



Montage : Suzanne Boudon

Enseigner confiné et à distance au lycée professionnel

Sommaire

| | |
|--|------|
| <u>Présentation</u> <i>Françoise GIROD</i> | p 1 |
| <u>Hommage à Samuel Paty</u> <i>Interlignes</i> | p 2 |
| <u>La crise sanitaire invite à repenser l'école à l'ère du numérique</u> <i>Jean-François CERISIER</i> | p 3 |
| <u>Les enseignants se sont ajustés à la culture numérique</u> <i>Dominique BUCHETON</i> | p 6 |
| <u>PLP et confinement : entre raison et sentiments</u> <i>Pascaline PREKESZTICS</i> | p 10 |
| <u>Une période singulière pour les jeunes professeurs... et pour les autres aussi !</u> <i>Clément BOUCHEREAU</i> | p 16 |
| <u>La continuité pédagogique : une annonce brutale pour les professeurs stagiaires</u> <i>Florence GUITTARD</i> | p 19 |
| <u>Enseigner le geste à distance : mission impossible ?</u> <i>Françoise BOLLENGIER</i> | p 23 |
| <u>Continuité pédagogique au <i>Renouveau</i></u> <i>Amanda DJAFER, Christine ESCHENBRENNER</i> | p 27 |
| <u>Paroles d'élèves confinés</u> <i>Catherine DONNADIEU, avec la collaboration de Pierre BRUNET</i> | p 33 |
| <u>Des parents d'élèves témoignent sur le confinement</u> <i>Clément BOUCHEREAU</i> | p 39 |
| <u>L'enseignement à distance et les équipes de direction</u> <i>Marie-Françoise MAURIN, Dominique RENAULT</i> | p 41 |
| <u>États d'âme d'un IEN</u> <i>Bruno GIRARD</i> | p 44 |

| | |
|---|-------|
| <u>Enseigner à distance en maintenance des véhicules : quelles leçons tirer ?</u> <i>Franck BELLAMY et Jean- Pierre GOSSELIN</i> | p 48 |
| <u>Confinées, deux professeures de LP dialoguent avec <i>interlignes</i></u> <i>Laurence MENGELLE, Françoise CAMUS</i> | p 56 |
| <u>Distanciel et hybridation : en jeux !</u> <i>Audrey GARCIA</i> | p 61 |
| <u>Géo-graphier le confinement</u> <i>Aurore LECOMTE</i> | p 65 |
| <u>Quand les élèves confinés participent à l'écriture de l'histoire immédiate</u> <i>Julie ROLLAND</i> | p 73 |
| <u>« Monsieur, on est tous sur WhatsApp ! »</u> <i>Loïc SEILLIER</i> | p 82 |
| <u>La classe virtuelle : une réussite partielle mais encourageante</u> <i>Pascaline PREKESZTICS</i> | p 95 |
| <u>« Shakespeare est confiné ! »</u> <u>Jouer Roméo et Juliette en 2021</u> <i>Aurore LECOMTE</i> | p 105 |

Présentation

La pandémie de la COVID19 et les difficultés rencontrées par les professeurs et les élèves dans ce qu'on a appelé « la continuité pédagogique » pendant la période de confinement, a fait ressortir des spécificités, des manques et des besoins de notre École en matière d'enseignement non présentiel.

Ce numéro interroge donc « la classe à distance », et tout particulièrement au lycée professionnel où la spécificité des enseignements (le domaine professionnel, « l'atelier »), celle de ses élèves (peu scolaires, exigeant un étayage en présentiel important de la part des professeurs et des adultes en général) et de ses pratiques (*quid* de l'emploi des outils numériques, de l'habileté des enseignants et des élèves dans ce domaine, de la richesse et de la pertinence des ressources ?) nécessitent une réflexion spécifique. Nécessité d'autant plus urgente que l'évolution de la pandémie a remis au goût du jour dans certains établissements un enseignement à distance au moins partiel... Deux universitaires nous éclairent : Jean-François Cerisier sur l'école à l'ère du numérique et Dominique Bucheton sur l'ajustement de nos pratiques à la culture numérique.

Dans ce numéro 51 d'*interlignes* il s'agit donc de faire le point sur ce que les acteurs du lycée professionnel (professeurs, élèves, parents, équipe de direction...) ont vécu et ce qu'ils y ont expérimenté pour assurer cette continuité pédagogique. Mais on souhaite aussi réfléchir sur la pertinence de poursuivre des pratiques expérimentées à l'occasion de cette « continuité pédagogique » et de recourir à des outils découverts dans ce cadre. Poursuivre un enseignement à distance certes, mais pour quoi faire ? Pour quels élèves ? Dans quelles conditions ? Avec quelles exigences en matière de matériels, de conditions pédagogiques, de formation des enseignants ? On interroge donc les enseignants sur la façon dont ils envisagent, à partir de leur expérience des derniers mois, leurs pratiques hors présentiel, ou encore l'hybridation de leur enseignement.

Dans la première partie de ce numéro on s'intéresse au vécu des acteurs durant le confinement : Florence Guittard, Pascaline Prekesztics, Clément Bouchereau et Françoise Bollengier ont réuni les témoignages des professeurs, Catherine Donnadiou et Christine Eschenbrenner ceux des élèves, Clément Bouchereau ceux des parents, Marie-Françoise Maurin et Dominique Renault nous ont rapporté la parole des équipes de direction et Bruno Girard a exprimé les états d'âme d'un inspecteur.

La deuxième partie présente quelques pratiques mises en œuvre dans cette période : Franck Bellamy et Jean-Pierre Gosselin en mécanique automobile, Laurence Mengelle, Françoise Camus, Audrey Garcia et Aurore Lecomte en géographie, Julie Rolland en histoire, Loïc Seillier-Ravenel, Pascaline Prekesztics, Aurore Lecomte en français.

Françoise GIROD
IA-IPR honoraire
Académie de Versailles

Hommage à Samuel Paty

« Écrasons l'infâme ! », Voltaire¹

Samuel Paty a été lâchement assassiné pour avoir exercé son métier de professeur d'histoire-géographie dans le respect rigoureux de la laïcité.

Sa décapitation dans une rue de Conflans-Sainte-Honorine, le 16 octobre 2020, a jeté l'effroi chez tous les enseignants et toutes les personnes attachées à la liberté de pensée et à la démocratie. Ce fut un choc !

Interlignes rend hommage à Samuel Paty, tué pour avoir appris aux élèves à lire des dessins satiriques dénonçant le fanatisme et l'intolérance.

Nous ne pouvons tolérer l'obscurantisme dans nos écoles, nos collèges, nos lycées.

Nous défendons la liberté d'expression dans le respect de l'autre, valeur fondamentale du cours d'éducation civique et morale qui enseigne le vivre ensemble, l'ouverture à l'autre, l'esprit critique.

Nous soutenons les enseignants dont nous comprenons le désarroi et les angoisses et nous les encourageons à ne pas s'autocensurer face à l'intégrisme.

En mémoire de Samuel Paty, poursuivons le combat pour la liberté d'expression.

Interlignes



Avec l'aimable autorisation du dessinateur de presse Jean-Michel DELAMBRE

¹ Voltaire, « Lettre à d'Alembert », 28 septembre 1763. Philosophe « des Lumières », Voltaire utilisait en conclusion de ses lettres l'abréviation « Écr. l'inf. », pour « Écrasons l'infâme ! », parfois contractée en « Ecrelinf. ». Cette formule invitait ainsi son correspondant à le rejoindre dans son combat contre l'obscurantisme.

La crise sanitaire invite à repenser l'école à l'ère du numérique

Jean-François Cerisier, professeur de sciences de l'information et de la communication et vice-président de l'Université de Poitiers et de la COMUE (Communauté d'Universités et d'Établissements inter-académique) nommée « Université Confédérale Léonard de Vinci », directeur du laboratoire « TECHNOlogies Numériques pour l'Éducation », TECHNÉ (EA 6316) de l'université de Poitiers, s'interroge dans la tribune publiée le 10 novembre 2020 dans le journal *Le Monde*² sur la nécessité de « repenser l'école à l'ère du numérique »
Voici les mots avec lesquels Jean-François Cerisier présente ses recherches³ dans la page « équipe » de l'unité de recherche TECHNÉ (EA 6316)⁴:

« Mes travaux actuels s'inscrivent dans le prolongement des recherches que je conduis depuis une vingtaine d'années sur la transition numérique des institutions éducatives et sur les transformations des activités, comportements et valeurs de leurs acteurs. Ils s'organisent selon trois orientations thématiques partiellement intriquées :

- l'appropriation individuelle des techniques numériques ;
- les transformations culturelles induites par la médiation numérique ;
- l'analyse des politiques publiques. »

interlignes remercie Jean-François Cerisier et le journal *Le Monde* pour nous avoir donné l'autorisation de reproduire la tribune ci-dessous.

Tribune du journal *Le Monde*

Après les états généraux du numérique éducatif, les 4 et 5 novembre, Jean-François Cerisier, professeur en sciences de l'information et de la communication, invite à s'interroger non pas sur ce que l'école peut faire du numérique, mais sur « ce que le numérique fait aux institutions éducatives ».

Si l'importance accordée au numérique dans l'enseignement scolaire français fluctue depuis le début des années 1980 au gré des gouvernements, nombre d'observateurs soulignent combien sa place était mineure ces dernières années. Il n'aura pourtant fallu que quelques heures au coronavirus pour en montrer tous les enjeux au printemps. Quelques heures seulement pour que tous les acteurs de l'éducation soient mis dans l'obligation de bricoler afin de répondre à l'urgence des besoins éducatifs de 12 millions d'élèves et donner corps à l'injonction gouvernementale de « continuité pédagogique ». *Pharmakon* des temps actuels, le numérique est alors apparu comme le principal remède à la distance pour le maintien d'une médiation

² Voir *Le Monde* : https://www.lemonde.fr/education/article/2020/11/10/la-crise-sanitaire-invite-a-repenser-l-ecole-a-l-ere-du-numerique_6059177_1473685.html

³ Voir la page : [Jean-François Cerisier – TECHNÉ \(univ-poitiers.fr\)](https://www.univ-poitiers.fr/~ufr011/jean-francois-cerisier)

⁴ « L'unité de recherche Techné (EA 6316) consacre ses travaux de recherche aux processus d'appropriation individuelle et collective des TECHNOlogies Numériques dans les champs de l'Éducation et de la culture. Son objectif est de produire de nouvelles connaissances et de contribuer par la recherche à l'innovation et à la réussite éducative ». Voir le site : <https://techne.labo.univ-poitiers.fr/>

pédagogique acceptable, mais aussi comme le plus redoutable des poisons de l'équité scolaire.

Les aléas de cette séquence d'improvisation, qui se poursuit aujourd'hui au gré des fermetures de classes ou d'établissements, des absences d'élèves ou d'enseignants en raison du Covid-19, appelaient un processus d'évaluation et de capitalisation. Dès le mois d'avril, le ministre annonçait l'organisation d'états généraux les 4 et 5 novembre à Poitiers qui viennent de se tenir, transposés à distance en toute hâte en raison de la deuxième vague épidémique.

L'initiative ne peut qu'être saluée ! On peut tout de même s'interroger sur le choix d'états généraux plutôt que de retour d'expérience. Alors qu'un retour d'expérience suppose l'analyse sans concessions des réussites mais aussi et surtout celle des difficultés afin d'y remédier, la finalité d'états généraux, au sens historique, réside dans la construction de consensus au sein des corps intermédiaires pour sécuriser les prises de décisions du pouvoir en place. La compatibilité entre les deux démarches n'étant pas certaine mais l'incompatibilité pas inéluctable, l'avenir dira si les états généraux auront été ou non l'instrument de la politique délibérative que les acteurs de l'éducation attendent. Comme pour le Grenelle de l'éducation, les attentes sont fortes quant à la capacité de l'État à entendre, comprendre et prendre en compte les réalités de terrain.

Renverser la logique

Sur la période du confinement, beaucoup de témoignages et d'analyses ont déjà été recueillis et publiés. Des travaux de recherche viendront les compléter, les approfondir et les discuter dans les mois à venir mais l'essentiel est déjà là. La pandémie a produit un puissant effet de loupe et mis en évidence des questions qui restaient invisibles ou ignorées. Quand certains soulignent légitimement le rôle d'accélérateur des contraintes sanitaires sur les pratiques techno-pédagogiques, il convient aussi d'en retenir la fonction révélatrice.

La première question est celle de l'utilité du numérique à l'école. Question vieille d'un demi-siècle tout au long duquel de molles controverses n'ont jamais permis à la nation de se prononcer ni à l'État d'agir véritablement. Il ne s'agit plus seulement de s'interroger sur ce que l'école peut faire de ces techniques mais de la repenser avec un nouveau projet social et culturel où le numérique est considéré pour ce qu'il est, un phénomène ontologique qui le rend indissociable de l'homme, de ses connaissances, de ses valeurs et de la société dans laquelle il vit.

Pour ce faire, il convient de renverser la logique pour interroger ce que le numérique fait aux institutions éducatives. Quand le rapport individuel et collectif à l'information et au savoir est à ce point bousculé par l'immanence du numérique, c'est tout l'édifice de l'école de la République qui vacille. Il est bien sûr essentiel de mieux comprendre les processus cognitifs de l'apprentissage pour élaborer une ingénierie techno-pédagogique plus efficace. Il est tout aussi indispensable de revisiter la forme scolaire, soit l'ensemble des règles explicites ou tacites qui dessinent le cadre de l'activité de tous les membres des communautés éducatives (les disciplines, les formats pédagogiques, les droits et devoirs des élèves...). Rien de tout cela n'est possible ni acceptable sans un projet pour l'école, partagé, inscrit dans son temps, qui vise toutes les formes de réussite personnelle et d'émancipation citoyenne. Nous avons besoin de collectif et de commun.

Plusieurs des études conduites par le ministère de l'éducation nationale ont conclu à une bonne adaptation des enseignants, des élèves et de leurs parents aux exigences de la situation éducative lors du confinement. Peu de décrochages, beaucoup d'apprentissages techniques, une grande créativité pédagogique, beaucoup de solidarité et le développement significatif de l'autonomie des élèves. Tout est question de mesure et d'appréciation !

Les questions en suspens

Ces discours rassurants qui valorisent les réussites des uns soulignent en fait les difficultés des autres et pointent des problèmes-clés. La mise à distance de l'école a mis à mal le principe constitutionnel d'équité éducative déjà fortement compromis en France comme en attestent les études internationales PISA depuis longtemps⁵. L'engagement dont ont fait preuve les enseignants avec l'appui de tous les autres personnels et services de l'éducation nationale a sans doute permis de parer au pire mais les fractures numériques sont devenues autant de béances éducatives. Observer l'inventivité des enseignants dit beaucoup de leurs apprentissages expérientiels dont certains seront sans doute pérennes. Cela exprime également leur besoin considérable de formation initiale et continue. Beaucoup d'apprentissages sur le numérique par les élèves ? Sans doute, mais bien des études dévoilent des compétences moindres que ne l'imaginent les adultes, ce qui montre l'urgence impérieuse d'une éducation ambitieuse au numérique et aux médias. Peu de décrochages ? On peut s'interroger sur les indicateurs retenus. Maintenir une relation épisodique avec un élève ne signifie pas qu'il n'a pas décroché mais que les équipes éducatives ont fait de leur mieux.

Se satisfaire du développement de l'autonomie des élèves ? C'est reconnaître que le travail personnel de l'élève constitue le lieu même de ses apprentissages. Dans le même mouvement, c'est admettre que cette autonomie, indispensable à la réussite scolaire, fait défaut à de nombreux élèves. Se réjouir du rôle des parents ? C'est revenir à cette question fondamentale de la place qu'il conviendrait de leur aménager. Enfin, on doit se féliciter de la mobilisation de l'ensemble des personnels, services et opérateurs de l'éducation nationale, des collectivités territoriales, des entreprises EdTech⁶, des associations d'éducation populaire et se réjouir de l'intensité des collaborations entre enseignants. Saluer cette exceptionnelle dynamique des collectifs, c'est valoriser l'intelligence collective qui fait habituellement défaut à un système largement verticalisé où des partenaires pourtant naturels collaborent peu et si difficilement.

Au-delà de ces quelques analyses, c'est le projet que nous avons pour nos enfants, notre société et notre culture qui est interrogé. L'école n'a de sens qu'au service de ce projet, nécessairement collectif. Par essence, elle a une fonction institutionnelle. Reste à déterminer ce que nous souhaitons qu'elle institue. C'est à cette condition qu'il deviendra possible de répondre à la question de l'utilité du numérique dans les établissements scolaires. Il n'y a guère de doute que l'on parlera alors de combat pour la vérité scientifique, de lutte contre toutes les formes de radicalité, de développement de l'esprit critique et de nouvelles humanités. On peut aussi espérer que l'utilisation du numérique à l'école y sera discutée au regard de principes de soutenabilité pédagogique et didactique mais aussi éthique, économique et environnementale. Reste l'utopie – mais en est-ce véritablement une ? –, où le numérique rimerait enfin avec ouverture aux autres, partage de connaissances et découverte du monde.

Jean-François CERISIER

*Professeur en sciences de l'information et de la communication
Directeur du laboratoire TECHNÉ (EA6316), Université de Poitiers
Vice-président de l'Université de Poitiers*

⁵ L'école française toujours aussi inégalitaire : article publié en décembre 2019 dans *Le Monde* : https://www.lemonde.fr/societe/article/2019/12/03/pisa-2018-les-eleves-francais-legerement-au-dessus-de-la-moyenne-de-l-ocde-dans-un-systeme-toujours-tres-inegalitaire_6021440_3224.html

⁶ L'association EdTech France fédère les entrepreneurs français qui ont décidé de rendre la technologie et l'innovation utiles à l'enseignement et à la formation tout au long de la vie : <https://edtechfrance.fr/>

« Les enseignants se sont ajustés à la culture numérique »

Interlignes a sollicité Dominique Bucheton⁷, professeure honoraire des Universités en sciences du langage et de l'éducation à l'Université de Montpellier. Elle a dirigé les travaux du laboratoire LIRDEF sur le pouvoir réflexif du langage, les écrits intermédiaires pour penser, apprendre et se construire, les gestes professionnels et les postures des enseignants. Elle porte un regard sur ce que des professeurs de lycée professionnel nous ont confié de leur vécu et de leurs projets pendant le confinement.

Bravo et merci aux enseignants

Engagement, ajustement, créativité, diversité, réflexivité, solidarité : tels sont les mots qui caractérisent l'extrême richesse de ce numéro d'*interlignes* consacré à l'expérience du numérique pendant le premier confinement de mars 2020. Un confinement brutal et sans préparation, accompagné d'une crise du pilotage de l'institution. Une série de témoignages sur ce qu'il a fallu d'invention, d'énergie, de travail pour ces enseignants de lycée professionnel pour, coûte que coûte, garder le contact avec leurs élèves et continuer à rester dans les clous des programmes. Des enseignants qui ont dû s'ajuster à la culture numérique, l'appivoiser, en découvrir les possibles nouveaux comme les limites.

La résilience des enseignants : entre engagement, confiance et solidarité

Ce qui frappe en premier dans tous les textes proposés est l'éthique professionnelle : un engagement têtue, une responsabilité première – quoique partiellement aboutie – de n'abandonner aucun élève, de chercher pour eux des solutions adaptées (téléphone, mails, applications diverses, photocopies, rendez-vous...). Objectif : maintenir le lien éducatif, didactique, mais aussi psychologique avec eux et leurs familles. « *Tenez bon, on ne vous lâchera pas !* » écrit un enseignant à un élève décrocheur. Ces relations d'aide, cette atmosphère de confiance réciproque, ont été sans doute une des clés de la persévérance d'une partie importante des élèves, un encouragement pour les enseignants à poursuivre.

Des obstacles et des points d'appui dans un contexte très fragilisé

À cette situation inédite pour eux, « *de guerre*⁸ », il leur a fallu dans l'urgence s'ajuster avec, pour l'essentiel, les armes du numérique, trouver des appuis et surmonter des obstacles. Ils ont été nombreux :

⁷ BUCHETON Dominique a animé plusieurs équipes de recherche sur le sujet écrivant, les processus de réécriture, le rapport à l'écriture, à la lecture, à l'oral dont témoigne sa thèse publiée chez Peter Lang en 1992 « *Écritures, réécritures. Les récits d'adolescents* » ainsi que de nombreuses autres publications. En 2020, dans la collection Pédagogie Référence dirigée par Philippe Meirieu, elle a publié « *Les gestes professionnels dans la classe. Éthique et pratiques pour les temps qui viennent* », éditions ESF Sciences Humaines, janvier 2020.

⁸ Dans le numéro 169 (2021) : « *École et crise sanitaire : déstabilisation et opportunités* » de l'AFAE (Association Française des Acteurs de l'Éducation) SAINT-FUSCIEN Emmanuel, Maître de conférences en histoire, compare le confinement de mars 2020 aux accommodements opérés durant la guerre de 1914-1918, les femmes remplaçant dans les écoles les instituteurs au front. Elles ont maintenu le lien scolaire, transformé les pratiques pour les mettre en phase avec l'effort de guerre et ont été souvent renvoyées à la fin des hostilités.

- l'inertie, parfois le flicage ou au contraire la forte implication et le soutien des directions de leur établissement, et le « *vide sidéral*⁹ » du pilotage national de l'institution ;
- les inégalités sociales, culturelles, matérielles des familles et leur capacité très diverse d'accompagnement, d'encadrement de l'emploi du temps de leurs enfants ;
- leurs propres compétences ou incompétences numériques : entre cauchemar, découvertes, ou pour certains, pratiques presque ordinaires pour adapter ou réinventer leur cours en distanciel ;
- un sentiment de profonde solitude mais aussi pour certains la rencontre solidaire du collectif. « *La notion d'équipe pédagogique en situation critique a pris tout son sens* » écrit un enseignant. Elle a donné du cœur à l'ouvrage ;
- le souci de leur propre vie familiale, de leurs enfants aussi dont il a fallu s'occuper, dans des espaces réduits où parler à son ordinateur ou téléphoner se révèle parfois difficile.

Au retour : un très riche bilan réflexif

Les témoignages et comptes-rendus des pratiques présentées sont le fait d'enseignants engagés, parfois de formateurs appartenant à des collectifs professionnels, mais aussi de jeunes enseignants¹⁰. Cette situation nouvelle, passé le moment de sidération devant l'impréparation de leur établissement, les bugs des outils numériques institutionnels, a été l'occasion d'un vaste champ d'expériences nouvelles, de découvertes ou redécouvertes. Elles ont fait changer le regard sur bien des dimensions du métier et en premier lieu sur les élèves.

La nécessité d'un regard plus attentif et empathique sur les élèves

Les enseignants peut-être plus que jamais ont rencontré et aidé individuellement les élèves. Les échanges plus nombreux qu'à l'ordinaire avec certains parents qu'il a fallu aussi aider, ont permis d'avoir un aperçu sur la nature des difficultés, des soutiens, ou angoisses devant leurs résultats scolaires, la pandémie, leur avenir, l'étroitesse de leur vie sociale. Des adolescents dont il a fallu prendre en compte les propres pratiques sociales du numérique, ludiques, créatives ou de simple communication, afin de développer avec eux d'autres usages plus réflexifs, adaptés au travail intellectuel.

L'autonomie des élèves en distanciel : oui, mais au prix d'une posture d'accompagnement renforcée

C'est un vrai paradoxe et un équilibre difficile que de devoir accompagner beaucoup, expliciter, organiser, contractualiser, pour rendre les élèves plus autonomes, plus motivés et impliqués. Pour ne pas les perdre en route. Cet accompagnement aux visées et formes multiples, en dit long sur le renouvellement nécessaire du métier : prendre d'abord le temps d'explicitier le sens, l'intérêt des savoirs et compétences visés lors de la séquence, la démarche qui sera adoptée, contractualiser les modes de communication spécifiques choisis (classe virtuelle, WhatsApp demandé par les élèves, travaux de groupes, en distanciel etc.). Ensuite, à chaque étape, expliquer très clairement les différentes consignes des tâches et leurs modes d'évaluation. Un lourd travail d'explicitation, pour l'essentiel écrit, complètement anticipé pendant la préparation de la séquence. Bonjour les heures supplémentaires !

⁹ Expression utilisée par un directeur, rapportée par ROAUX Cécile : « *La direction d'école : crise sanitaire et crise du sens* », dans le même numéro 169 de l'AFAE.

¹⁰ Une enquête de décembre 2019 de l'Université de Rennes pour le projet IDEE (Interactions digitales pour l'éducation et l'enseignement) montre que : « 1/4 étaient acculturés au numérique (ex 25% pratiquaient la classe inversée) ; 1/2 avaient de faibles usages numériques (ex 52% préparaient des diaporamas) et 1/4 n'avaient pas d'usages (ex 24% n'allaient jamais sur les environnements numériques) » ; voir page 128 revue AFAE N°169.

Enseigner en distanciel : une organisation collective, un temps scolaire différent

Très vite, l'ajustement au numérique, la débrouillardise de chaque enseignant, a trouvé ses limites. En raison en premier lieu d'une absence de concertation de l'équipe pédagogique et plus largement administrative. Les élèves, les parents, n'ont pas manqué de le faire savoir. Trop de tâches ! Impossible de rendre les devoirs en temps voulu, emplois du temps irréalistes pour des élèves confinés en famille sans espace où travailler, multitude de dispositifs hétéroclites pour échanger, etc. Le manque de cohésion et de cohérence de l'équipe pédagogique est apparu ainsi comme un handicap majeur pour la continuité pédagogique. Des binômes se sont construits pour apporter des solutions.

Plus important est le constat de la nécessité de prendre en compte la dimension du *temps d'apprentissage des élèves*, un temps variable selon chacun. Ralentir ! Laisser aux élèves le temps de comprendre, assimiler, revenir sur une question, réécouter un débat littéraire. Trop de tâches tuent cette réflexivité lente et nécessaire.

Cette leçon : ralentir, accompagner pour ne perdre personne, vaut aussi pour le présentiel. Sera-t-elle retenue ?

Vers un nouveau métier ? Un beau chantier

Entre enthousiasme, doutes, pessimisme, lucidité :

Florilège

(paroles des professeurs)

« Nous avons grandi ! »

« Une réussite partielle, mais encourageante »

« Ce n'est pas vraiment mon métier »

« Des inégalités profondes malgré nos efforts »

« On a perdu trop d'élèves. »

« Le travail en autonomie ne se décrète pas d'un jour. »

« Seuls les élèves bien outillés intellectuellement et matériellement ont réussi à suivre un enseignement parcellaire. Pour d'autres, cette période les a isolés davantage. »

« J'ai dû réduire mes ambitions. »

« Cette crise aura permis de nous renouveler, de nous auto-former, de chercher de nouvelles approches pédagogiques permettant de dynamiser nos pratiques didactiques. Une fois cette situation inédite passée, il s'agira de les adapter pour qu'elles viennent nourrir nos anciennes pratiques. »

Le numérique : des outils ? Une culture ? De nouvelles formes d'enseignement/apprentissage et d'échanges ?

La soudaine liberté pédagogique offerte pour s'ajuster à des conditions de travail inédites, a permis d'expérimenter et d'évaluer en direct divers outils ou usages nouveaux du numérique. Très vite a été compris qu'il ne suffisait pas de savoir se servir un peu mieux des possibilités de son ordinateur, de connaître les diverses applications de communication disponibles, de « traduire » son cours avec un powerpoint magistral ou fournir des masses de documents à consulter : les élèves très vite décrochent. L'outil numérique, verbal ou papier, est inefficace s'il n'est pas l'instrument de principes pédagogiques clairement conscientisés et mis en œuvre¹¹.

Ainsi, passé le moment de sidération, les enseignants ont repris, approfondi ou réinventé des formes scolaires nouvelles. Le savoir, les compétences s'y construisent entre les élèves, dans la diversité de situations, s'appuyant sur des formes

¹¹ Ce sont les principes d'une pédagogie humaniste et culturelle, élaborés par 50 ans de travaux, d'expérimentations, des enseignants et des chercheurs en sciences sociales et didactiques.

d'intelligence multiples, théoriques et pragmatiques pour des enseignements professionnels, réflexives pour des analyses de textes littéraires ou de documents historiques mais aussi imaginatives lorsqu'elles s'appuient par exemple sur des « *escape games* » pour remonter virtuellement le passé. Les tâches complexes (les TâCo¹²) favorisent ainsi des postures d'apprentissage individuelles plus actives et constructives. Elles autorisent les élèves à une grande liberté de cheminement. Leur évaluation devient alors beaucoup plus formative. Elle en change aussi de statut. Un tournant que nombre d'élèves trop scolaires, qui habituellement ne marchent qu'à la note, n'ont pas accepté. Pas noté, zappé !

Au-delà de la multiplicité des savoirs et divers champs de compétences travaillés, une autre ambition plus large, celle-ci éducative, apparaît dans les pratiques et commentaires des enseignants. Elle vise à rendre les élèves acteurs de l'histoire qu'ils sont en train de vivre (le journal du confinement, sa géographie, l'histoire immédiate...). Elle vise à développer leur esprit critique, l'ouverture sur le vaste monde et ses enjeux, l'ancrage dans l'expérience, l'action, l'engagement citoyen. Elle sollicite leur créativité numérique, leur responsabilité comme citoyen, leur solidarité envers leurs pairs. Le numérique facilite, amplifie ces valeurs humanistes en phase avec le monde d'aujourd'hui, ses dangers et espérances. À ce titre il devient une nouvelle culture aussi universelle que le fut la démocratisation de l'écriture. La pandémie a été l'occasion d'en prendre conscience. L'école ne peut plus être à côté.

Dominique BUCHETON
Professeure honoraire en sciences de l'éducation,
Université de Montpellier



Dessin de presse, auteur inconnu

¹² TâCo, pour tâche globale complexe scénarisée, où l'élève peut choisir son propre cheminement.

PLP et confinement : entre raison et sentiments

Témoigner du vécu des enseignants de lettres-histoire et géographie, d'enseignement professionnel et d'ULIS (Unité Localisée d'Inclusion Scolaire)¹³ pendant le confinement est une évidence. Quoi de mieux que d'écouter le terrain pour mieux comprendre le vécu et les enjeux ? Émilie partage : « 17 mars 2020, le mot est sur toutes les lèvres : « confinement ». Comment un virus venu d'une contrée lointaine peut-il ébranler à ce point l'humanité ? Passé l'effroi, l'inquiétude, l'angoisse et la sidération, il faut s'organiser, penser la vie autrement, revoir les priorités et réfléchir au sens à donner à nos actes. »

Que dire sur la continuité pédagogique pour introduire ? Y était-on préparé ? Non, pour diverses raisons (matérielles, formation, techniques, personnelles, remise en question des pratiques). Pourtant, oui, les enseignants de lettres-histoire géographie comme ceux d'autres disciplines l'ont fait ! Parce qu'ils aiment leur métier, relever des défis, partager, transmettre, œuvrer pour la réussite. Avons-nous bien fait ? Oui et non, mais nous avons fait de notre mieux. On a le mérite d'avoir essayé et d'avoir des ressources : notre volonté inébranlable, notre vivier d'idées, notre croyance dans les valeurs humaines, l'apprentissage, la culture, l'envie d'apprendre et de transmettre.

Premières émotions et réactions face au confinement

Quoi penser ? Que faire ? Comment ? Pour qui ?

Les premières émotions sont : « panique », « effroi » et « désarroi ». Certains comme Emmanuelle, Nathalie, et moi-même pensions que nous allions « perdre les élèves ». « Comment accrocher un public dont le rapport à l'école est perçu souvent comme conflictuel ou méfiant ? » ajoute Emmanuelle. D'autres, comme Karine, avouent, inquiets, que « rien n'était prêt et prévu pour qu'une continuité pédagogique à distance se fasse dans les meilleures conditions ». Puis, vient un sentiment « mitigé » comme le souligne Valérie entre le « plaisir » de travailler à son rythme dans le cocon familial face à cette situation inédite et « l'angoisse de cette situation sanitaire et les questionnements face à la continuité pédagogique ». Ensuite, place à la réflexion et à la remise en question : « Quels outils choisir ? Quels objectifs ? Quel séquençage ? » s'interroge Laure. Les premières pensées sont pour les classes à examens. « Comment continuer le programme ? » et « comment évaluer en CCF sans voir les élèves ? ». Que faire pour les CAP, les élèves ULIS, allophones ou en situation de handicap ? Comment faire de la pédagogie différenciée à distance ? Laure et Corinne notamment confient leur inquiétude pour ces profils ayant besoin d'un « accompagnement individualisé » et de « rituels ».

Organiser son espace de travail à la maison est une vraie gageure. Du côté des élèves : que faire quand on vit avec une famille nombreuse dans de petits espaces ?

¹³ Merci aux collègues d'horizons variés qui, au cours d'échanges ou en répondant à un questionnaire, ont permis la réalisation de cet article : DELOINCE Émilie et COUTEUX Valérie Sciences et techniques médico-sociales, LE NEVÉ Stéphane, lettres-histoire et géographie), NEVEU Hélène, Gestion-administration, GARDELLA Corinne, de la section ULIS du lycée des métiers Jean Perrin de Longjumeau (91), GERMINAL Nathalie, lettres-histoire et géographie du lycée des métiers Jean Monnet de Juvisy (91), HÉBERT Laure, lettres-histoire et géographie du lycée professionnel Nadar de Draveil (91), MASSERET-BERGERON Karine, lettres-histoire et géographie du lycée des métiers Jacques Vaucanson des Mureaux (78) et SAPIN Emmanuelle, lettres-histoire et géographie du lycée polyvalent Viollet-le-Duc à Villiers St-Frédéric (78).

Comment s'isoler pour lire, travailler, utiliser les outils numériques (surtout s'il n'y a qu'un seul PC pour une famille de cinq enfants...) ? Du côté des enseignants ? Émilie témoigne : « *Je suis prof ; l'enseignement, c'est censé être facile et dans mes cordes. Oui, mais voilà, je ne suis pas la prof de mes enfants et mes élèves sont toujours devant moi d'habitude. La vie de famille suit son cours, on aménage les espaces, on met en place un emploi du temps avec des objectifs inatteignables pour que les enfants continuent d'apprendre dans de bonnes conditions... malgré tout.* » C'est ça le confinement pour tous, élèves comme professeurs : bousculer les habitudes et adapter la vie personnelle, de famille, le travail, le scolaire.

Les premières craintes et solutions à court terme

« *Classe virtuelle ? Sans rire, la majorité de nos élèves ont déjà du mal à suivre en classe, tu espères franchement qu'ils vont suivre à distance et travailler seuls quotidiennement ?* » ironise Stéphane. « *Je n'ai pas un bon réseau chez moi* » disais-je. « *Certains élèves ne savent pas utiliser un mail sans aide* » disait Hélène.

La panique se fait sentir face à certaines pratiques à venir : « *je suis une quiche en informatique !* » disait Stéphane ; « *j'ai déjà du mal avec les diaporamas, alors faire des classes virtuelles ?* ». Je me disais : « *je ne connais même pas la moitié des applications de l'ENT !* » et « *c'est quoi Discord ?* ». Quelle angoisse ! « *Ça ne va pas être possible : je ne vais pas savoir faire ...!* ». Nathalie confie également : « *Au début j'ai été un peu paniquée par rapport à la connexion, est-ce que les élèves allaient réussir à se connecter ? J'avais collecté leurs adresses mail mais avec l'ENT en rade, ça n'a pas facilité les choses. Les premières classes virtuelles sont arrivées. Il a fallu être rapide, réactif, se poser des questions, caméra ou pas ? Quels supports ? Je reprends là où j'en étais ? Je change car ce n'est pas adapté ?* »

Premières actions

Réactivité, capacité à dépasser les craintes pour innover, s'accrocher, créer, oser. Il a fallu s'adapter et « faire des choix ».

La collecte des coordonnées et les supports papiers

Des solutions à court terme sont mises en place : lister les adresses électroniques et numéros de téléphone, fournir des manuels, consommables, photocopies, briefer les élèves pour consulter l'ENT, Pronote et les courriels. Ces supports papiers et ces références « connues » ont été les premiers repères : tous les collègues ont expliqué qu'ils se sont fondés sur les cours commencés ou déjà faits pour réorganiser les activités et la progression, en sachant que ce n'était qu'un recours à court terme, faute de mieux. Très vite, les réseaux ont été saturés et les élèves ont été perdus car livrés à eux-mêmes avec une multitude de supports et de consignes.

