même symbolique que l'on soit cadre ou profession libérale, ou bien ouvrier ou employé. L'accès à l'outil, l'autonomie que l'on développe face à ses usages ne sont pas toujours les mêmes et définissent aussi un ensemble de représentations chez les enfants et les adolescents, on l'oublie trop souvent. La critique enseignante, d'adolescents trop passifs face à leurs écrans, contrairement à d'autres qui en auraient un usage plus actif, ne doit pas occulter la dimension sociale de ces usages différents, renvoyant donc à des aspects dont les élèves ne sont pas conscients.
Bien évidemment, les lycéens ne sont pas incompétents en matière numérique. Ils en sont familiers depuis la maternelle et le travail sur ces outils est précieux au collège. Mais, comme pour d'autres outils (le livre en particulier), il est bon de se rappeler que c'est un outil du quotidien, qui existe en dehors de la sphère scolaire et auquel sont associés des représentations et des discours qui influent fortement sur les usages et donc les apprentissages.

FAIRE DU NUMÉRIQUE UN ATOUT ET NON UN GADGET

Une fois ce décor esquissé, quel usage peut-on faire des outils numériques dans sa pratique enseignante ? Les possibilités sont infinies et n'ont de limites que votre créativité. Les objets comme les logiciels ou les applications sont plastiques et peuvent être détournés de leur fonction initiale pour devenir des outils pédagogiques. Et l'un des principaux atouts du numérique dans une stratégie d'apprentissage réside dans cette dimension fondamentale : en informatique, il n'y a pas de fautes, il n'y a que des erreurs. Des erreurs de code, des erreurs de saisie, des erreurs de manipulation, etc. Comme dans une expérience scientifique

finalement. Toute la culture numérique s'est construite autour de cette boucle « test-erreur-nouveau test ». C'est paradoxalement l'un des grands reproches que peuvent faire les enseignants : « Ils vont vite parce qu'ils savent qu'ils pourront tout modifier si besoin. » C'est vrai, le numérique permet plus facilement de se tromper, d'hésiter, de remanier une production. Et donc de se libérer de l'injonction, en tant qu'élève comme en tant qu'enseignant, de produire une copie « parfaite » du premier coup. D'où, d'ailleurs, le décalage avec les devoirs sur table sous forme de composition manuscrite, sans accès à des ressources documentaires. Cela ne correspond pas aux pratiques d'apprentissage actuelles des élèves dans leur vie quotidienne.

SAVOIR ÉVITER LES ÉCUEILS

Ce décalage est important et devrait vous amener à cette question : quelle est l'utilité pédagogique réelle du numérique dans ma séance ou dans ma séquence ? Quelle notion, quelle méthodologie, quelle compétence vais-je pouvoir approfondir avec l'outil numérique, que je n'aurais pas approfondi aussi facilement sans lui ? C'est une vraie question à se poser. Premièrement parce que construire un cours avec des activités numériques demande plus de temps, dans une première phase au moins. Il faut identifier les bons outils, les bonnes applications, les bons logiciels et apprendre à les maîtriser. Trouver des ressources adaptées, sachant que leur quantité infinie sur le web, ainsi que les applications existantes peut rendre ce travail de sélection extrêmement long et fastidieux.

Néanmoins, les espaces de médiation se multiplient pour les enseignants, en particulier dans les Ateliers Canopé dont c'est la mission. Il en existe un par département et ils proposent de nombreuses formations, gratuites, les mercredis après-midi et pendant les vacances scolaires, pour apprendre à utiliser différents outils afin de construire une séance ou une séquence. Chaque atelier dispose d'un médiateur numérique que vous ou votre RUPN pouvez solliciter lorsque vous souhaitez construire une activité d'apprentissage numérique. De plus, ces ateliers possèdent du matériel (tablettes, enregistreurs audio numériques, fond vert, etc.) qu'ils peuvent prêter grâce à l'adhésion de votre établissement à une offre de services. Pensez donc à ces relais qui peuvent vous faire gagner une énergie et un temps précieux.

La question de l'utilité pédagogique mérite aussi d'être posée pour éviter un second écueil : celui du numérique comme « cerise sur le gâteau » ou « carotte ». Cette dimension a pu, consciemment ou non, jouer un rôle avant que tout le monde ait un « mini-ordinateur » dans sa poche. L'annonce d'une séance en salle informatique revêtait alors pour les élèves un caractère un peu extraordinaire, la promesse d'une heure « différente ». Aujourd'hui, cette forme de gratification (« si vous jouez le jeu des formes traditionnelles d'apprentissage, alors vous aurez aussi le droit aux outils numériques ») ne peut plus fonctionner, parce que le numérique existe au quotidien dans la vie des élèves, avec des usages bien plus intenses en dehors de la sphère scolaire qu'en son sein. Ce n'est donc plus une activité hors du commun. Et la ludification des apprentissages proposée par nombre d'outils numériques, avec des applications esthétiques et colorées fonctionnant presque comme des jeux vidéo, n'est le plus souvent qu'un pis-aller. Réintroduire du plaisir dans les apprentissages ne passe pas nécessairement par le jeu, et cette association n'a pas à devenir automatique quand il s'agit d'informatique. Bien entendu, le jeu peut permettre d'apprendre, mais il ne saurait constituer la seule modalité d'approche de l'outil.

Le troisième écueil à éviter, c'est de voir trop grand, trop tôt. Introduire du numérique dans sa pédagogie se fait progressivement, pour vous, comme pour les élèves. Pour que vous puissiez accroître votre expertise en même temps que tous les élèves développent leurs compétences, peut-être vaut-il mieux commencer par une séance de recueil d'informations et d'écriture collaborative plutôt que se lancer dans un projet de webradio ou de montage de film. N'hésitez pas à prendre appui sur les personnes-ressources internes au sein de l'établissement : l'enseignant documentaliste, dont le rôle est aussi de former les élèves aux techniques de recherche documentaire sur le web et à l'évaluation de l'information, de même que certains élèves très expérimentés qui peuvent jouer le rôle de mentor pour la création d'un site web, le montage d'un film, la captation du son, etc.

LES ATOUTS DU NUMÉRIQUE

Une fois ces points de vigilance identifiés, il reste à envisager la manière dont le numérique peut être un atout dans votre conduite de cours. Les potentialités sont nombreuses.

– Tous les ENT (institutionnels ou commerciaux) permettent de se concentrer sur deux axes. Le premier, c'est la **dimension collaborative de l'enseignement**, à travers le partage de fichiers ou l'écriture simultanée dans un même document. Les élèves deviennent souvent autonomes dans une telle dynamique, se créant des sous-dossiers par groupes, organisant eux-mêmes l'espace de travail, avec une dimension réflexive forte sur la sélection des informations. Le second axe, c'est la continuité entre le temps de classe et le temps

hors de la classe. Les élèves peuvent continuer de travailler seuls ou ensemble sur un document, un projet. Et vous avez la possibilité de commenter, d'annoter, de réviser leurs productions, dans un processus de dialogue et d'amélioration continu, le tout étant de définir un cadre commun pour faire fonctionner cet espace numérique de travail (horaires, gestion des fichiers, droit d'autorisation, etc.). C'est d'ailleurs en grande partie grâce à ces espaces que fonctionne la classe inversée.

– Tous les outils de création multimédias, désormais très simples d'accès, renversent les dynamiques d'apprentissage, en **faisant des élèves des créateurs de contenus** diffusables et partageables. Du diaporama animé au webdocumentaire en passant par le *stop motion*, la bande-annonce, le podcast, la web-TV ou la création musicale numérisée, mettre les élèves en situation de produire des contenus qui seront vus par d'autres personnes que l'enseignant (au premier rang desquels les copains), les place dans une position beaucoup plus active dans leurs apprentissages.

Marie, enseignante de lettres, en avait assez des évaluations. Lorsque son lycée a été doté de tablettes, elle s'est formée avec son RUPN, qui lui a fait découvrir un outil très simple de création de bande-annonce *via* une application. Elle y a vu une opportunité de modifier totalement son enseignement et a construit une séquence autour de la lecture d'une œuvre dont l'une des évaluations était la création d'une bande-annonce. Elle a constaté combien cette activité, consistant à amener les élèves, par groupes, à choisir ce qu'il fallait raconter de l'œuvre à travers des mots et des images, loin d'être superficielle ou « tape-à-l'œil », a conduit à des débats bien plus intenses que ceux qui avaient lieu dans sa classe jusque-là. Cette première expérience lui a fait gagner en confiance et en compétence vis-à-vis de l'outil et elle s'est engagée l'année suivante dans la création d'une émission de web-TV sur Arthur Rimbaud, qui a déclenché un véritable enthousiasme chez les élèves pour le poète et pour son œuvre.

– Le numérique vous permet aussi de **vous « démultiplier » en tant qu'enseignant**. Vous pouvez vous enregistrer en audio ou en vidéo, créer des questionnaires, des quiz, des activités en ligne pour tel ou tel groupe d'élèves pendant que vous vous occupez d'un autre groupe. Vous pouvez donc imaginer des parcours d'apprentissage numériques différenciés qui vont au-delà du simple ajout de contenu, tout en travaillant des compétences et des méthodes.
– Les outils numériques ont aussi l'immense intérêt de vous permettre de **faire de l'évaluation formative** en cours de séance ou de séquence, à travers tous les outils de quizz grâce auxquels on peut visionner en direct, sur l'écran, les réponses de l'ensemble du groupe. Ces applications transforment les smartphones des élèves, si ceux-ci sont autorisés dans le lycée, en boîtiers de vote. L'ensemble de la classe peut alors répondre à une question posée et cela donne de la visibilité à ceux qui ne participent pas beaucoup, voire jamais. Vous avez ainsi une vue d'ensemble sur les apprentissages des élèves et vous pouvez remédier dans l'instant, en réexpliquant une notion, une méthode, un fait, etc.

Les outils numériques en classe ouvrent donc une multitude de possibilités d'enrichir et d'élargir votre palette d'activités, d'outils et de méthodes. Si vous vous en servez pour reproduire sur un écran ce que vous auriez pu faire de façon quasi similaire sur une feuille de papier, cela n'a pas beaucoup d'intérêt. Mais si cela vous conduit à interroger, modifier, déplacer le curseur dans votre façon d'enseigner, alors c'est un atout.