Le choix des réseaux sociaux pour « garder un lien »

Pour ne pas perdre le contact avec les élèves et palier au dysfonctionnement des canaux de communication officiels, nombreux sont les enseignants à investir les réseaux sociaux jugés pratiques, faciles et rapides pour suivre ceux qui n'ont pas de matériel ou éprouvent des difficultés techniques et familiales : création de groupes de « discussion » (WhatsApp ou autres¹⁴) « élèves » et « enseignants », utilisation rapide de plateformes de visioconférence (classe virtuelle du CNED, Discord ou Zoom) pour maintenir un contact audio ou visuel. Karine et Laure, ont « *rapidement créé une classe virtuelle* ». « *WhatsApp a été un merveilleux outil car quasi universel chez nos élèves et ne nécessitant pas de crédit pour eux* » s'émerveille Stéphane et « *un lien mail fut créé* » ajoute-t-il. Le recours à cet outil permet d'instaurer une routine salutaire pour les élèves car « *le rituel du matin fut très bien accueilli, une sorte de phare rappelant l'existence de l'école* ». Il explique que « *Chaque matin à 8 h et ce durant 83 jours sans interruption un message de salutation était envoyé, accompagné de travaux à rendre, d'informations générales sur le confinement, les modalités d'examens, etc. Les collègues annonçaient les travaux par ce biais. Les cours et devoirs étaient transmis par mail par l'équipe sachant que quand l'ENT fut redevenu*

¹⁴ Bien que certains de ces réseaux soient déconseillés par le règlement général sur la protection des données (RGPD) dans la mesure où ils ne garantissent pas la protection des données personnelles, beaucoup d'enseignants y ont eu recours pour ne pas « perdre leurs élèves ».

opérationnel les cours et devoirs y figuraient dans un dossier partagé ». Les appels téléphoniques particuliers ont également été largement utilisés par tous : pour le suivi des absences, pour le contact avec les familles, ou une explication directe à l'élève, afin de désamorcer une situation, une inquiétude, d'explicitier une consigne ou de mettre en place du travail individualisé pour les plus en difficulté.

Constats, dysfonctionnements et ajustements

Le travail à tout prix ! Surtout le contact humain

Chacun a voulu « placer » ses enseignements « sans vraiment tenir compte des autres matières » avoue Valérie. « Je multipliais les outils pour ceux qui avaient une connexion internet : ENT, Pronote, mail, classe virtuelle », comme l'explique Karine. Résultats : « trop de travail », « pas de recul suffisant ». En pensant bien faire, les enseignants ont multiplié les supports et les canaux de communication. Dans le balbutiement des débuts du confinement, cela s'est avéré contreproductif. Valérie explique avoir « transmis les contenus par une multiplicité de supports (ENT, mail, WhatsApp, Pronote), ce qui a donné une surcharge de travail pour les équipes pédagogiques, avec une déconnexion impossible ». Hélène avoue : « c'est peut-être ainsi que j'ai perdu certains, en allant « trop vite » à eux, ces changements ont perturbé les élèves qui ne savaient plus à quelle source se référer ».

Ajustements et changement de méthode

Il a fallu ajuster en équipe : emplois du temps adaptés et planning fixe ont rassuré les élèves et créé une routine salubre (via l'ENT ou le site du CNED). Il a fallu adapter : être moins ambitieux, prendre le temps de faire des choix, partir de ce qui était fait en classe pour faire du lien, travailler sur d'autres supports : « trouver des documents vidéo et des images, plus adaptés que les scans. Il a fallu tout repenser pour passer sur l'écran » comme le dit Nathalie. C'est le temps des capsules vidéo, des quizz. Les modalités de la classe inversée inspirent. On se « plonge frénétiquement dans les ressources pédagogiques numériques » explique Emmanuelle. On travaille autrement : captures d'écrans de travaux d'élèves, photographies de travaux envoyées sur WhatsApp, « on demande des enregistrements » et des lectures à voix haute comme le font Nathalie, Laure, Karine.

Les classes virtuelles ont été appréciées pour le « contact humain », le côté « plus direct » et permettant de répondre à l'objectif de tous : « garder un lien ». Une fois passé le « flottement, le travail est plus intensif en classe virtuelle » dit Nathalie. Les élèves apprécient ces échanges, où ils retrouvent leurs professeurs et les entendent. Ils demandent des nouvelles, ont besoin d'être écoutés. Des rituels s'installent.

Par ailleurs, d'autres méthodes ont été utilisées quand « les moyens liés à Internet faisaient défaut » et « il a été décidé d'envoyer par voie postale les éléments donnés par les enseignants » explique Karine. Les autres collègues ont confirmé cet usage. Moi-même je l'ai pratiqué avec Hélène qui était professeure principale d'une classe que nous avions en commun et qui se chargeait de centraliser les ressources et supports.

La classe à distance : doutes, inégalités et difficulté de pratique

Nous avons tous douté à un moment, comme l'explique Emmanuelle : « J'ai traversé un grand moment de solitude, incapable dans les débuts de me projeter dans un enseignement qui devrait se faire en grande partie sans moi. Comment enseigner sans parler, sans expliquer en temps réel, sans me pencher sur le travail de chacun, sans pouvoir répondre immédiatement aux questions, comment enseigner en différé ? » Nous pouvons évoquer les doutes ressentis sur l'efficacité des classes virtuelles qui ne pouvaient remplacer totalement la présence en classe. Nous avons tous vécu la défaillance du matériel informatique et la prise de conscience du matériel inexistant ou insuffisant chez certaines familles, ce qui empêchait les élèves de se connecter et de récupérer les séances. À tout ceci s'ajoutait leur manque de maîtrise des outils informatiques et numériques (ne serait-ce que l'utilisation d'une boîte aux lettres électronique).

Enfin, il faut souligner les difficultés rencontrées par les enseignants pour la prise en

main de certains de ces outils et le manque de temps pour s'en approprier les usages. Il a fallu apprendre à maîtriser, comprendre, manipuler les plateformes pour faire des cours en ligne (CNED, Discord, chaîne YouTube, Pearltrees¹⁵, Quizinière), choisir d'en changer, suivre des tutos. Le plus difficile pour tous : accepter que les problèmes techniques rencontrés obligent à faire le deuil de certains objectifs ambitieux.

Bilan

Déceptions, hétérogénéité et décalages

Les enseignants estiment unanimement que les outils institutionnels ont été « *absents, incomplets ou encore tardifs* » et ils n'ont guère apprécié la surmédiation du ministère mettant en avant la « préparation de l'institution ». Les conclusions « techniques » sur le décrochage scolaire cachent une vérité plus simple : nous avons un public adolescent dont certains ont décroché volontairement. Le sentiment « *d'attendre continuellement les consignes* », comme le dit Karine, et les discours contradictoires ont mis les enseignants dans une posture d'incertitude face aux jeunes et leur a parfois fait perdre en crédibilité. L'idée d'un baccalauréat « cadeau » circule beaucoup du fait des décisions, ordres et contre-ordres divers. Le travail durant le confinement a cependant été valorisé et a permis à des élèves en difficulté mais méritants d'obtenir le précieux sésame.

Nous avons avancé « *tant bien que mal* » explique Emmanuelle. Bien que les élèves comme les professeurs aient acquis des compétences, il nous a semblé que les inégalités se sont creusées, le décrochage scolaire s'est parfois accentué et la continuité pédagogique à distance a révélé des situations sociales souvent critiques. L'hétérogénéité s'est pérennisée, les profils sont restés les mêmes entre élèves autonomes, absentéistes, attentistes, décrocheurs. Stéphane confirme ce constat de tous : « *cette situation inédite a confirmé que ceux qui ne font rien en initial n'en font pas plus en distanciel* ». Hélène souligne que « *de nombreux élèves n'ont pas participé à ces moments à distance mais finalement, ceux-là n'avaient déjà pas une posture d'élèves en classe* ». Corinne ajoute, « *seuls les élèves « bien outillés » intellectuellement et matériellement ont réussi à suivre un enseignement très parcellaire. Pour d'autres, cette période les a isolés davantage* ». Les collègues évoquent des retours insuffisants des élèves et une triche difficile à gérer et évaluer : « *les bons élèves envoyant les réponses aux autres* », témoigne Stéphane, alors qu'on « *s'épuisait à trouver des solutions pour pallier les difficultés techniques et matérielles* » nous dit Laure. Les collègues ayant scrupuleusement respecté les demandes hiérarchiques d'utiliser uniquement les canaux officiels n'ont eu que peu de retour de leur public et des travaux demandés. Était-ce pour autant la meilleure solution d'utiliser les réseaux et d'aller à la facilité et à la rapidité ? N'est-ce pas complaire les élèves dans une acceptation de leur usage habituel et privé au lieu de les encourager à adopter les savoir-faire professionnels ?

Le confinement a bouleversé les rythmes scolaires car « *une proportion très forte des élèves, y compris les sérieux, a adopté un rythme de vampire se couchant quand je me levais et ainsi de suite* » signale Stéphane, amusé et dépité. « *Il était cocasse quand je leur disais bonjour le matin de me voir répondre : « bonne nuit monsieur et à tout à l'heure »... Cela n'a pas entravé le retour de travaux « nocturnes »*. Laure confirme que « *le confinement a eu un véritable impact sur leur horloge biologique.* » Le créneau 17 h à 19 h était celui où élèves et professeurs échangeaient le plus.

De bonnes surprises

Pour des élèves déjà autonomes et motivés, « *la continuité pédagogique a été le top !* » ai-je souvent dit avec mes collègues. Nous sommes beaucoup à constater que ces élèves rendaient tout en mieux puisqu'ils refaisaient le travail à leur rythme grâce à des corrections, guides, conseils personnalisés et étaient « *ravis de refaire le*

¹⁵ Pearltrees est un service web qui permet de sélectionner, d'organiser et de partager des informations en fonction des intérêts communs à tous les membres d'un groupe. Ce réseau social se différencie des autres dans la mesure où la mise en relation des membres du groupe se fait à partir de centres d'intérêts partagés ; il propose une version éducation pour les établissements scolaires. Quizinière (produit par CANOPÉ) sert à créer des exercices numériques et à corriger des activités.

travail » comme le confirme Stéphane. L'utilisation de ressources numériques fut une plus-value énorme : visite virtuelle de musées, lecture de livres audio, travaux bonus, films et reportages... « *Ils ont changé de posture* », comme l'atteste Emmanuelle et ont confié leur vision positive de l'expérience.

Nous avons aussi découvert des élèves habituellement timides. Le confinement leur a donné confiance et ils travaillaient à leur rythme. « *Chez eux, derrière leur écran de téléphone avec leurs écouteurs et leur « petit » micro, ils ont osé faire ce qu'en classe ils n'osent pas : parler à voix haute, s'exprimer, lire et laisser parler leurs émotions.* » explique Laure. Pour quelques élèves d'ULIS le bilan est plutôt « positif », Corinne souligne la « *disponibilité des enseignants pour répondre aux questions spécifiques* ». Elle valorise le lien mis en place avec les équipes pour « *apporter une réponse individuelle pour chaque élève* » et la proposition des aménagements.

Perspectives et impact du confinement

Révéléateur de ressources numériques et humaines, et après ?

Malgré les critiques, les difficultés, les craintes des enseignants face à cette situation inédite, le décrochage et le manque de compétences de certains élèves, on peut retenir la capacité d'adaptation, d'innovation des professeurs et les résultats bénéfiques d'avoir travaillé autrement. Karine explique que : « *Nous n'étions pas prêts pour cela et il a fallu faire avec nos moyens, nos idées, nos essais / erreurs, notre bonne volonté* ». L'enseignement à distance nous a permis à tous de questionner nos pratiques, de les adapter encore aujourd'hui.

Mais des interrogations persistent : comment faire face à la rapidité d'évolution du numérique ? Comment prendre le temps de digérer et s'approprier les nouveautés ? Qu'en est-il des outils aujourd'hui ?

Les collègues ont été unanimes sur leurs pratiques à la rentrée : tous ou presque ont fait un bilan avec les élèves (sous forme d'entretiens, comme au lycée Jean Perrin ou sous forme de questionnaire en ligne, comme Karine) dans la perspective d'un nouveau confinement ou d'un enseignement « hybride ». Nous avons été nombreux à recenser le matériel des élèves et à mettre à jour les données (mails, téléphone). Par exemple, au lycée Jean Perrin, dans la classe dont je suis en charge avec Hélène, nous avons « formé » les élèves à Pearltrees. À ce jour, chaque élève a un compte ENT, un compte Pearltrees utilisés régulièrement et un mail valide.

La classe à distance se pérennise et questionne

Certains lycées se sont lancés dans l'enseignement « hybride » en septembre. Nathalie témoigne : « *je continue à utiliser la classe virtuelle ; comme les élèves sont habitués, la mise en activité est plus rapide, je choisis des supports et ainsi je peux prendre le temps de corriger ou de réexpliquer. J'utilise la classe virtuelle de l'ENT* ». Elle précise que le fait qu'il n'y ait qu'un seul canal est plus aisé.

Nous pouvons nous questionner quant aux réussites vécues. L'interrogation d'Emmanuelle illustre les controverses actuelles et les réflexions de beaucoup : « *certains élèves ne s'épanouiraient-ils pas mieux en suivant, pour partie certains enseignements à distance ?* » Qu'en est-il au regard des nouvelles modalités « hybrides » envisagées actuellement pour la continuité pédagogique ?

Certains problèmes ont été résolus : efficacité de certaines plates-formes, marges de manœuvre, plus de contrôle pour éviter les incursions. Le support du CNED, « ma classe à la maison », a été amélioré dans ce sens. La plateforme Via a été mise en avant et davantage utilisée.

Le bilan est mitigé à ce jour : interactions dynamiques mais une dimension humaine moindre et toujours pas de solutions adéquates pour les élèves en difficulté, en situation de handicap ou qui sont déjà décrocheurs.

Je conclus par ces propos de Corinne puis d'Émilie qui, à mon sens, honorent les valeurs de notre métier et de notre motivation quelles que soient les difficultés ou le contexte :

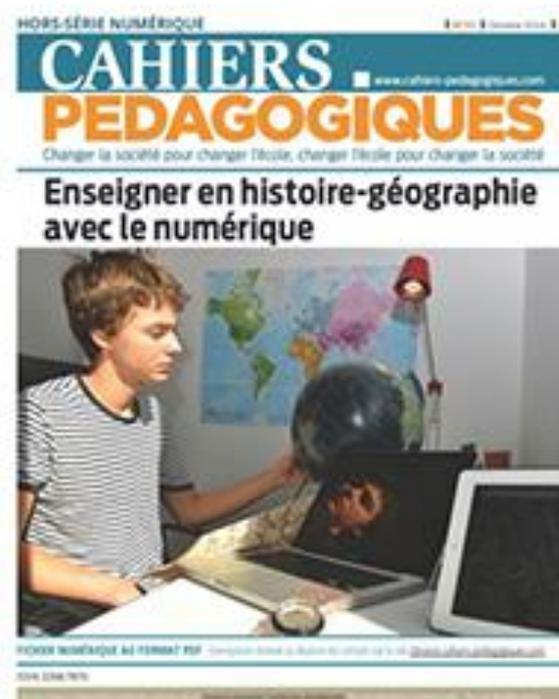
Corinne

« Le rôle des équipes a été primordial. Mais quel que soit l'enseignement proposé, à distance ou en présentiel, la cohésion, la co-construction permet de proposer un véritable enseignement aux élèves. »

Émilie

« 2 septembre 2020, la rentrée, la vraie. Je retrouve mes élèves avec joie, avec cette envie de retrouver la dynamique d'avant. Il faut tout recréer, rétablir les liens, ramener le goût d'apprendre aux ados qui portent les stigmates de ces semaines d'isolement. La tâche est ardue, mais j'y crois. N'est-ce pas l'essence même de mon travail ? »

Pascaline PREKESZTICS
Professeure lettres-histoire-géographie
Lycée des métiers Jean Perrin, Longjumeau
Formatrice en lettres,
Académie de Versailles



Hors-série des Cahiers pédagogiques

Publication disponible uniquement au format numérique (PDF - epub), en téléchargement depuis le site :

<https://librairie.cahiers-pedagogiques.com/fr/hors-serie-numerique-pdf-epub/610-enseigner-en-histoire-geographie-avec-le-numerique.html>

Une période singulière pour les jeunes professeurs... et pour les autres aussi !

Trois des enseignantes qui témoignent, Amandine, Mélanie et Sarah étaient stagiaires dans l'académie de Versailles en 2018-2019 et ont donc vécu le confinement dans leur première année de titularisation dans des lycées professionnels accueillant des élèves de milieux défavorisés, majoritairement des garçons de baccalauréat professionnel ou de CAP industriels. L'une de ces trois enseignantes enseignait, au moment du confinement, dans le Val d'Oise (95) et travaille désormais dans l'académie de Nancy-Metz. Les deux autres enseignantes étaient, pour l'une, dans l'académie d'Amiens et, pour l'autre, dans l'académie d'Aix-Marseille. Nous avons aussi interrogé Houria, professeur à Longjumeau, qui a trente ans d'expérience.

Les premiers temps du confinement

Les trois enseignantes interrogées évoquent les jours qui ont précédé l'annonce du confinement ainsi que les premiers temps d'enseignement à distance. L'une d'entre elles était titulaire de zone de remplacement (TZR) et avait été affectée dans son établissement quelques semaines plus tôt, si bien qu'elle n'avait même pas pu rencontrer tous ses élèves, elle témoigne. « *Une des classes dont j'avais la charge était en stage durant les deux semaines précédant le confinement (date de mon arrivée dans cet établissement en tant que TZR). Ainsi, je n'ai jamais vu ces élèves et il a été très difficile pour moi d'entrer en contact avec eux (deux élèves seulement sur l'ensemble de la classe ont fait le travail demandé sur Classroom)* ». Une enseignante évoque un autre souci au moment de l'entrée en confinement : l'une de ses classes était, elle aussi, en stage et lorsqu'il a été demandé à tous les élèves de quitter leur lieu de stage, beaucoup ne comprenaient pas pourquoi ils devaient suivre, à la place, des cours à distance : « *J'ai alors envoyé un mail à toute la classe, expliquant que du travail les attendait sur Pronote. Je me souviens de la frustration qui m'avait envahie en recevant, en retour, la réponse suivante : « Bonjour Madame, désolé, pour ma part, je suis en vacances. Bonne journée ».* » Le professeur principal de la classe a alors contacté les élèves pour leur expliquer la situation : « *nous avons ainsi récupéré une dizaine d'élèves d'un coup. Il suffisait d'expliquer, mais aussi absurde que cela puisse paraître, nous n'avions pas songé à le faire spontanément* ». Une autre enseignante évoque aussi les inquiétudes de ses élèves de terminale quant au baccalauréat.

« *Au début nous ne savions pas comment celui-ci s'organiserait, nous avançons dans un épais brouillard. Ne pas savoir quoi répondre et comment rassurer les élèves était très difficile à vivre. Pour ma part je me suis sentie démunie. J'essayais tant bien que mal de maintenir un lien avec eux, de leur faire garder espoir pour la suite* ».

Le constat d'Houria, trente ans de métier n'est pas tellement différent. Elle parle de « *sidération* » quand il s'avère que l'ENT ne fonctionne pas. « *Le travail est envoyé par mail et on s'efforce de récupérer les numéros de téléphone des élèves* ».

Les difficultés rencontrées par les élèves

Ces trois enseignantes ont souvent évoqué, dans leurs témoignages, les difficultés matérielles de leurs élèves. L'une d'entre elles indique que « *beaucoup de parents avaient des comptes Pronote désactivés, il était donc difficile d'entrer en contact. (...)* Ensuite, beaucoup d'élèves n'avaient pas à leur disposition le matériel informatique

nécessaire : connexion Internet pour certains, imprimantes pour d'autres, ce qui n'a pas facilité la tâche ». Une autre enseignante souligne aussi le manque de maîtrise des outils numériques par les élèves ainsi que leur rythme de travail qui se décalait de plus en plus au fil du confinement : « L'informatique n'est pas maîtrisée, ils ne savent pas ouvrir un lien dans un document PDF, comment rédiger un fichier traitement de texte, etc. En conséquence, je recevais du travail sous toutes les formes : écrits à la main, pris en photo et envoyés par WhatsApp ou Pronote ; travaux en traitement de texte envoyés par mail ou Pronote. » Houria de son côté constate « que les élèves ne consultent pas leurs mails et sont incapables de retrouver un mail non récent ». Comme ses jeunes collègues, elle s'aperçoit que « les élèves ne maîtrisent pas les outils (numériques) ». Pour les trois autres enseignantes, « les élèves vivaient en décalé, ils étaient capables de me demander de l'aide jusqu'à 22 heures. En tant qu'enseignante c'était difficile de "décrocher" du travail. Devant leurs appels à l'aide, il est difficile de rester de marbre et se dire "je répondrai demain", sachant que le lendemain cet élève pourrait décrocher ». Près de 98% des élèves de seconde de Houria ont décroché et les parents ne répondent pas aux mails. Si « les élèves déjà décrocheurs ont complètement décroché, d'autres ont très bien travaillé hors du bruit de la classe et des distractions... »

Les moyens de communication utilisés

Ayant du mal à contacter leurs élèves, ces enseignantes ont, comme beaucoup de leurs collègues en France, tenté d'utiliser les outils proposés par l'Éducation nationale mais aussi d'autres supports. Une enseignante l'exprime ainsi : « Chaque semaine, chaque enseignant devait faire le compte rendu des élèves qui avaient, ou non, rendu le travail demandé puis l'envoyer au professeur principal. Ce dernier faisait une synthèse et l'envoyait à son tour au CPE. C'était chronophage, harassant. Nous sommes donc passés sur des GoogleDoc. Plus pratique. Le document était accessible à toute l'équipe pédagogique et la vie scolaire. (...) Je déposais mes cours sur Pronote et je laissais systématiquement mon adresse mail (nous n'utilisons pas l'ENT dans ce lycée). Des élèves m'écrivaient facilement. D'autres n'avaient pas les codes. Ainsi, j'ai aussi reçu des mails de "95", "Fox LoL", "Spartiate" et d'autres. Il n'y avait parfois rien dans le corps du mail ou bien il pouvait aussi y avoir des objets tels que « bonjour madame est ce que vous pouvez m'expliquer la phrase que j'ai souligné j'ai pas compris S.V.P », « j'ai fini ». » Une autre enseignante explique, elle aussi, sa méthode : « Pour ma part, je n'ai pas fait de cours en visio car cela n'aurait pas forcément fonctionné. J'avais un groupe « WhatsApp » avec chacune de mes classes sur lequel je discutais avec les élèves, répondais à leurs questions. Je postais le travail sur Pronote et sur un Padlet : leçon et exercices ». Une autre enseignante indique aussi : « Malheureusement, je n'ai pas pu faire de Visio étant donné que les élèves n'avaient pas forcément d'outils numériques adaptés, moi-même ayant une connexion Internet assez faible ». Houria a commencé à utiliser la classe virtuelle du CNED mais « les élèves, en décrochage horaire, ne sont joignables que vers 17 heures ».

Les leçons à tirer du confinement

Chaque témoignage comporte aussi des passages sur les enseignements de ce confinement, sur les éléments négatifs et positifs qu'il a pu engendrer. Une enseignante nous dit que « ce confinement a été dramatique pour nos élèves. Peu scolaires en classe, nous devons sans cesse les motiver, les mettre au travail, reformuler et expliquer. Durant le confinement, ils se sont retrouvés seuls face à un ordinateur (à condition d'en avoir un), sans personne pour leur expliquer le cours, comment organiser leur journée, leur travail, etc. (...) Certains de mes élèves m'ont dit « Madame, on a l'impression de se prendre un mur ». L'image est forte mais réelle pour eux. » Une autre enseignante indique aussi que « ce confinement n'est pas un bon souvenir. En effet, cela a été assez prenant, très fatigant pour ma part ».

Elle ajoute toutefois : « le confinement a permis aussi de réfléchir à de nouvelles pratiques pédagogiques, de nouvelles façons de travailler que je réinvestis cette année ».

Houria conclut : « La mise en place du PIX¹⁶ m'a semblé très intéressante, elle a mis en lumière que les élèves et les enseignants parfois ne maîtrisent pas suffisamment les outils numériques existants et qu'une formation devrait être proposée dès la classe de seconde pour une adaptation plus rapide dans le monde du travail ».

Clément BOUCHEREAU
Professeur lettres-histoire-géographie
Lycée Louis Jouve de Taverny
Académie de Versailles



Avec l'aimable autorisation du dessinateur Jacques KOCH,
et du site www.vousnousils

¹⁶ Service en ligne d'évaluation et de certification des compétences numériques pour tous, tout au long de la vie. Voir : le site <https://pix.fr/>

La continuité pédagogique : une annonce brutale pour les professeurs-stagiaires

Lorsque la fermeture des établissements a été annoncée en mars 2020, nous avons été nombreux à ne pas y croire. Si la formation à l'Institut National Supérieur du Professorat et de l'Éducation (INSPÉ) était déjà relativement avancée, les professeurs stagiaires – comme la plupart des enseignants d'ailleurs – n'étaient pas forcément prêts à affronter un tel bouleversement. Aussi ont-ils dû faire face, dans l'urgence, à des injonctions multiples et, paradoxalement, à une absence de directives institutionnelles claires, mais aussi au silence de l'INSPÉ, du moins les premiers temps, la Covid n'ayant pas épargné les formateurs ! Dans le cadre de la formation, il leur a été demandé de faire un bilan après trois semaines de continuité pédagogique et de constituer un portfolio ; ce travail ayant pour but d'amener les professeurs stagiaires à questionner leurs pratiques et à rendre compte de leurs éventuelles difficultés. Cet article se nourrit de ces témoignages « à chaud ». Humeurs...

Une annonce brutale

Il est indéniable que l'annonce a surpris tout le monde. Certains professeurs-stagiaires, comme Siham Adjaimi, parlent de « *gestion de crise* » mise en place dans les établissements dès le vendredi 13 mars, d'autres de « *chocs* » (Sanaa Bouchida). Quelques-uns se sont sentis « *plutôt sereins* », du moins au début, notamment parce qu'ils avaient pu préparer cette continuité pédagogique, avec les élèves, avant la fermeture des établissements et ainsi « *définir les modalités de travail pour les deux semaines à venir* ». Mais cette sérénité s'est souvent transformée en inquiétude dès le lundi : « *Je commence à paniquer un peu en voyant que la plupart de mes collègues ont l'air de donner beaucoup de travail et de tous s'accorder sur l'utilité de la classe virtuelle* ». Dès lors la culpabilité s'est emparée de certains de ces nouveaux enseignants (« *je vais alterner les périodes de stress et de soulagement* ») et, avec elle, aussitôt une multitude de questions dont la première est comment gérer, à distance, des élèves qui, pour beaucoup, se pensent « en vacances » ?

Des professeurs vite débordés

Bon nombre d'entre eux ont rapidement l'impression de travailler bien davantage qu'ils ne le faisaient auparavant, dans une année déjà très chargée. Et de citer, comme Siham, « *cours, réunions, messages téléphoniques, mails* » ; « *des collègues me font part de leur expérience et des différentes ressources utilisées : essaie Classroom, tente Zoom pour la classe virtuelle, n'oublie pas, sur l'ENT, tu peux faire ça et ça...* ». Les journées s'annoncent intenses. Pire, comme l'évoque Élodie Lecaque, « *certain parents, comme certains élèves me harcèlent de mails* ».

Professeurs et élèves sont très vite dépassés : « *constat de la journée, premier jour et je suis déjà débordée !* », « *pour moi cette première semaine a été très dure à gérer, j'ai eu l'impression d'être proche du burn-out* », ou comme Céline Salcedo qui reconnaît très justement : « *Il faut alors s'imposer des horaires, ne pas multiplier les canaux de communication et refuser de se rendre disponible H 24 !* »

Au quatrième jour, Siham décide de ralentir le rythme : « *Ça suffit, les élèves sont dépassés et ne savent plus par où commencer. Entre ceux qui n'ont toujours pas leur code ENT, ceux qui sont perdus (rappel des consignes 50 fois), je lève le pied.* »

Pour Jean Bouysse, « *la gestion du temps est un peu difficile avec le confinement, j'ai alterné des périodes d'inactivité où aucun élève ne se manifestait et des périodes où je recevais 15 mails à plus de 23 h ! C'est donc un peu frustrant car j'ai eu la sensation d'être à la fois débordé et désœuvré* ». Ainsi la difficulté de séparer sphère privée et sphère professionnelle – ce qui en début de carrière est particulièrement essentiel – s'est assez rapidement fait sentir. Mais certains ont su réagir efficacement en se créant par exemple des adresses professionnelles. Et c'est sans parler de la multiplication des tâches qui se succèdent à un rythme effréné.

Où sont les élèves ?

Il s'agit plus que jamais de maintenir le lien avec les élèves. Mais comment ? À l'heure où les préconisations officielles obligent les personnels à n'utiliser que les outils institutionnels (l'ENT donc), très vite les professeurs s'aperçoivent que ça ne fonctionne pas. Ils dépensent alors une énergie folle pour « raccrocher » les élèves : blogs, forum de l'ENT, mails personnels, téléphone, messageries instantanées comme WhatsApp, SMS, voire réseaux sociaux comme Facebook ou Snapchat... Certes, quelques petits incidents peuvent survenir comme un élève qui se connecte anonymement avec un pseudo reprenant le nom d'une enseignante suivi d'une insulte à caractère sexuel... Mais finalement qu'importe, tous les moyens sont bons pourvu qu'on garde le contact !

« *Le surveillant est devenu mon binôme, nous travaillons d'arrache-pied pour rattraper nos élèves décrocheurs* » (Siham). Cette communication à outrance s'accompagne parfois d'une impression d'être « fliqué », par la direction notamment ; en témoignent les nombreux messages de rappel d'obligation de travail. Il s'est en outre rapidement avéré nécessaire de mettre en place des outils de suivi des présences mais aussi des rendus des divers travaux, fastidieux, chronophages mais indispensables.

La nécessité de réajuster sans cesse le travail

Outre la mise en œuvre de certains outils tels que Quizinière¹⁷, LearningApps¹⁸ et autres Padlet¹⁹ et classes virtuelles, la continuité pédagogique a été l'occasion de faire entrer le numérique dans sa pratique quotidienne. Cauchemar pour certains, nouvelles expériences pour d'autres, des professeurs-stagiaires se sont, par exemple, lancés dans l'écriture collaborative, comme Céline qui y a tout de suite vu un réel intérêt.

Ainsi certaines pratiques émergent et se développent, comme le recours aux capsules audio ou vidéo pour l'explicitation des consignes et la correction de certains travaux : « *Pour cette deuxième semaine je me sens plus armée, j'ai compris les problèmes que rencontrent mes élèves, les angoisses des parents et la limite de la technologie pour l'enseignement. Pour la correction commune, je fais une vidéo en appuyant sur les points qui ont posé des difficultés au plus grand nombre.* »

D'une façon générale, les stagiaires ont très vite perçu l'urgence « *d'adapter les cours* », certains diront de les « *traduire* » en cours à distance, de même que la nécessité d'ajuster la quantité de travail demandé. Jean, par exemple, a culpabilisé, dans un premier temps, de ne pas donner suffisamment de travail par rapport à ses collègues, avant de se raviser et de considérer la charge des élèves. Beaucoup disent avoir dû, par ailleurs, revoir leurs prétentions : « *J'ai donc décidé d'alléger mes objectifs* ».

¹⁷ La Quizinière est une plateforme en ligne, de créations d'exercices interactifs lancée par Canopé. Voir son utilisation à la page : [La Quizinière : pour évaluer les élèves à distance - Sciences Économiques et Sociales - Pédagogie - Académie de Poitiers \(ac-poitiers.fr\)](#)

¹⁸ LearningApps, application visant à soutenir les processus d'enseignement et d'apprentissage au moyen de petits modules interactifs. (Voir : [LearningApps : Exerciceurs gratuits en ligne \(tice-education.fr\)](#))

¹⁹ Padlet est un outil collaboratif en ligne qui permet de créer et de partager des murs virtuels. Cette application fonctionne sur la plupart des supports mobiles, smartphones ou tablettes.

Le souci constant des élèves

Alors même que cette situation extraordinaire a déstabilisé et épuisé bon nombre d'enseignants-stagiaires, ces derniers ont eu à cœur d'accompagner les élèves tout au long de ces semaines. Conscients des difficultés que le distanciel révélait, surtout pour les élèves les plus fragiles, ils ont su les motiver en instaurant, par exemple, un « journal de bord de confinement » – chaque jour les élèves envoient leur écrit (évocation de leur quotidien, leurs états d'âmes, réflexions sur la notion de liberté, en lien avec le programme d'EMC ou encore comptes-rendus du *Journal junior* sur Arte...) – ou en s'efforçant d'individualiser les parcours – « je prends un temps monstrueux à adapter les devoirs pour les besoins particuliers de chaque élève ». Les professeurs témoignent également de bonnes surprises : « cette deuxième semaine est étonnante : les élèves les plus fragiles s'appliquent et s'impliquent » ; et de belles réussites : « Je demande l'autorisation de deux élèves pour publier leur rédaction, comme exemple de mes attendus, ils acceptent, ils en sont très fiers. Je suis épuisée mais les parents me remercient, les élèves aussi, alors je repars pour une nouvelle semaine », raconte Élodie.

Bilan en demi-teinte toutefois du côté des élèves car si nombre d'entre eux ont pu gagner en autonomie et maturité durant cette période, les inégalités se creusent. Pour les enseignants, cette continuité pédagogique sera source de questions aussi variées que : « comment noter les travaux faits durant le confinement ? Comment diversifier ses pratiques et « sortir » du fameux et pratique QCM en ligne ? Comment travailler les capacités ? Comment pallier le manque de contact visuel, notamment lors des mises en activité des élèves ? »

Un exemple de témoignage

Cet écrit de Catherine Le Teuff résume assez bien l'état d'esprit du moment.

La continuité pédagogique : quèsaco ?

« Jeudi 12 mars au soir, devant la télé. Je venais juste de finir mes préparations de séances et les fiches élèves pour le lendemain, quand je comprends que rien ne sera plus comme avant. La journée du vendredi 13 va être une foire d'empoigne entre collègues pour faire nos photocopies. J'ai deux classes, une a eu le temps d'avoir sa tablette numérique, l'autre non. Je ne peux pas compter sur ce matériel donc. Les injonctions arrivent de partout : direction de l'établissement, inspecteurs (M. Girard, Mme Legallacier), Ministre de l'Éducation nationale, Canopé, les syndicats, les éditeurs de manuels scolaires... j'en oublie ! [...] Nous avons reçu des messages le week-end, en soirée, dans la nuit ! »

Les outils numériques ne sont pas nos amis

« L'ENT dysfonctionne et je n'ai pas mes codes Pronote en direct. Je mettrai plus de 72 heures à les récupérer avec l'aide du Proviseur adjoint. »

Les contacts humains, ça fait du bien

« D'abord ce sera au téléphone avec le proviseur adjoint qui me motive et me déconseille d'utiliser des applications non validées par l'Éducation nationale. Je récupère tous les téléphones des parents de mes 22 élèves. Je commence les appels. Je suis contente d'entendre les parents déjà rencontrés, je donne mon numéro de téléphone puis le mail créé ».

Les outils numériques ne sont pas nos amis / épisode 2

« Je suis invitée à une formation sur la classe virtuelle du CNED, le mardi matin, avec mon collègue responsable de la formation des enseignants sur la tablette. On s'y retrouve à 9 collègues et on galère pour entendre le formateur. Du coup on discute entre nous. Nouveau problème sur le CNED, je me suis créé 2 comptes enseignants et je n'arrive plus à obtenir les liens pour faire ma classe virtuelle. J'envoie des messages au CNED, ils me donnent une solution qui ne fonctionne pas. [...] En parallèle j'ai préparé des fiches élèves en français et en histoire. Je donne des dates pour les rendus et je corrige individuellement. Une copie = Word + insertion de leurs photos de cahiers (très mauvaises les photos !) donc je corrige 3 copies en une matinée... et j'en ai une dizaine ».

Les réactions aux annonces du ministre

« J'essaie d'écouter les informations diffusées par le ministère et de lire en direct les mails reçus mais ça me décourage grandement. L'aspect : « les notes données pendant le confinement ne comptent pas » m'achève. Pas de notes pour mes élèves, pas d'élèves ! ».

Pour conclure

Si ce confinement a pu être très perturbant pour des professeurs débutant dans le métier, ces derniers ont toutefois su garder le cap et souvent expérimenter de nouveaux outils et de nouvelles pratiques. Cette continuité pédagogique a également été l'occasion de questionner les gestes professionnels et plus largement le métier.

Merci à Anissa, Saana, Lambert, Armel, Céline, Lenny, Élodie, Jean, Siham et Catherine, professeurs stagiaires.