Trouver sa place en tant qu'enseignant

Conduire et animer une classe peut prendre des formes très différentes selon les postures que vous adoptez. Cela tient à la fois à votre personnalité, à votre expérience professionnelle, à la classe que vous avez en face de vous, à la culture de votre discipline, aux notions que vous souhaitez aborder et aux méthodes que vous désirez mettre en œuvre avec le groupe dans telle séance ou séquence. Comme un musicien, vous savez que composer et jouer sur toute la gamme de notes augmente la richesse mélodique. Mais parfois, par habitude, par inexpérience, par préférence, un enseignant ne parvient plus à explorer la gamme des postures possibles et dont la liste qui suit n'est certainement pas exhaustive. C'est d'autant plus vrai au lycée où, selon les cultures disciplinaires, les formes d'enseignement ont été très codifiées au fil du temps. Ainsi, si en philosophie, l'enseignant se concentre avant tout sur l'explication des notions et la conduite des élèves dans leur réflexion, en sciences expérimentales, la tendance est plutôt à l'observation et à la remédiation, tandis que les enseignants de lettres ou d'histoire-géographie, eux, peuvent à l'occasion se mettre en situation de conteur d'histoires, voire de comédien… Cette typologie est certes caricaturale, mais elle recouvre une certaine réalité que l'enseignant peut avoir tendance à oublier dans son quotidien, au risque de s'enfermer dans une routine, qui empêche peut-être d'atteindre certains élèves, de s'épanouir un peu plus professionnellement et de faire progresser les apprentissages de l'ensemble du groupe.

GUIDER LES ÉLÈVES : L'ENSEIGNANT COMME GUIDE ?

Conduire et animer une séance ou une séquence peut parfois s'apparenter à une randonnée en montagne dont vous seriez le guide. Vous avez défini un point de départ et d'arrivée, un itinéraire, vous avez étudié le relief, le dénivelé du terrain et, en fonction de celui-ci, vous avez rempli votre sac à dos des vivres nécessaires, pris avec vous un kit de soins, et, au cas où, vous avez visualisé sur le parcours des refuges potentiels et des sites propices à une pause.

Ce rôle de « leader » est essentiel dans une classe. On a parfois tendance à le minorer en lycée, parce qu'on estime qu'en grandissant les élèves ont de moins en moins besoin de cette figure qui incarne les apprentissages, qu'ils doivent en devenir les acteurs principaux. On peut aussi répugner à endosser ce rôle, parce que du leadership à l'autoritarisme, il n'y a qu'un pas, vite franchi et qu'il n'est pas toujours facile de marcher sur cette ligne de crête. Particulièrement au lycée, où les élèves, pour se construire, ont besoin de s'opposer, dans une mesure et avec une intensité variables, à ce qui est proposé par l'institution, que vous représentez. Certes, au lycée, il existe une demande d'une plus grande horizontalité dans les relations entre enseignant et élève, la revendication d'être une voix entendue et reconnue par les adultes. Mais le fait de se donner sa propre norme ne peut se faire que dans un cadre très clair, verbalisé et accepté par les deux parties.
On parle beaucoup à l'heure actuelle d'entreprise libérée, d'holacratie ou de sociocratie comme des modes de gouvernance des organisations plus démocratiques, plus émancipateurs, plus responsabilisant pour leurs membres. On oublie souvent que, à l'intérieur de ces modèles, le cadre dans lequel on est ensuite pleinement libre et responsable est lui très « rigide » : une fois des principes communs fixés, discutés et consentis, chacun doit s'y tenir et les dirigeants ont ici un rôle d'exemplarité fort. Le cadre assure en effet la sécurité, et garantit l'équité, conditions de tout développement et de tout apprentissage.

Guider les élèves, ce n'est ni les forcer à emprunter l'itinéraire fixé au rythme que vous avez défini, en rendant les pauses obligatoires pour tout le monde, ni distribuer une carte d'orientation à chacun en leur disant que vous les attendez au point d'arrivée à une heure précise. C'est partir ensemble, autoriser un petit groupe à avancer plus vite avec une carte en leur expliquant leur rôle pendant que vous soutenez ceux qui peinent un peu plus ; c'est demander à l'un de porter le sac de l'autre le temps qu'il reprenne des forces ; c'est accepter que certains trouvent un meilleur itinéraire que le vôtre sur une portion du parcours

et puissent le proposer à ceux qui le souhaitent… C'est accepter d'être celui qui impulse, soutient, éclaire, conseille sans être celui qui commande à chaque instant. C'est difficile, ce n'est jamais définitif, jamais acquis mais toujours enrichissant.
À cet égard, le plan de travail, hérité de la pédagogie Freinet, peut être un outil pédagogique utile et éclairant. Cette pédagogie coopérative fait de nombreux émules aujourd'hui, en primaire comme en collège. Les classes coopératives se développent, habituant les élèves à cette nouvelle forme d'enseignement. Dans ce dispositif, le plan de travail[8] est un élément central, qui peut faire des merveilles au lycée. Il s'agit en quelque sorte d'un itinéraire augmenté. Ce plan est le plus souvent bâti pour une séquence et est personnalisé par élève ou par groupes d'élèves. Il définit les objectifs notionnels et méthodologiques à atteindre, indique les activités à réaliser en distinguant celles qui sont obligatoires pour l'ensemble du groupe de celles qui sont personnalisées, en fonction des compétences, des rythmes de travail. Il propose aussi une « boîte à outils », des formes d'autoévaluation ou d'évaluation par les pairs. Dans ce cadre, les élèves ne sont pas « lâchés » seuls dans la classe, une fois le plan de travail distribué. Celui-ci prévoit en effet des moments en commun, de transmission de connaissances, d'explicitation d'une notion, d'échanges sur ce qui a été travaillé et se conclut toujours par un bilan collectif.