Florence GUITTARD
Professeure lettres-histoire-géographie
Lycée Vassily Kandinsky, Neuilly-sur-Seine
Formatrice en lettres, INSPÉ de l'académie de Versailles



Avec l'aimable autorisation du dessinateur de presse Pascal Gros²⁰

²⁰ Dessin paru dans « *Marianne* » n° 1208 daté du 08 au 14 mai 2020.

Enseigner le geste à distance : mission impossible ?

Les témoignages des professeures du Lycée Baudelaire à Évry²¹ ont été recueillis par Françoise Gerbino-Tabtab, ceux des professeures du Lycée Kandinsky à Neuilly par Florence Guittard. La synthèse a été rédigée par Françoise Bollengier.

Les incertitudes de la mise en place

Les premières réactions traduisent le malaise de ces professeurs²².

Pour **Wanda** qui enseigne la coiffure « *La première réaction lors de la mise en place de l'enseignement à distance a été de l'inquiétude* ».

Stéphanie, professeure d'esthétique, cosmétique et parfumerie parle même « *d'angoisse* », évoquant « *un climat anxigène dans la mesure où nous n'étions pas préparés, au niveau de l'organisation* ». Toutes les deux évoquent la difficulté, voire l'impossibilité, de pratiquer une pédagogie de l'apprentissage du métier, du geste à distance.

Wanda pense qu'enseignement professionnel et travail à distance ne vont pas de pair : « *le partage du savoir-faire entre le professeur et l'élève ne peut s'opérer à distance* ».

Pour **Valérie**, professeure de SMS ASSP (sciences médico-sociales, accompagnement, soins et services à la personne) à Neuilly, enseigner à distance des matières professionnelles, par exemple les techniques liées à la réalisation d'activités d'éveil pour les enfants, pose problème : « *En ce qui concerne les activités d'animation je pense qu'il leur était difficile de travailler en autonomie. Certains élèves ont besoin d'explications plus détaillées, voire d'un guidage pas à pas et cela est quasiment impossible à distance* ».

Stéphanie parle de « *frustration liée au fait que la pratique professionnelle esthétique n'allait pas être possible à mettre en place sans contact direct avec les élèves* ». Comme Wanda, elle craint qu'en fin de formation « *les pratiques professionnelles ne soient pas maîtrisées* ».

Que faire, se soucie **Wanda**, quand « *l'élève n'a pas acquis toutes les compétences attendues de la formation ?* »

Stéphanie envisage les conditions d'obtention du diplôme : « *Comment répondre aux questions des élèves en ce qui concerne les modalités des examens ?* »

Difficultés et dysfonctionnements

Les difficultés rencontrées sont souvent d'ordre matériel :

Wanda constate que la connexion des élèves n'est pas facile à établir dans la mesure où certains parents investissent peu dans les achats d'ordinateurs, d'imprimantes et ne sont pas familiarisés avec l'Internet. Ce qui explique que les élèves utilisent plus volontiers les plateformes accessibles sur leurs téléphones : « *WhatsApp, Discord et mail personnel* ».

²¹ Il s'agit d'un lycée professionnel en zone sensible, zone prévention violence ; si les élèves de Pressing sont issus de milieux très défavorisés (parfois sans papiers, sans droits...), les élèves des sections Esthétique-cosmétique appartiennent à des familles plus « middle class ».

²² Nous remercions Wanda, professeure de coiffure, Stéphanie, professeure d'esthétique, Brigitte et Jacqueline, professeures de pressing au Lycée des métiers Baudelaire à Évry. Valérie, professeure de Sciences médico-sociales (SMS) et Dominique, professeure d'enseignement professionnel en baccalauréat Accompagnement soins et services à la personne (ASSP) et CAP Accompagnant éducatif petite enfance (AEPE), au lycée Kandinsky à Neuilly, d'avoir eu la gentillesse de répondre à nos questions pour permettre la réalisation de cet article.

Stéphanie souligne des difficultés d'ordre matériel. « *Mise en place difficile concernant l'équipement en informatique pour les élèves (tablette distribuée certes, mais pas de formation), problèmes de connexion* ». Elle évoque « *l'inégalité par rapport aux situations personnelles des élèves* ». Face à un contexte si particulier, elle s'interroge : « *les élèves vont-ils pouvoir participer, recevoir les documents ?* »

Brigitte, professeure de pressing s'inquiète de la fracture numérique. « *Des élèves n'ont pas Internet chez eux, pas d'imprimante, d'où la difficulté de communiquer. Le téléphone portable a été un moyen direct pour la communication. Mais certains élèves ne répondaient pas, il a fallu passer par les éducateurs* ». Elle aussi a eu recours à WhatsApp « *qui permettait de garder le lien avec eux* » mais constate que « *l'utilisation des outils informatiques ne va pas de soi : en terminale CAP ATMFC (Assistant technique en milieu familial et collectif), j'ai reçu les devoirs par photos sur téléphone, très peu sur ma boîte mail, pratiquement aucun sur documents partagés via l'ENT* ».

Jacqueline fait le même constat : elle s'efforce de contacter les élèves « *par n'importe quel moyen : WhatsApp, mail perso, téléphone... mais ils vivent en décalage (la nuit). Ils me contactaient à deux heures du matin et je leur répondais* ».

Dominique, professeure de pratique en baccalauréat professionnel Accompagnement, soins et services à la personne (ASSP) et en CAP Accompagnement éducatif à la petite enfance (AEPE), observe que certains élèves disent n'avoir pas réussi à visionner des vidéos de pratique et le questionnaire qui leur avaient été envoyés.

Stéphanie s'aperçoit aussi que travailler à distance a des conséquences sur la vie familiale des enseignants : « *j'ai une petite fille de 11 mois à m'occuper tout en étant en télétravail* ».

Jacqueline, professeure de pressing, pense de son côté à la multiplication des tâches : « *en même temps, j'étais sollicitée par les inspecteurs du groupe de travail académique pour la préparation de sujets de BP* ». Elle ressent également « *la fatigue due à la posture assise, toute la journée devant l'écran avec les Inspecteurs, le groupe de travail et les élèves.* »

Des élèves qu'on perd

Wanda et **Stéphanie** s'alarment de l'absentéisme des élèves « *dont on n'avait aucune nouvelle* », « *rarement présents lors des cours en distanciel* ». « *Il faut faire des quizz, des jeux ludiques pour les raccrocher, et c'est très fatigant* », nous confie **Wanda**.

Brigitte se rend compte que les élèves n'étaient pas toujours au rendez-vous des classes virtuelles. « *À 15 heures, c'est trop tôt car ils venaient à peine de se lever* ». On perd des élèves : « *Les trois dernières semaines du confinement, je sentais que je faisais du harcèlement : je ne recevais plus de devoir* ».

Jacqueline regrette que « *certains aient été perdus pendant le confinement.* »

Valérie a le même sentiment : « *Il a été très difficile de « fidéliser » certains élèves lors des classes virtuelles ainsi que de les faire travailler en autonomie hors de ces temps de classe* », dit-elle. Pendant le confinement, les élèves de Valérie, professeure de SMS en CAP ASSP, « *ont rendu très peu de travaux concernant la mise en œuvre des techniques d'animation à distance. Il leur était difficile de travailler en autonomie à cause de difficultés de compréhension des différentes étapes de la réalisation du modèle* ». Elle a fait beaucoup de relances et de ré-explications mais sans avoir beaucoup de retours. Elle regrette que les activités d'animation n'aient pas du tout été une priorité pour les élèves même les plus sérieux.

Une occasion de découvrir une autre façon d'enseigner

Toutefois « *il fallait avancer malgré les difficultés* », comme le dit **Stéphanie**. Dans la mesure où le distanciel prend difficilement en compte l'acquisition des savoir-faire.

Wanda s'est adaptée en axant la formation « *sur de la technologie du matériel, des produits et sur la biologie appliquée, des cours fondés sur la connaissance ; la*

pratique s'est effectuée avec des vidéos, ou des photos, prises par les élèves sur leur tête à coiffer malléable, travail vérifié et corrigé en vidéoconférence. »

Stéphanie dit avoir découvert d'autres méthodes pédagogiques, d'autres outils²³ : « j'ai développé des compétences que je ne maîtrisais pas, les consignes ont été modifiées, j'ai utilisé des verbes d'action très simples – entourez, cochez, soulignez, plutôt que définir, analyser, argumenter ». La pédagogie devient « plus accessible aux élèves : vidéo, schéma très simplifié par exemple concernant l'épilation des demi-jambes, avec des flèches, de la couleur, un zoom sur un poil, etc. »

Jacqueline reconnaît que l'enseignement à distance « a permis d'utiliser les outils informatiques comme Pearltrees pour suivre individuellement les élèves ».

Brigitte éprouve une certaine satisfaction. « Cette nouvelle méthode de travail à distance a bien fonctionné avec nos élèves de Terminale CAP Pressing ». Elle s'est demandé dans un premier temps comment faire un cours de repassage à distance : « J'ai repris tous mes schémas, je les leur ai envoyés. Il a fallu qu'ils replongent dans leurs souvenirs de cours, schéma de la veste, repassage laine et acrylique ».

Jacqueline a parfois innové en pressing : « les élèves ont reçu la consigne de ranger et de photographier leur armoire et d'envoyer le résultat photo ou vidéo. Tous les élèves ont joué le jeu (lessiver les armoires, trier et ranger). Un élève a dit : « Madame, je me sens mieux depuis que j'ai rangé mon armoire. » Elle tente aussi de raccrocher les élèves, comme l'un d'entre eux avouait faire des pancakes pendant un cours virtuel, elle a organisé un concours pour toute la classe.

Valérie a surtout travaillé les sciences médico-sociales plus faciles à transposer dans les classes virtuelles sous forme d'activités réalisées à la maison par les élèves et envoyées au professeur. Elle explique le travail demandé : « Dans un premier temps, j'ai réalisé une activité de réflexion sur l'utilisation des marionnettes en fonction de l'âge des enfants avec une réalisation de marionnettes à doigts en papier. Puis j'ai proposé une activité qui permettait aux élèves de s'entraîner à la réalisation d'un support destiné à des enfants de grande section d'école maternelle. Les élèves devaient réaliser un modèle (le support avec les éléments que les enfants devaient coller dessus) après avoir visionné un tutoriel et réalisé la fiche technique de cette activité. Ils devaient ensuite envoyer une photo de leur réalisation et la fiche complétée. Les élèves assidus ont fait plus facilement la première partie du travail ».

Dominique a tenté d'enseigner la pratique à distance à l'aide de vidéos et de questionnaires sans toujours beaucoup de succès et elle a fini par privilégier « la théorie et des démarches de soins (les 14 besoins) sur les niveaux de seconde et de première ASSP. »

Un bilan mitigé

Wanda pose le problème de l'évaluation : « la vidéoconférence ne permet pas de vérifier les pointes de cheveux, l'orientation de la mèche, le lissage des mèches de cheveux, les élèves ne voient pas bien les erreurs faites ». Elle n'est pas sûre que les élèves apprécient d'être à distance : « On sent que les élèves n'ont pas envie d'être en distanciel, le côté manuel de l'enseignement leur a beaucoup manqué ».

Brigitte soulève une autre difficulté. « La non-maîtrise de la langue est un frein très important pour suivre tous les cours et bien utiliser la tablette ».

Stéphanie apprécie une « solidarité exceptionnelle pour rester en contact, continuer à fédérer le groupe pour poursuivre sans relâche le contact avec les élèves et les collègues. » Elle conclut : « L'enseignement à distance était un passage obligé, peut-être complémentaire mais, en aucun cas, ne peut remplacer les cours en présentiel (vie de classe, échange avec les élèves, individualisation). La prise en compte du social avec les élèves et la communauté éducative fait partie intégrante de l'enseignement ».

²³ CNED, Discord, WhatsApp, Web conférence, utilisation de l'ENT : documents partagés, casier, Wiki, communauté, application de création de Quiz Kahoot.

Jacqueline, comme **Stéphanie**, apprécie d'avoir découvert d'autres façons de travailler. « *Ce confinement a été plutôt positif dans la mesure où j'ai découvert d'autres façons de travailler avec les élèves, surtout en pressing où on n'a pas beaucoup de possibilités.* »

Elle reconnaît ce que peuvent apporter les technologies nouvelles :
« *Quand ils maîtrisent les outils informatiques, les élèves et les professeurs peuvent utiliser la tablette pour revoir les cours, la vidéo permet de traiter l'histoire du lin, de la veste, et beaucoup de thèmes en rapport avec le métier du pressing* ». Un dernier aspect positif : cette période a aussi été l'occasion de « *partager avec les nouvelles collègues et ceux d'autres établissements de Versailles et de Paris qui enseignent le métier du pressing* ».

Françoise BOLLENGIER
Professeure et formatrice honoraire
Académie de Versailles

Ressources numériques académiques et nationales

sur le site lettres-histoire de l'Académie de Versailles

<https://lettres-histoire.ac-versailles.fr/spip.php?article1642>

Se former à l'hybridation

[Créer un PDF interactif](#)

[Se lancer dans l'enseignement hybride avec Éléa !](#)

[Utiliser les outils de "Monlycée.net".](#)

[Webinaires sur l'hybridation de Canotech](#)

[La correction de copies en vidéo](#)

[Réaliser une capsule vidéo](#)

Trouver des ressources

[La plateforme du CNED](#)

[Des vidéos sur Lumini.](#)

[Des livres numériques, des livres audio.](#)

[Les ressources de la plateforme ETINCEL pour la co-intervention.](#)

Des images contextualisées avec "[L'histoire par l'image](#)".

Outils

Quizz en ligne avec [Quizinière](#).

Mettre des vidéos en ligne avec [Peertube](#).

Des diaporamas en ligne et dynamique avec [Genially](#).

Pour aller plus loin

[Un Pearltrees sur l'enseignement hybride.](#)

[Le plan de continuité pédagogique Eduscoll.](#)

Continuité pédagogique au *Renouveau* ²⁴

Il nous a semblé intéressant de recueillir le témoignage de formateurs et d'élèves de l'enseignement professionnel dans le contexte particulier d'une Maison d'enfants à caractère social (MECS), *Le Renouveau*, à Montmorency, dans le Val-d'Oise²⁵.

Quelle organisation pendant le confinement ?

Comment l'enseignement à distance s'est-il organisé au *Renouveau* pendant le premier confinement ?

De manière générale, plusieurs outils ont été mis en place ou développés par les enseignants, afin que puisse être maintenue la continuité pédagogique.

L'outil informatique a constitué un support principal de transmission des leçons, devoirs à réaliser, conseils et consignes : courriels, classe numérique en ligne pour le premier degré, espace numérique de travail (ENT) pour le second degré, classe virtuelle en visioconférence, plate-forme d'apprentissage en ligne, Google Drive (espace de stockage et de partage) de l'établissement scolaire, réseaux sociaux (création de groupe de discussion via WhatsApp ou Snapchat).

Plusieurs professeurs ont également veillé à garder un contact téléphonique avec l'équipe éducative ou l'élève : appel – une à deux fois par semaine durant la période de confinement – de certains professeurs principaux concernant le collège, de certains formateurs ou du CPE concernant le lycée professionnel. Un formateur a, quant à lui, privilégié l'envoi de courriers postaux, afin de permettre à l'ensemble de ses élèves, et notamment ceux ne disposant pas de l'outil informatique, de pouvoir réaliser le travail.

Concernant les deux groupes d'adolescents – soit une quinzaine de jeunes – équipes éducatives et coordinatrice pédagogique listaient quotidiennement avec les adolescents le travail à faire. Bien que des plages horaires aient été fixées institutionnellement afin que l'ensemble des jeunes puisse profiter de cette dynamique et s'investir de manière systématique dans son travail scolaire, ces dernières n'ont pu être respectées. En raison de la vie quotidienne des groupes, chacun d'entre eux a pu opter pour une organisation différente, jugée plus adaptée par les équipes. Par exemple, les jeunes travaillaient plutôt le matin et en fin d'après-midi, de manière à profiter l'après-midi d'activités sportives ou manuelles. Celles-ci ont, en effet, joué un rôle essentiel pendant cette période et ont été bénéfiques pour les jeunes.

Pour le groupe de semi-autonomie en interne²⁶, l'équipe privilégiait plutôt les temps de l'après-midi pour réunir l'ensemble du groupe et se mettre au travail. Le groupe était alors partagé entre la salle à manger et la salle informatique en fonction des besoins, avec l'accompagnement des éducateurs du groupe.

²⁴ L'Association *Le Renouveau*, déclarée en Préfecture de Paris le 6 Juillet 1949, suite à l'ouverture de la maison *Le Renouveau* à Montmorency en 1945, a d'abord fait en sorte d'accueillir et d'accompagner des enfants juifs victimes de guerre, enfants et adolescents cachés. L'historique du *Renouveau* est proposé en annexe.

²⁵ MECS, établissement spécialisé dans l'accueil de mineurs en difficulté.

²⁶ Hébergement dédié aux jeunes non accompagnés - mineurs isolés- leur permettant de bénéficier d'un accompagnement éducatif.

Enfin, les jeunes accueillis en appartements, lesquels font partie de l'établissement, géraient leur travail scolaire en autonomie pour la plupart. Les outils informatiques restaient à leur disposition au sein de la structure (accès internet, logiciel Word, impression et scanner), et les éducateurs se rendaient disponibles dès que nécessaire. L'équipe éducative et la coordinatrice pédagogique restaient en lien téléphonique avec chacun des jeunes afin de s'assurer du travail réalisé, et de proposer des solutions en cas de difficultés. Pour certains jeunes, l'équipe avait pris le parti de rester en lien avec les professeurs directement (en couplant l'adresse électronique du jeune avec celle d'un professionnel par exemple) afin de s'assurer d'un suivi rigoureux.

La motivation des élèves et leur suivi

Par quelles approches ou contenus les jeunes ont-ils été attirés ?

Dans le secondaire, les jeunes étaient motivés par tout devoir proposé dans une forme éloignée du schéma classique scolaire. Par ailleurs, beaucoup de devoirs demandaient un travail conséquent de la part des élèves, notamment pour les niveaux préparant aux examens (classes de CAP et de baccalauréat professionnel). Plusieurs jeunes recherchaient ces temps privilégiés partagés avec l'éducateur, y trouvant la possibilité de comprendre davantage les notions en situation de tête à tête plutôt qu'en classe entière. Ce fait va de pair avec la question de l'apprentissage de la langue pour les jeunes mineurs isolés.

Les contacts et liens avec les professeurs ont-ils été transformés ?

Les moyens d'échange et de communication avec les enseignants ont été modifiés dans la forme du fait de l'intervention de l'outil numérique ou des contacts téléphoniques. Mais certains enseignants n'ont pas rendu possibles les échanges personnalisés. Dans ce cas, le travail était mis à disposition sur l'espace numérique de travail sans la possibilité d'échange direct, ni même de retour sur le travail demandé. La conséquence observée était alors généralement l'incompréhension des élèves doublement séparés de l'École, et une motivation variable à l'égard du travail demandé. En effet, beaucoup de jeunes étaient portés par le fait de savoir que leur travail était attendu. Il est arrivé qu'aucun travail ne soit demandé et le lien n'était pas simple à établir.

L'accompagnement des élèves du domaine professionnel

En ce qui concerne le lycée professionnel (élèves de CAP ou de baccalauréat professionnel²⁷) comment s'est fait le suivi : la préparation aux examens, l'accompagnement enseignement général/ enseignement professionnel ?

Au même titre que pour les autres formations et niveaux de classe, les formateurs se sont saisis de différents outils afin d'assurer la continuité pédagogique. Cependant, concernant les enseignements professionnels, plusieurs travaux n'étaient pas adaptés à une réalisation hors du lycée. Nous supposons que ces apprentissages étaient prévus pour les ateliers et que les documents ont été envoyés aux élèves sans modification spécifique. Ainsi, la découpe de planches, l'expérimentation d'un circuit électrique fermé/ouvert, ou encore le fait de dessiner des plans sur un support précis, n'étaient pas réalisables. L'intervention du personnel chargé de l'entretien et du service technique au *Renouveau* a permis à plusieurs jeunes en formation professionnelle (domaine de l'électricité ou de la menuiserie par exemple) de manipuler certains outils, de bénéficier d'explications supplémentaires, de mener à bien quelques exercices – dont les énoncés étaient parfois incomplets – et de comprendre certaines notions.

Nous avons également noté que les jeunes en formation professionnelle avaient peu de travail, voire pas du tout, notamment dans les enseignements généraux comme le français, alors qu'ils avaient besoin de cet ancrage pour progresser. Nous avons pris

²⁷ Les formations proposées varient selon le parcours des jeunes accueillis : métiers du bâtiment, menuiserie, électricité, carrières sanitaires et sociales, gestion administration.

le parti de leur donner conseils, lectures, petits exercices lorsque nous en avons l'occasion.

Difficultés et atouts de cette expérience

Difficultés rencontrées par les jeunes et les éducateurs

Les outils de communication et d'échange étant nombreux, la difficulté a été de les intégrer, puis de s'adapter et répondre aux méthodes de chaque professeur, ainsi qu'aux différentes exigences. Pour illustrer ce propos, tandis qu'un professeur attendait un retour du travail par courriel, l'autre préférait que la case « devoirs faits » sur l'ENT soit cochée sans retour de travail, pendant que le troisième professeur avait donné rendez-vous à heure fixe pour une classe virtuelle. Ces contraintes multipliées par le nombre de jeunes accueillis ne nous ont pas permis de répondre pleinement aux attentes de l'ensemble des professeurs pour l'ensemble des jeunes.

S'ajoute à cela la difficulté habituelle de mettre certains jeunes au travail, et, lors de ces situations, de ne pouvoir être disponible pleinement pour l'autre partie des jeunes en demande. L'organisation sur chacun des groupes a été adaptée et améliorée tout au long de la période. Cependant, la dynamique de travail a été parfois fragilisée, tant en raison de l'investissement des équipes éducatives que de la mobilisation des jeunes accueillis.

Pour assurer la mise en œuvre du travail scolaire dans ces conditions inédites, chaque équipe éducative a dû s'organiser différemment, ce qui a pu créer un certain déséquilibre au quotidien. Cependant, ce déséquilibre a pu aussi être bénéfique, dans la mesure où une partie du groupe bénéficiait pleinement des conditions nécessaires au travail (calme, espace dédié, attention d'un des éducateurs) pendant que l'autre profitait d'une activité extérieure avec un second éducateur.

Quels atouts et quels acquis peuvent être identifiés ?

Cette expérience a amené *Le Renouveau* à acquérir d'autres supports numériques (ordinateurs portables, tablettes à destination des jeunes sur chacun des groupes de vie des adolescents). Elle a également permis de développer chez les jeunes de nouvelles compétences comme l'utilisation du logiciel de traitement de texte Word, l'envoi de courriels circonstanciés. De plus, les différentes équipes éducatives ont pu mieux travailler ensemble afin d'accompagner les jeunes de toutes les « unités de vie » selon les compétences des éducateurs (profil scientifique ou plus littéraire en fonction des besoins). Enfin, la relation éducative a nettement été renforcée durant cette période dont l'une des conséquences a été la disponibilité totale des éducateurs, notamment dans le cadre du travail scolaire : ils ont pu ainsi mieux se rendre compte des difficultés rencontrées et cerner avec précision les compétences des jeunes.

Quelles observations ou propositions pour un enseignement à distance renforcé ?

Les jeunes et les éducateurs insistent spontanément sur le fait qu'il faudrait moins de devoirs ou plutôt une autre manière d'avancer dans les programmes scolaires - ce qui reste à construire - pour éviter l'impression d'accumulation liée à la superposition des devoirs et de la progression pédagogique. Compte tenu de la configuration complexe d'une maison d'enfants, la quantité de travail a souvent été estimée trop importante pour nous permettre de suivre le rythme et intégrer sereinement ce que représente la continuité pédagogique. Par ailleurs, l'inégalité de la demande de travail scolaire attendu – selon les niveaux, selon les classes – n'a pas toujours semblé « juste ».

Il faudrait une harmonisation des supports utilisés, des explications liées à ces supports pour que les éducateurs puissent s'y retrouver, et être capables d'assurer la continuité pédagogique au quotidien, ce qui n'est pas dans leur formation initiale.

Pour ce qui est du temps dédié au travail scolaire, il est impossible en MECS de faire travailler les jeunes six heures par jour (deux heures dans le meilleur des cas). Les éducateurs ne sont pas des enseignants et soulignent cette réalité ainsi que la nécessité d'une formation si prochaine fois il y a, ce que nul ne souhaite !

Des témoignages

Un élève de troisième

« J'ai trouvé ça difficile de travailler au Renouveau parce qu'on avait plus envie de dormir ou de s'amuser vu qu'on n'allait pas à l'école. La flemme quoi. Et on était fatigués, ça nous donnait envie d'aller dormir de savoir qu'il y avait notre lit à côté. En plus, les profs ont donné trop de devoirs. Par contre, on avait tout ce qu'il fallait pour bien travailler. C'était différent des explications des professeurs. Mais c'était bien parce que les éducateurs prenaient le temps de bien nous expliquer ».

Un élève de terminale S

« C'était bien les premières semaines, ça allait, c'était bien expliqué, on comprenait bien les profs. Mais après ça devenait lourd à suivre. Si tu rates un cours, c'est difficile de le rattraper par exemple, donc tu perds vite le fil et tu ne sais plus par où reprendre. Au Renouveau, ce qui posait problème, c'est quand le groupe des petits réquisitionnait la salle informatique alors qu'un jour j'avais un contrôle par exemple. Sinon ça va, on avait ce qu'il fallait au niveau des outils informatiques. Après, les profs nous envoyaient des liens qui ne fonctionnaient pas toujours bien, alors que là depuis que je suis à la fac on utilise Teams, c'est beaucoup mieux, ça ne bugge pas. Pendant le confinement, on sentait que ça n'avait pas été préparé, que ça avait dû se faire précipitamment »

Une élève en 2^{ème} année de CAP

« C'était bien mais c'était compliqué car beaucoup de jeunes faisaient des devoirs en même temps, et du coup les éducateurs n'étaient pas toujours disponibles. Alors, j'allais voir la coordinatrice pédagogique. On dirait qu'on apprend mieux au Renouveau, on retient plus les choses, les méthodes de travail, parce qu'en cours on est trop, alors que là y'avait pas toute la classe. Au début, c'était compliqué de récupérer les cours parce qu'on n'avait pas le réflexe de regarder sur le site. Mais après, c'était mieux organisé, les cours étaient envoyés au bon moment ; quand tu renvoyais un devoir, tu avais le suivant. L'expérience était bien quand-même. Mais les profs donnaient trop de devoirs d'un coup. Ils ne laissaient pas assez de temps, j'étais un peu débordée. S'il fallait refaire, il ne faudrait pas envoyer tout d'un coup, et il faudrait laisser plus de temps pour le rendu. Les éducateurs ont comblé les jours où je n'avais pas de travail à faire avec d'autres exercices : j'étais d'accord quand c'était en rapport avec ma formation mais sinon non. Les éducateurs nous aidaient plus que d'habitude. C'était une autre ambiance, c'était plus cool ».

Une enseignante d'un des groupes d'adolescents

« Le fait de porter la responsabilité du travail scolaire a été inégalement réparti au sein d'une même équipe, c'était un peu selon la volonté de chaque éducateur dans les faits. Après ça a servi aussi à pouvoir se poser avec une partie du groupe quand l'autre allait faire une activité dehors, c'est vrai, mais c'était beaucoup de travail. Après je dirais qu'il y a eu une première phase de mobilisation, puis du relâchement pendant les vacances scolaires, et alors, ça a tout fait sauter, ça a été dur de reprendre après. Pendant la période de ramadan, on ne pouvait avoir les jeunes concernés qu'en fin de journée pour les mobiliser dans leur travail scolaire. À la fin du ramadan, ils se sont remis dans un rythme. Certains professeurs ont été très accessibles et joignables.

Mais ce n'était pas le cas dans toutes les formations. Après, c'était assez aléatoire, selon le niveau ou la matière. Par exemple, certains lycées appelaient quand ils s'inquiétaient de ne pas avoir de retour de travail, alors que d'autres ne donnaient même pas de travail. »

Une éducatrice du groupe semi-autonomie (adolescents)

« On a senti des profs nettement plus présents que d'autres. Quand les jeunes avaient des devoirs sans possibilité d'échanger avec les profs, ça pouvait être compliqué, surtout quand ni le jeune, ni toi, ne comprend la consigne. Les lycées professionnels n'envoyaient que la moitié des exercices ou il manquait le verbe dans la question, ou alors les exercices n'étaient pas adaptés (comme dessiner sur de grandes planches). Ou alors il n'y avait pas d'exercices pendant une semaine, puis d'un coup tu recevais tout en même temps, et il fallait le faire en deux jours. Après, ces difficultés sont aussi propres à la MECS dans le sens où tu as plusieurs jeunes en charge : même si on était disponibles, on ne pouvait pas non plus faire toujours du « un pour un ». Et travailler seul, ce n'est même pas la peine de l'envisager pour certains jeunes. On a dû improviser. Les jeunes avaient leurs cours restés dans les casiers du lycée, les profs auraient pu accompagner les exercices d'un rappel des leçons, comme ce que faisaient les élèves du primaire par exemple ».

Compte rendu : Amanda DJAFER
Coordonnatrice pédagogique au Renouveau
Accompagnement et transcription
Christine ESCHENBRENNER
Professeure honoraire lettres-histoire-géographie
Académie de Versailles

Annexe

Le Renouveau , Maison d'enfants à caractère social

L'Association *Le Renouveau*, déclarée en Préfecture de Paris le 6 Juillet 1949, fait suite à l'ouverture de la Maison *Le Renouveau* à Montmorency en 1945, qui a d'abord fait en sorte d'accueillir et d'accompagner des enfants juifs victimes de guerre, enfants et adolescents cachés dont les parents avaient été déportés et assassinés dans les camps d'extermination, ou fusillés, pendant la Deuxième Guerre mondiale. Le Mouvement National Contre le Racisme (MNCR) a soutenu cette démarche initiale. Le devoir de mémoire, par tout ce qu'il représente, est intégré au projet éducatif.

Si l'Association est « imprégnée par l'Histoire », elle n'a pas limité cette prise en compte à la seule période de la Deuxième Guerre mondiale. La modification de ses statuts en 1949 a permis au *Renouveau*, en lien avec la DDASS, d'accueillir un certain nombre d'enfants, après les guerres de décolonisation (Indochine, Algérie) avant d'accompagner les « enfants de la crise », ou ceux de « la fracture sociale », en prenant appui sur une pédagogie innovante, fondée sur le rétablissement de la confiance en soi à travers la réussite scolaire et l'expression artistique. C'est Madame François-Unger, première directrice de l'Établissement qui mettra en œuvre le projet éducatif qu'elle développera et théoriserà toute sa vie.

Dans tous les cas, au fil de son histoire et de l'histoire de la société française, l'Association a maintenu dès l'origine un objectif essentiel, à savoir l'accueil et l'accompagnement d'enfants et d'adolescents en grande difficulté sociale et/ou psychologique, inscrivant pleinement son action dans le champ de compétences de

ce qui est désormais une MECS.

L'objectif principal de l'Association est repris dans le premier article de ses statuts : il s'agit « d'apporter aux enfants et adolescents qui lui sont confiés, des conditions favorables au développement de leur personnalité par leur réussite, notamment sur le plan scolaire, favoriser leur accès à des formations valorisantes, annuler leur sentiment d'échec et rendre possible leur autonomie ».

Les statuts de l'Association ont été rédigés, puis amendés par le premier conseil d'administration²⁸.

Doté d'un établissement de type foyer, l'Association a progressivement inscrit son action dans le champ de compétences des Maisons d'enfants à caractère social et participe aux orientations du Schéma départemental de Protection de l'Enfance du département du Val-d'Oise.

En 2011, *Le Renouveau* a rejoint le Pôle Jeunesse du Groupe SOS, dans le cadre de la protection de l'Enfance. Cinquante-deux enfants, et adolescents, parmi lesquels de jeunes mineurs isolés sont accueillis actuellement dans l'Établissement.

Porteuse d'un patrimoine historique et pédagogique de toute première importance, la Maison s'est trouvée, comme toutes les autres, frappée par la crise sanitaire et placée dans une situation inédite qui a impacté la vie de la communauté éducative. Que soient ici remerciés l'actuelle directrice du *Renouveau*, Valérie Gervais, les chefs de service, psychologues et éducateurs, qui ont su faire face à une réalité complexe en inventant au quotidien les réponses adaptées. Je remercie particulièrement Amanda Djafer, coordinatrice pédagogique, qui a relayé les questions, centralisé réponses et témoignages. Ceux-ci donneront une vue d'ensemble de l'accompagnement à tous les niveaux.

Annexe rédigée par Christine Eschenbrenner, actuelle présidente de l'Association Le Renouveau. Elle a été recrutée par Madame François-Unger de 1973 à 1979, dans le cadre du soutien scolaire et de l'action artistique.

²⁸ WALLON Henri, (1879 – 1962) professeur au Collège de France, résistant, instigateur du Projet Langevin, créateur de la revue « *Enfance* », président du Groupe Français d'Éducation Nouvelle, auquel Madame FRANÇOIS-UNGER, résistante, (1905-1992) participera activement. Il développera jusqu'à sa mort en 1964 une action innovante au sein du *Renouveau*.

Henri PIERON, professeur au Collège de France-physiologie des sensations ; créateur de l'Institut National d'Orientation Professionnelle, devenu INETOP, lequel prend en charge la formation des Conseillers d'Orientation Psychologues.

Le Docteur Janine LEVY, attachée au Ministère de la Santé ; fondatrice du Centre d'Assistance Éducative du Tout-Petit ; à l'origine de l'AER – Assistance Éducative et Recherche.

René ZAZZO, résistant ; psychologue ayant dirigé le laboratoire de psychopathologie de l'Hôpital Rousselle ; fonde les premiers services de psychologie scolaire ; succède au professeur Wallon à la tête du Laboratoire de l'École Pratique des Hautes Études. Se consacre à la psychologie de l'Enfant.

À ces personnalités, et aux autres membres du Conseil s'ajoutent les quatre fondatrices du *Renouveau*, en 1945 :

Madame FRANCOIS-UNGER, résistante ; directrice du *Renouveau* ; pédagogue reconnue ; participe aux travaux du Groupe français d'Éducation Nouvelle ; publie ses analyses, notamment dans *l'Adolescent inadapté* (PUF) ; contribue à la formation des éducateurs ; intervenante à l'A.N.C. E (Association Nationale des Communautés Éducatives), Présidente de l'Association Janusz Korczak à la fin de sa vie.

Madame Marguerite CAMPLAN dite Peggy, résistante ; trésorière de l'Association *Le Renouveau*, Juste parmi les Nations.

Madame Simone CHAYE, résistante, Juste parmi les Nations.

Madame Elisabeth BEZANÇON, résistante, Juste parmi les Nations.

Paroles d'élèves confinés...

« Tablets or not tablets, that is the question »

Anonyme, Écosse, circa 1410²⁹.

Au printemps 2020, l'École, de la maternelle au lycée, a connu une situation sans précédent. La crise sanitaire a entraîné la fermeture des établissements scolaires, la « continuité pédagogique » n'a pu se faire que par un enseignement à distance. Il nous a paru nécessaire de savoir comment nos élèves de lycée professionnel avaient vécu cette période. J'ai élaboré un questionnaire comportant cinq volets à destination de mes classes du lycée Auguste Perret d'Évry (91), les réponses étaient anonymes.

Comment avez-vous vécu l'enseignement à distance pendant le confinement ?

Volet 1 : Pendant le confinement ?

Quatre réponses proposées : a/ Je ne me suis pas connecté du tout. b/ Je consultais l'ENT et je faisais les devoirs régulièrement. c/ Je me suis connecté de temps en temps. d/ J'assistais à la plupart des classes virtuelles.

Volet 2 : Quelles difficultés avez-vous rencontrées ?

Trois champs de réponses possibles : a/ D'ordre technique (pas de tablette ou tablette non fonctionnelle, pas d'ordinateur, pas de connexion ou une mauvaise connexion). b/ D'ordre pratique, (pas d'endroit pour assister aux classes virtuelles, horaires mal placés, pas d'ordinateur disponible...). c/ D'ordre personnel, (pas envie, dur à suivre, pas intéressant...).

Volet 3 : Avez-vous découvert de nouvelles pratiques ?

Quatre champs de réponses : a/ Avez-vous cherché à découvrir d'autres applications de l'ENT que Pronote ? Si oui, lesquelles ? b/ Quels avantages avez-vous trouvés dans les classes virtuelles ? c/ Quels inconvénients ? d/ Les échanges de mails ou de devoirs avec vos professeurs étaient-ils faciles ? réguliers ? compliqués ?

Volet 4 : Du côté des enseignements ?

Deux champs de réponse : a/ Quels enseignements vous ont paru les plus faciles à suivre ? Les plus agréables ? Pourquoi ? b/ Quelles matières ont été les plus compliquées pour vous ? Pourquoi ?

Volet 5 : D'un point de vue général, cette période vous a paru ?

L'élève disposait de six propositions de réponse et n'était pas obligé de se limiter à une seule. a/ Compliquée ? b/ Angoissante pour votre avenir ? c/ Détendue ? d/ Conviviale ? e/ Riche en échanges ? f/ Propice à la culture ?

Les classes qui ont répondu au questionnaire en ce début d'année scolaire étaient en première année CAP l'an passé (Installation thermique) et en seconde et première baccalauréat professionnel (Menuisier agenceur et Étude et économie de la construction). En ce qui concerne les terminales de baccalauréat professionnel de

²⁹ Il s'agit ici d'une question qui a traversé les universités écossaises au XV^{ème} siècle pour savoir si les étudiants pouvaient disposer ou pas d'une petite planche de bois ou tablette à poser sur les genoux pour écrire.

2019-2020, très peu d'élèves ont été assidus aux classes virtuelles.

Quand les résultats du contrôle continu ont permis de savoir qui obtiendrait le diplôme, j'ai assuré des classes virtuelles³⁰ sur le programme de français en classe de BTS. Il convient de noter que chaque élève de l'établissement a reçu une tablette fournie par la région.

La lecture des questionnaires rendus par les élèves (51 au total) laisse une première impression de période « tranquille » : la classe virtuelle, lorsqu'il n'y a pas de souci technique permet de « rester en pyjama », de « manger en travaillant » et surtout de se « lever plus tard » sans avoir de « problème de transport » ou de « retards au LP ». Au-delà de ce constat fréquent dans nos classes d'une frange d'élèves absentéistes notoires et peu motivés (qui vont correspondre peu ou prou aux décrocheurs), il convient de nuancer le propos, les réponses au volet 1 vont nous permettre de mieux saisir le comportement de nos élèves pendant le confinement.

Pendant le confinement

Le premier item du premier volet permet de recenser huit **aveux de décrochage**, soit moins d'un élève sur six. Les raisons invoquées sont « pas de téléphone » et « pas d'ordi » (1 fois), des difficultés techniques (4 fois). Un élève a noté qu'il était « occupé », sans préciser à quoi ? Ceci dit, ce même élève a répondu « pas envie » au volet 2c et, au final, selon lui, la période a été « détendue, conviviale et riche en échanges »³¹. Pour cet élève, le confinement a sans aucun doute été une véritable aubaine. Fort heureusement, ce type d'attitude est rare dans les réponses des élèves. Les décrocheurs ne représentent pas la majorité. Par ailleurs, un élève a été en hospitalisation. Il est aussi réjouissant de noter que dans une des classes, aucun élève n'a renseigné la rubrique « pas connecté du tout ».

La consultation de l'ENT et la remise régulière des devoirs compte 22 réponses. En y ajoutant les élèves qui se sont connectés « de temps en temps », on arrive à 38 réponses, soit 75% de l'échantillon considéré. Le suivi des classes virtuelles repose sur le fait de disposer du matériel adéquat et d'avoir une bonne connexion. Les réponses de nos élèves sont soumises à ces contingences : 21 élèves ont déclaré avoir suivi des classes virtuelles, soit un peu plus de quatre élèves sur dix. Il est clair que les difficultés de connexion, réelles ou feintes, ont contribué à élargir les mailles du rets de la continuité pédagogique et à accentuer les inégalités entre nos élèves.

Les difficultés rencontrées

Le deuxième volet de l'enquête se penche sur les difficultés rencontrées, 30 élèves déclarent ne pas avoir rencontré de **difficultés techniques**. C'est le résultat qui aurait dû être obtenu à la participation des classes virtuelles, sauf si, bien sûr, les élèves « décrocheurs » possédaient du matériel performant et se consacraient à des jeux ou

³⁰ La mise en place des classes virtuelles n'a pu se faire qu'avec de nombreux échanges entre collègues, la mutualisation et l'auto-formation ont été capitales durant ce premier confinement. J'ai pu assister aux classes virtuelles d'autres collègues (mathématiques) pour acquérir une meilleure maîtrise des outils dont nous pouvions disposer et « bricoler » pour compenser les défaillances du système proposé. Il nous a fallu nous former dans l'urgence, faire face à des avalanches d'informations parfois contradictoires, explorer les sites dédiés, découvrir de multiples applis pour garder le contact avec les élèves. Il nous fallait prévoir des documents simples, lisibles sur un téléphone, un document par page, des extraits de textes courts avec une police de caractère adaptée. Les fonctionnalités de la « Webconférence » de notre ENT permettent d'écrire du texte, de souligner, d'encadrer, de « donner la main » aux élèves en actionnant le mode « multi-utilisateurs » et aussi d'effacer ou de revenir en arrière. Le mode Visio n'a pas été utilisé car il ralentissait la connexion. Nous avons parfois fonctionné, pour pallier les dysfonctionnements de l'ENT, avec des groupes WhatsApp et des appels ou Sms aux délégués qui répercutaient les informations sur le reste de la classe.

³¹ Si, face au coronavirus, l'école s'arrête, les trafics continuent. Le « bizness du shit » peut être une « occupation » parfaitement plausible. « Pour répondre à une demande croissante, toute une économie souterraine du deal s'est mise en place sur le territoire [...]. L'interprofession du chichon emploierait aujourd'hui pas moins de 200 000 personnes, [...] et classe ce secteur d'activité parmi les tout premiers employeurs français – au même rang que la SNCF (200 000 salariés) ». L'essentiel de ces emplois clandestins sont localisés dans les quartiers sensibles. « En fonction de sa taille et de la qualité de son emplacement commercial, chaque « four » (point de deal) emploie un nombre plus ou moins important de « choufs » (gouffeurs), de rabatteurs, de « charbonneurs » (vendeurs) ... »

In FOURQUET Jérôme, « L'archipel français », Seuil, 2019. Voir pages 198 et suivantes.

à regarder Netflix. Certains l'ont d'ailleurs assumé (voir le pêle-mêle des réponses).

Document : pêle-mêle des réponses des élèves Une drôle de période : avantages et inconvénients des classes virtuelles ?

on car sa beauger et j'ai pas d'ordi : CV: ou j'assistais à la plupart des CV

b) Quels avantages avez-vous trouvé dans les CV ? X Dans la classe virtuelle j'ai trouvé les cours intéressants mes les mathématique étaient dur pour moi.
en temps : X car j'avais la femme
B) Je consultais l'ENT et je faisais les devoirs régulièrement : Oui

pas connecté du tout : ✓ OCCUPÉ

b) Quels avantages avez-vous trouvé dans les CV ?
qu'on était pas obligé d'y aller

Quels inconvénients ?
rien, ma mère m'a obligé sinon se jouer pendant les CV.

b) Quels avantages avez-vous trouvé dans les CV ? X ça passer très vite

b) Quels avantages avez-vous trouve dans les CV ?
l'avantage est que on suit bien et on comprend bien et pas de perturbation,

c) Quels inconvénients ?
les horaires était bien placé

d) Les échanges de mails ou de devoirs avec vos professeurs étaient-ils faciles ? réguliers ? compliqués ?
c'était bien et n'y avait pas de complication pour moi c'était facile

les CV ? J'étais à l'hôpital Uhp
pas de pbl de transport
Pas de retard en cours,

a) Compliquée ?
la période du confinement était pas adaptée pour travailler et très compliquées.

b) Angoissante pour votre avenir ? Non

c) Détendue ? oui j'ai dormi

d) Conviviale ? oui, si je savé avec mes pote

e) Riche en échanges ? oui

f) Propice à la culture ? ~~Non~~ oui netflix

b) Quels avantages avez-vous trouvé dans les CV ?
se lever plus tard et être moins bruyant

c) Quels inconvénients ?
il y en a toujours a qui ne se connecte pas

b) Angoissante pour votre avenir ? X parce qu'on était tout le temps à la maison, c'est angoissant, stressant.

c) Détendue ?

b) Quels avantages avez-vous trouvé dans les CV ?
Le travail chez soi et pas obligé de se déplacer pour aller au lycée.

d) Les échanges de mails ou de devoirs avec vos professeurs étaient-ils faciles ? réguliers ? compliqués ?
les échanges de devoirs... était facile mais il y avait des devoirs compliqués ou on comprenait pas

Les principaux problèmes mentionnés sont une « mauvaise connexion » (11 fois), les « bugs » (2 fois), l'absence de téléphone (1 fois), l'absence de micro (1 fois).

Concernant les **difficultés d'ordre pratique**, 33 élèves n'en signalent pas. On relève les « horaires mal placés » (6 fois), l'absence d'ordinateur disponible (5 fois). L'item suivant, **difficultés d'ordre personnel**, permet de repérer l'absence de motivation, on relève six fois la réponse « pas envie », ce qui correspond parfaitement aux élèves décrocheurs repérés au premier item du volet un. On recense cinq fois « trop dur », deux fois « trop tôt le matin » et deux fois aussi « pas intéressant ».

La découverte de nouvelles pratiques

Le troisième volet, centré sur la découverte de nouvelles pratiques, montre qu'une grande majorité d'élèves s'est satisfaite de l'ENT et de Pronote. Un élève a mentionné Discord, utilisé en technologie pour les échanges avec le professeur. Le cœur de ce troisième volet permet d'apprécier la façon dont nos élèves ont perçu la classe virtuelle lorsqu'ils en indiquent **les avantages ou les inconvénients**.

En ne répondant pas au second item ou en écrivant « aucun », 35 élèves ne trouvent pas d'avantages aux classes virtuelles, soit presque sept élèves sur dix. Faut-il y voir une nette préférence pour le présentiel ? Parmi les réponses fournies on relève « on suit mieux » (2 fois), « pas de perturbation » et « classe plus calme » (3 fois), « cours intéressants » (2 fois). Il semble que les avantages procurés par la classe virtuelle soient manifestement notés par des élèves sérieux et motivés. Le grand succès, aux yeux des élèves, se trouve dans le fait que la classe virtuelle permet de « se lever tard » (2 fois), de « pouvoir rester en pyjama » (1 fois), d'être chez soi « à l'aise » (2 fois), de ne « pas être obligé d'aller au lycée » (1 fois), de « manger en travaillant » (1 fois), et de ne « pas avoir de problème de transport » ni de « retard au LP » (1 fois). Si l'on excepte ces huit dernières réponses où l'on est en droit de supposer que le confinement fut une véritable chance pour échapper aux contraintes de l'institution scolaire, la grande majorité des élèves (environ 85 %), en voyant peu d'avantages à la classe virtuelle, exprime de façon sous-jacente sa préférence pour un enseignement en présentiel.

L'item suivant, les « inconvénients des classes virtuelles », vient corroborer ce constat. Là encore, la grande majorité des élèves ne signale pas d'inconvénients (36 absences de réponse à cet item). Est-ce à dire que tout est parfait ? Nous y reviendrons à l'occasion du quatrième volet. Les inconvénients ou, *stricto sensu* les conséquences fâcheuses, des classes virtuelles sont des « horaires trop tôt », des « cours à dix heures », un « horaire qui colle pas avec notre temps » (4 élèves au total), et une réponse exceptionnelle « rien, ma mère mis obligé sinon je joué pendant les CV » ...

Parmi tous les questionnaires examinés, deux seulement font allusion au rôle des parents. Outre celui que nous venons d'évoquer, un autre élève assiste à la plupart des classes virtuelles « parce que mes parents m'obligeais ». Quatre élèves évoquent des difficultés de concentration et la possibilité d'être distrait « par ce qui se passe autour ».

Les réponses des élèves à ces deux derniers items ne montrent ni plébiscite ni rejet en masse. Le seul point commun entre les avantages et les inconvénients est de réunir un tout petit nombre d'élèves, les couche-tard et ceux qui se sentent mieux à la maison, avachis sur le canapé, occupés à des jeux vidéo tout en grignotant de la malbouffe ! Constatant que les classes virtuelles n'entraînent de la part des élèves ni adhésion, ni adoption, le rapprochement avec les MOOC³² nous semble inévitable.

Ces derniers n'ont pas déclenché les effets escomptés, loin de là : on relève un renforcement des inégalités sociales, des taux d'échecs en hausse et surtout des taux d'abandon très élevés³³. Déjà en 2017, *Le Monde* titrait : « Les MOOCs font pschitt ! ». Pour mettre en images ce que peuvent être « des classes sans profs, sans

³² MOOC : *Massive Open Online Course*, le MOOC est un cours (ou une série de cours) sur un sujet donné dispensé par Internet.

³³ DESMURGET Michel, « *La fabrique du crétin digital* », Seuil, 2019. Voir pages 245 à 248.

élèves », nous vous proposons de regarder « *As it used to be* »³⁴, court métrage de 2013, qui a obtenu de nombreux prix et qui nous semble plus que jamais d'actualité. L'item suivant, consacré aux échanges de mails ou de devoirs avec les professeurs montre que ce n'était pas un problème pour le plus grand nombre ; c'est un élément à mettre en rapport avec les trente élèves qui ont déclaré ne pas avoir rencontré de difficultés techniques.³⁵ Dix élèves évoquent des complications, des « soucis d'envoi », de « connexion ». Ce chiffre est à minorer pour tenir compte des réponses « alibis » afin de justifier le fait de ne pas avoir remis tous les devoirs pendant la période du confinement.

Du côté des enseignements

Le volet suivant aborde les enseignements, les élèves devant indiquer **les disciplines qui furent faciles ou compliquées** à l'occasion des classes virtuelles. Parmi les enseignements les plus faciles à suivre, quatre élèves ont déclaré « tous » ! La discipline lettres histoire et géographie est mentionnée treize fois, mathématiques et sciences apparaissent dix fois, la technologie onze fois. Anglais et arts appliqués font jeu égal avec cinq mentions. Parmi les matières compliquées, les mathématiques sont mentionnées sept fois, lettres histoire et géographie, tout comme l'anglais et les arts appliqués quatre fois. Les mentions « difficile à comprendre », « dur à suivre », « ne sais pas quoi faire » accompagnaient les réponses des élèves. Évidemment, avec le domaine professionnel on atteint très vite les limites de l'exercice. Il ne viendrait à personne l'idée de confier l'entretien des freins de son véhicule à quelqu'un qui n'aurait eu pour toute formation que trois tutos de six minutes quarante-deux secondes vus sur YouTube en grignotant un hamburger ! Pour s'en convaincre, souvenons-nous de cet élève qui a écrit : « en matière pro, c'était pas facile sans prof ».

Une période exceptionnelle

Le volet cinq demandait aux élèves de caractériser cette période, le tableau suivant recense les réponses fournies :

| | Classe 1 T ^{nale} CAP | Classe 2 1° Bac. Pro. | Classe 3 1° Bac. Pro. | Classe 4 1° Bac. Pro. | Classe 5 T ^{nale} Bac. | Totaux |
|------------------|-----------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|------------------------------------|--------|
| Questionnaires : | 9 | 7 | 11 | 13 | 11 | 51 |
| Compliquée | II | IIII | III | IIIIII | IIII | 20 |
| Angoissante | I | III | | IIIIII | IIII | 16 |
| Détendue | IIII | IIII | IIIIIIII | IIII | IIII | 26 |
| Conviviale | IIII | II | IIII | IIII | IIII | 18 |
| Échanges | IIII | I | I | IIII | II | 13 |
| Culture | I | II | III | III | I | 10 |

Loin de permettre des observations générales et définitives, ce tableau montre que la perception, le ressenti du confinement peut prendre des visages très différents d'une classe à l'autre tout comme, très certainement, d'un établissement à l'autre. Il serait vain de vouloir généraliser ou « randomiser » à partir du seul « cluster » Perret. On observe cependant qu'une majorité d'élèves a opté pour « détendue ».

Plus qu'un manque de sérieux, il nous semble qu'il faut le lire comme la marque d'une absence de stress quotidien dû au respect des horaires, aux contraintes des transports et c'est ce qui ressort des réponses des élèves. Il faut cependant nuancer cette affirmation, car en additionnant « compliquée » et « angoissante » on constate que pour sept élèves sur dix, la période fut source d'inquiétudes.

³⁴ « *As it used to be* » (2013), court-métrage d'anticipation réalisé par GONZALEZ Clément. Produit par le Collectif 109, 81 Sélections / 37 Prix. Voir la page : [As It Used To Be - Vosfr on Vimeo](#)

³⁵ Les devoirs envoyés par les élèves pouvaient être sous Word ou sous Open office et ils étaient alors relativement accessibles et faciles à corriger. Par contre, pour les envois en PDF, les photos ou les captures d'écran (de plusieurs Mo en général) cela virait souvent au casse-tête pour les lire et les corriger.

Le confinement fut-il une période « propice à la culture » ? Seulement un élève sur cinq a renseigné cette rubrique (10 réponses sur 51 questionnaires). On aurait pu s'attendre à ce qu'il soit fait mention de *Lumni*, ou de *Nation apprenante*³⁶, ou, pourquoi pas, de « plongées » dans la lecture des grands romans de Jules Verne ou d'Alexandre Dumas... Rien de tout cela³⁷, les élèves ont indiqué avoir pu « regarder des séries animées » (dessins animés ?), « découvert de nouveaux films ». Netflix est mentionné trois fois et un élève a écrit « Netflix, Xbox, jouer tard, dormir, lever tard ».

Nous savons que le portrait culturel de l'élève de lycée professionnel n'est pas des plus brillant. La tâche est immense, et nous devons absolument élargir l'horizon culturel de nos élèves en développant, au-delà des contenus, des attitudes de curiosité, le goût de la découverte, l'envie de s'informer et de s'ouvrir au monde³⁸. Les élèves sont livrés à eux-mêmes devant les écrans de machines qui, tout en entretenant une illusion de savoir, restent des machines totalement dénuées d'esprit critique et de discernement !

En guise de conclusion

Concernant la continuité pédagogique et les classes virtuelles, nous pouvons reprendre les paroles d'un élève : « *Ce n'était pas facile sans prof !* ». La classe virtuelle n'est qu'un pis-aller pour pallier la fermeture de nos établissements. Le tout numérique n'apparaît pas, à juste titre, comme la panacée aux yeux des élèves. Rappelons que les récentes enquêtes PISA montrent que les pays qui ont le plus investi dans le numérique « *sont ceux qui ont vu les performances de leurs élèves diminuer le plus sévèrement* »³⁹. Un ordinateur ou une tablette « *ne peut pas (...) sourire, accompagner, guider, consoler, encourager, stimuler, rassurer, émouvoir ou faire preuve d'empathie. Or, ce sont là des éléments essentiels de la transmission et de l'envie d'apprendre* »⁴⁰. Si performantes soient-elles, ces machines ne sauront jamais établir un dialogue dans la patience et la fermeté. Il ne faut pas également perdre de vue que la classe virtuelle ou le distanciel génère des inégalités dans la population scolaire⁴¹ : accès à du matériel qu'il faut partager, travailler dans une pièce au milieu de frères et sœurs, absence d'imprimante, connexion aléatoire, absence de documentation (dictionnaires, manuels...). Le support papier autorise l'observation, l'analyse, la mémorisation, alors que l'écran défile, (se défile ?). Le papier reste, l'écran fuit ! À l'heure où la tendance est au « tout numérique », il faut garder à l'esprit que la présence de l'enseignant est et sera toujours essentielle. *As it used to be !*

Catherine DONNADIEU
Professeure lettres-histoire-géographie
Lycée professionnel Auguste Perret, Évry
Avec la participation de Pierre BRUNET
Professeur honoraire lettres-histoire-géographie
Académie de Versailles

³⁶ *Lumni* est la plateforme éducative de l'audiovisuel public (Arte, INA, France.tv, Radio France...), elle propose des contenus (vidéos, audios, articles...) sourcés et fiables. L'opération *Nation apprenante* fut lancée par le Ministre de l'Éducation nationale le 18 mars 2020.

³⁷ Dans son ouvrage « *L'archipel français* », FOURQUET Jérôme décrit bien cet inexorable déclin des grands médias traditionnels, les jeunes s'informant principalement par Internet et les réseaux sociaux, là où se développent le communautarisme et le complotisme. Voir ouvrage cité, pages 79 et suivantes.

³⁸ Le numéro 49 de notre revue était consacré à la culture : « *Quelle(s) culture(s) pour les élèves de lycée professionnel ?* » (Juin 2019). Voir la page : [interlignes_49.pdf \(ac-versailles.fr\)](https://www.ac-versailles.fr/interlignes_49.pdf)

³⁹ DESMURGET Michel, « *La fabrique du crétin digital* », Seuil, 2019. Voir page 236.

⁴⁰ DESMURGET Michel, « *La fabrique du crétin digital* », Seuil, 2019. Voir page 254.

⁴¹ Il faut aussi tenir compte de « *la très forte corrélation entre le niveau social des parents et les performances scolaires des élèves* » qui ressort de l'enquête PISA 2015 [...]. « *Alors que notre pays affiche l'un des plus gros budgets consacrés à l'éducation parmi les pays développés, le déterminisme social pèse toujours très lourdement sur la trajectoire scolaire des enfants.* »

FOURQUET Jérôme, « *L'archipel français* », Seuil, 2019. Voir pages 203 et suivantes.

Des parents d'élèves témoignent sur le confinement

Depuis la rentrée 2018 je suis le professeur de français et d'histoire-géographie-EMC d'une classe de baccalauréat professionnel Gestion-Administration. Dès leur entrée en seconde, les élèves se sont montrés très dissipés et peu investis dans leur scolarité. Les problèmes se sont multipliés : absence de travail, perturbations des cours, conseils de disciplines, exclusions de stage, etc. Durant le confinement, très peu d'élèves ont été assidus : la majorité n'a pas donné de nouvelles. C'est à des parents d'élèves de cette classe que j'ai souhaité poser des questions sur le confinement.

Le profil des familles interrogées

Depuis la rentrée 2020 cette classe est désormais en terminale. À l'automne j'ai transmis à quelques élèves de la classe des questions à poser à leurs parents sur le confinement au printemps de leur année de première. J'ai choisi des élèves pour lesquels j'avais déjà eu des contacts avec leurs parents par le passé. Trois élèves m'ont remis le questionnaire : l'un d'eux était très assidu durant le confinement et rendait tous les devoirs. Les deux autres étaient beaucoup moins assidus : ils rendaient des devoirs mais de manière très irrégulière.

Les moyens matériels

Les parents indiquent que leur enfant disposait généralement d'une pièce pour travailler dans le calme : « *Elle avait une pièce au calme pour travailler* » indique ainsi l'un des parents, lorsqu'un autre ajoute : « *Elle avait sa chambre ou même le salon* ». C'est l'absence d'une connexion Internet et du matériel informatique de qualité qui semblent avoir été le plus pénalisant, ainsi que le prouvent ces réponses aux questions portant sur ces éléments : « *ce qui était difficile c'était d'avoir une connexion correcte pour se connecter afin d'avoir les devoirs, d'imprimer les documents, de les scanner et de les envoyer* » indique une maman.

Un autre parent mentionne : « *pendant deux longues semaines il n'y avait pas de Wi-Fi chez nous car nous avons changé d'opérateur mais après ma fille a pu travailler (...), elle n'avait pas d'ordinateur, seulement son téléphone (...). Elle n'avait pas le matériel pour tout faire ou bien rendre les devoirs à temps* ».

Le suivi du travail de leur enfant

À la question posée aux parents : « *Avait-il été facile d'aider votre enfant pour les travaux qu'ils devaient remettre aux professeurs ?* », une maman indique : « *J'ai trouvé que les cours à distance étaient difficiles parce qu'il n'y avait pas assez de cours en visio afin d'apporter des explications complémentaires. Il est difficile en tant que parent d'avoir la patience et la pédagogie nécessaires pour expliquer les exercices* ».

Un autre parent dit, de son côté : « *Non, ça n'a pas été difficile, je laisse mon enfant faire seule le travail* », tout en ajoutant « *c'était très compliqué pour ma fille car elle était décalée, niveau sommeil ça n'allait plus* ». Cette maman explique aussi que sa fille « *demandait directement au professeur* » lorsqu'elle rencontrait des difficultés face à un exercice.

Enfin, un autre parent s'exprime ainsi : « *Cela n'a pas été difficile car je suis retraité et j'ai pu suivre la scolarité de ma fille pendant le confinement (...). Dès que ma fille avait une difficulté pour un exercice, elle demandait à sa grande-sœur.* »

Les conséquences du confinement

J'ai aussi demandé aux parents s'ils pensaient que la période du confinement pourrait mettre en difficulté le parcours scolaire de leur enfant voire gêner la suite de leurs études. Une maman a répondu ceci :

« Oui, pour moi, le confinement a rendu plus difficile la scolarité de mon enfant. Je pense que cela va nuire à ses études. Même si pendant la période j'ai suivi mon fils dans sa scolarité, ce n'est pas la même chose que de suivre les cours au lycée avec les professeurs. J'ai constaté que la reprise du mois de septembre a été plus compliquée que les autres années. »

Une autre maman indique de son côté : *« Oui, le confinement a été difficile mais je ne pense pas que ça gênera la scolarité. »*

Enfin, un autre parent explique : *« Ma fille travaillait mieux à la maison. Non, cela ne va pas gêner la poursuite de ses études. »*

Il m'a été difficile de récolter ces témoignages auprès de mes élèves : il est en effet souvent complexe, en lycée professionnel, de joindre les parents d'élèves pour échanger avec eux sur la scolarité de leur enfant.

Même si ces témoignages, peu nombreux, ne permettent pas d'approcher les réalités du confinement du point de vue des parents, le vécu très contrasté exprimé dans les réponses concorde avec le vécu des élèves et met le doigt sur les inégalités des conditions de travail à la maison. Le confinement, avec la pratique de la classe virtuelle, ne renforce-t-il pas le problème de l'inégalité des chances ?

Clément BOUCHEREAU
Professeur lettres-histoire-géographie
Lycée Louis Jouve de Taverny
Académie de Versailles



Avec l'aimable autorisation du dessinateur Ucciani⁴²

⁴² Voir la page : [JM UCCIANI – Dessinateur – Dessins de communication \(ucciani-dessins.com\)](http://www.ucciani-dessins.com)

L'enseignement à distance et les équipes de direction

Marie-Françoise Maurin, directrice déléguée aux formations professionnelles et technologiques, (DDFPT, anciennement chef des travaux) évoque ce que l'enseignement à distance a représenté pour elle et pour les membres de l'équipe de direction, Dominique Policarpo, proviseure et Alexandre Landolfi, proviseur adjoint au lycée des métiers Charles Baudelaire à Évry (91). Dominique Renauld, DDFPT aux formations tertiaires, apporte, elle aussi, son témoignage.⁴³

Marie-Françoise Maurin : vers un travail d'équipe renforcé

Notre établissement⁴⁴ a, au sein de la Commission des usages pour le numérique (CUPN), des personnels investis qui ont su, très rapidement, être force de proposition suite à l'annonce du confinement. Dès les premiers jours, nous avons eu des retours d'enseignants proposant des tutoriels de classes virtuelles et des retours d'expérience. Les enseignants ont réagi très vite et ont eu des capacités d'adaptation remarquables. Ils se sont beaucoupentraîdés sur cette période.

Il fallait dans un premier temps que les équipes gardent le lien avec les élèves pour limiter le décrochage et rassurent face au contexte anxiogène. Tout le personnel était présent : les enseignants, les conseillers principaux d'éducation, les coordonnateurs du dispositif Ulis (Unités localisées pour l'inclusion scolaire) et les AESH (Accompagnants des élèves en situation de handicap).

Les élèves disposaient pour la grande majorité d'entre eux de tablettes remises par le conseil régional. Des tablettes ont été remises en urgence à ceux qui n'en avaient pas été dotés. Mais tous les élèves n'avaient pas le même niveau d'aisance quant à leur utilisation, ni les mêmes possibilités de connexion à leur domicile.

Très rapidement, la cheffe d'établissement a animé en classe virtuelle des réunions hebdomadaires auxquelles assistaient tous les membres de l'équipe de direction et auxquelles étaient conviés les enseignants.

Les premières avaient pour objectif d'effectuer un point sur les différentes classes virtuelles de la semaine écoulée, de partager des pratiques, d'échanger et rompre l'isolement car il n'y avait plus le contact et les échanges de la salle des profs.

Une fois les premiers constats faits et après avoir également écouté des familles, il a fallu donner un cadre pour harmoniser ces pratiques et donner de la lisibilité par des repères aux élèves et aux familles. Ceci s'est fait, entre autres, par le biais d'agendas et de dossiers partagés à l'intérieur d'une classe.

Chacun a finalement assez rapidement trouvé son rythme avec sa classe. Au fur et à mesure, les enseignants étaient de plus en plus nombreux à rejoindre les réunions hebdomadaires. Grâce à l'impulsion donnée, ces moments ont été un élément fédérateur. Il y avait 78 enseignants connectés sur 80 à la dernière réunion virtuelle !

En tant que directrice déléguée aux formations professionnelles et technologiques, les périodes de formation en milieu professionnel (PFMP) étant supprimées et les contrôles en cours de formation (CCF) annulés ou reportés, j'ai continué le travail de

⁴³ Les témoignages de MAURIN Marie-Françoise et de RENAULD Dominique ont été recueillis par Françoise GERBINO-TABTAB.

⁴⁴ Lycée des Métiers Charles Baudelaire à Évry (91).

veille documentaire. Il fallait être quotidiennement en recherche d'informations institutionnelles mais également de ressources et outils permettant la continuité pédagogique.

Ma participation aux classes virtuelles avec les inspecteurs de l'éducation nationale (IEN) et les inspecteurs pédagogiques régionaux (IPR) de différentes spécialités m'a permis de croiser et relayer les informations et recommandations auprès des enseignants.

Il a fallu également se former, s'adapter aux différents types de classes virtuelles puisque les canaux utilisés étaient variés. Il a fallu modifier certaines méthodes de travail et la gestion de certains dossiers de la fin d'année scolaire en utilisant uniquement des versions numériques.

La difficulté pour moi, durant cette période, est de ne pas avoir toujours eu les éléments de réponses à fournir aux enseignants au moment où ils me posaient les questions. L'inquiétude et les craintes quant à l'obtention des diplômes se sont fait rapidement ressentir dans le discours des collègues. Qu'en serait-il des CCF ? Qu'en serait-il des durées de PFMP pour la validation des diplômes ?... Les éléments de réponse nous ont été fournis au fil des semaines.

Mais pour moi, au poste que j'occupe, la plus grosse difficulté a été sur la fin du confinement et lors du post-confinement : outre le retour des élèves et le protocole sanitaire à faire appliquer, notamment dans les ateliers, il fallait fournir à chaque candidat à l'examen un livret scolaire qui ne pouvait pas être une simple extraction d'un logiciel de notes. Le travail a été intense sur cette très courte période pour mener à bien cette mission ! Il a fallu, en moins de quinze jours effectuer des tâches pour lesquelles nous avons habituellement près de 2 mois. Je me souviens avoir été à cette époque à la limite du burn-out.

C'était un travail incessant (du non-stop toute la journée) pour le recueil des notes et le soir je reprenais tous mes tableaux Excel pour pouvoir effectuer un publipostage qui permette l'édition des livrets scolaires jusqu'à 23 heures puisqu'aucun outil ne nous avait été fourni.

Au final, peu d'élèves ne se sont plus signalés (absents ou décrocheurs). Nous avons tous, quelle que soit notre fonction dans l'établissement, progressé dans l'usage des outils et logiciels numériques, ce qui nous a permis de clôturer dans les temps tous les dossiers (orientations, examens, sélections). Nous avons acquis une certaine expérience et la mise en place du parcours hybride en a été ainsi facilitée lors du second confinement.

Cette période a démontré également que certaines réunions peuvent très bien se tenir en distanciel sans perdre en efficacité.

Cette expérience a certainement renforcé l'idée que nous sommes plus forts tous ensemble. Cela a été un vrai travail d'équipe dont nous sommes tous fiers dans l'établissement.

Dominique Renaud : adaptation, créativité, agilité

Mon rôle au moment de la mise en place de l'enseignement à distance a été de faire l'inventaire des outils, de répertorier les différents moyens et supports informatiques opérationnels (Zoom, Discord, CNED, WhatsApp, Mail), « se rendre compte de ce qui fonctionnait ou pas » selon les besoins des enseignants et des élèves, « rôle de coordinateur » pour faciliter la transmission des informations et pallier les difficultés rencontrées auprès de la direction de l'établissement et de l'équipe d'inspecteurs Éco-Gestion (rapport et réunion virtuelle hebdomadaire pour l'équipe de direction pour chaque classe, avec progression pédagogique des différents enseignants, compte rendu de présence et d'assiduité des élèves, relance auprès des familles pour clarifier les éventuelles absences).

La difficulté majeure était que les élèves n'étaient pas tous outillés en matériel informatique pour suivre les cours à distance. Certains ne possédaient que leur téléphone et d'autres disposaient de très peu de réseau. Une solution a été de leur fournir des tablettes pour leur permettre de suivre correctement les cours à distance.

Autre difficulté : peu d'informations et beaucoup d'incertitudes sur les conditions d'organisation et réalisation des examens de la session 2020.

Les approches didactiques ont évolué sur un espace-temps assez court ; il a fallu aux équipes s'adapter à l'enseignement en distanciel sans avoir eu de formations en amont. « Période intéressante » : adaptation, créativité, agilité sont les trois mots qui reflètent ce premier confinement. Cette évolution me semble positive. Elle nous a permis de progresser dans nos pratiques pédagogiques et de les diversifier, mais elle implique une disponibilité importante.

Marie-Françoise MAURIN

Directrice déléguée aux formations professionnelles et technologiques

Dominique RENAULD

Directrice déléguée aux formations tertiaires

Académie de Versailles

L'équipe de direction du Lycée des métiers

Lycée professionnel Charles Baudelaire, Évry

Académie de Versailles



Numéro 587 des Cahiers pédagogiques

<https://librairie.cahiers-pedagogiques.com/lang/587-le-pari-du-collectif.html>

États d'âme d'un IEN

Grandir une nouvelle fois

Je suis devant mon ordinateur ce matin et son écran me rappelle à ce que nous venons de traverser. Un océan d'angoisses, de doutes, d'erreurs, de manques, de distances... mais aussi des rivages amicaux, des rires, des appels, des échanges, des applaudissements, des rapprochements. Je suis devant cet écran ce matin et je fais le bilan, un bilan pour moi-même, un bilan pour ce que je suis, un bilan de nous tous, un bilan de tout ça. Un bilan, ça évoque inévitablement la chanson de Ferrat. Il s'y concentre une prise de conscience et une mobilisation toujours présente, toujours engagée, toujours « espérante ». Je suis devant cette lumière bleutée et je me dis : j'ai grandi, nous avons grandi, nous avons encore accepté de grandir et d'accompagner les autres dans leur possible grandissement. En tout cas, je l'espère. Pourquoi ce mot ? Que vient faire chez moi le concept de « grandissement » ? En optique, le grandissement est une grandeur sans dimension, qui permet de relier, oui de relier... Car malgré tous les interdits, toutes les mises sous cloche, toutes les peurs, nous avons toujours continué à dire, à se dire, à écrire, à lire, à chercher l'autre, à œuvrer pour les autres. Et nous en avons trouvé à foison encore des autres. Nous avons été reliés. Jamais cette nécessité de l'autre n'avait été à ce point révélée dans notre système éducatif autant que nous avons guetté dans chaque visio, chaque classe virtuelle, chaque instant connecté de vrais moments de relation. Grandir, c'est accueillir l'altérité. Et il y en aura eu de toutes formes des temps de connexion au cours des semaines d'éloignement physique aux autres... Les amis, qui vous envoient leurs images drolatiques du jour trouvées sur la toile, la famille, qui nous a tant manqué qu'elle est redevenue une évidence, les voisins, avec qui nous avons partagé la sidération mais aussi les petites attentions quotidiennes, les collègues, avec qui WhatsApp ou la classe CNED ont donné leurs lettres de gloire à la rigolade, au-delà du seul boulot, les profs, sans qui rien ne se fait, rien ne se peut, rien ne s'incarne, les élèves, qu'on a cherchés partout tant nous étions terrorisés de ne plus les voir en vrai, de ne plus les savoir là, à l'école. Et tout cela a fait du bien aussi.