… Aurélie, enseignante de lettres, explique que, grâce à cette forme d'enseignement, qu'elle n'utilise pas pour chaque séquence, elle a retrouvé une véritable capacité à guider les élèves. Dans le cadre d'une étude d'œuvre complète, elle a ainsi pu faire lire des analyses littéraires très poussées à certains pendant qu'elle travaillait avec d'autres sur le lexique et qu'un troisième groupe approfondissait les techniques du commentaire littéraire sur un passage. Elle constate que, dans cette configuration, les élèves font beaucoup plus souvent appel à elle quand ils butent sur une difficulté, sur une incompréhension, que lors d'un simple cours dialogué.

Le plan de travail n'est qu'un exemple parmi d'autres de la façon dont vous pouvez mettre en œuvre des outils d'enseignement qui vous permettent d'expérimenter, de mieux saisir ce que « guider les élèves » signifie pour vous, dans votre propre pratique. Les modalités sont nombreuses et, comme nous l'avons vu, les outils numériques peuvent également remplir ce rôle, au sein et en dehors de la classe.

EXPLIQUER LES NOTIONS : L'ENSEIGNANT COMME MAÏEUTICIEN ?

À certains moments du cours, la posture de l'enseignant s'apparente à celle d'un maïeuticien, au sens socratique du terme : faire accoucher les élèves d'une notion à travers un questionnement qui construit leur argumentation, leur cheminement mental. Quoi de plus gratifiant que de voir dans les yeux ou l'attitude d'un élève se matérialiser une forme d'« eurêka » ?
Cette dimension de la fonction enseignante représente là aussi un équilibre délicat à trouver. Il s'agit en effet de s'éloigner de la pure transmission de connaissances, de contenus, de lexiques au profit d'une construction commune, sans tomber dans l'excès inverse qui voudrait que les élèves puissent élaborer eux-mêmes les notions de A à Z. Votre compétence et votre rôle ici sont d'articuler dans une démarche d'enseignement un travail sur les représentations des élèves, individuelles comme collectives, sur le lexique, sur la capacité à argumenter, c'est-à-dire à associer des faits et des concepts pour former un cadre d'analyse et la capacité à faire. Et cela, que vous soyez professeur de langues vivantes, de philosophie, de mathématiques ou d'EPS. Expliquer et construire avec les élèves les cadres de la connaissance, c'est leur donner les clés de leur autonomie intellectuelle. C'est loin d'être simple, et ce n'est finalement pas toujours ce que l'on privilégie à court terme : on a tendance à se focaliser sur les activités à réaliser, sur le planning que l'on s'est donné, sur la capacité à faire progresser l'ensemble des élèves, en oubliant de prendre le temps de définir avec eux des cadres d'analyse solides.

Deux types d'outils peuvent vous être utiles si vous souhaitez explorer cette dimension « maïeuticienne » de votre enseignement. Tout d'abord, les outils de facilitation graphique : carte mentale, *sketchnoting*, etc. En obligeant à formaliser, en peu de mots, par des dessins, une notion, un processus, une argumentation, ils amènent élèves comme enseignants à différencier l'essentiel de l'accessoire, à mettre en forme un processus

[8] Un exemple de plan de travail : www.ac-grenoble.fr/disciplines/spc/file/TICE/TRAAM_2016/LYC/0nde_regime_periodique/2_plandetravail.pdf

de réflexion, à visualiser les liens entre différents éléments. Nombre d'ouvrages formalisent les apports de la facilitation graphique, pour les individus comme pour les organisations. S'ils ne concernent pas directement l'usage de cette technique à l'école, ils montrent comment elle est utilisée dans des contextes de formation d'adultes, et se trouve donc aisément transposable à une situation de classe.
Viennent ensuite les outils de débat. En particulier, les débats à visée démocratique et philosophique qui permettent justement d'élaborer collectivement une pensée, de voir ce qui fait *consensus* ou *dissensus*, d'interroger les notions dans toute leur diversité. Et ce n'est pas parce qu'ils sont définis comme des débats à visée philosophique qu'ils doivent se limiter à la seule classe de philosophie. Toutes les notions peuvent être interrogées, que ce soit la question de la mort en bioéthique, de la vérité en mathématiques, de la guerre en histoire, etc. Ce type de débat fait l'objet d'une littérature importante qui en pose clairement le cadre et les modalités, il ne s'agit donc pas de l'évoquer en détail ici mais de proposer encore une fois des pistes de réflexion.

ANIMER LA CLASSE : L'ENSEIGNANT COMME COMÉDIEN ?

La troisième posture enseignante durant le cours, que l'on a souvent tendance à considérer comme innée, c'est celle du comédien. La salle de classe est un théâtre et vous en êtes l'un des acteurs principaux, que vous le vouliez ou non. Cette dimension est très personnelle, elle renvoie à des questions d'ego et de relations interpersonnelles qui sont souvent très peu abordées dans la formation initiale des enseignants. On ne travaille en effet pas beaucoup sur la façon de poser sa voix ou de déplacer son corps dans l'espace alors même que ce sont les deux principaux « outils » de travail d'un enseignant. Vous jouez un rôle au sein de la classe et ce, quels que soient les dispositifs d'enseignement que vous mettez en œuvre. Vous restez une pièce centrale, une pièce maîtresse, un pilier du dispositif. Et si en lycée les élèves se permettent moins de vous faire une remarque sur votre nouvelle coupe de cheveux, sur les autocollants que vous avez collés sur votre ordinateur portable ou sur le roman que vous avez posé sur la table, ils observent tout cela avec attention. Cela participe d'une forme d'identification, d'attachement, qui joue un rôle dans les apprentissages. Et bien naturellement, parce qu'une classe rassemble une diversité d'individus, ceux-ci ont des perceptions différentes du rôle que vous endossez, conscients qu'ils sont, eux aussi, de ce « théâtre » dans lequel ils évoluent.