« *La vie est fabuleuse, elle nous fournit à chaque instant des occasions de grandir* ». Laurent Gounelle⁴⁵

Et nous avons grandi ! Grandi en compétences (je n'aime pas cette phrase, mais bon...). Pour ma part je suis devenu connecté, branché, déconnecté, rebranché. Je suis désormais visio-compatible. En quelques jours j'ai voyagé sur WhatsApp, Teams, Via, Zoom, et j'ai poussé la porte de la classe du CNED... Ça y est la révolution numérique a montré le bout de sa matérialité. J'ai appris à changer de format : je synthétise davantage moi qui suis « analytique », j'écourte, je rends « efficaces » les rencontres, je modifie mes outils, j'en prends d'autres... je m'adapte à une vitesse inconnue jusqu'alors. J'ai appris à essayer d'adapter toute ma vision, tous mes réflexes, tous mes gestes professionnels à une situation follement sidérante. Une situation qui allait m'obliger à bousculer tout. Mais la « chair chaude des mots » m'aura tout de même manqué. C'est la vérité intense de la présence à l'autre qui m'aura le plus stimulé et m'aura encore transformé, me faisant encore une fois éprouver le passage à un nouveau niveau de conscience. Cette présence est redevenue une urgente nécessité. Oui nos métiers sont ceux de la vie et la vie n'est

⁴⁵ Extrait du roman de GOUNELLE Laurent, « *Les dieux voyagent toujours incognito* », publié en 2010.

pas vraiment perceptible dans la seule lumière bleue de nos écrans. Elle passe par les sourires, les voix, les gestes, les mains, les visages, la chaleur humaine, une connexion proximale aux autres. Ce que Nury Vittachi⁴⁶ résume ainsi : « *En fait, ce n'était qu'en se confondant à des personnes qui ne cadraient pas tout à fait avec notre vision du monde que l'opportunité de grandir se présentait* ». Oui, cela je l'ai éprouvé et j'en sors encore plus persuadé. La complexe altérité opposée à la mienne, cette liberté opposée à ma propre liberté, c'est ce que j'adore dans le métier d'enseigner et dans celui d'inspecter et qui aura un temps disparu, et que j'ai tant cherché à retrouver au cours de ces folles journées.

« *Le tragique c'est perdre l'autre...* » écrit Brigitte Kernel⁴⁷.

Inspecter, comme enseigner, c'est un acte relationnel. Ça se joue sur le terrain, en face, à côté, avec... Alors je mène de nouveau la quête de l'autre.

Mais comment grandir et continuer à s'abonner pour soi et pour l'autre ? L'attention, l'empathie, l'écoute, l'entendement de ce qu'il y a d'autre qui pourrait aussi grandir, croître, s'épanouir en chacun... Être inspecteur c'est se faire révélateur de la part de l'autre la plus utile aux autres, pour les autres. C'est savoir se faire « ami vigilant » selon le mot de Frakowiack,⁴⁸ et ne pas se laisser bannir, convier à soi tout le prisme des pronoms personnels : moi, toi, eux, nous, vous, avec l'école à cœur et au cœur.

Et prendre le risque de grandir tout, comme dans ce dialogue entre Peter et Wendy dans le roman de J.M. Barrie⁴⁹, où Wendy résiste au désir de Peter d'en rester là :

« — *Pourquoi tu gâches tout ? On s'amusait bien ensemble ! Je t'ai appris à te battre et à voler ! Qu'est-ce que tu veux de plus ?*

— *Mais il y a tellement plus !*

— *Comme quoi ? Qu'est-ce qu'on peut trouver d'autre ?*

— *Je ne sais pas... Je crois qu'il faut être plus grand pour comprendre...*

— *Mais je ne veux pas grandir ! Ni maintenant, ni jamais ! Je vais te bannir comme Clochette !*

— *Je ne me laisserais pas bannir ! »*

On peut toujours lire : le récit d'une réaction poétique et littéraire en temps de confinement

« *Un jour viendra où les hommes, moins occupés des besoins de leur vie matérielle, réapprendront à lire.* »⁵⁰

Si l'épidémie signifie au sens étymologique, « ce qui circule dans le peuple », la littérature qui s'en inspire en est une allégorie : individuelle ou collective, elle introduit le danger dans la société et oblige à survivre, mais aussi à vivre mieux ensemble, en dénonçant les fléaux qui menacent l'humanité.

Pour ma part, en ces temps étranges et apocalyptiques, ce qui m'aura servi de flotteur c'est encore et toujours la passion, la fiction, la poésie, les mots des autres. La passion n'est pas un chemin de croix mais un chemin de voix. Et ces voix m'ont été susurrées ou hurlées, criées ou chantées par les livres, par les chansons, par les paroles d'hier et d'aujourd'hui. Il m'a fallu des voix dans ce silence sidérant. Oui, c'est sans doute un peu dingue, mais pendant cette période propice au tout connecté, moi je me suis reconnecté à mes amis et collègues de toujours : les poètes, les romanciers, les artistes, les porte-voix. Ma vie de confiné est devenue un immense palimpseste aux couches multiples et ambiguës, faites de livres épidémiques et de poèmes de désobéissance déraisonnable, deux faces de mon ambiguïté intime.

⁴⁶ Citation extraite de « *Feng shui détective* » (2004), roman de Nury VITTACHI, romancier, journaliste, chroniqueur et comédien srilankais qui vit à Hong Kong.

⁴⁷ Citation extraite de « *Fais-moi oublier* », (2007), roman de Brigitte KERNEL, écrivaine et journaliste littéraire, productrice-animatrice de radio sur France Inter.

⁴⁸ FRACKOWIAK Pierre, inspecteur honoraire, « Les trous noirs de l'évaluationnisme », Café pédagogique, mars 2009. Voir la page : [Les trous noirs de l'évaluationnisme \(cafepedagogique.net\)](http://cafepedagogique.net)

⁴⁹ BARRIE James Matthew, (1860-1937) journaliste, romancier et dramaturge écossais, il a créé le personnage de Peter Pan. Une version romanesque de Peter Pan, « Peter and Wendy » est publiée en 1911.

⁵⁰ Citation extraite de « *la Peste écarlate* » (1912), récit d'anticipation post-apocalyptique de Jack LONDON.

Durant ces quelques semaines, j'ai désiré lire, relire. Et pas n'importe quoi : un *melting-pot* de poèmes d'un jour et de romans épidémiques...

« J'avoue j'en ai bavé pas vous

Mon amour [...]

Mais c'est vous qui l'avez voulu mon amour

Ne vous déplaie

En dansant la Javanaise

Nous nous aimions

Le temps d'une chanson⁵¹ »

Et comme j'avais encore le pouvoir d'essayer d'emporter les autres avec moi sur ce chemin de voix, j'ai décidé de partager. C'est ça le pouvoir ! Partager ! C'est passé inévitablement dans les premiers jours de ce choc frontal par la poésie. Nous étions en « guerre ». On nous abreuvait de leçons de morale hygiéniste et tout était confus. Il fallait remettre tout ça en ordre de marche. Et moi, je marche au carburant des mots. Mais un « cadre » a aussi des responsabilités. Partager ! J'ai commencé par adresser les mots des autres aux autres. Nos réunions d'inspecteurs se soldaient dès lors par des poèmes, par des poèmes, par des poèmes. Prenez-en au moins deux par jour, ça vous/nous aidera. C'est de la vitamine P, chère à Jean-Pierre Siméon. Le virus circule, celui des vers peut aussi circuler.

Le site *Lettres-histoire* s'est révélé alors comme le lieu du possible. Toi, beau printemps des poètes, tu m'as aidé alors même que le soleil dardait le ciel et que nous étions enfermés. Un poème, un jour, voilà le saint breuvage, la belle décoction, le vrai remède... Et que les vers se propagent ! Notre sélection fut évidente. Et c'est un vers de Corneille, un vieil alexandrin célèbre, à la toute fin du *Cid*, qui dit le cœur, l'espoir et le triomphe du temps quelque part à Séville. – « *Espère en ton courage, espère en ma promesse*⁵² » – qui a tout décidé, d'un coup. Notre boîte à pharmacie versifiée était là... dans cet hémistiche où toute la bravoure du monde roule à l'assaut des siècles, avec tant de patience, tant d'évidence, comme un secret légué.

Boris Vian, qui aurait eu cent ans en ce mois de mars, nous rappelait dans un poème de son recueil « *Je voudrais pas crever*⁵³ » :

« La vie, c'est comme une dent

D'abord on y a pas pensé

On s'est contenté de mâcher

Et puis ça se gâte soudain

Ça vous fait mal, et on y tient

Et on la soigne et les soucis

Et pour qu'on soit vraiment guéri

Il faut vous l'arracher, la vie. »

En ce printemps si singulier, comment ne pas penser à la vie malgré tout ? Et poésie et vie étant si jumelles, comment ne pas respirer la poésie dans l'air du temps ? Comment ne pas s'accorder chaque jour un moment de poésie ? Ensemble ?... Alors partageons aussi avec nos élèves. Vint alors Baudelaire et sa soif d'enivrement...

« *Il faut être toujours ivre. Tout est là : c'est l'unique question. Pour ne pas sentir l'horrible fardeau du Temps qui brise vos épaules et vous penche vers la terre, il faut vous enivrer sans trêve.*

*Mais de quoi ? De vin, de poésie ou de vertu, à votre guise. Mais enivrez-vous.*⁵⁴ »

Et tant d'autres qui nous ont donné rendez-vous tous les matins de cette fausse fin du monde. Si vous avez échappé à notre canot de survie lyrique, vous pouvez encore le retrouver ici : <https://lettres-histoire.ac-versailles.fr/spip.php?article1558>

Et puis il y eut aussi une envie curieuse de lecteur curieux de plonger ou replonger dans les romans épidémiques, non pour y puiser quoi que ce soit de malsain, mais pour s'y retrouver, pour y mieux comprendre, pour trouver les mots pour le vivre. J'ai

⁵¹ GAINSBURG Serge, chanson « *La Javanaise* », 1963.

⁵² CORNEILLE Pierre, tragédie « *Le Cid* », 1637, Acte V, scène VII.

⁵³ VIAN Boris (1920-1959), « *Je voudrais pas crever* », recueil de poèmes rédigés entre 1951 et 1953.

⁵⁴ BAUDELAIRE Charles (1821-1867), « *Le Spleen de Paris* » XXXIII, recueil sous-titré « *Petits poèmes en prose* », édité en 1869 soit deux ans après la mort de Baudelaire.

noté au fil des nuits les mots qui m'ont accompagné et m'ont hélé du plus loin d'autres consciences... Je vous en dé-livre ici quelques-uns... Tout d'abord, Albert Camus :
« Nos concitoyens s'étaient mis au pas, ils s'étaient adaptés, comme on dit, parce qu'il n'y avait pas moyen de faire autrement. [...] Il faut bien le dire, la peste avait enlevé à tous le pouvoir de l'amour et même de l'amitié. Car l'amour demande un peu d'avenir, et il n'y avait plus pour nous que des instants. », « La Peste » (1947).

« Les médias associaient la guerre, la peur de la grippe, ce climat aussi chaud qu'inquiétant, au comportement des adolescents et des adultes. Des bars étaient bondés au milieu de la journée. » Laura Kasischke, « En un monde parfait » (2009).

« Tous ses amis sont terrifiés, dit Mr Michaels. Ils sont terrifiés à l'idée qu'il la leur a passée et que maintenant ils vont avoir la polio aussi. Leurs parents sont dans tous leurs états. Personne ne sait quoi faire. Qu'est-ce qu'on peut faire ? Qu'est-ce qu'on aurait dû faire ? Je me creuse la cervelle. » Philip Roth, « Némésis » (2012).

« L'homme est aussi un microbe têtu. », Jean Giono, « Le Hussard sur le toit » (1952).

« Quand il en meurt beaucoup, on dit que c'est la peste, et ceux qui restent meurent de peur. », Marcel Pagnol (1895-1974), « Les Pestiférés », nouvelle inachevée publiée en 1977.

Et dans les jours d'impuissance, de panique, de désarroi, me figurer notre finitude. Et l'entendre dire par ces grandes voix m'a redonné énergie, sens, envie. Car la littérature n'est pas une administration. Quand notre rationalité est ébranlée, elle vient doucement et sûrement lever le voile et redonner sens.

« Pouvoir encore te parler
Pouvoir encore t'embrasser
Te le dire et le chanter

Oui c'est beau, c'est beau la vie » Jean Ferrat, (1963).

Bruno GIRARD
IEN lettres-histoire et géographie
Académie de Versailles



Avec l'aimable autorisation du dessinateur de presse Man
Dessin publié dans *Midi Libre*

Enseigner à distance en maintenance des véhicules : quelles leçons tirer ?

Enseigner à distance des disciplines professionnelles dans le domaine du génie mécanique peut apparaître comme une gageure. Défi d'autant plus redoutable avec des élèves peu scolaires. C'est pourtant à cette situation que nous avons dû faire face lors du premier confinement, en mars 2020. Derrière ce « nous » se cachent deux enseignants du lycée professionnel Claude Chappe à Nanterre : Jean-Pierre Gosselin, professeur de maintenance des véhicules option motocycles et Franck Bellamy, professeur de construction mécanique, intervenant tous deux en particulier dans les classes de CAP maintenance des véhicules option motocycles et seconde professionnelle maintenance des véhicules. L'enseignement de la partie professionnelle assurée par JP Gosselin, n'a pas pu être mis en place : l'apprentissage des gestes professionnels nécessaires à la formation des élèves n'était matériellement pas possible. Nous nous sommes donc concentrés tous les deux sur la partie théorique des apprentissages.

Nous allons donc essayer de dresser un bilan de l'expérience pédagogique que nous avons vécue lors de ce confinement et d'en tirer des leçons pour améliorer nos pratiques pédagogiques.

Une expérience inédite : déboires et réussites

Cette situation de confinement étant une première dans l'histoire de l'Éducation nationale, nous n'avions aucune expérience et nous avons dû faire face à de nombreux obstacles. Le premier et non des moindres, fut de garder le lien avec nos élèves. En effet, nous nous sommes immédiatement posé la question : comment garder le contact, à distance, avec nos élèves ? Comment créer un nouveau lien ?

Établir et garder le contact avec les élèves

L'ENT (Environnement numérique de travail) devait faciliter cette prise de contact. Or, en dehors du fait que de nombreux dysfonctionnements dus essentiellement à un nombre de connexions trop élevé empêchaient de s'y connecter, trop peu de nos élèves l'utilisaient au quotidien. Entre ceux qui n'avaient plus leurs codes, ceux qui une fois connectés ne savaient pas quoi faire ni où se diriger, il était impossible de maintenir le contact avec l'ensemble des classes. Nous courions à l'échec. Il a alors fallu penser dans l'urgence à une autre stratégie. Nous avons donc contacté par téléphone l'ensemble des familles pour les classes que nous avions en responsabilité. Beaucoup n'ont pas été joignables malgré les messages laissés sur leur boîte vocale. Pour ceux que nous avons réussi à joindre, nous avons récupéré une adresse mail fonctionnelle qui nous a permis ensuite d'établir un lien de communication. Il faut savoir qu'à l'échelle de l'établissement, il avait été demandé à chacun des enseignants de contacter un certain nombre d'élèves et, par l'intermédiaire du professeur principal, d'établir un listing accessible à l'ensemble des équipes pédagogiques. Malgré cette bonne initiative de départ, à partir de cet instant-là, chaque enseignant a été livré à lui-même. On peut déplorer qu'aucune stratégie de communication n'ait été mise en place au niveau de l'établissement, aucun lien avec les équipes de vie scolaire. Pourtant certains établissements ont mis en œuvre un suivi des élèves en missionnant l'équipe de vie scolaire, en lien avec les informations que leur remontaient les professeurs principaux, pour contacter régulièrement les élèves afin de faire un bilan. Chacun des enseignants avait alors pour mission de compléter un tableau sur lequel était indiqué le travail qui avait été demandé aux

élèves et si chaque élève avait renvoyé ce travail. À partir de ce document, les assistants d'éducation (AED) contactaient les élèves considérés comme « absents ».

Ce travail en équipe a permis d'éviter trop de décrochages. Cette initiative, qui a maintenu le contact avec davantage d'élèves que dans d'autres établissements, a permis également de conserver le lien entre les équipes pédagogiques et les équipes de vie scolaire. La notion d'équipe pédagogique a pris tout son sens. Malheureusement, cette pratique n'a pas eu lieu dans notre établissement.

Des facteurs facilitants

Mon collègue Jean-Pierre et moi-même, nous intervenons auprès des élèves de seconde en co-intervention, à raison de trois heures par quinzaine et par groupe de dix élèves. Le contenu de ces séances de co-intervention est un mélange de technologie et de construction mécanique, le tout en lien avec les activités professionnelles prises en charge par Jean-Pierre. J'assure moi-même une heure de mécanique pure avec cette classe dont les élèves ont l'habitude de nous voir travailler ensemble ; ils apprécient notre parole commune qui fait sens pour eux. Ensemble, nous avons du poids auprès de ces élèves.

Ce que mon collègue et moi-même avons mis en œuvre au tout début du confinement nous a permis d'établir un contact avec la moitié de nos élèves. En comparaison, dans les autres classes où nous intervenons seuls, le nombre d'élèves qui ont répondu présents fut moindre : un tiers dans certaines classes, voire un dixième pour d'autres.

La question des outils de communication

Il a fallu ensuite réfléchir aux outils que nous allions utiliser pour garder le lien que nous avons réussi à établir et le faire vivre au niveau de notre enseignement. Notre public, qui donne l'impression d'être au fait des nouvelles technologies, ne maîtrise en fait que très peu les circuits de communication. Pour ces élèves une adresse mail est seulement un moyen de créer un compte sur telle ou telle application, la notion de « drive » reste incomprise⁵⁵, etc. Les outils institutionnels comme l'ENT et Pronote possèdent une adresse de messagerie individuelle ainsi qu'un endroit de stockage et ils auraient pu être très utiles. Mais, hormis le fait qu'avec ce confinement, ces services ont souvent été indisponibles en raison d'un trop grand nombre de connexions, trop peu d'élèves savaient les utiliser.

Les élèves et la gestion de leur boîte aux lettres électronique

Malgré une adresse électronique valide en notre possession, il a été difficile d'établir une communication constructive avec la plupart de nos élèves. Entre ceux qui ne savent pas ou qui n'ont pas le réflexe de consulter leurs courriels, ceux qui ne savent pas y répondre, ceux qui ne savent pas récupérer une pièce jointe, il a fallu composer. Nous avons donc, dès le début, avec les élèves que nous avons au téléphone, réalisé des essais « en direct ». À partir de l'adresse qu'ils nous donnaient, nous leur envoyions un courriel « test » afin qu'ils nous en confirment la bonne réception. Ensuite, nous avons instauré avec eux une procédure. Nous leur avons demandé de consulter au moins une fois par jour cette adresse (puisque d'autres collègues pouvaient être amenés à l'utiliser) et de nous répondre systématiquement. Cette démarche, fastidieuse au départ a été payante, pour bon nombre des élèves avec lesquels nous communiquions. Nous avons en fait instauré une habitude, un rituel.

Utiliser tous les outils de communication

Pour ceux qui n'avaient pas d'imprimante ni d'ordinateur ou de tablette, il a fallu mettre en place des stratégies rassurantes afin de préserver leur motivation, leur volonté de bien faire : nous avons ainsi suggéré à certains de prendre en photo leurs travaux afin de pouvoir nous les rendre. Nous leur avons par exemple demandé de compléter un document : les élèves devaient alors consulter le document via leur téléphone ou autre, répondre sur une feuille annexe en prenant soin d'indiquer le numéro de la question, de prendre une photo et de nous l'envoyer. Cela a très bien fonctionné.

⁵⁵ Le Drive est un espace de stockage et de partage sur Internet, le plus connu est « Google Drive ».

Autre exemple ! En construction mécanique, les élèves de terminale avaient un dossier à constituer : il s'agit pour les élèves d'exposer une situation de maintenance rencontrée lors de leur période de formation en milieu professionnel (PFMP). Ce dossier est constitué de deux parties essentielles dont la première est propre aux activités de maintenance : à partir des explications du client, l'élève doit définir et expliquer toutes les étapes qui l'ont conduit à la réparation. Cette partie est validée par les enseignants du domaine professionnel. La deuxième partie de ce dossier se rapporte à la construction mécanique, sous ma responsabilité donc. L'élève doit, dans cette partie, expliquer le rôle et le fonctionnement du système sur lequel il a dû intervenir. L'ensemble de ce dossier permet de valider une unité de leur examen du baccalauréat professionnel. Quelques-uns de mes élèves ne possédaient pas d'ordinateur. Pourtant cela n'a été en aucun cas un frein à la constitution de leur dossier. En effet, ils m'envoyaient via leur téléphone portable des photos de leurs brouillons et cela me permettait de travailler avec eux, de les accompagner et ainsi de les rassurer. Car ce qui était important dans cette situation c'était qu'ils comprennent que l'essentiel n'était pas la forme de leur dossier mais le fond. En fait, ce travail d'échange s'est apparenté à ce que je pouvais faire les années précédentes en présentiel, seules changeaient les modalités de communication.

De nouvelles modalités d'enseignement ?

Dossier ressources et tests

La communication par courriel que nous avons réussi à mettre en place nous a permis de transmettre des dossiers ressources pour la découverte de nouvelles notions. Cette stratégie pédagogique n'était pas nouvelle pour nos élèves car nous l'avons mise en place depuis deux ans. Mon collègue et moi, nous préparons et conduisons nos cours de la manière suivante : sur un site que j'ai créé, nous déposons des dossiers ressources selon la programmation des notions que le programme nous impose d'aborder. Les élèves avancent à leur rythme dans leur découverte, des aides sont à leur disposition, des outils d'évaluation aussi. Notre rôle d'enseignant, en cours, est de les accompagner, individuellement ou par groupe, en fonction de leur questionnement, de leurs difficultés.⁵⁶ Nous portons bien sûr une attention particulière à ceux qui ont le plus de mal à suivre afin qu'ils ne prennent pas de retard. Cette stratégie pédagogique vise à rendre l'élève plus autonome (il n'attend pas que la parole du professeur apporte toutes les solutions). L'enseignement à distance n'a donc pas changé grand-chose dans la manière de faire, ni pour les élèves, ni pour le professeur. Seule l'aide apportée par l'enseignant a été plus prégnante, l'évaluation de l'investissement de l'élève aussi. Nous avons pu, en tout cas, mesurer toute l'efficacité de cette habitude de travailler pendant le confinement : tous les élèves avec qui nous étions en communication ont fait systématiquement le travail demandé. Certes, les délais n'étaient pas respectés, mais dans cette situation particulière, l'objectif était d'assurer la continuité pédagogique.

Pour parfaire l'évaluation des acquis et nous assurer de la compréhension des nouvelles notions, nous avons tenté de mettre en place un certain nombre de tests en ligne, sous forme de questionnaires à choix multiples (QCM). Les séances de classe virtuelle (en visio) permettaient ensuite d'agir plus précisément sur les apprentissages mal assimilés. Là encore la gestion des QCM avec la difficulté pour certains de se connecter à ces sites (Kahoot⁵⁷, Quizinière⁵⁸, Enseigno⁵⁹ etc.), en raison essentiellement d'une méconnaissance de leur fonctionnement global, a rendu problématique la récupération des résultats de ces évaluations (sans parler des délais qui n'étaient pas respectés).

⁵⁶ La pratique évoquée relève de ce qu'on appelle la « classe inversée ».

⁵⁷ Kahoot est une application en ligne qui, à partir de QCM interactifs, offre au professeur des moyens d'évaluer les élèves et à ceux-ci de s'auto évaluer. Voir la page : [kahoot.pdf\(inspe-lille-hdf.fr\)](http://kahoot.pdf(inspe-lille-hdf.fr))

⁵⁸ Quizinière propose de créer des exercices en ligne. Voir la page : [LaQuizinière:créeretcorrigerdesexercicesenligne-CanoTech-RéseauCanopé\(reseau-canope.fr\)](http://LaQuizinière:créeretcorrigerdesexercicesenligne-CanoTech-RéseauCanopé(reseau-canope.fr))

⁵⁹ Enseigno est une plateforme qui propose des cours interactifs, des corpus, des exercices, des ressources numériques. Voir la page : <http://www.dane.ac-versailles.fr/etre-accompagne-se-former/plateforme-d-accompagnement-pedagogique-ENSEIGNO>

Nous avons sans cesse dû appeler certains élèves pour leur dire qu'ils n'avaient pas fait le travail demandé et de nouveau expliquer la démarche d'accès à l'activité. Quelques élèves présents au début ont même fini par ne plus répondre à nos appels. Tout cela nous a demandé beaucoup de temps. Peut-être qu'une meilleure coordination avec l'équipe de vie scolaire aurait rendu ce suivi plus efficace et nous aurait permis de consacrer ce temps précieux à la réflexion pédagogique.

Faire la classe par « visio »

Cette pratique pédagogique toute nouvelle, aussi bien pour nous enseignants que pour les élèves, a également montré ses limites pour notre public. Il faut avouer qu'ils n'étaient pas les seuls à éprouver des difficultés face à l'outil numérique : un certain nombre d'adultes ont eux aussi rencontré des problèmes pour se connecter à certaines réunions, essentiellement à cause du débit de leur installation internet. Alors que dire de nos élèves, qui pour certains sont dans des situations précaires, et qui pour d'autres devaient partager la connexion avec la famille présente ! De plus, la difficulté d'organiser une « visio » dans leur environnement personnel, leur chambre, pouvait être source de stress, d'anxiété. Ces classes virtuelles ont tout de même permis de garder un contact visuel qui pouvait être rassurant pour un certain nombre d'entre eux.

Cependant la saturation des outils et des débits, déjà évoquée, a rendu cette pratique difficile. Il a fallu alors penser l'utilisation de la « visio » comme un moyen rassurant et non pénalisant pour l'élève. Nous nous en sommes servis la plupart du temps comme d'un outil qui permettait de corriger une activité réalisée auparavant. J'ai par exemple abordé avec mes élèves un certain nombre de notions diverses : calculs de surfaces de bâtiment, de rapports de transmissions, définition d'une trajectoire d'un point dans un système mécanique. La « visio » m'a permis de corriger les différents exercices afférant à ces notions pratiquement de la même manière que je l'aurais fait au tableau dans une salle de classe. Sauf que le tableau était mon écran d'ordinateur. Bien entendu, la gestion de l'application utilisée était importante. La possibilité de partager son écran pour le présenter aux élèves, d'y apporter des annotations en direct comme si nous écrivions sur un tableau blanc, a demandé un certain temps d'adaptation : certaines séances ont pu paraître fastidieuses. Mais elles ont vraiment permis d'effectuer la continuité pédagogique demandée de manière significative. Toutefois, cette nouvelle façon de procéder a exigé un investissement personnel beaucoup plus important. En effet, une activité qui en temps normal était effectuée en direct au tableau par le professeur, comme la résolution d'un calcul par exemple, devait être anticipée en amont. Un temps important a été consacré à la création de documents réponses. L'utilisation d'un logiciel de diaporama comme Power-Point a permis de proposer aux élèves une correction commentée et guidée de façon très efficace. La part d'improvisation, si on peut la nommer ainsi, que l'on a en salle devenait difficile lors d'une classe virtuelle.

Malheureusement, nous n'avons pas pu construire ce même type de démarche par visioconférence quant à l'apprentissage des gestes professionnels en maintenance des véhicules. C'est notre grand regret mais la formation en mécanique nécessite tout un environnement professionnel inexistant dans les foyers. Certains enseignants, dans le domaine de la restauration ont pu demander à leurs élèves de filmer la confection de plats, rien de tel dans notre domaine. Même si la création de capsules vidéo⁶⁰ s'avère être un allié moderne et de plus en plus important dans nos formations, il est indéniable que sans matériel, il n'existe pas de formation possible.

Des constats... des leçons à tirer

En dehors de l'impossibilité de continuer les apprentissages des gestes professionnels dans nos métiers, nous avons clairement constaté la difficulté pour nos élèves de s'imposer un rythme régulier de travail, de s'obliger à rendre les travaux

⁶⁰ Courte séquence vidéo scénarisée (1 à 5 minutes en général) visant à l'efficacité.

dans les temps imposés, de se concentrer à cause de leur environnement. Ne pas devoir se rendre à l'école a créé chez beaucoup d'entre eux un manque d'intérêt pour le travail.

Mais un autre constat, et non des moindres, tient à la multitude des outils utilisés. Nous avons échangé à ce sujet aussi bien avec les élèves qu'avec certains parents. Ils ont tous été unanimes pour dire que la multitude des outils, des pratiques des enseignants a fini par les perdre. Entre l'utilisation d'un groupe WhatsApp, les courriels, les appels téléphoniques, Pronote, l'ENT, l'utilisation de tel ou tel drive, les classes virtuelles différentes (certains enseignants ont utilisé Zoom, d'autres la classe virtuelle du CNED, etc.) beaucoup ont fini par se décourager.

Un autre constat, celui concernant la communication faite par l'établissement. En effet, certaines annonces prématurées de la part de l'établissement à propos des examens ont peut-être contribué au décrochage final de certains élèves. Prenons l'exemple de la gestion de l'épreuve E32 spécifique à la formation du baccalauréat professionnel maintenance des véhicules que nous avons évoquée plus haut. Tous nos élèves avaient pu effectuer leur PFMP avant ce confinement et ils étaient donc en possession de tous les éléments nécessaires à la constitution de ce dossier qu'en temps normal, ils devaient présenter lors d'un oral au cours du mois de juin. Mon rôle était alors de les accompagner dans la rédaction et la présentation de celui-ci, ce qui a permis de garder un certain nombre d'élèves actifs jusqu'au moment où, sans même nous avoir consultés, l'établissement a annoncé aux élèves que l'épreuve E32 était annulée. Or à cet instant, rien n'était encore officiel, certains oraux avaient été annulés mais pas celui-là. Dès cette annonce de nombreux élèves n'ont plus donné signe de vie.

La nécessité de penser des outils numériques adaptés

Depuis un an et demi j'utilise en classe, avec les élèves de seconde, un outil numérique que j'ai développé. J'ai conçu un site internet sur lequel je regroupe pour mes élèves des activités et un certain nombre de ressources. Je l'utilise au quotidien dans ma pratique et l'habitude de travail instaurée chez mes élèves avec cet outil a perduré durant ce confinement. Tous les élèves de seconde que nous avons réussi à contacter, ont réalisé toutes les activités demandées. Les habitudes acquises en salle de classe, la simplicité d'accès et de fonctionnement, la possibilité de travailler aussi bien sur leur téléphone que sur un ordinateur ou une tablette, le fait de ne pas avoir besoin d'imprimer tel ou tel document, a été profitable à la poursuite de leur formation. Cet outil a permis de continuer à assurer l'apprentissage de nouvelles notions et d'en garantir sa compréhension. Que ce soient les élèves, ou leurs parents, tous se sont accordés à dire que la facilité d'accès, la simplicité des démarches ont favorisé leur implication.

Cette période a mis au jour les difficultés de nos élèves à être réellement autonomes. Elle a permis de constater aussi que la multiplication des outils pédagogiques avait fini par noyer les élèves et s'était transformée en frein aux apprentissages. Elle nous a amenés à comprendre que la formation à distance, avec l'utilisation de l'outil numérique, a besoin de repères, que les pratiques pédagogiques, les attitudes d'apprentissage que cet enseignement à distance nécessite doivent être déjà mises en pratique au préalable dans nos classes, au quotidien. Le travail en autonomie, l'individualisation ne se décrètent pas en un jour, mais se développent tout au long de l'année scolaire, des années scolaires. La notion de continuité pédagogique ne peut pas se limiter à partager un document sur un « drive », un « nuage » !

Cette période a mis en avant que l'apprentissage des gestes professionnels est difficilement réalisable à distance dans certaines formations et que la présence de l'enseignant est indispensable.

Franck BELLAMY
Professeur construction mécanique
Jean- Pierre GOSSELIN
Professeur maintenance des véhicules
Lycée professionnel Claude Chappe, Nanterre
Académie de Versailles

Annexes à propos du site construction mécanique La page d'accueil



Des dossiers ressources

Construction Mécanique

Sportive
Cross Trail Trial
Roadster
Scooter
Grand tourisme

LES DIFFERENTES CATEGORIES DE MOTOCYCLETTES

Etre capable d'identifier chacune des différents catégories est nécessaire en vue d'en extraire certaines caractéristiques...

Mise à jour le 10 décembre 2010

Pont élévateur
Embouts de vissage
Extracteur
Maillet
Pince à circlips

LA BOITE A OUTILS DU MECANICIEN

Un bon mécanicien dispose de l'équipement nécessaire pour assurer l'entretien régulier de sa voiture ou de sa moto...

Mise à jour le 04 septembre 2002

Des explications

Construction Mécanique | Accueil | Prénom NOM | Déconnexion

Les vues d'un objet technique...

Mais c'est quoi une projection orthogonale ? 

I. RAPPEL

LE DESSIN TECHNIQUE, également appelé "dessin industriel", est un outil d'expression graphique et de communication technique qui permet la représentation de produits mécaniques, électroniques, etc.

Il obéit à des règles, des normes, des codes fixés par un organisme international afin de le rendre lisible et compréhensible par tous.

Il existe plusieurs types de dessin technique que l'on peut classer en deux grandes familles :

- les représentations volumiques,
- les représentations planes.

Dans ces représentations planes nous distinguerons deux grandes catégories de dessins :

- le dessin d'ensemble,
- le dessin de définition.

1. Le dessin d'ensemble

Le dessin d'ensemble est la représentation d'un mécanisme dans son ensemble. Il permet de comprendre le fonctionnement d'un mécanisme à partir de l'agencement des pièces qui le constituent.

Toutes les pièces sont numérotées et dessinées à leur emplacement définitif. Il est accompagné d'une nomenclature.



 Prénom NOM
Elève :

Activité progression

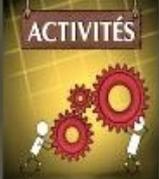
| | | | |
|---|---|---|----------------------|
|  | Observation des vues d'un objet | <div style="width: 70%;"><div style="width: 70%;"></div></div> 70 % | Finir l'activité |
|  | Les notions essentielles en électricité | <div style="width: 50%;"><div style="width: 50%;"></div></div> 50 % | Finir l'activité |
|  | Nom des vues d'un objet | <div style="width: 0%;"><div style="width: 0%;"></div></div> 0 % | Effectuez l'activité |
|  | Les différentes catégories de motos | <div style="width: 0%;"><div style="width: 0%;"></div></div> 0 % | Effectuez l'activité |

RESSOURCES Apprendre

 Consultez les leçons

Accédez à tous vos cours et autres ressources.

ACTIVITÉS Quiz et Exercices

 Accès aux corrigés

Accédez à tous vos travaux et exercices.

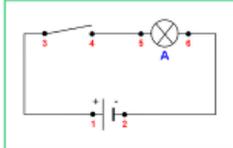
Des évaluations

Construction Mécanique

Accueil | Prévu NOM | Déconnexion

Question : 1 / 16

Circuit n°01



D'après la configuration du schéma ci-contre, que se passe-t-il si l'on ferme l'interrupteur ?

- La lampe A brille
- Rien ne se passe !

Copyright 2009 © BILLARD - Tous droits réservés
Professeur de Construction Mécanique - Académie régionale pour l'éducation PC (jusqu'en 2009) et Tâches Associées

Des corrigés

Construction Mécanique

Accueil | Prévu NOM | Déconnexion

Bilan du QUIZZ :
Les différentes catégories de motocyclettes...

Résultat obtenu lors de ce test : 100 %

Question n°01 : A quelle catégorie de motocyclette appartient ce deux roues ?

Utilitaire

Réponse(s) correcte(s) :



Catégorie : Utilitaire

Question n°02 : A quelle catégorie de motocyclette appartient ce deux roues ?

Roadster

Réponse(s) correcte(s) :

Confinées, deux professeures de LP dialoguent avec *interlignes*

Deux professeures de lettres-histoire et géographie enseignant l'une à Dourdan, l'autre à Cerny⁶¹ racontent leur expérience du confinement à *interlignes*.

interlignes — Comment avez-vous réagi le 12 mars lorsque le président Macron a annoncé le confinement à partir du 16 mars 2020 ?

Laurence M. — Le 12 mars, c'était un jeudi. Le président Macron a annoncé que nous serions confinés et qu'il fallait perdre le moins d'élèves possible. La date de fin de cette période était inconnue. Que faire ? Comment s'organiser ? Quels enseignements pratiquer ? Quels outils utiliser ? De nombreuses questions venaient perturber notre manière d'enseigner, notre quotidien. Il a fallu réagir très rapidement pour que les élèves gardent le lien avec le lycée. L'aventure a commencé à ce moment-là. Avec Françoise Camus, nous avons reconstruit notre binôme pédagogique, mais à distance.

Françoise C. — Comme le dit Laurence, les questions furent nombreuses ce 12 mars et nous avons très, très peu de temps pour relever ce défi professionnel et humain. Tout naturellement, nous, qui avons l'habitude de travailler ensemble depuis des années pour préparer des cours et des formations, avons décidé simplement de continuer à le faire. Nous nous connaissons bien, nous savons comment chacune fonctionne, nous nous entendons très bien. Bref, une équipe de choc prête pour une nouvelle aventure.

interlignes — Comment dans l'urgence que vous signalez, vous êtes-vous organisées ?

Laurence M. — Il faut savoir que toutes les tablettes, prêtées par la région, n'avaient pas été distribuées dans les lycées. Dès le vendredi 13 mars, avant la fermeture des établissements, on a dû recenser les outils numériques pour chaque élève. Certains étaient dotés uniquement d'un smartphone avec une connexion internet aléatoire. Nous allions devoir nous organiser avec ce que nous avons.

Les premiers temps de ce confinement ont été des phases d'apprentissage du numérique autant pour les élèves que pour Françoise et moi. Les classes CNED mises à disposition par l'Éducation nationale dysfonctionnaient, les premiers jours, du fait du trop grand nombre de personnes connectées en même temps. Nous nous sommes dirigées vers d'autres outils. L'idée était de communiquer avec nos classes et surtout de ne pas lâcher les élèves, de ne pas couper le lien avec eux. Ils étaient aussi perdus que nous et voyaient un de leurs repères disparaître : l'école.

Au début du confinement, on avait tendance à positionner sur l'agenda : autant d'heures de cours que sur notre emploi du temps habituel. On s'est vite rendu compte que toutes ces heures en distanciel étaient inefficaces pour nos élèves, d'autant plus que leur connexion n'était pas toujours stable. Pour gérer leurs inquiétudes, il fallait réduire le temps des classes virtuelles pour envisager la continuité pédagogique préconisée, le travail en autonomie, voire en petits groupes.

⁶¹ Lycée polyvalent Nikola Tesla, Dourdan (91), Lycée polyvalent Alexandre Denis, Cerny (91).

Un cadre était à construire intégralement sur des bases inconnues : placer des heures régulières dans l'agenda plus une heure dans la semaine, négociée avec les élèves, pour répondre aux questions. Ce cadre était nécessaire pour éviter que les élèves posent des questions à toute heure du jour et de la nuit par mail, par Pronote ou WhatsApp. Cela a permis de canaliser les angoisses des élèves et ils ont amélioré leur autonomie : en attendant le moment de poser leurs questions, ils cherchaient leurs réponses et souvent les trouvaient. Ils ont ainsi appris à se faire confiance.

Françoise C. — *Au-delà des inquiétudes liées au virus inconnu de tous, nous sommes entrées dans un climat anxieux. En tant que personnes, nous avons beaucoup d'interrogations pour nos proches et pour nous-mêmes. En tant qu'enseignantes, nous n'avons qu'un soir et une nuit pour préparer les derniers cours. Dans ma tête, je me devais en tant qu'adulte et enseignante de faire cours évidemment mais aussi d'accompagner mes élèves dans cette période étonnante, déstabilisante, qui débutait. L'école devait rester un repère pour tous.*

Du côté des élèves, les difficultés furent souvent nombreuses : l'incompréhension pour beaucoup face à ce qui se passait, des élèves de terminale en stage qui, au bout de huit jours, se retrouvèrent à la maison (avec un stage qui n'avait duré qu'une semaine). Dès les premiers jours, des craintes se sont révélées : comment s'organiser quand il n'y avait qu'un seul ordinateur dans la famille (avec des parents en télétravail), quand les plus jeunes de la fratrie devaient aussi travailler dans une seule pièce ou utiliser le même ordinateur. Je pense à un élève de terminale, Dylan, qui souhaitait un délai supplémentaire pour rédiger son travail d'écriture : quand je lui ai demandé de justifier sa demande, il m'a répondu qu'il n'y avait qu'un seul ordinateur pour quatre à la maison et que celui-ci venait de lâcher. Bien sûr le délai fut accordé et Dylan m'envoya son travail saisi... sur son téléphone ! Et pendant ce temps-là, je saisisais la direction de mon établissement pour qu'on trouve une solution pour cet élève. Ce fut fait : dans un lycée professionnel, il y a toujours des ordinateurs qui traînent, heureusement.

Aussi, les premiers temps du confinement nous ont obligées à poser un cadre auquel nous avons réfléchi en équipe. Le professeur principal a proposé un document partagé afin que chaque enseignant inscrive les temps de classes virtuelles mais aussi le travail demandé aux élèves (avec une indication du temps imparti). Il s'agissait ici de répartir le travail individuel et collectif des élèves sur l'ensemble de la semaine. De même, j'ai fait le choix de ne communiquer avec les élèves que par ma boîte académique (en dehors des classes virtuelles). J'avais fait ce choix en expliquant que tous les jours je serai sur cette adresse, qu'il ne fallait pas hésiter à l'utiliser pour poser des questions, demander des explications supplémentaires et bien sûr pour déposer des travaux à rendre. Pour moi, il s'agissait d'un moyen pour ne pas me sentir submergée par les demandes de mes élèves : je consultais ma boîte quand je voulais, presque en continu et je répondais quand je voulais (rapidement en journée), beaucoup moins le dimanche ! Une façon de me préserver.

Interlignes — **Quel projet pédagogique avez-vous pensé pour que vos élèves rentrent dans les apprentissages à distance ?**

Laurence M. — *Françoise a impulsé, pour une classe de seconde, la construction de la séquence de géographie « Réseaux de production et échanges mondialisés » dans le sujet d'étude « Production mondiale et circulation des personnes, des biens et des informations », (voir annexe 1).*

Nous avons travaillé très rapidement et il a fallu qu'on se forme numériquement. Pour ma part, mon collègue, enseignant les mathématiques, m'a beaucoup aidée. Il m'a formée à des applications, par exemple Apowersoft⁶², permettant de créer des vidéos accessibles ensuite sur YouTube. Nous avons appris à utiliser Pearltrees⁶³ pour

⁶² Apowersoft est un fournisseur de solutions en ligne gratuites sur le multimédia et les affaires, aidant les utilisateurs à enregistrer, enrichir, convertir et transférer.

⁶³ Pearltrees Éducation permet aux enseignants et aux élèves d'organiser des ressources et de collaborer au sein d'une plateforme dédiée.

déposer les documents sur le compte des élèves et pour que ceux-ci déposent à leur tour leurs travaux terminés et les partagent avec nous. Nous avons créé des Genially⁶⁴ afin que les supports proposés aux élèves soient interactifs, faciles à utiliser dans leur apprentissage. Entre enseignants, s'est construite une entraide pour développer une culture numérique.

Françoise C. — Quelques jours avant le début du confinement, j'étais en pleine préparation de la séquence de géographie dont parle Laurence. Il m'a fallu, en un week-end, transformer les premières séances pour les adapter au distanciel : mettre en ligne le questionnement et la mise en scène du cours (voir annexe 1). La mise en place d'un plan de travail très rigoureux m'a largement aidée à organiser le travail des élèves.

Pour autant, très vite, je me suis rendu compte que le temps de travail en distanciel n'était pas le même que le temps de travail en présentiel et que les activités devaient être encore plus décomposées que ce que je pensais. Le temps de préparation des cours s'est, de ce fait, lui aussi, allongé.

Très vite, Laurence m'a parlé de la plate-forme Pearltrees et de son intérêt. Il s'agissait pour moi de me former rapidement à ce nouvel outil : Laurence m'a aidée, je me suis auto-formée et j'ai ensuite formé mes élèves. Un vrai défi pour moi qui n'étais pas particulièrement à l'aise avec le numérique. Les semaines passant, Laurence m'a parlé d'un autre outil qu'elle maîtrisait, le Genially⁶⁵, notre séquence de géographie est alors devenue interactive. Elle fut déposée ensuite sur Pearltrees pour que les élèves y aient accès facilement et lorsqu'ils le souhaitaient. Là aussi, je me suis formée en m'inscrivant à des formations prévues pour les enseignants.

Interlignes — Quelle analyse avez-vous faite à la fin de ce premier confinement ?

Laurence M. — Ce qui a été le plus flagrant pour nous, ce fut l'importance du lien social avec les élèves. Parfois, certains connaissaient des situations difficiles chez eux et ces interactions « avec l'école » les ont aidés à tenir. Les classes virtuelles ouvertes avant l'heure de cours ou laissées ouvertes après le cours pour que les élèves échangent entre eux et avec nous, les petits temps d'accueil distillés à chacun à leur arrivée dans la classe virtuelle, les mails d'encouragement personnalisés pour répondre à des questions posées par des élèves ou lors de la réception d'un travail, autant de façons de permettre à ces jeunes de garder une « vie sociale scolaire ». Parfois même, très étonnamment, ces messages ont permis aussi à des élèves de « raccrocher » à l'école. J'ai en tête l'exemple d'un autre élève, Nicolas, qui, jusque-là ne semblait pas avoir une très grande appétence pour l'école. Je l'ai vu s'engager dans les apprentissages de manière incroyable au bout de quelques jours. J'ai alors multiplié les encouragements en tous genres et il est devenu celui qui me rendait son travail en premier, travail sérieux et pertinent. Il a repris confiance en lui en grande partie grâce à ce suivi personnalisé, d'après sa mère. Aujourd'hui, presque un an après, il est toujours un élève investi qui a même défini son projet d'avenir.

Françoise C. — Avant le confinement, le numérique était uniquement aux yeux des élèves un moyen de se connecter aux réseaux sociaux. Ils n'avaient aucune connaissance sur l'utilisation d'applications utiles à leur scolarité. Les fonctionnalités sur l'ENT leur étaient inconnues. Notre objectif, dès les premières heures du confinement, était de former le plus rapidement possible nos élèves. Ce confinement leur a permis de développer un grand nombre de compétences liées au numérique. Ils ont appris à devenir autonomes.

⁶⁴ Genially permet la création d'infographies animées, de présentations interactives et la création de jeux type « escape game ». Voir la page : <https://view.genial.ly/5e721e2d0ee9570f5b719628/presentation-geo-seconde-de-production-mondialises>

⁶⁵ Avec l'application en ligne Genially, l'enseignant peut créer des tutoriels sous forme de dossiers interactifs et les rendre disponibles aux élèves. Ces derniers peuvent utiliser la plateforme et faire aussi des présentations de travaux.

Interlignes — Dans vos établissements, vos collègues ont-ils travaillé de manière similaire ?

Laurence M. — Très vite, les collègues se sont rendu compte de la pertinence de cette pédagogie en distanciel, mais beaucoup se sentaient démunis. Nous avons donc formé des groupes de collègues dans un premier temps ou donné des informations pour qu'ils puissent se former à distance avec l'application Pearltrees. Celle-ci est intégrée à l'ENT qui propose un Téra (T) de mémoire pour chaque enseignant et chaque élève. Les enseignants ont ensuite pu former leurs élèves.

Interlignes — Aujourd'hui, presque un an après le premier confinement, avez-vous eu envie de poursuivre cette expérience ?

Laurence M. — Je n'ai pas pu poursuivre cette expérience avec les élèves du 1^{er} confinement pour raison de mutation. Mais, aujourd'hui, je travaille régulièrement avec le numérique dans mon nouvel établissement. Dès le mois de septembre 2020, j'ai appris aux élèves les gestes quotidiens de prise en main de l'ENT, de la plateforme Pearltrees, c'est-à-dire des gestes utiles permettant aux élèves de travailler plus sereinement.

Mais aujourd'hui, si nous travaillons ainsi, c'est aussi parce que nous sommes montées en compétences dans cette pédagogie acrobatique. Nous sommes plus à l'aise avec les outils numériques pour mener les élèves dans cette direction.

Françoise C. — Lorsque j'ai retrouvé « mes élèves du confinement » en septembre, en classe de 1^{ère}, nous avons pu repartir sur tous les acquis de cette expérience et nous avons donc gagné du temps. Plus les semaines passent, plus les élèves deviennent autonomes.

Ce qui est aussi intéressant à relever, c'est l'attitude de l'élève cité plus haut. Aujourd'hui, il est un réel moteur dans la classe ; par ailleurs, il a acquis beaucoup d'autonomie de par ce confinement. De plus Dylan est cette année apprenti : il avance au même rythme que les autres élèves en se référant à Pearltrees. Nous continuons à communiquer dès que cela est nécessaire, de son côté quand il rencontre une difficulté et de mon côté pour le soutenir dans son engagement. Et cette pratique tend à se généraliser dans toutes mes classes.

Conclusion de Françoise C et Laurence M.

Cette manière de travailler était, au début, déroutante pour les élèves, mais aussi pour nous. Transformer des cours en présentiel en des cours numériques à distance n'a pas été aisé. En peu de temps, il a fallu se familiariser avec ces applications, fonctionnalités, mais aussi changer de posture et de discours auprès des élèves. En effet, le cours en classe n'est pas le même à distance. Il faut donner du temps aux activités proposées, expliciter davantage la consigne pour que l'élève s'approprie le travail demandé.

Avec du recul, nous pouvons dire que ce confinement scolaire a été pour tous, élèves et enseignants, une expérience inédite. Françoise et moi continuons de parler d'un défi pédagogique et humain que nous relevons encore aujourd'hui. Mais, n'oublions pas que 30 % des élèves ne se sont que partiellement connectés voire jamais.

Françoise CAMUS

*Professeure lettres-histoire-géographie
Lycée polyvalent Nikola Tesla, Dourdan
Formatrice en histoire-géographie-EMC
Laurence MENGELLE*

*Professeure lettres-histoire-géographie
Lycée polyvalent Alexandre Denis, Cerny
Formatrice en histoire-géographie-EMC
Académie de Versailles*

Annexe 1

Séance sur les réseaux de production et les échanges mondialisés avec l'outil Genially



Les 3 séances sont visibles à la page :

<https://view.genial.ly/5e721e2d0ee9570f5b719628/presentation-geo-seconde-de-production-mondialises>

Distanciel et hybridation : en jeux !

Et l'inévitable se produisit. Les écoles étaient fermées. Nous étions confinés. Immédiatement, il a fallu réagir. Rien ni personne n'était prêt. Il fallait tout de même continuer à avancer, à faire avancer. Des questions en rafales se sont alors immiscées dans nos week-ends, nos soirées, nos jours devenus bunkers. Comment faire pour que nos élèves continuent d'apprendre ?

Première étape : au boulot !

Hameçonner : Dès l'annonce, les premières réflexions tournent autour de l'organisation de ces cours « à distance ». Avec quels outils ? Quelles pratiques ? Quels moyens pour communiquer ? Comment rendre les élèves « présents » ? La première semaine fut celle de l'installation.

Communiquer : Appels téléphoniques, WhatsApp, courriels, messages ENT. Puis vint la mise en place d'un outil permettant l'instantanéité des échanges tout en respectant la RGPD : Slack⁶⁶ qui a l'avantage de pouvoir être installé sur ordinateur, tablette, smartphone et de permettre la création de conversations de « groupes » (la classe par exemple mais aussi de binômes de travail) et d'échanges en tête à tête. Cet outil permettra d'effectuer des étayages collectifs ou individuels, de répondre aux questions des élèves, de faire face à leurs doutes et aux maux de leur quotidien, de gérer les incompréhensions, d'effectuer des commentaires et aussi d'encourager.

Mettre au travail : Dans un premier temps, j'ai fait le choix de leur donner ce qui était « en cours », en classe, et ce qui était prévu, ce dont ils étaient au courant. Ils avaient la possibilité d'effectuer les travaux à rendre en binôme ce qui leur permettait de conserver un lien socialo-scolaire : ils s'appelaient, discutaient en privé, négociaient leurs réponses. L'idée était de recréer un espace d'apprentissage au plus près des habitudes de ma classe au lycée, pour les rassurer.

Organiser : Au bout d'une semaine, notre établissement a mis en place de nouveaux emplois du temps, distribuant les disciplines sur les cinq journées, de sorte que les élèves n'aient pas plus de trois disciplines par jour. Pour mes cours, l'organisation était la suivante : les élèves avaient un travail à effectuer en amont ou en aval d'une semaine à l'autre, entre deux cours « virtuels » qui nous permettaient de mettre en commun, corriger et stabiliser la trace écrite.

Cette première semaine a été d'une très grande intensité, du côté de l'enseignant, notamment en termes de tâches à effectuer, d'interactions, de plages et de quantités horaires. Mais il s'agissait, dans un premier temps, de ne « perdre » aucun élève. L'idée étant d'être omniprésente sur un maximum de canaux pour ne pas leur laisser le choix, un seul mot d'ordre : « *au boulot !* » Une fois qu'ils étaient harponnés, alors j'ai pu proposer une organisation moins chronophage, respectant des horaires « ouverts ».

⁶⁶ Slack est une application de messagerie qui permet aux gens de collaborer, de connecter l'ensemble de leurs outils, de leurs ressources et de rechercher des informations avec un environnement sécurisé.

Ensuite, je me suis adaptée au niveau d'autonomie de chaque classe. Pour les 1ères professionnelles, par exemple, dont j'étais la professeure principale et avec laquelle nous menions un projet théâtre depuis deux ans, nous avions des bases solides. Aussi, j'ai décidé de conserver ce qui était prévu. Ils avaient l'habitude des TâCo, les tâches globales complexes⁶⁷ et des travaux en groupes, je n'allais pas les dérouter. Je voulais également continuer à leur faire travailler les méthodes types examens pour qu'ils ne perdent pas leurs réflexes méthodologiques.

Se renouveler, créer, dynamiser avec Genially⁶⁸

Tous les élèves n'étaient pas égaux dans leurs confinements respectifs, au niveau matériel, au niveau des compétences numériques, au niveau de leurs espaces de travail, au niveau de leur autonomie. J'ai alors découvert Genially grâce à mes collègues professeurs-documentalistes qui nous ont fabriqué un « espace détente »⁶⁹ pour nos vacances confinées. J'ai été bluffée par son aspect immersif mais aussi par l'interface ultra intuitive qui permet de naviguer depuis n'importe quel support numérique avec une grande simplicité. J'en ai alors fait mon outil pédagogique. Pour certains cours, il s'agissait seulement d'une plate-forme me permettant de centraliser documents et activités, le site me permettait de les rendre plus attractifs mais aussi plus faciles à manipuler pour des élèves qui peinaient parfois avec l'ouverture d'un fichier. Cela a également pu me permettre de mettre en valeur le travail des élèves comme lors de la création d'un recueil de poésies surréalistes sur leur confinement⁷⁰. Pour d'autres, j'ai pris le parti de « ludifier », rendre les supports plus fluides et ludiques, au début, seulement pour les élèves de 2nde qui sont moins autonomes, plus enclins au décrochage, cernés par moins d'enjeux leur permettant de maintenir le cap. C'est d'ici qu'est partie l'idée des « Escape Games » qui permettaient de combiner voyages, évasion virtuelle, immersion dans un ailleurs, activités simples à réaliser en autonomie avec des « feedbacks », respect du temps nécessaire à chaque élève et des moments qu'ils trouvaient pour les effectuer. Au niveau didactique, j'ai suivi une indication de Fatiha Cherara⁷¹ qui proposait de structurer l'enseignement hebdomadaire distanciel autour de trois compétences-clés : « comprendre, analyser, mémoriser ». Très vite, il a également été clair pour moi que les cours virtuels collectifs ne pouvaient pas être ni un temps trop long ni un moment de découvertes de notions car la concentration sans l'interface humaine est encore plus difficile à soutenir que lors d'un temps dialogué ou magistral, en présentiel.

Je voulais que les élèves continuent de construire des connaissances tout en développant leurs compétences, en conservant des pédagogies actives et une méthode inductive. Le format « Escape Game » offre l'opportunité de faire cela car il demande une scénarisation permettant la découverte de notions, de repères chronologiques à travers des activités (types QCM, exercices autocorrectifs, etc.) tout en mettant une capacité du programme au centre de la séance (par exemple : créer une frise chronologique, raconter l'une des trois révolutions, situer un acteur dans son contexte) à travers une mission fil-rouge. Les activités de découvertes sont volontairement simples et facilement réalisables en autonomie, elles sont là pour amener l'élève à travailler une capacité.

⁶⁷ La tâche globale complexe est une démarche pédagogique qui invite les élèves, par une scénarisation de l'activité, à mobiliser des compétences et des capacités. L'élève est amené à choisir sa voie pour répondre à une consigne de travail large ne donnant aucune indication en termes de procédures à suivre.

Voir la page : <https://lettres-histoire.ac-versailles.fr/spip.php?article1401>

⁶⁸ À voir sur le site académique Lettres-histoire de Versailles :

<https://lettres-histoire.ac-versailles.fr/spip.php?article1641>

⁶⁹ Voir la page :

<https://view.genial.ly/5e84523aba81d90dfb26b9c2/presentation-idees-culturelles-pour-vacances-confinées>

⁷⁰ Voir le recueil de poèmes surréalistes écrits par les élèves de madame Garcia au LP La Tournelle 92 : <https://view.genial.ly/5ec503726050130d2146f8e4>

⁷¹ CHERARA Fatiha « Pour une pédagogie de la distance en Histoire géographie EMC », voir la page : <https://lettres-histoire.ac-versailles.fr/spip.php?article1549>

Voici un exemple de déroulé d'une séquence totalement virtuelle utilisant des « Escapes Games » sur le thème « L'Amérique et l'Europe en Révolutions » de la classe de 2^{nde}. Chaque séance se divise de cette manière : un temps de travail individuel autonome sur le « jeu » (si l'élève n'y parvient pas en autonomie, l'enseignant peut intervenir sur Slack), un temps de travail individuel autonome lié à une capacité réinvestissant les notions découvertes (le travail « à rendre »), un temps en classe virtuelle pour la mise en commun, la correction, la stabilisation et la trace écrite. Il me paraissait essentiel que les élèves conservent un rapport à l'écrit, sur papier ou par traitement de texte. Je ne voulais pas que leurs enseignements virtuels se résument à du « click and collect », aussi il y avait toujours un travail rédigé à rendre ainsi qu'une trace stabilisée à écrire :

Séance 1 : Découverte des trois révolutions via un Escape Game Genially⁷² immergeant les élèves dans un monde futuriste dystopique dirigé par des dictateurs dans lequel la population a « oublié » l'histoire. Ils doivent redécouvrir les traces du passé pour pousser les populations à la révolution. La mission « fil-rouge » principale est de rendre au plus vite une frise chronologique (mise en œuvre d'une capacité du programme) des événements ayant balayé les trois espaces atlantiques au XVIII^{ème}.

Séance 2 : Découverte des idées et rôle des philosophes des Lumières dans les révolutions atlantiques à travers des activités simples sur un support Genially pour aller vers la réalisation d'une tâche complexe réinvestissant les connaissances découvertes : expliquer ce qu'est un philosophe des Lumières en le contextualisant.

Séance 2^{bis} : Évaluation formative : Mise en relation des connaissances des séances 1 et 2 et mise en jeu d'une autre capacité à travers l'analyse d'une image de la Déclaration des Droits de l'Homme peinte par Jean-Jacques Le Barbier (1738-1826) couplée à des activités de repérage sur de courts extraits de la DDH amenant vers un travail de conclusion dans lequel les élèves doivent expliquer pourquoi la DDH s'inscrit dans la continuité des Lumières et de la déclaration d'indépendance américaine.

Séance 3 : Découverte du déroulement de la révolution américaine, du rôle de La Fayette et de la France dans celle-ci à travers des activités simples sur un support Genially où il est demandé de compléter, en fil rouge, une frise chronologique amenant à la mise en œuvre d'une capacité : raconter le rôle de La Fayette.

Séance 4 : Découverte du rôle de La Fayette dans les révolutions française et haïtienne à travers des activités simples de type QCM permettant de compléter la frise chronologique.

Séance 5 : Évaluation finale : Réaliser une présentation de la frise chronologique de l'intégralité du thème en la commentant à l'oral. Individuellement ou en binôme.

En-jeux

Le « jeu » en lui-même, par ce qu'il apporte comme émotions, comme plaisir, procède intrinsèquement de la motivation. Il joue sur le succès, l'encouragement ce qui entraîne confiance en soi et désir d'aller au bout. En ce sens, les temps de « feedbacks » et de réussite sont volontairement chargés en « facilitateurs », en « récompenses » : gifs, couleurs criardes, feu d'artifice, etc.

L'immersion facilite la compréhension des documents, des notions, acteurs et repères, de manière attractive, dynamique et rythmée. Le choix des documents (textuels, vidéos ou picturaux) est central : il faut qu'ils soient courts, faciles à comprendre. Le jeu doit être construit de manière à ce que les élèves ne perdent pas le cap des apprentissages et le fil de leur mission principale amenant au développement d'une capacité. Il s'agit de réactiver, au fil du jeu, leur mission

⁷² Voir la page : « L'Amérique et l'Europe en Révolution » sur Escape Game Genially
<https://view.genial.ly/5fb7920a9e845a12b6ecc9bd>

principale, sous forme de rappels. La stabilisation des connaissances, et la trace écrite, peuvent alors se réaliser aisément lors d'un cours virtuel, puisque les élèves se sont déjà approprié les notions. Ce temps permet de combler d'éventuels manques, de lever des incompréhensions, de stabiliser les liens entre les différentes notions abordées. L'élève est donc acteur lors du jeu pendant lequel il expérimente et développe connaissances et capacités qu'il confronte ensuite au collectif lors du cours virtuel permettant d'aller vers l'abstraction, l'élucidation. L'expérience concrète portée par la scénarisation et l'immersion est porteuse de sens ce qui facilite les apprentissages.

D'ailleurs, le retour des élèves a été extrêmement positif :

- « ludique », « sympa », « divertissant », « motivant »
- « intéressant », « on est immergés dans une histoire, projetés dans un univers »
- « on comprend bien le cours parce qu'on est plus investis », « les questions permettent de mémoriser »

Cela montre qu'ils identifient trois éléments fondamentaux dans l'utilisation du « jeu sérieux » : il leur permet de s'engager dans le travail, il donne vie aux lieux, aux personnages et donne du sens, il leur permet d'apprendre.

Et maintenant ?

La situation sanitaire imposant encore des contraintes de distanciation, la mise en place de cours « virtuels » avec les 1^{ères} et les Terminales, sur cette nouvelle année scolaire m'a contrainte à utiliser de nouveau cette stratégie, en alternance avec des supports plus « classiques ». Je n'ai pas encore utilisé le support en classe pour des raisons matérielles : les parties du programme déjà « prêtes » en version jeux ne correspondaient pas encore avec ma progression, les élèves n'ont pas encore l'habitude d'avoir leur tablette en classe et il n'existe pas dans l'établissement de salle informatique avec suffisamment d'ordinateurs pour accueillir une classe entière permettant à chaque élève d'avoir un ordinateur à sa disposition.

Pour autant, j'ai prévu d'utiliser ces supports, en présentiel, au cours de l'année. Le support numérique pourra être utilisé de deux manières :

- Le « jeu » fonctionnera comme un « plan de travail » pour les élèves. Ils pourront effectuer le jeu en autonomie, en classe, tout en ayant un support papier sur lequel effectuer les ou l'activité(s) en lien avec la capacité, tout en ayant mes étayages et ceux de leurs camarades, au besoin.
- Certains supports pourront, à l'inverse être conservés pour un temps de travail autonome, en dehors de la classe, pour découvrir les notions, avant le cours qui demandera la mise en œuvre d'une capacité, comme par exemple, sur le modèle de la classe inversée.

La séance jeu avec le support numérique ne permet pas de travailler certaines capacités comme apprendre à vérifier l'information, croiser des documents après avoir identifié leur nature. C'est donc en présentiel avec une pédagogie plus traditionnelle que l'on travaillera l'item de compétences « mener et construire une démarche historique et la justifier » à travers les capacités : « dégager l'intérêt d'un document, suivre une démarche d'analyse historique, exercer son esprit critique ». Développer l'automatisme à identifier la source et la nature de l'information est particulièrement nécessaire aujourd'hui.

Cette crise aura permis de nous renouveler, de nous auto-former, de chercher de nouvelles approches pédagogiques permettant de dynamiser nos pratiques didactiques. Une fois cette situation inédite passée, il s'agira de les adapter pour qu'elles viennent nourrir nos anciennes pratiques. D'un point de vue très personnel, cela m'aura permis de développer ma créativité ce qui a un côté exaltant et, à moi aussi, de m'évader. « de m'échapper ! »

Audrey GARCIA
Professeure lettres-histoire-géographie
Lycée professionnel La Tournelle, La Garenne-Colombes
Formatrice en histoire-géographie-EMC
Académie de Versailles

Géo-graphier le confinement

Les élèves ont vécu, tout comme nous, un confinement qui a pu parfois être synonyme d'enfermement, de perte de repères et même de démotivation. Cet épisode historique a pu favoriser aussi le repli sur nos besoins, entre autres, une reconnexion avec notre imaginaire. Pour explorer cette thématique avec mes classes, nous avons commencé avec du français afin de les plonger dans l'imaginaire, imaginaire qui pouvait s'avérer débridé lors de ce premier confinement et donner lieu à des productions étonnantes. La géographie peut-elle aider à s'emparer de cet événement important pour nos sociétés ? Ce pourrait-il être aussi une occasion d'imaginer ?

C'est l'objet du projet : *Géo-graphier le confinement*, dont ce compte rendu est la première étape. Il a été question de représenter l'espace du nouveau quotidien des élèves, ce qui a pu être une façon de solliciter l'imaginaire géographique.

Faire la géographie de son confinement, c'est jouer sur la symbolique d'une chambre, d'un bureau, d'un salon, d'une cuisine, c'est entrer en conflit d'usage avec son animal ou ses enfants pour l'utilisation du canapé. C'est faire de l'espace domestique un territoire de la mondialisation, un territoire qui vit ce que l'on était en train de vivre alors. Cela peut être pour les élèves l'occasion de réfléchir sur leur rapport au monde.

On peut rappeler que depuis les années 70 la géographie s'intéresse à l'espace vécu. Interroger les représentations que les élèves ont de leur espace domestique permet de travailler sur leur point de vue. De plus l'exercice cartographique matérialise ces représentations et facilite la réflexion sur le rapport au monde qu'ils peuvent d'ailleurs concrétiser, dans le croquis demandé, par un signe choisi.

Ici les élèves sont placés dans une démarche inductive de découverte/description de leur espace vécu en plein confinement, pour construire un croquis de l'espace domestique et aboutir au constat que cet espace apparemment clos, isolé est un espace connecté à l'espace mondial.

La tâche cartographique

Une préconisation des programmes

Dans les programmes, les activités en lien avec la cartographie sont des incontournables de la géographie scolaire. Au cycle 4, le socle précise que les élèves doivent, à l'issue de leur scolarité au collège, être capables de remplir un croquis simple.

Se situer dans l'espace est l'une des finalités de la géographie scolaire telle qu'on la pratique. Ces compétences sont réaffirmées à l'entrée au lycée professionnel : la carte permet de raisonner, de fixer les savoirs géographiques associés aux thèmes du programme.

En plus de se situer sur Terre et de situer des lieux les uns par rapport aux autres, l'élève doit pouvoir maîtriser « différents langages ».

Quel lien entre raisonnement géographique et tâche cartographique ?

Il s'agit aussi de former un citoyen, conscient de sa place dans le monde, conscient de ce qu'il ressent face à cette place.

À cet effet, la littérature universitaire des dernières années illustre l'importance du sensible et des représentations dans l'enseignement de la géographie.

Les travaux sur la didactique des paysages en géographie par Anne Sgard et Sylvie Paradis⁷³ accordent une place aux imaginaires.

Dans le second degré, le lien entre géographie et pratique esthétique donne lieu à un travail sur la carte sensible⁷⁴, qui s'affirme peu à peu comme un nouvel objet scolaire abordé par Élise Olmédo⁷⁵ et Sophie Gaujal⁷⁶.

Ces différentes références apportent un éclairage et soulignent la pertinence de travailler ces objets avec les élèves, qu'ils soient au cycle 3, 4 ou encore lycéens. Pour moi, travailler avec les élèves sur leurs sensations liées à un lieu, en l'occurrence, l(es) espace(s) domestique(s) de leur confinement, peut permettre de fixer des savoirs géographiques.

C'est, dans cette optique, réviser les codes cartographiques et s'appropriier un espace particulier du confinement, que cette expérience pédagogique a été pensée. Il s'agissait de reconnecter les élèves avec les outils de la géographie, de réviser ces codes cartographiques de façon ludique malgré un contexte sanitaire particulier et de travailler un objet scolaire qui tend à prendre une place importante dans le secondaire : la cartographie subjective, ou cartographie sensible.

L'expérience suivante a pour contexte une volonté de réviser les codes de la cartographie avec une classe de première professionnelle (section maintenance des matériels) en avril 2020.

Collaborer à distance pour s'approprier son espace vécu

Cette séance de travail s'articule en trois temps (voir tableau ci-dessous) à distance : deux classes virtuelles et un travail autonome des élèves.

Tableau 1 : déroulé de la séance de travail

| Séance : géographie du confinement | | |
|---|---|---|
| Étape 1 Mardi après-midi | En classe virtuelle (1 heure) | Explication de la consigne : réaliser un espace de confinement (voir annexe 1) par l'enseignant, concertation sur la légende, la problématique et le choix des figurés. L'enseignant donne le choix de réalisation du croquis : à la main ou numérique. |
| Étape 2 Mercredi matin | En autonomie (1 heure) avec, si besoin, guidance de l'enseignant, assistance en classe virtuelle. | Entraînement pour les élèves dans la perspective de l'étape 3 |
| Étape 3 Jeudi après-midi | Retour collectif en classe virtuelle, présentation des croquis à l'oral (1 heure). | Ici, l'enseignant partage les productions des élèves qui ont été compilées le mercredi soir et jeudi matin. Chaque élève explique l'organisation de son croquis et donne ses impressions sur son quotidien. (toujours à l'oral). |

⁷³ SGARD Anne et PARADIS Sylvie (dir.), « *Sur les bancs du paysage. Enjeux didactiques, démarches et outils* », MétisPresses, Genève, mai 2019.

⁷⁴ La carte sensible est une représentation des espaces familiers, des espaces vécus avec toute la richesse de leurs perceptions. Elle se compose d'éléments hybrides : associant des codes de la cartographie traditionnelle, les plages colorées, les figurés ponctuels et des éléments relevant du dessin, ou encore des pictogrammes illustrant une perception sensible.

⁷⁵ Voir la page où OLMÉDO Élise, géographe, décrit son expérience auprès de femmes d'un quartier défavorisé de Marrakech : <https://visionscarto.net/cartographie-sensible> Une vidéo de dix minutes, incluse dans ces pages, montre comment la « carte sensible » a été imaginée et produite.

⁷⁶ Des cartes sensibles pour penser son espace, GAUJAL Sophie présente son projet original : <http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2016/01/29012016Article635896463901339388.aspx>

Pendant l'étape 1 :

J'ai choisi de présenter un outil de conception de légende collaboratif par un partage d'écran en classe virtuelle. L'avantage d'avoir préparé (voir tableau 1, étape 1) des éléments à discuter avec les élèves a permis d'être plus efficace et de pouvoir gérer uniquement la participation orale des élèves qui proposaient des améliorations de la légende. Ils ont aussi choisi de l'organiser en deux parties et d'utiliser trois types de figurés dans la nomenclature : des plages colorées, des points et des flèches. Cette étape est la plus importante de l'exercice car il s'agit de trouver des codes communs pour représenter une réalité individuelle, de façon que le lecteur de la production finale puisse comprendre le langage utilisé. Dans cette démarche, espace domestique, espace du quotidien, espace de confinement vont se construire sans définition préalable.