Comment peut-on agir sur cette dimension ? D'abord en travaillant sa voix et sa posture. Si vous êtes petit avec une voix plutôt douce, il ne s'agit pas de vous doter d'échasses et de vous mettre à parler fort. Mais prendre conscience de ces caractéristiques, apprendre à « habiter » son corps dans l'espace, à poser sa voix pour ne pas hurler, cela s'acquiert, lors de formations, en faisant du théâtre, du chant, de la danse, en allant voir un orthophoniste ou un phoniatre.
Ensuite, il ne faut pas oublier que les élèves sont friands de ces moments où vous leur racontez des histoires, à la façon d'un conteur. Pour cela, il faut en général se sentir à l'aise, mais si vous en avez envie, ne vous privez pas. Romain, enseignant de mathématiques, raconte régulièrement à ses élèves des moments de l'histoire des mathématiques, que ce soit celle de mathématiciens illustres comme des grandes découvertes mathématiques. Isabelle fait de même en philosophie. En racontant la vie de philosophes, elle illustre par exemple les convergences ou les contradictions entre leur existence personnelle et les idées qu'ils ont pu développer. De plus, la narration va souvent de pair avec une dimension humoristique. Animer un cours, c'est aussi raconter des « blagues », faire des bons mots. L'humour crée une certaine proximité avec les élèves, en ménageant un moment de partage.

REMÉDIER AUX DIFFICULTÉS : L'ENSEIGNANT COMME « SOIGNANT » ?

« Soignant »… Le mot peut faire peur, provoquer un rejet. La plupart des enseignants ne se voient pas comme des thérapeutes, refusent même de l'envisager en rejetant dans la sphère médico-sociale les difficultés des élèves qui ne relèvent pas directement des apprentissages et de leur discipline.
Pourtant, si l'on décale un peu le point de vue, enseigner c'est aussi prendre soin d'un élève, d'un groupe, sur une durée donnée. Refuser de considérer cet aspect, c'est reléguer hors de l'espace scolaire toute la dimension affective et émotionnelle des apprentissages.

La comparaison avec le champ thérapeutique est pourtant intéressante. Dans ces métiers, il existe des instances de bilan collectif pour évoquer les difficultés que les uns et les autres peuvent rencontrer face à un patient qui souffre. Il existe également des moments d'échange pour évaluer le meilleur traitement, comparer diverses options. Si vos élèves ne sont pas des patients qui souffrent, on voit cependant que dans les situations de difficultés d'apprentissage, temporaires ou de longue durée, la culture scolaire a le plus souvent tendance à externaliser les prises en charge. S'il existe bien des groupes de suivi pour les élèves en situation de handicap, pour les élèves en situation de décrochage, pour les élèves faisant l'objet d'un dispositif particulier (projet d'accueil individualisé [PAI], projet d'action éducative [PAE]), ces groupes sont l'exception et non la norme.
Vous n'êtes pas médecin, mais vous êtes un adulte référent responsable des apprentissages d'un groupe d'adolescents dont certains rencontrent des difficultés, qu'elles soient d'ordre personnel ou scolaire. Nous avons évoqué dans la première partie les acteurs de la communauté éducative sur lesquels vous pouviez vous appuyer dans ces circonstances (voir p. 31). Mais n'oubliez pas que vous êtes le premier de ces acteurs, que vous avez aussi, par un mot, par un geste, par une attitude, la capacité de remédier, même temporairement, à ces difficultés, voire à certaines souffrances. Et vous pouvez, si c'est un aspect que vous souhaitez approfondir, vous former aux compétences psychosociales pour mieux accompagner ces élèves. Cette voie est peu explorée par les enseignants en France, où elle demeure du domaine des travailleurs sociaux, mais dans beaucoup d'autres pays européens, cette dimension est intégrée à la formation initiale et continue.

OBSERVER LES APPRENTISSAGES : L'ENSEIGNANT COMME NATURALISTE ?

La dernière posture est certainement la moins naturelle et la plus problématique pour bon nombre d'enseignants : celle d'observateur (voir p. 134).
Observer, ce n'est pas ne rien faire. C'est regarder avec des lunettes, qui peuvent changer selon les jours, pour mieux comprendre ce qui se passe dans la classe, parmi vos élèves : vous les observez tous les jours sans forcément en avoir conscience, sans forcément avoir formalisé vos critères d'observation. Or il n'est pas inutile de s'arrêter pendant un laps de temps, peut-être même au cours d'une séance, pour regarder la façon dont les élèves travaillent ensemble, dont ils rédigent, dont ils lisent un document, dont ils réalisent une expérience. Sans nécessairement chercher à les aider, à les corriger.

Cette posture d'observation n'est pas facile à tenir pour un enseignant. Lise, professeure de SES, raconte comment, les premières fois où elle a disposé ses élèves en îlots, occupés à une activité autonome, elle a couru dans tous les sens, sollicitant constamment les uns et les autres sur tel ou tel aspect, voulant s'assurer que tout le monde travaillait et comprenait. Un jour, sur les conseils d'une collègue, elle a pris le temps de s'asseoir à son bureau et de les regarder travailler, ce qui a permis à son enseignement d'évoluer.