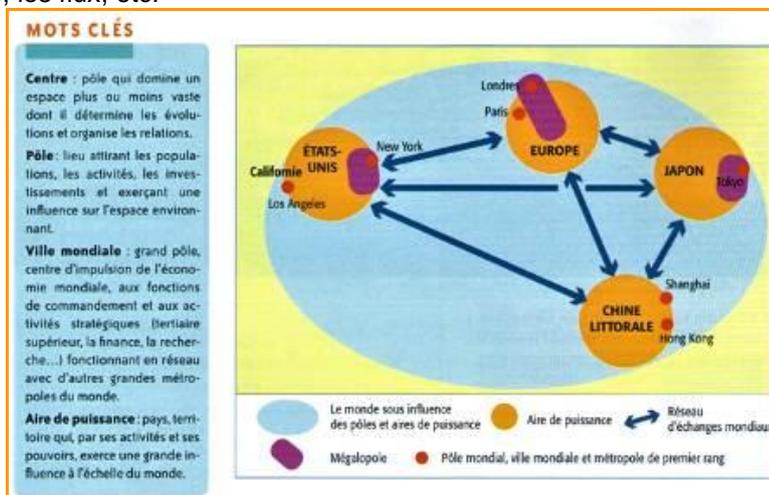
Document 1. Consignes de travail proposées aux élèves (Diaporama Power-Point de l'enseignant diffusé en classe virtuelle)

Géo-graphier son confinement

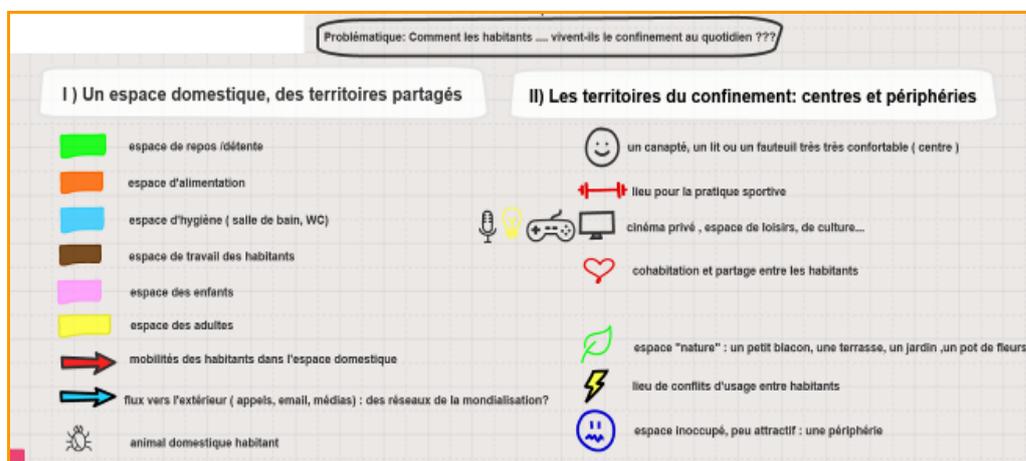
- Mission: réaliser un croquis de votre espace de confinement
- Objectif: réviser la réalisation d'un croquis en géographie, garder une « trace » de votre pratique spatiale dans un contexte historique

The slide features a yellow background on the left with text and a hand-drawn sketch of a house with a chimney, a door, and windows, surrounded by a fence and some plants on the right.

Enfin, la légende est problématisée en fonction du niveau des élèves, ici, il s'agissait d'une classe de 1^{ère} professionnelle. On pouvait retrouver également dans la légende des connaissances issues du programme de géographie « Acteurs, flux et réseaux de la mondialisation », « Pôles et aires de puissances » et « Les dynamiques des périphéries ». Les élèves sont habitués à voir dans leurs manuels d'Histoire-géographie des croquis (voir ci-dessous) représentant les pôles, les aires de puissance, les flux, etc.



Document 2. Légende⁷⁷ proposée après concertation pendant la classe virtuelle (travail collaboratif prof/élèves)⁷⁸



Cette légende est obtenue en classant, avec les élèves, leurs réponses. Et au fur et à mesure je les fais réfléchir sur les fonctions, les activités des espaces, sur les mobilités ou flux entre les espaces. De plus, avec eux, on peut en déduire les espaces les plus fréquentés et jugés attractifs par les élèves et considérés comme des « centres » ; puis les espaces délaissés ou périphériques qui sont peu fréquentés pendant le confinement.

Pendant l'étape 2, puis 3 :

Les élèves sont invités à réaliser leur croquis pour le lendemain (Étape 3) et à me l'envoyer avant la classe virtuelle. Je leur propose aussi, pour ceux qui ont besoin d'aide dans la réalisation, une permanence le matin, prévue dans l'emploi du temps des élèves, avant la classe virtuelle du jour suivant. En effet, la distance implique de s'assurer que l'information ait été bien comprise des élèves et de « récupérer » aussi ceux qui ne s'étaient pas connectés à l'étape 1. Dans la perspective d'une présentation orale des travaux, un élève a pu utiliser cette « permanence » pour s'entraîner à présenter son croquis.

Le but était que les élèves soient à l'aise pour exposer leurs travaux et que je puisse aussi m'organiser en fonction du matériel disponible lors de l'étape 3 : la majorité des élèves travaillant avec leur smartphone, les croquis ont pu être photographiés et envoyés à l'enseignant. Il a donc fallu les compiler, puis partager un écran pour que chacun puisse voir le travail faisant l'objet d'une présentation.

Quel bilan peut-on dresser de cette expérience ?

Cartographier son rapport au monde

Le retour sur les pratiques spatiales des élèves ne présente pas de surprise mais révèle des aspects intéressants dans le rapport au monde que des adolescents entretiennent.

⁷⁷ Dans la légende, pour le signe espace nature lire petit balcon

⁷⁸ Légende réalisée avec le logiciel SketchBoard, outil collaboratif qui permet de créer en ligne, en temps réel, des cartes heuristiques à plusieurs. Voir la page : [SketchBoard. Créer des mind maps en mode collaboratif - Les Outils Collaboratifs](#)

Cartographier, c'est nécessairement faire des choix

Voici, dans le tableau 2, ci-dessous, les critères d'évaluation qui ont forcément guidé les élèves :

**Tableau 2 : exemple de grille d'évaluation du croquis
(En italiques, les annotations de l'enseignant)**

| | |
|--|--|
| Organisation : - légende, titre et problématique - les figurés sont utilisés à bon escient (une plage colorée, des flèches pour les mobilités, des figurés ponctuels) | - 3,5 / 4 points <i>Ta légende peut être organisée en deux parties :</i> I) Les fonctions II) Les activités |
| Compétences géographiques : - le croquis est une vue « de dessus » - l'espace représenté est celui du confinement - on trouve le Nord | - 4 / 4 points <i>Très bien, les codes cartographiques sont maîtrisés</i> |
| Soin du travail et qualité de l'oral | - 1,5 / 2 points |

Au terme de cet exercice, plusieurs constats sont à faire : d'une part, il y a eu la tentation pour certains élèves de recopier scrupuleusement la légende proposée (voir document 2), d'où l'importance du moment de concertation en classe virtuelle. En effet, l'enseignant peut demander aux élèves de rajouter des éléments (ce que j'ai fait) ou encore d'en ôter mais de le justifier (pendant l'étape 2 ou encore au cours de la permanence).

D'autre part, du point de vue des élèves, la tendance a été de prendre de la distance par rapport à certains figurés qui ne reflétaient pas leur réalité. Ainsi, un élève a pu par exemple faire les choix suivants et les expliquer en classe virtuelle :

– « Madame, je vais enlever « animal domestique » parce je n'en ai pas ».

– « Je vais aussi changer les couleurs pour les espaces : je vais faire des hachures par-dessus « espace de détente » car il m'arrive de manger aussi dans cet espace ».

Certains élèves ont aussi fait part de leur choix de ne cartographier qu'une pièce principale, ou encore la pièce dans laquelle ils passaient la majorité de leur temps. Dans ce sens, les élèves ont été acteurs.

Enfin l'exercice proposé, volontairement mis en scène pour laisser une trace de cet événement historique et géographique par l'enseignante, induisait pour l'élève de se dévoiler, ce qui aurait pu provoquer quelques réticences. J'ai donc réalisé en amont mon propre croquis du confinement que j'ai aussi partagé en classe virtuelle. Cela a permis de discuter de ma légende avec les élèves, des choix de figurés que j'avais faits (notamment pour l'animal de compagnie, le fait de supprimer une plage colorée « espace des enfants »). Après cette étape, ils ont pu se projeter dans leur propre espace et c'est à ce moment qu'ils ont pris la parole pour compléter, amender leur légende proposée à tous.

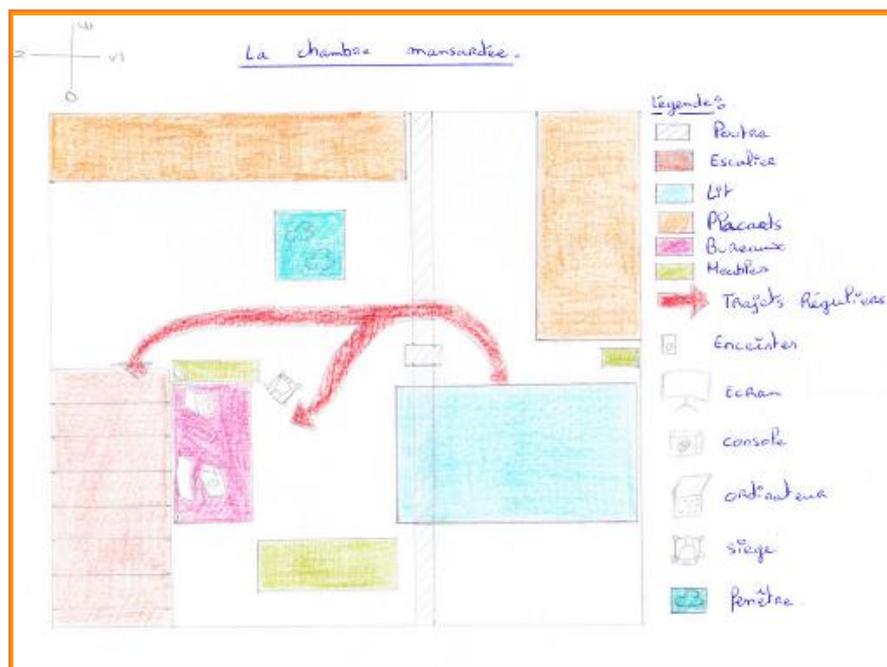
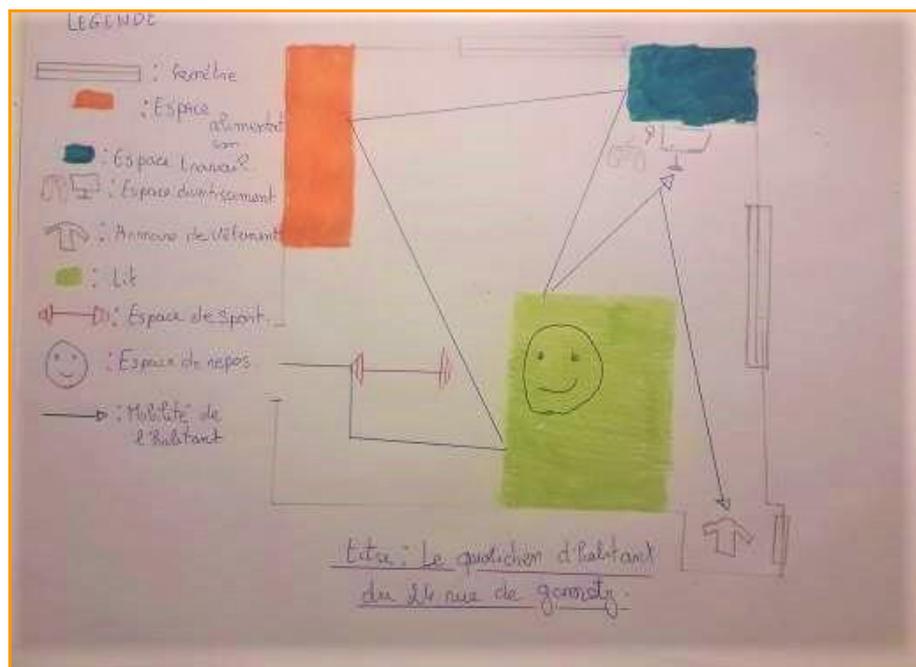
Une autre possibilité, pour éviter la gêne de dévoiler son intimité, a été pour moi de leur rappeler qu'une carte était une représentation de l'espace et que c'était subjectif. Donc leur croquis était l'illustration de leur façon de percevoir leur quotidien du confinement, que ce n'était pas obligatoirement l'illustration parfaite de la réalité. Je leur ai dit que l'exercice était surtout une occasion de réfléchir ensemble à notre

rapport à l'espace vécu pendant le confinement, qu'un lieu que l'on trouvait quelconque dans notre logement pouvait maintenant être devenu attractif et avoir désormais une dimension symbolique importante.

Des pratiques spatiales confinées

Après cette séance de travail, que retenir des productions des élèves ?
Le croquis d'élève (voir document 3) illustre des pratiques spatiales particulières qui correspondent au contexte car elles s'inscrivent dans le cadre d'activités limitées.

Document 3. Deux exemples de productions d'élèves



interlignes

On observe peu de pratiques spatiales en dehors de la chambre, sanctuaire de l'adolescent. Aussi, les flèches matérialisent la pluralité des accès avec l'extérieur, réseaux sociaux, consoles et autres moyens de communication. Un des croquis mettait en évidence le jardin et les animaux qui nécessitaient des soins quotidiens. On peut en conclure à des pratiques spatiales limitées qui peuvent correspondre à la vision habituelle de l'espace de l'adolescent et à une tendance liée au contexte à se tourner vers l'intérieur.

En revanche, les élèves n'ont fait aucune allusion aux territoires visités, par exemple par la télévision, par l'intermédiaire de documentaires ou autres émissions de voyages. Se sentent-ils si peu reliés, connectés aux espaces géographiques éloignés d'eux, alors que l'information circule de manière planétaire ? L'espace domestique est aujourd'hui connecté au monde entier avec les réseaux sociaux. Les élèves en sont les témoins, les acteurs mais ils n'en ont pas forcément conscience et l'exercice sur cette carte sensible permet d'observer, de verbaliser les flux vers l'extérieur et de compléter la légende des élèves.

Il y a sûrement là des pistes de travail, des projets à imaginer.

Peut-on y voir aussi une conscience du monde encore en construction de la part des élèves ? Dans tous les cas, l'exercice a pu montrer que l'espace domestique représenté était devenu quelque chose d'attractif pendant cette période inhabituelle. La réception de l'exercice demandé est un élément important à prendre en compte, les élèves se sont prêtés au jeu de manière plutôt enthousiaste.

Conclusion et prolongements

Cette expérience de cartographie a été pensée comme la première étape d'une réflexion sur la façon d'enseigner la géographie pendant le confinement. Elle a été jugée intéressante par les élèves qui ont perçu avant tout l'aspect ludique du croquis. Même si cet exercice pouvait être considéré comme une incursion dans la sphère privée, il s'agissait de travailler les finalités de la géographie pour comprendre le monde. En comparant les différents croquis, nous avons pu constater que nous avions tous un rapport assez comparable à notre espace du quotidien tant par la façon de l'occuper qu'au niveau de nos pratiques spatiales.

Ces pratiques ont été tournées à la fois vers l'intérieur mais aussi vers l'extérieur malgré le confinement : de nombreuses flèches partent en direction de nos ordinateurs, téléphones et autres moyens de communication.

Finalement représenter un espace domestique pratiqué et vécu pendant le confinement ne participe-t-il pas à une redécouverte ou encore à une transformation de celui-ci ?

Se pose la question du prolongement de ce premier projet liant géographie et confinement. En annexe, se trouvent quelques propositions expérimentées avec mes élèves pour lier l'imaginaire et la géographie dans cette période complexe. Le défi est ambitieux : continuer à tenter de les intéresser à la géographie et les autoriser à rêver du monde d'après. Ils ont dû visiter à distance la Californie pour me convaincre d'y aller après la crise sanitaire, proposer une aire d'accueil idéale pour l'habitat mobile, imaginer un pays de rêve loin de la Covid19.

*Aurore LECOMTE
Professeure lettres-histoire-géographie
Lycée polyvalent Nikola Tesla, Dourdan
Formatrice en histoire-géographie-EMC
Académie de Versailles*

Annexe

Quelques idées pour lier géographie, imaginaire et confinement

| Démarches de travail / scenarii | |
|---|---|
| Pôle et aires de puissances (1^{ère}) | - Créer un guide touristique de la Californie pour donner envie à votre enseignante d'y effectuer un voyage pour se ressourcer et pratiquer son anglais après le confinement. |
| Acteurs et enjeux de l'aménagement des territoires en France (Terminale) ou La recomposition du territoire urbain en France : Métropolisation et Périurbanisation | - Proposer une aire d'accueil idéale à destination des gens du voyage d'une commune à l'aide d'un croquis légendé et d'un texte l'accompagnant. |
| Projet en lien avec le Français | - Cartographier et imaginer un pays |

Bibliographie

CAQUARD Sébastien et JOLIVEAU, Thierry, « *Penser et activer les relations entre cartes et récits* », article publié dans la revue M@ppemonde, septembre 2016. Voir la page : [Penser et activer les relations entre cartes et récits – Mappemonde \(mgm.fr\)](#)

FONTANABONA Jacky, dir. « *Cartes et modèles graphiques. Analyses de pratiques en classe de géographie* », Paris, INRP, 2000, pages 43-64.

GAUJAL Sophie, « *Cartes sensibles... un nouvel objet scolaire ?* », article en ligne Histoire, Géographie, EMC, Académie de Versailles, 27 janvier 2016, voir la page : <https://histoire.ac-versailles.fr/spip.php?article1414>.

GAUJAL Sophie, « *La cartographie sensible et participative comme levier d'apprentissage de la géographie* », mars 2019, article en ligne. Voir la page : [La cartographie sensible et participative comme levier d'apprentissage de la géographie \(openedition.org\)](#)

OLMEDO Élise, « *Cartographie sensible. Tracer une géographie du vécu par la recherche-crédation* », thèse de doctorat en géographie, Paris I, 2015.

REVERDY Catherine, « *Éduquer au-delà les frontières disciplinaires* », dossier de Veille et analyses de l'IFÉ (Institut Français de l'Éducation), n° 100, mars 2015. Voir la page : [Ifé - Veille et analyses \(ens-lyon.fr\)](#)

SGARD Anne et PARADIS Sylvie (dir.), « *Sur les bancs du paysage. Enjeux didactiques, démarches et outils* », MétisPresses, Genève, mai 2019.

Quand des élèves confinés participent à la construction de *l'histoire immédiate*

Au moment de la rentrée de septembre 2020, l'épidémie de la Covid est restée un sujet majeur de discussion des élèves en classe lors d'échanges formels et informels. Le contexte sanitaire actuel est très anxiogène tant pour les enseignants que pour nos élèves. Ces derniers sont bien souvent en demande d'informations fiables pour ensuite les comprendre et les interpréter. Or leurs sources d'informations ne le sont pas et il est nécessaire avec eux de discerner les rumeurs et les intox.

Entre les rumeurs et la réalité, les élèves de lycée professionnel sont en demande de fiabilité auprès des enseignants afin de se projeter sur les mois à venir. Bien souvent, leur enseignant de lettres histoire et géographie est leur ressource privilégiée pour échanger autour de l'actualité et de l'histoire. Ce phénomène est à la fois autant lié aux finalités de la discipline historique, c'est-à-dire comprendre le monde et les sociétés du passé, qu'à une demande sociale de plus en plus forte faite à l'histoire.

Il reste qu'en échangeant avec eux, ils étaient très peu à penser que cette épidémie pouvait être considérée comme un événement historique majeur, au même titre que la signature du traité de Versailles par exemple. De plus, ils n'avaient pas pris conscience qu'ils étaient les témoins et acteurs de cet événement.

Le dispositif présenté s'appuie sur des prérequis vus en classe de seconde professionnelle : les notions de témoignage, de source, d'information journalistique. La pandémie renvoie au concept de mondialisation vu en histoire comme en géographie. Ils ont déjà travaillé la capacité à avoir un raisonnement historique, à réfléchir et à croiser différentes sources journalistiques pour obtenir une information vérifiée.

Présentation du dispositif

Le dispositif visant à travailler sur la pandémie s'est alors mis en place lors de séances d'accompagnement personnalisé⁷⁹ (AP) en septembre 2020 avec deux classes de première professionnelle tertiaire (vente et commerce). Cette période stressante était source de questionnements pour les élèves et il y avait nécessité à évacuer de nombreuses rumeurs, notamment sur les moyens de protection contre le virus.

L'objectif présenté aux élèves était de réfléchir à la portée des événements qu'ils avaient vécus, sur un temps long, celui de l'histoire, et il avait pour finalité la réalisation d'une source historique individuelle : un témoignage.

Il s'agissait donc pour les élèves de s'approprier un aspect de la démarche historique : établir la pertinence historique d'un fait tout en réfléchissant à comment, en tant que personne et citoyen, on participe à l'événement historique et à l'écriture de l'histoire.

Cet atelier a ainsi permis aux élèves de comprendre que, même eux, élèves de baccalauréat professionnel, peuvent être des acteurs de l'histoire.

⁷⁹ L'accompagnement personnalisé (AP) « permet la diversification des situations et des supports d'apprentissage par une « pédagogie du détour ». Voir la page : https://lettres-histoire.ac-versailles.fr/IMG/pdf/RVP_AP_Outils_pour_la_mise_en_oeuvre_de_l_AP.pdf

Présentation aux élèves de l'atelier AP : « Témoin de l'histoire »

Les élèves de la voie professionnelle ont bien souvent des difficultés à repérer les périodes historiques et à remettre en contexte un événement face à une période historique donnée.

La présentation de cet atelier d'accompagnement personnalisé n'a donc pas été facile car l'expression « source historique » n'est que très rarement abordée dans les programmes scolaires du lycée professionnel ainsi que par les enseignants. Ce qui est, cependant, abordé c'est la notion de source d'un document⁸⁰ en histoire et géographie. Nous demandons à nos élèves de contextualiser un document, de l'identifier, de dire : qui a écrit, à quelle date, avec quel objectif. Ils savent expliquer ou encore raconter, mais nous n'abordons que très peu comment se construit l'histoire, encore moins quelle personne s'attache à l'écrire et à partir de quels documents.

Face à ces interrogations simples : « Qui écrit, qui fait l'histoire ? Quelle est l'utilité des archives départementales, nationales ? Que conserve-t-on dans ces archives ? Dans quel but ? », les élèves sont restés sans réponse. L'intérêt de cet atelier était alors tout trouvé : signifier à l'élève qu'il était acteur de cet événement, tout en lui montrant comment une source historique est « créée ». Ici, cette source aura la forme d'un témoignage individuel d'élève, un matériau brut possible pour les historiens, une trace.

Pour terminer la présentation de cet atelier, j'ai aussi souhaité leur parler de l'appel qui a été fait par les Archives nationales concernant le centenaire de la Première guerre mondiale auprès de la population française. Le lien était facile à trouver car je traitais en parallèle, en 1^{ère} professionnelle, sur mes heures disciplinaires le thème 2 du programme d'histoire, à savoir « Guerres européennes, guerres mondiales, guerres totales (1914-1945) ».

Ainsi, entre 2014 et 2018, les Archives nationales ont appelé tous les Français, s'ils le souhaitaient, à présenter et à remettre leurs documents personnels ou familiaux afin qu'ils soient numérisés. Nous pouvons d'ailleurs retrouver sur le site lagrandecollecte.fr⁸¹ un échantillon des meilleurs documents récupérés. En les visualisant sur ce site, les élèves ont alors pris conscience que même le plus simple des témoignages pouvait être utile.

La mise en place de cet atelier d'AP : « Témoin de l'histoire »

Tableau de séquence

| Séances | Objectifs | Mise en activité |
|--------------------------------------|---|--|
| Séance 1 30 min | <ul style="list-style-type: none">- Réfléchir à un événement vécu, à sa portée.- Comprendre le rôle de l'histoire.- Comprendre comment on construit l'histoire. | <p>Brainstorming autour de ces questions (réflexions individuelles des élèves à l'écrit, puis mise en commun)</p> <ul style="list-style-type: none">- La Covid, un événement historique ?- Quelle portée aura cet événement dans les années à venir ?- Comment on fait l'histoire ?- Qui fait l'histoire ?- Une source historique : qu'est-ce que c'est ? Quelle utilité ? |

⁸⁰ Les élèves sont habitués à travailler sur des documents de première main écrits au moment de l'événement et de seconde main écrits beaucoup plus tard par exemple une analyse, un commentaire à propos d'un journal, d'une œuvre d'art, d'un événement, etc.

⁸¹ Le site www.lagrandecollecte.fr présente un florilège de ces documents personnels ou familiaux.

| | | |
|------------------------------------|--|--|
| Séance 2 1h30 | - Produire une source historique, une trace en tant qu'acteur et témoin d'un évènement historique. | Activité : TâCo « Votre mission pour une société fictive <i>La Rolland World Compagny</i> et ses <i>historiens-chercheurs</i> souhaitent récupérer et archiver un maximum de sources historiques pour les générations futures. Cette entreprise vous demande donc en tant que citoyen de réaliser votre propre source historique, qui sera le témoignage de votre vécu du premier confinement ». |
|------------------------------------|--|--|

Après une présentation de cet atelier d'AP dans les grandes lignes, la mise en place de ce dernier s'est scindée en deux séances, pour une durée totale de deux heures. (Voir le tableau ci-dessus).

Il s'agissait pendant une première séance de susciter une réflexion individuelle des élèves avec un « remue-méninge⁸² ». Les questions ont été affichées au tableau. Les élèves ont réfléchi de manière personnelle et ont essayé de répondre à chacune de ces questions. Je leur avais précisé de répondre à l'aide seulement de mots ou de groupes de mots, afin de rester au maximum centré sur leurs premières idées et représentations.

Pendant qu'ils réfléchissaient de leur côté, j'ai divisé mon tableau en deux parties : d'un côté j'ai noté « réfléchir à un évènement vécu : la Covid », et de l'autre « comprendre le rôle de l'histoire et sa construction ».

Lors de la mise en commun, nous n'avons pas repris les questions une par une pour y répondre, cela n'avait pas grand intérêt. S'agissant d'un groupe de dix élèves en AP, un échange et un débat s'est créé lorsque les premiers ont donné leurs mots, leurs idées.

Le principe était de les faire réfléchir et qu'ils puissent me dire dans quelle colonne allait leur idée ou argument. Ces idées ou arguments devaient être validés ensuite par le plus grand nombre.

Après avoir échangé avec les élèves lors de cette mise en commun, j'ai pu constater qu'une majorité d'élèves considérait la Covid comme un évènement « simple », mais pas comme un évènement historique à proprement parler. Quand je leur ai demandé pourquoi, ils m'ont répondu que, comme ce sont eux qui ont vécu cet évènement, ce dernier n'avait alors encore rien d'historique. Ils considéraient qu'un évènement ne pouvait être à proprement dit historique « *qu'avant leur propre naissance* », où selon leur expression favorite « *à votre époque Mme Rolland* ».

Lorsque notre réflexion s'est centrée sur le rôle de l'histoire et sa construction, les élèves ont pu facilement me dire le mot « *historien* ». Pour autant, ils ne savaient pas ce que ce scientifique, spécialiste de l'histoire, faisait concrètement. Un élève a pu nous dire que ces historiens allaient souvent dans « *des bibliothèques, aux archives* » pour « *chercher des trucs, des infos, pour ensuite écrire un livre* ». Pour m'expliquer le rôle de l'histoire dans notre société, ils m'ont dit qu'il fallait connaître le passé pour ne pas reproduire certains évènements graves. Après, l'histoire était pour eux « *une matière des manuels scolaires* ».

La seconde séance concernait la production des élèves, à l'aide d'une tâche

⁸² Le remue-méninge ou brainstorming permet de mobiliser les idées, de faire surgir les représentations des élèves, ce que l'on appelle le « déjà là ». Il a des vertus à la fois cognitives et psychologiques car on donne la parole aux élèves et en période de confinement ils ont besoin de libérer la parole. De plus, le groupe peut être moteur dans le développement du questionnement ce qui aboutit à de l'imprévu et à un dépassement de la réflexion. L'échange est riche et profitable autant à l'enseignant qu'aux élèves. En revanche, cela oblige à classer les idées et à canaliser les élèves avec des techniques de recadrage, de gestion de la parole, de guidage, etc.

complexe spécifique⁸³ (TâCo), qui est une modalité pédagogique qui consiste à scénariser une activité.

Pourquoi travailler cette question en histoire ?

Différents objectifs étaient visés lors de cet atelier de deux heures : il s'agissait de faire réfléchir les élèves à leurs postures en tant que « faiseurs-acteurs » de l'histoire, mais aussi de leur faire produire concrètement quelque chose.

Des notions étaient aussi travaillées : source historique, trace⁸⁴, témoignage, événement vécu, portée historique, ce qui permit de fixer les savoirs avec les élèves.

L'objectif de produire était primordial : les élèves ont réfléchi à leurs productions individuelles en se demandant quelle forme ces dernières pouvaient prendre. Pour les deux classes, le format A4 était le plus plébiscité. Concernant le contenu, ils ont souhaité écrire un court texte témoignant de leur vécu, en y ajoutant un dessin qui exprimait au mieux leurs sentiments vis-à-vis du premier confinement.

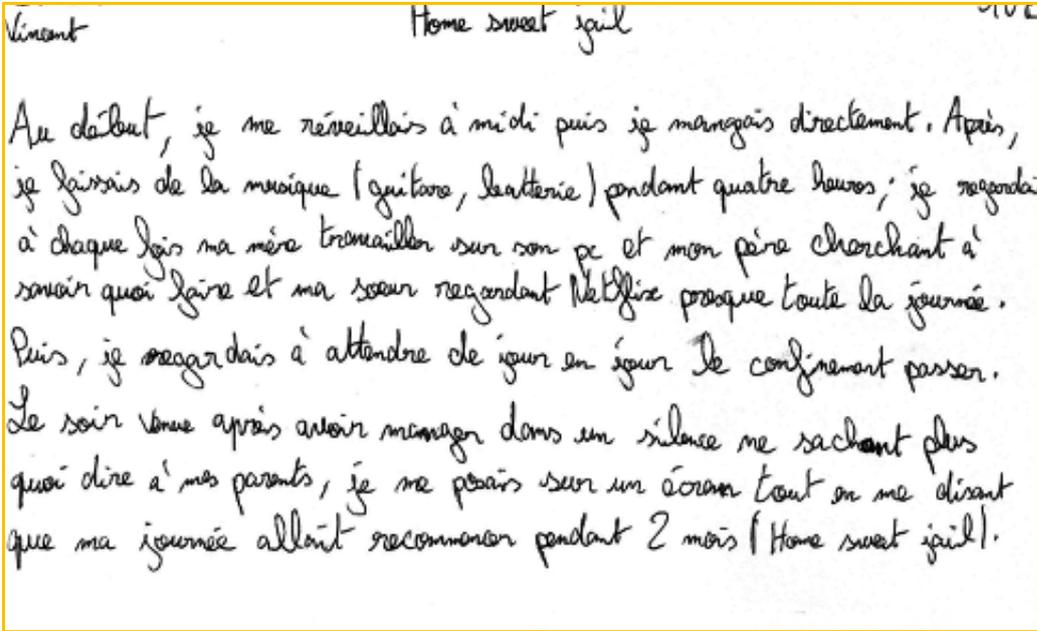
Ainsi cette production datée leur permettait d'exprimer leur point de vue personnel et constituait un témoignage important.

Pour la grande majorité, ils ont fait des brouillons en amont. Afin de ne pas les influencer de quelque manière que ce soit et d'obtenir un témoignage « brut », j'ai choisi de ne pas passer les voir individuellement, ni de corriger leur syntaxe. Cependant on pourrait envisager de retravailler ces textes dans un prolongement de cet atelier.

Des exemples de témoignages d'élèves.

Le vécu du confinement, en région parisienne, du 17 mars au 10 mai 2020.
Témoignages rédigés fin septembre 2020.

Document 1 : témoignage de Vincent, 1^{ère} Vente.



Vincent Home sweet jail

Au début, je me réveillais à midi puis je mangais directement. Après, je faisais de la musique (guitare, batterie) pendant quatre heures ; je regardais à chaque fois ma mère travailler sur son pc et mon père cherchant à savoir quoi faire et ma sœur regardant Netflix presque toute la journée. Puis, je regardais à attendre de jour en jour le confinement passer. Le soir venue après avoir mangé dans un silence me sachant plus quoi dire à mes parents, je me posais sur un écran tout en me disant que ma journée allait recommencer pendant 2 mois (Home sweet jail).

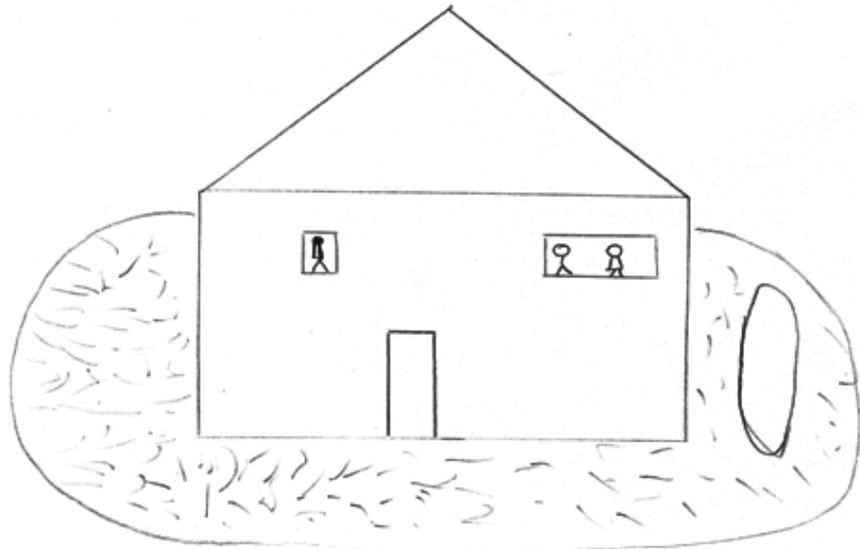
⁸³ Une tâche complexe (TâCo) est une situation d'enseignement, une situation problème que l'élève doit gérer en mobilisant des ressources internes (culture personnelle, connaissances, raisonnement...), des ressources externes (ressources documentaires, etc.). La mise en activité problématisée par une consigne générale qui doit être large mais précise doit éveiller la curiosité sous la forme d'un défi à relever afin de susciter la motivation.

⁸⁴ En histoire, Marc Bloch parle de la « connaissance par traces ». La trace est la matière première de la connaissance historique, elle se place en amont du travail de l'historien, elle est de l'ordre « du donné » alors que le document historique est de l'ordre « du construit » par l'historien. La trace devient document lorsque l'historien s'en empare pour l'interroger.

Document 2 : témoignage d'Iséane, 1^{ère} Vente.

LES 3 MOIS DE PRISON

Pendant ce fameux confinement mondial, notre quotidien a été bouleversé. Pour ma part, je les vis de façon positive. Je me levais plus tard que les jours de lycée, ma famille était réunie autour de la table du petit-déjeuner, ce qu'il n'arrivait jamais pendant la semaine. Je me préparais en attendant le 1^{er} cours et visioconférence du matin. Venait ensuite le repas de midi en regardant le journal du 13h annonçant le nombre interminable de décès en France et le nombre de personnes placées en réanimation. L'après-midi se passait comme toutes les autres pendant cette période. Je travaillais seul dans ma chambre sans le moindre professeur ou amis qui puissent m'aider. Après le temps du travail, des devoirs, je profite de mon jardin, je faisais des balades, à moins de 1 km bien sûr, avec ma sœur et mes parents cela nous permettait de prendre une bouffée d'air frais.



Document 3 : témoignage d'Héloïse, 1^{ère} Vente.

Héloïse

Pendant le confinement je me sentais libre pas d'école, pas de parents, pas de frères ni y de sœur pour me surveiller je passais mes journées et mes nuits dans ma ville avec mes amis à jouer avec les gendarmes les attestations de sortie fausses, renouvelles toutes les heures pour rester dehors, les courses poursuivies ou il fallait grimper, courir et se cacher pour éviter les amendes il y avait déjà assez de tensions à la maison.

Ce confinement a eu de vrai avantages et j'ai réellement beaucoup rigoler je faisais même du sport mais il y a aussi un beaucoup de problèmes mes parents ont décidé de divorcer, ma sœur est partie en internet et mes frères ont déménagé.

Document 4 : témoignage de Mathis, 1^{ère} Commerce.



Cet élève s'est dessiné à la fenêtre avec sa casquette alors qu'il a vécu le confinement seul avec son père. Il a souhaité s'exprimer uniquement par un dessin.

Au regard de ces quatre productions d'élèves, on observe que pour le document 4, l'élève n'a pas entièrement répondu à la consigne. L'élève s'est justifié en disant que seul son dessin suffirait à comprendre ce qu'il a vécu durant ce premier confinement. Pour les autres productions, on remarque aussi que les élèves ont été marqués par cet événement, tant au niveau familial qu'individuel. Leur manière de représenter l'espace ne nous permet pas de rentrer dans leur sphère privée ; ils ne représentent souvent que l'extérieur de leur maison, pas l'espace intérieur. Leur représentation d'eux-mêmes se limite à une personne à la fenêtre d'une maison, mais on ne peut distinguer le visage. On peut alors penser que ces élèves veulent garder une certaine pudeur quant à leurs émotions durant cette période complexe.