Se placer en posture d'observateur autorise l'enseignant à quitter pour un temps son rôle central, à faire un pas de côté. Le rapport avec les élèves, à qui il demande de ne pas le solliciter pendant quelques minutes, s'en trouve changé. Faites l'expérience : mettez-vous en position d'observer réellement vos élèves travailler, en dehors de toute évaluation. Sans rien dire, sans agir. Ceux-ci sont alors souvent déboussolés. Ils ont peur d'être jugés, vous demandent ce que vous regardez, se sentent contrôlés. Mais si vous en prenez l'habitude, ils en tireront alors plutôt le sentiment d'être reconnus, dignes d'intérêt.
Observer, c'est aussi collecter du matériel pour la suite. C'est prendre le temps de comprendre pourquoi telle consigne ne fonctionne pas avec les trois quarts de la classe, pourquoi tel élève a besoin de temps pour se mettre au travail mais qu'il est ensuite très efficace, quand tel autre est complètement dans la « lune » et a besoin d'être ramené au réel, ici et maintenant. C'est se donner les moyens de « sentir » sa classe lors des apprentissages. C'est accepter de lâcher-prise, de ne rien faire mais de tout voir, ce qui permet souvent de progresser dans sa posture d'enseignant.

L'essentiel à retenir

Les conditions concrètes de mise en œuvre d'un cours

- Considérer les élèves comme des partenaires et non des sujets
- Travailler avec les élèves à partir de leurs représentations et de l'actualité
- Ne pas ignorer le rôle des émotions, individuelles et collectives

La difficile question de la gestion du temps

- Faire baisser la pression du manque de temps
- Prendre son temps peut faire gagner en efficacité

Le rôle du numérique

- Ne pas présumer des compétences des élèves
- Former à un usage critique et raisonné
- Faire des outils numériques un atout et non un gadget
- Un arsenal divers et varié : ordinateur, vidéoprojecteur, tableau blanc et table interactive, tablette, smartphone…

Gérer et respecter, la différence des rythmes

- Les plans de travail
- Le tutorat
- La classe mutuelle

Les conditions matérielles de la classe

- Penser la configuration de la salle
- S'approprier tout l'espace
- Trouver le « bon » niveau sonore

Trouver votre « bonne » posture d'enseignant

- Guide, maïeuticien, comédien, « soignant », naturaliste…

Alterner les phases de travail et des espaces de liberté

DANS LA MÊME SÉRIE

Bien débuter en maternelle
Rachel Harent
4e trimestre 2019
Livre : Réf. W0018487 – 22,90 €
PDF : Réf. W0018489 – 8,99 €
À paraître

Bien débuter en élémentaire
Ben Aïda
4e trimestre 2019
Livre : Réf. W0018505 – 22,90 €
PDF : Réf. W0018507 – 8,99 €
À paraître

Bien débuter en collège
Corinne Chaminade
Céline Teillet
Octobre 2019
Livre : Réf. W0018665 – 22,90 €
PDF : Réf. W0018664 – 8,99 €
À paraître

Bien débuter
en lycée professionnel
Sabine Coste
Gilbert Crépin
Septembre 2019
Livre : Réf. W0017727 – 22,90 €
PDF : Réf. W0017896 – 8,99 €

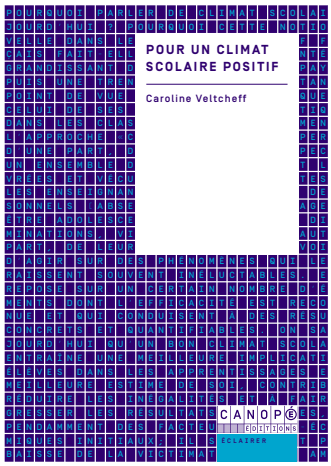
En partenariat avec le CRAP-Cahiers pédagogiques

SUR LA MÊME THÉMATIQUE

Le règlement intérieur en collège et lycée
Olivier Castel
Aline Sanchez
2017
Livre : Réf. W0002239 – 16,90 €
PDF : Réf. W0002240 – 6,99 €
EPub : Réf. W0002769 – 6,99 €
En ligne : reseau-canope.fr/notice/le-reglement-interieur-en-college-et-lycee.html

52 méthodes. Pratiques pour enseigner
Wolfgang Mattes, Rémy Danquin
2015
Livre : Réf. 670B4242 – 39 €
En ligne : reseau-canope.fr/notice/52-methodes.html

Esprit critique. Outils et méthodes pour le second degré
Abdennour Bidar,
Rodrigue Coutouly,
Gérald Attali, Denis Caroti
2019
Livre : Réf. W0015887 – 28,90 €
PDF : Réf. W0016292 – 14,99 €
En ligne : reseau-canope.fr/notice/esprit-critique.html



Pour un climat scolaire positif
Caroline Veltcheff
2019
Livre : Réf. W0015507 – 11,90 €
PDF : Réf. W0015678 – 8 €
EPub : Réf. W0015746 – 8 €
En ligne : reseau-canope.fr/notice/pour-un-climat-scolaire-positif_21353.html

Classes inversées
Julie Lecoq, Marcel Lebrun,
Catherine Becchetti-Bizot
2015
Livre : Réf. 860B8514 – 16,90 €
PDF : Réf. 860NU006 – 6,90 €
EPub : Réf. 860NU007 – 6,90 €
En ligne : reseau-canope.fr/notice/classes-inversees.html#content

Diversité, n° 194
Portrait de jeunesses
Janvier-avril 2019
Livre : Réf. W0014871 – 15 €
En ligne : reseau-canope.fr/notice/diversite-n-194-janvier-avril-2019.html

RESEAU-CANOPE.FR

CANOPÉ

ENSEIGNER AU COLLÈGE ET AU LYCÉE

À DÉCOUVRIR

REMODELER SA SALLE DE CLASSE ET SA PÉDAGOGIE
Des idées pour faire évoluer la forme scolaire

Repenser la pédagogie tout en repensant l'espace, une double entrée que Vincent Faillet explore depuis plusieurs années et qu'il partage dans cet ouvrage, véritable «couteau suisse» proposant d'explorer et d'expérimenter la forme scolaire.

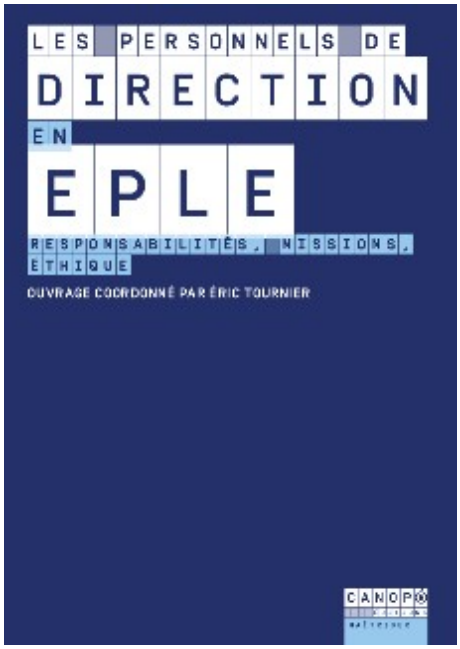
Ouvrage imprimé - Réf. W0017393 - 24,90 €

À DÉCOUVRIR

LES PERSONNELS DE DIRECTION EN EPLE
Responsabilités, missions, éthique

Outil de référence pour les préparationnaires au concours et les personnels de direction en poste, cet ouvrage traite des responsabilités, des missions et de l'éthique du chef d'établissement.

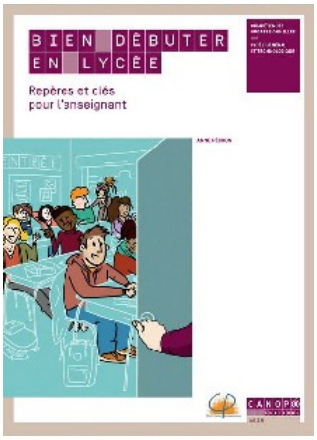
Ouvrage - Réf. W0022116 - 39,00 €



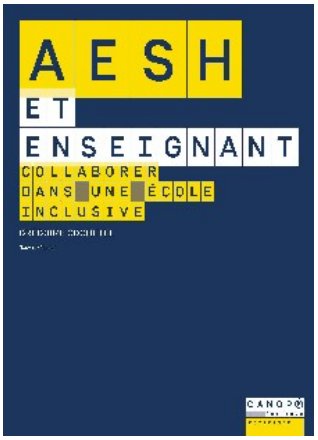
SÉLECTION CANOPÉ

OUTILS ET MÉTHODES PÉDAGOGIQUES

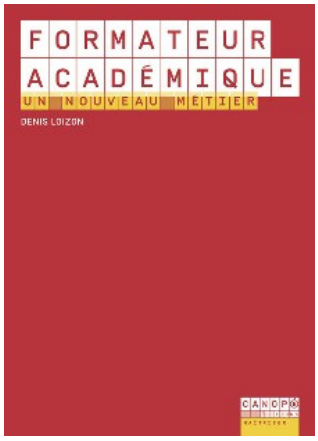
BIEN DÉBUTER EN COLLÈGE
Repères et clés pour l'enseignant
Réf. W0018665 - 22,90 €



BIEN DÉBUTER EN LYCÉE
Repères et clés pour l'enseignant
Réf. W0017728 - 22,90 €



AESH ET ENSEIGNANT
Collaborer dans une école inclusive
Ouvrage 84 p.
Réf. W0019304 - 18,90 €



FORMATEUR ACADÉMIQUE
Un nouveau métier
PDF, 127 p.
Réf. W0002779 - 15,90 €

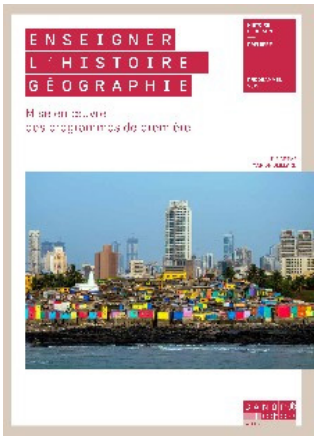
DIVERSITÉ, N° 197, janvier-avril 2020
L'accompagnement. Nouvel horizon pour la formation
Réf. W0021409 - 15,00 €

CONCEVOIR VOTRE PROJET INTERDISCIPLINAIRE
Gratuit en ligne

SÉLECTION CANOPÉ

HISTOIRE-GÉOGRAPHIE

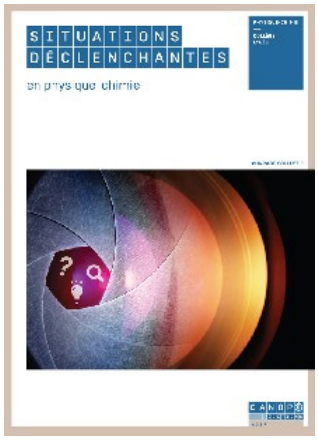
ENSEIGNER L'HISTOIRE-GÉOGRAPHIE
Mise en œuvre des programmes de seconde
Réf. W0018974 - 22,90 €



ENSEIGNER L'HISTOIRE-GÉOGRAPHIE
Mise en œuvre des programmes de première
Réf. W0021408 - 22,90 €

ENSEIGNER L'HISTOIRE-GÉOGRAPHIE
Mise en œuvre des programmes de terminale
Réf. W0023855 - 25,80 €

MATHÉMATIQUES ET SCIENCES



SITUATIONS DÉCLENCHANTES
en physique chimie
Réf. W0017280 - 20,90 €

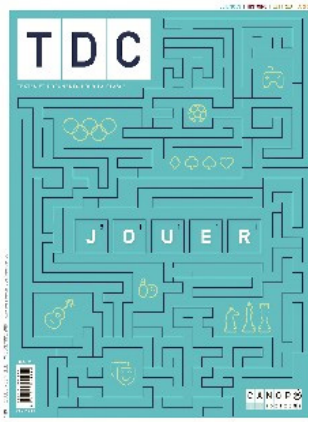
SITUATIONS DÉCLENCHANTES
en sciences de la vie et de la Terre
Réf. W0014523 - 22,90 €

DES MATHS ENSEMBLE ET POUR CHACUN
Seconde
Réf. W0019863 - 26,90 €

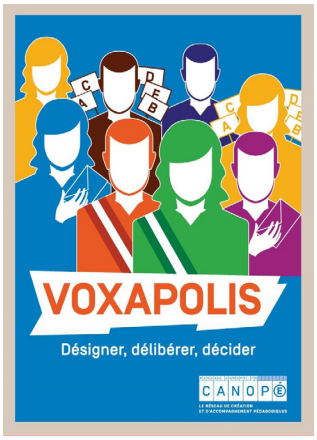
SÉLECTION CANOPÉ

JEUX ET PÉDAGOGIE

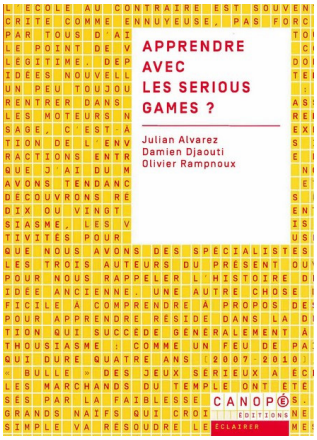
MATHADOR
Le jeu des accros au calcul mental
Réf. 250B0264 - 40,00 €



TDC, N° 1119, DÉCEMBRE 2018
Jouer
Revue 80 p. - Réf. W0014388 - 8,00 €



VOXAPOLIS
Désigner, délibérer, décider
Boîte de jeu
Réf. W0010682 - 19,90 €



APPRENDRE AVEC LES SERIOUS GAMES ?
PDF - 128 p.
Réf. W0017119 - 3,49 €

RETROUVEZ SUR RESEAU-CANOPE.FR
- Toutes les ressources gratuites et payantes.
- Les actualités de Réseau Canopé.
- La programmation des événements dans votre Atelier Canopé.
- L'offre de services.

RÉPUBLIQUE FRANÇAISE
Liberté
Égalité
Fraternité

RESEAU-CANOPE.FR
CANOPÉ
LE RÉSEAU DE CRÉATION ET D'ACCOMPAGNEMENT PÉDAGOGIQUES

Abonnement Canopé

Découvrez les services et avantages réservés à nos abonnés

- Des réductions sur nos ouvrages
- Emprunt de ressources
- Des invitations privées à nos événements
- Des webinaires exclusifs
- Accès à des services numériques
- Des réductions sur les expositions itinérantes du Munaé

Et encore d'autres avantages dans votre Atelier !

Découvrez nos formules d'abonnement et trouvez celle qui vous correspond !

cano.pe/abonnement

AGIR
POUR VOUS
ACCOMPAGNER
AU QUOTIDIEN

À quoi dois-je penser pour la rentrée ? Comment accueillir mes élèves dans la classe ? Qui sont les personnes ressources à solliciter au quotidien ? Comment élaborer ma propre pédagogie et sur quels outils et données m'appuyer ?
En alliant informations théoriques et conseils pratiques, la série « Bien débuter en » vous accompagne dans votre prise de poste. Les clés, repères, retours d'expériences et outils proposés vous aideront à entrer dans le métier et à comprendre les enjeux de votre nouveau lieu d'affectation.
L'ouvrage *Bien débuter en lycée* répond à vos questionnements pour :
- développer vos postures et gestes professionnels ;
- créer des conditions favorables aux apprentissages ;
- optimiser vos pratiques et vos conduites de classe.

Cette série s'adresse aux nouveaux enseignants, aux étudiants en sciences de l'éducation, et à tous les enseignants qui souhaitent actualiser leurs pratiques.

Anne Pédron enseigne l'histoire-géographie au lycée Nelson-Mandela à Nantes, principalement en filière binationale franco-allemande (AbiBac). Elle a développé avec ses classes des projets numériques autour de la mémoire des génocides et de l'éducation aux médias. Formatrice pour les usages pédagogiques du numérique, elle a aussi assuré des formations pour le CLEMI. Elle enseigne également dans le supérieur (IEP, université, écoles militaires).

Cet ouvrage existe en version imprimée.

CANOPÉ ÉDITIONS
AGIR

Cet ouvrage est édité avec le soutien de la MAIF

ISSN 2425-9861
ISBN 978-2-240-05056-4
Réf. W0017894