Bilan du dispositif et retour d'expérience

Ayant ces élèves depuis leur année de seconde « Métiers de la relation client », qui englobe des futurs élèves de vente, commerce et accueil, une certaine confiance s'est mise en place avec eux.

Le travail à distance lors du premier confinement a créé des liens forts avec ces élèves. Ils ont été nombreux à dire à la rentrée de septembre que les relations tissées avec les enseignants à distance avaient créé un relationnel fort. Au travers de différents supports (enregistrements audio, travaux écrits...), ils nous ont bien souvent raconté quelques tranches de leurs vies.

Je ne m'inquiétais donc pas de savoir comment ils allaient réagir face à cet atelier d'AP. Ils ont été plutôt réceptifs à mes demandes quand je leur ai signalé que cette période « Covid, confinement 2020 » allait certainement être dans les manuels d'histoire des futurs lycéens dans les années à venir.

Leurs réactions ont même été plutôt cocasses car certains m'ont fait promettre de les contacter dans dix ou vingt ans afin qu'ils viennent témoigner de cette période devant mes futurs élèves, ce qui prouve que cette expérience a été perçue par eux de façon positive.

Au point de vue pédagogique, ils ont compris finalement l'intérêt de faire cet atelier : les faire témoigner de leur vécu pour apaiser, expliquer.

Ils se sont sentis valorisés de pouvoir participer à l'écriture de cet événement historique en témoignant. Ils ont aussi réfléchi aux méthodes historiques en se demandant quelles autres sources auraient les historiens, en dehors des témoignages, pour expliquer cet événement dans les livres d'histoire.

Ils ont alors fait le lien avec l'objet d'étude en lettres de la classe de seconde « s'informer, informer : les circuits de l'information » et ce que nous avons travaillé. Nous avons alors réfléchi aux méthodes possibles pour tout citoyen lambda de s'informer correctement et sûrement. Ils ont relié le travail du journaliste, qui vérifie ses sources avant d'écrire son article, au travail de l'historien. Jean-François Soulet⁸⁵ spécialiste de *l'histoire immédiate* rappelle que l'historien n'est pas comme le disait Hérodote « un compilateur de vieux documents, mais un enquêteur qui voyage pour se faire une opinion et pour recueillir des témoignages sur le passé récent ».

Cet atelier « Témoin de l'histoire » lié à *l'histoire immédiate*, sans avoir la prétention d'expliquer les différents courants historiographiques aux élèves (*École méthodique, Nouvelle Histoire et École des Annales avec Fernand Braudel*), leur a permis de faire un premier pas réflexif et une incursion réelle dans les fondements de l'histoire : les traces utilisées et plus particulièrement ici l'écriture d'une trace par des élèves témoins de l'histoire.

Julie ROLLAND
Professeure lettres-histoire-géographie
Lycée polyvalent Nikola Tesla, Dourdan
Académie de Versailles

Bibliographie

BLOCH Marc, « *L'étrange défaite* », Folio Histoire, Paris, 1946.

Cahiers Pédagogiques, « *Des Tâches complexes pour apprendre* », n° 510, janvier 2014.

MÉJEAN Isabelle, « *La tâche complexe en histoire-géographie, démarche et principes* », Isabelle Méjean est IA-IPR. Voir le site <http://espacehgfauthoux.e-monsite.com/pages/apprendre-a-apprendre/les-taches-complexes.html> et la page: <https://lewebpedagogique.com/2013/04/30/taches-complexes-ressources/>

PROST Antoine, « *Douze leçons sur l'histoire* », Paris, Seuil, 1996.

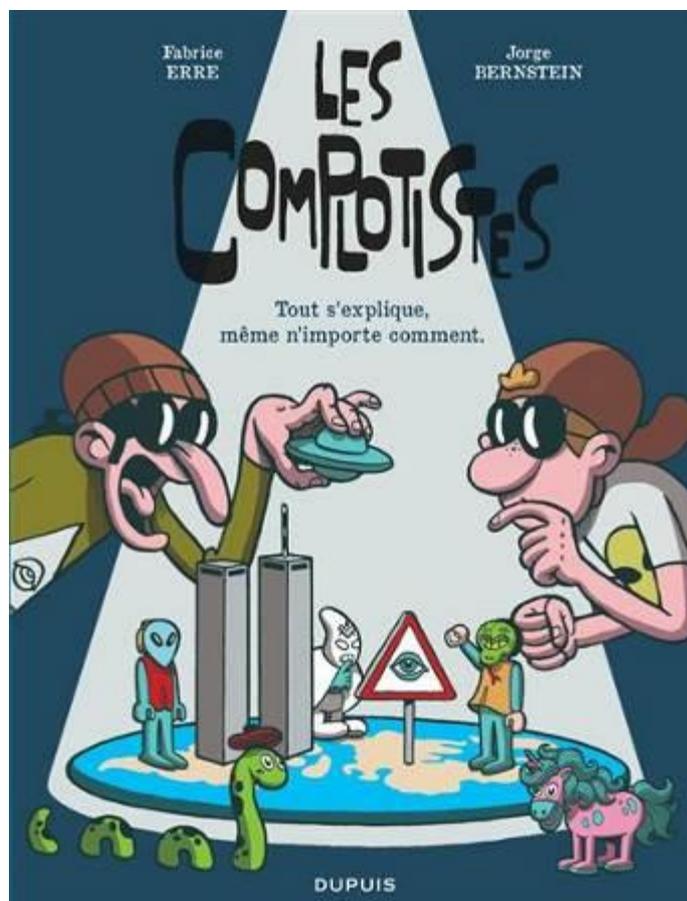
ROBERT Franck, « *Écrire l'histoire du temps présent, en hommage à François Bérída* », actes de la journée d'études de l'IHTP, Institut d'histoire du temps présent, Paris, CNRS, 14 mai 1992, préf. de Robert Frank.

SOULET Jean-François, « *L'histoire immédiate, historiographie, sources et méthodes* », Armand Colin, Paris, 2012.

VEYNE Paul, « *Comment on écrit l'histoire* », Seuil, 1971.

WIEVIORKA Annette, « *L'ère du témoin* », Plon, Paris, 1998.

⁸⁵ SOULET Jean-François, « *L'histoire immédiate* », 2012, chapitre 1 : La longue tradition de l'histoire immédiate.



Face aux élèves et à leurs questions, les professeurs se sentent parfois « démunis » quand les élèves doutent de tout, alors que le fait historique est avéré et prouvé. Nous vous renvoyons aux pages 32 et 33, de l'album « *Les Complotistes* » de Fabrice ERRE et Jorge BERNSTEIN publié aux éditions DUPUIS.

En suivant ce lien, il est possible de voir les premières pages de l'album, (« Feuilletter », à gauche de la première de couverture) :
[Les Complotistes, de la série de bande dessinée Les Complotistes, de Bernstein Jorge - Erre Fabrice - - Éditions Dupuis](#)

« Monsieur, on est tous sur WhatsApp ! »

Comment, dans un contexte inouï durant lequel seul le travail à distance a été rendu possible, et auquel ni l'enseignant ni les élèves n'ont été préparés ou formés, rassurer les élèves de première baccalauréat professionnel « commerce » et « gestion administration » et garder le contact tout en garantissant une continuité des apprentissages ?

Le contexte

Le vendredi 13 mars 2020, le personnel éducatif du lycée polyvalent Condorcet de Limay s'est réuni en séance plénière au sein de l'établissement afin d'organiser au mieux le confinement qui venait d'être annoncé. Il a été décidé de ne pas modifier l'emploi du temps des élèves, afin de conserver un rythme de travail le plus régulier possible. Plusieurs outils de communication ont été évoqués pour pouvoir travailler à distance avec les élèves, notamment l'ENT⁸⁶ et le forum du logiciel « Pronote ». Or, dès le premier jour du confinement, l'ENT s'est avéré impossible à utiliser, notamment à cause d'un nombre exceptionnel de connexions ayant provoqué une saturation du site. J'ai donc essayé de communiquer via le logiciel Pronote, mais quasiment aucun élève ne répondait à mes messages. L'utilisation de la messagerie internet des élèves s'est avérée plus probante pour leur donner des informations importantes ou pour leur envoyer des fichiers, mais une grande partie d'entre eux ne correspondait pas davantage, et j'avais besoin d'envisager des cours plus directs, plus interactifs. Très rapidement, les élèves de toutes mes classes m'ont demandé d'utiliser l'application « WhatsApp » sur les téléphones portables et sur l'ordinateur. Le proviseur nous avait dit que les réseaux privés tels WhatsApp, Zoom ou Skype n'étaient pas recommandés par le Règlement Général sur la Protection des données (RGPD)⁸⁷, notamment parce que l'usage de ces applications n'est pas neutre quant au partage de données personnelles. J'ai donc commencé par refuser – malgré les multiples demandes de mes élèves me disant « Monsieur, on est tous sur WhatsApp ! C'est ce qu'on préfère utiliser » – et par leur proposer d'autres moyens de communication. Le proviseur est revenu rapidement vers les enseignants en nous recommandant d'utiliser la « classe virtuelle »⁸⁸ du CNED. Or, après plusieurs tentatives peu convaincantes, et d'un commun accord avec mes élèves, nous avons décidé de chercher un autre moyen de communication. En effet, je trouvais que l'ergonomie de cette plateforme n'était pas optimale : je peinais à utiliser certains paramètres, à gérer la prise de parole de chacun⁸⁹. De plus, cela partait dans tous les sens, les élèves manquaient de concentration, préférant discuter et rire entre eux afin, sans doute, d'évacuer leur stress et le sentiment (légitime) d'être loin les uns des autres. Le fait de

⁸⁶ L'ENT (Environnement numérique de travail), « mon lycée.net », est un réseau social éducatif, permettant un échange entre le lycée, les élèves et les familles.

⁸⁷ Le RGPD est encadré par la Commission Nationale de l'Informatique et des Libertés (CNIL). Ce règlement vise à protéger les données personnelles des individus dans leurs échanges numériques.

⁸⁸ La classe virtuelle du CNED, intitulée « Ma classe à la maison – lycée » est un outil qui offre à l'enseignant la possibilité de former à distance les élèves de manière synchrone. L'objectif est de reproduire les conditions de formation égales à une formation en présentiel : l'enseignant et ses élèves peuvent se voir et discuter, partager un tableau vide et des documents, les élèves peuvent demander la parole en cliquant sur une icône avec un petit personnage qui lève la main.

⁸⁹ Par exemple, pour donner la parole aux élèves, il fallait que je clique en bas à droite de l'écran, pour ensuite définir un élève comme « présentateur ». Je ne trouvais pas cela très intuitif.

se voir ou de s'entendre les dissipait et les empêchait d'entrer dans la tâche. Finalement c'est le passage par l'écrit, sans se voir, qui a fonctionné avec WhatsApp. Nous avons donc décidé d'utiliser cette plateforme, et de façon exclusive, environ quinze jours après le début du confinement.

Par ailleurs, vivre dans un petit appartement, partageant la pièce principale avec ma femme et mon fils scolarisé en collège, eux-mêmes devant utiliser des ordinateurs et des logiciels nécessitant de parler à voix haute, est vite devenu un problème et une source de fatigue. En outre, dès la première semaine de confinement, avec les efforts de concentration que demandent les classes virtuelles, ainsi que le nombre conséquent d'heures de cours (nous avons conservé l'emploi du temps du présentiel), le stress de vouloir toujours plus aider chaque élève pour répondre à ses questions et le motiver à persévérer dans le travail, j'ai ressenti une énorme fatigue, accompagnée de maux de tête, de douleurs aux cervicales et au dos (je passais des heures et des heures devant l'ordinateur). Les élèves se plaignaient de leur côté d'avoir trop de travail à faire. J'ai donc décidé de modifier complètement mes procédures : tant au niveau du mode de communication (je n'utiliserais plus de classes virtuelles dans lesquelles il faut parler constamment à voix haute) qu'au niveau de la charge de travail que je donnerais à mes élèves. J'ai proposé à la direction de mon établissement d'assouplir l'emploi du temps de mes classes de trente élèves, en scindant chaque classe en deux groupes distincts, à raison d'une heure par semaine pour les cours en direct⁹⁰, et j'informais mes élèves que même si dans une séance de français on aborde plusieurs compétences, nous mettrions l'accent plus particulièrement sur une de ces compétences: par exemple « comprendre un texte » Les élèves m'ont immédiatement remercié, me disant que j'étais un des seuls professeurs à faire ce geste.

Pour autant, je ne renonçais pas à de réels objectifs d'apprentissage. Par exemple, en proposant à mes élèves de travailler durant une heure la compréhension collective d'une nouvelle de Didier Daeninckx selon une méthode que j'expliquerai plus loin dans l'article, je leur permettais de développer, de renforcer la compétence de compréhension. J'annonçais systématiquement mes objectifs à la fin de la séance pour le cours suivant. Et je donnais du travail personnel à faire pour préparer la future séance.

WhatsApp : la rencontre entre les élèves et leur enseignant

L'application WhatsApp est une application mobile qui fournit un système de messagerie instantanée, permettant à tout un groupe d'individus de communiquer sous diverses formes : le forum écrit (chat), le mode audio (on peut enregistrer des messages et les diffuser sur le réseau) ou bien vidéo (mais seulement pour quatre personnes).

La plupart des jeunes utilisent WhatsApp quotidiennement, pour communiquer entre eux. Et les élèves de la classe de première baccalauréat « commerce » avaient déjà constitué un groupe WhatsApp avec leur professeure de vente, qui est également leur professeure principale. Ils avaient donc déjà une expérience pédagogique d'un enseignement à distance et de ce mode de communication entre eux à l'échelle de leur classe. De plus, ils utilisent très facilement le téléphone, ils n'ont pas forcément d'ordinateur chez eux et / ou ne peuvent pas s'en servir. Cette plateforme s'est donc avérée plus en adéquation avec la réalité de leur quotidien.

Ainsi, dès les premiers jours du confinement, dès qu'ils ont vu que je peinais à trouver un mode de communication adéquat, et que je finissais par leur proposer le forum Pronote, beaucoup d'entre eux m'ont dit qu'ils n'iraient pas sur Pronote, notamment parce qu'ils avaient perdu leurs codes de connexion et que le forum n'était pas très agréable d'utilisation. Ils ont ajouté qu'ils étaient tous sur WhatsApp, cherchant ainsi à m'imposer ce réseau. Après avoir refusé, j'ai fini par accepter, estimant qu'il serait un

⁹⁰ Sur le logiciel « Pronote », des heures de travail personnel ont été ajoutées aux heures de travail en présentiel. Les élèves avaient donc un temps officiel (prévu dans l'emploi du temps) pour travailler au moins une fois par semaine le cours de lettres-histoire.

support utile pour plusieurs raisons. Tout d'abord pour communiquer avec la quasi-totalité des élèves et donc éviter le décrochage scolaire, et ensuite pour des raisons pratiques. Je trouvais que ce réseau offrait un confort dans ma façon de travailler et de communiquer avec l'ensemble de ma classe.

Parmi les avantages de ce mode de communication, je citerais notamment la présence d'émoticônes et d'emojis, pictogrammes ludiques et donc nécessaires dans un contexte où les élèves étaient angoissés. Ces émoticônes permettent d'abréger rapidement des réponses, un pouce levé pour signifier un encouragement. L'insertion quasi instantanée de photographies ou de vidéos prises sur Internet favorise l'envoi de documents, ce qui n'est pas le cas de Pronote.

J'ajouterais qu'en tant qu'étudiant de master au cours de la même année, j'avais moi-même expérimenté le forum : j'avais apprécié le chat, l'idée que chacun pouvait participer à tout moment, sans forcément prendre la parole « vocalement ».

Je me disais que les plus timides, les plus discrets y trouveraient leur compte.

L'autre avantage pour moi résidait dans le fait que je pouvais également utiliser ce réseau sur mon ordinateur, par Internet. Je pouvais donc télécharger rapidement et facilement des éléments présents sur ma clé USB comme des extraits de nouvelles ou bien des images. L'utilisation conjuguée du clavier de l'ordinateur et d'un plus grand écran s'avérait plus commode, plus confortable, moins fatigante, que celle du clavier et de l'écran du téléphone mobile.

L'exemple d'une séquence de français conçue avec l'application WhatsApp

Afin de rassurer les élèves en apportant de nouveaux savoir-faire, j'ai décidé de proposer une séquence croisant des objets d'étude déjà connus des élèves (visant ici les pré-acquis) et un nouvel objet d'étude, ainsi que des capacités, des connaissances et des attitudes, permettant d'aborder progressivement le programme de l'année de terminale. Les supports utilisés dans cette séquence sont trois nouvelles de Daeninckx.

La première séance se fixe pour objectif de travailler les compétences : comprendre et interpréter collectivement la nouvelle « *Le salaire du sniper* » de Didier Daeninckx,⁹¹ acquérir la notion de chute littéraire et saisir les intentions de l'auteur, faire le lien avec l'objet d'étude « Les mises en scène de l'information ».

Cette séance s'intègre dans une séquence⁹² dont les objectifs sont de mieux comprendre les textes résistants (inférence, contexte, lexique). L'élève doit être mis en situation de réussite, comprendre collectivement le sens d'un texte (un peu comme lors des ateliers ROLL⁹³). Cette démarche permet à l'élève de rédiger un bandeau de librairie pour donner envie de lire et ainsi s'acheminer vers la question du corpus pour préparer le programme de terminale.

Récit de l'expérience

Pour préparer chaque séance, les élèves – environ quinze par groupes – avaient pour consigne de lire en amont du cours et en autonomie une nouvelle. J'envoyais un lien vers un site internet pour qu'ils aient accès au texte à lire.

Pour la première nouvelle, « *Le salaire du sniper* », je leur ai également donné un résumé qui ne dévoilait pas toute l'histoire, afin de piquer leur curiosité et les motiver à lire une histoire d'une vingtaine de pages certains élèves, en conflit avec la lecture, auraient pu se décourager.

Chaque séance avait pour principal objectif d'aider à comprendre et interpréter collectivement les nouvelles. Je débutais le cours par écrit, en demandant à qui le

⁹¹ Nouvelle extraite du recueil « *Passages d'enfer* », DAENINCKX Didier, Éditions Gallimard, 1998.

Les deux autres nouvelles utilisées au cours de la séquence sont extraites du recueil « *Main courante* » : « *Le reflet* » et « *Toute une année au soleil* ». DAENINCKX Didier, « *Main courante* », Éditions Verdier, 1994).

⁹² Voir le tableau synoptique de la séquence en annexe A.

⁹³ Le ROLL, Réseau des Observatoires Locaux de la Lecture, est une démarche pour apprendre à comprendre les textes écrits. Les élèves apprennent notamment à négocier collectivement le sens des textes et à relever précisément les indices dans les textes pour justifier leurs réponses.

souhaitait de résumer l'histoire (ce qu'ils en avaient compris) en partant du début du récit.

Le cours se faisait par écrit (échanges de messages, sous la forme d'un forum). Les élèves pouvaient enregistrer de courtes capsules audio et les envoyer sur le réseau pour que tout le monde puisse les entendre. Mais ils ont peu utilisé cette fonction. J'ai pu constater que les élèves de CAP, ayant plus de difficultés pour écrire, recouraient davantage aux capsules audio. L'oral est vu par ces derniers comme un moyen plus simple pour poser une question ou pour y répondre rapidement.

Pour que tous puissent participer en apportant des éléments permettant de faire avancer la compréhension globale de la nouvelle, j'interpellais chaque élève en écrivant le prénom de celui que je voulais solliciter suivi d'un point d'interrogation.

Pour cela, je pilotais en relançant constamment mes élèves par des questions que j'écrivais, telles que « *Que demande le patron Poley à Delorce ?* ».

Je demandais également de respecter la chronologie de l'histoire afin que l'on puisse avancer collectivement dans la compréhension : par exemple j'ai noté « *Vous oubliez des détails importants survenus avant cela* » à un élève qui racontait un événement situé plus loin dans la nouvelle.

Et très souvent je reformulais ce que des élèves avaient écrit, afin de souligner un point important dans la progression du récit, par exemple, « *Comme le disait Ines, ce journal est en concurrence avec les autres JT en France* ».

Enfin j'encourageais les élèves, notamment ceux qui avaient signalé qu'ils n'avaient pas compris grand-chose, par des messages insistant sur les réussites « *Vous voyez que vous avez compris plein de choses !* » ou en valorisant chaque bonne réponse : « *Bravo Akim !* », « *Tout à fait, les élèves, c'est bien la réponse attendue* ».

Bilan du point de vue de l'enseignant

Le bilan est plutôt positif car la plupart des élèves étaient présents lors de ces séances ; et ils participaient, débattaient entre eux... Par exemple, dans le groupe 2 de la classe de première baccalauréat professionnel commerce (1COM1), sur douze élèves présents lors de la séance du 5 mai 2020, à la question « *l'avez-vous lue ?* », seuls deux élèves ont écrit ne pas avoir lu la nouvelle « *Le salaire du sniper* », et un a répondu « *pas complètement* ». Et au cours de la séance j'ai pu effectivement vérifier que la plupart d'entre eux avaient lu l'histoire, et l'avaient comprise.

Je peux citer l'exemple de Jordan, qui avait précisé en début de séance n'avoir rien compris au « *Salaire du sniper* ». À la fin de l'activité de compréhension collective, au fur et à mesure que ses camarades et moi-même ajoutions des commentaires au sujet de l'histoire, il a écrit « *Bah Philippe il veut juste que cela fasse remonter les vues sur leur JT⁹⁴* », puis quelques instants plus tard « *En gros Philippe il s'en fiche du jeune* »⁹⁵, ensuite « *Mais à la fin le jeune il va mourir et Philippe le savait* », et plus loin : « *Donc en vrai il lui a menti au jeune* », et enfin « *Je comprends déjà mieux* ». Les interventions de Jordan, devenues plus nombreuses et plus longues qu'auparavant, prouvent qu'il commençait à donner du sens à ce qu'il avait lu, qu'il avait compris la psychologie du personnage en question. Il a fini même par poser une question relevant des inférences, « *Mais le caméraman aurait pu prendre une balle lui aussi, non ?* », témoignant ainsi qu'il venait de s'approprier l'histoire, et qu'il souhaitait partager ses émotions et son interprétation.

La plupart des élèves ont participé très régulièrement. Même s'ils se sont souvent contentés d'écrire « *ok* » les uns à la suite des autres, par ce genre de réponse ils ont témoigné de leur présence et du fait qu'ils ont suivi ce qui était écrit sur le forum. Je fais l'hypothèse qu'ils ont compris petit à petit l'histoire, car lorsqu'ils ne comprenaient pas, la plupart sont intervenus en manifestant leur incompréhension ou bien en posant des questions.

⁹⁴ Dans « *Le salaire du sniper* », Philippe, un caméraman, s'arrange secrètement pour qu'un jeune enfant, Yochka, se fasse tuer par un sniper au moment où il traverse une zone dangereuse de la ville sous les yeux des caméras. Delorce, son collègue reporter, ainsi que Yochka, ne sont pas au courant de cette odieuse machinerie. L'objectif de Philippe est de faire croire aux spectateurs du journal télévisé que cet enfant est mort à cause d'une balle perdue, en pleine guerre qui oppose les peuples des Balkans.

⁹⁵ Les citations des élèves sont retranscrites en respectant la syntaxe et l'orthographe qu'ils ont utilisées.

Par ailleurs, certains d'entre eux, lecteurs sans doute plus habiles et ayant peut-être lu la nouvelle avec plus de sérieux ou de concentration, n'ont pas hésité à rédiger des réponses plus longues, permettant ainsi au groupe d'avancer dans la compréhension collective du texte. Par exemple, à ma question « *Que va-t-il se passer ensuite ?* », un élève a répondu « Bah c'est au « *Holiday Inn* » pour y faire un reportage qui fera remonter l'audimat, c'est ainsi qu'il rencontre un jour « *le Gavroche des Balkans* ». Il donne l'indicateur spatial « *Holiday Inn* » où se trouvent les personnages à ce moment précis du récit, ainsi que les intentions de ces derniers – « *faire remonter l'audimat* » – il reprend aussi une expression du dialogue – « *le Gavroche des Balkans* » – qu'il met soigneusement entre guillemets dans sa réponse. Il a donc bien compris qu'il s'agissait d'une expression imagée et d'une formule journalistique qui sera reprise à la fin du récit.

Comme pour les ateliers des ROLL, j'ai essayé de ne pas trop intervenir : je me suis contenté de relancer par des questions ouvertes, ou bien de demander systématiquement aux élèves de justifier leurs propos en citant des éléments précis du texte.

Pour illustrer cela, je vais citer l'exemple du moment du cours où je m'aperçois que les élèves n'ont pas bien compris les intentions différentes, voire opposées, des deux personnages principaux, Philippe et Delorce, concernant le jeune Yochka qu'ils filment sur les contreforts d'une ville en guerre dans les Balkans. À ma question « *Qui veut protéger Yochka ?* », Jordan, Pauline et Lilou répondent « *Philippe* », alors qu'il s'agissait en réalité de Delorce. J'écris donc « *En êtes-vous sûrs ?* » et j'ajoute au bout de quelques instants « *Relisez* » pour les inviter à faire un retour sur l'extrait. Lilou répond « *Delorce* ». Pour l'inciter à justifier sa réponse et m'assurer qu'elle ne dit pas les choses au hasard, j'écris « *Comment le savez-vous, Lilou ?* » puis je précise « *dans l'extrait* ». Pauline intervient en écrivant « *Delorce veut protéger Yochka* ». Je réponds « *Vous avez raison* ». Et pour montrer qu'elle avait repéré un passage justifiant les objectifs des deux personnages, Lilou ajoute à juste titre : « *Il dit qu'il attrape le cameraman par la manche* »⁹⁶. Je reformule ce qui vient d'être dit afin de revenir à ma question initiale : « *Delorce est bien intentionné* ». La compréhension collective fonctionne pleinement puisque Pauline écrit juste après « *Oui mais pas Philippe* ». Les intentions opposées des deux personnages ont donc été bien comprises. Et ce sont les interventions des uns et des autres qui ont permis de construire le sens de ce passage qui avait été mal compris au départ. Comme dans les ateliers du ROLL, le fait de demander aux élèves d'opérer un retour sur le texte et se justifier en relevant des indices précis, les a aidés à mieux comprendre l'histoire.

Enfin, la rédaction ultérieure de bandeaux publicitaires, qui avait pour objectif de donner envie de lire la nouvelle à des lecteurs potentiels, témoigne également de cette compréhension globale du texte et de la notion de chute littéraire⁹⁷. Les élèves ont en effet rédigé leur bandeau sur une feuille, de façon manuscrite ; ils ont photographié leur production et l'ont ensuite transmise directement sur WhatsApp, ce qui a permis à tous de pouvoir lire chaque texte. Il s'en est suivi une comparaison entre plusieurs bandeaux, et les élèves ont pu évaluer et justifier celui qui leur semblait le plus efficace.

Bilan du point de vue des élèves

Par la suite, des élèves m'ont expliqué qu'ils avaient apprécié cette procédure, notamment parce que dans un premier temps ils pouvaient travailler en autonomie, puis, après le cours, ils pouvaient relire ce qui s'était « dit » durant la séance étant donné que les dialogues restaient écrits sur le réseau WhatsApp. Cela leur permettait

⁹⁶ Effectivement, dans le récit il est écrit :

« *Delorce prit le cameraman par la manche.*

– *Il ne faut pas qu'il aille là-bas... Il y a une batterie et des mortiers juste en face...* »

⁹⁷ Voir quelques exemples de bandeaux en annexe B.

de revenir seuls sur la « trace écrite » du cours et de mieux comprendre les textes : « il y a tjr une trace si on a pas compris » (Jordan, annexe D).

Cela prouve que pour une bonne partie des élèves, les cours traditionnels ne leur laissent pas le temps de s'imprégner des échanges et cela en dit long sur la notion de trace écrite : finalement les élèves trouvent plus pertinent le fait de pouvoir lire à tête reposée ce qui s'est construit collectivement en classe plutôt que de lire par exemple la trace du résultat final, du type « définition » ou autre production du seul professeur. Il semble que la dimension dialogique que permet cette application a joué un rôle primordial dans cette participation des élèves. Les émoticônes et autres outils de communication que propose cette application motivent les jeunes. Ils permettent une interaction.

J'ai beaucoup communiqué avec eux durant le confinement, m'acharnant parfois à remotiver ceux qui commençaient à décrocher. Je peux citer l'exemple d'un élève, d'ordinaire sérieux, qui n'assistait plus aux séances virtuelles depuis quelques semaines. Je l'ai contacté par le même réseau et lui ai demandé des nouvelles. Il m'a répondu qu'il n'en pouvait plus du confinement, qu'il n'arrivait plus à travailler seul, loin du lycée. Dans l'échange que nous avons eu à ce moment-là, j'ai mis en œuvre plusieurs stratégies pour tenter de le mettre en confiance et le motiver à nouveau (voir la retranscription en annexe C). J'ai notamment évoqué la situation des autres camarades pour lui montrer qu'il n'était pas seul à vivre une situation de confinement. J'ai fait preuve d'empathie pour lui montrer que je le comprenais et que je ne le lâcherais pas. Je crois que cela lui a fait plaisir et cet élève m'en a reparlé par la suite. La multitude de questions ou de commentaires successifs que je lui ai envoyés lui ont également signifié qu'effectivement je ne lâcherais pas. Enfin, l'envoi de fiches Onisep pour aborder avec lui l'orientation et l'aider à se projeter un peu plus loin que la situation compliquée du moment, a pu l'aider à aller un peu plus de l'avant. Ce dialogue a porté ses fruits puisque cet élève est redevenu assidu aux cours suivants.

Pistes de réflexion

La relecture du défilé de nos conversations sur le forum WhatsApp – trace qui pour un enseignant ou un chercheur en sciences de l'éducation constitue un corpus très intéressant pour l'analyse d'une séance pédagogique – me permet de réfléchir aux améliorations que je pourrais apporter si je devais de nouveau réaliser cette expérience de classe virtuelle.

Par exemple, à un moment donné de la séance du groupe 2, un élève a écrit « je suis perdu » puis « Poles il demande quoi à Delorce du coup ? », il faisait référence à deux personnages de la nouvelle. J'ai immédiatement inséré un extrait à relire, ensuite j'ai écrit « Poles demande à Delorce de faire du sensationnel » puis « Lisez l'extrait ».

Mais je ne me suis pas assuré ensuite de savoir si cet élève avait réellement compris. Je suis allé trop vite pour avancer dans la compréhension de l'histoire. J'aurais dû faire une pause et m'assurer que l'élève avait bien compris l'extrait et vérifier auprès de lui s'il était capable de reformuler ce qu'il avait compris. Cela l'aurait aidé à avancer dans la compréhension et l'aurait motivé. Cet élève n'a plus beaucoup participé dans la suite de la séance.

Cette « expérience de confinement » a été positive : si toute la classe devait vivre de nouveau une telle configuration, je reproduirais volontiers l'enseignement sous cette forme. Et mes élèves seraient demandeurs. L'utilisation du forum WhatsApp pour travailler la compréhension d'un texte s'est avérée efficace.

Et en plus des arguments déjà évoqués, qui ont expliqué pourquoi cette plateforme a été plébiscitée par les jeunes, plusieurs d'entre eux ordinairement discrets et timides en classe, se sont « révélés » sur le forum : ils ont énormément participé au cours. Cette forme de travail les a valorisés.

En cette nouvelle année scolaire, si pour des raisons sanitaires certains élèves étaient absents pour quelques jours ou quelques semaines (pour des motifs liés à la Covid-19 ou pour d'autres raisons), je pense fortement reprendre cette procédure de travail, c'est-à-dire utiliser l'application WhatsApp pour aider ces derniers en « distanciel » via le forum et l'insertion d'images (au sein même du forum).

D'ailleurs, à la fin du mois de septembre, une élève absente durant une semaine m'a envoyé un message via ce réseau, me demandant de l'aider à comprendre les cours

que ses camarades lui avaient envoyés. Cela prouve qu'une habitude de dialogue et d'aide s'est définitivement instaurée entre les élèves et moi depuis le confinement. Désormais j'envoie régulièrement à mes élèves des documents couleur que je ne peux pas forcément photocopier au lycée. Tel est le cas d'une frise chronologique des États-Unis et du monde (1917-1989) que j'ai trouvée sur Internet. Je l'avais vidéo projetée en classe, et j'avais promis aux élèves de la « déposer » sur le « groupe WhatsApp ». En un clic, tout était fait ! Et les élèves m'ont répondu pour me remercier. L'existence et la pérennité du groupe WhatsApp me permettent donc de déposer rapidement et facilement sur cette plateforme des documents ou des textes annexes que je n'ai pas forcément choisi de distribuer sous forme de photocopies en classe. WhatsApp est donc devenu un support pédagogique efficient et apprécié des élèves. Si pour des raisons liées notamment à la sécurité des données personnelles, WhatsApp restait déconseillé pour un usage pédagogique par le RGPD, il serait vraiment souhaitable que l'Éducation nationale mette à la disposition des jeunes et de leurs enseignants un forum proposant les mêmes facilités d'accès et d'utilisation. Le forum WhatsApp permet un dialogue assez individuel et exclusif entre le professeur et ses élèves (même si chaque élève reçoit le même message). D'ailleurs, ces derniers peuvent s'adresser personnellement, en « mode privé », à leur enseignant, en écrivant en dehors du groupe classe.

Conclusion

Penser le distanciel en contexte exceptionnel

Il convient d'analyser les enjeux autour de cette forme de travail. En effet, il faudrait que celle-ci soit efficace pour nos élèves, et qu'elle ne devienne pas une surcharge de travail pour l'enseignant. Pendant le confinement du printemps, les emplois du temps des élèves et des enseignants ont été aménagés et allégés, car le forum et les classes virtuelles impliquent pour l'enseignant une concentration soutenue pendant toute la durée de la séance, ce qui est très fatigant. Ce dernier ne pourrait pas travailler de cette manière 18 heures par semaine, et dans un endroit peu calme comme c'est le cas dans un établissement scolaire. Et de leur côté les élèves ne pourraient pas travailler ainsi une trentaine d'heures par semaine.

Il me semble que l'on ne pourrait pas suivre tout le programme habituel en mode distanciel. Durant le confinement, les jeunes ont rapidement exprimé le besoin de retourner au lycée, de revoir leurs camarades et leurs enseignants. On ne pouvait pas attendre d'eux les mêmes efforts qu'en temps ordinaire.

Pour le moment, je serais donc porté à croire que le travail à distance doit rester une option dans un contexte exceptionnel, durant lequel les élèves n'ont vraiment pas la possibilité de se rendre au lycée.

L'expérimentation menée, qui consiste dans le fait de travailler particulièrement une compétence précise et adaptée à la forme du forum écrit, est une des réponses possibles afin que les cours à distance soient efficaces.

Penser l'hybridation

Pour répondre autrement à la question sur le réinvestissement éventuel de cette procédure, je dirais que je testerais volontiers l'expérience en hybride, c'est-à-dire dans un contexte où une partie du scénario pédagogique se déroulerait en présentiel, et une autre partie en distanciel. Dans cette configuration, je proposerais à un groupe d'élèves – pas plus de 15 – la compréhension des textes en distanciel.

En effet, les aspects positifs du travail sur WhatsApp – le fait de pouvoir revenir sur ce qui est écrit, la méthode de compréhension d'un texte pas à pas comme nous avons pu l'expérimenter, l'écrit qui ne semble pas être une barrière... – pourraient certainement être réinvestis, notamment dans des « modules » qui s'apparenteraient à de l'aide aux devoirs ou à de l'accompagnement personnalisé. Mais pour cela il faudrait penser une nouvelle organisation au niveau des emplois du temps des élèves et des enseignants, en proposant par exemple des cours en présentiel par demi-journées et des cours à distance d'autres demi-journées.

Si les apprenants et leurs enseignants trouvent une plus-value dans cette nouvelle procédure, alors l'hybridation pourra exister. Les cours en distanciel pourraient être un moyen de mieux comprendre/entendre les besoins des jeunes, en leur offrant une pédagogie bien différente que celle proposée à des classes de trente élèves en présentiel. Il semblerait que le forum de WhatsApp, dans sa singularité, offre des pistes intéressantes à creuser, notamment une trace écrite qui reste à la fin de la séance – la démarche, le déroulé et la réflexion du cours –, le fait de pouvoir travailler dans le calme : « cela évitait de ne rien comprendre si tout le monde parlait en même temps et que nous pouvions remonter la conversation si un moment on se retrouvait perdu » (Marina, annexe D).

Loïc SEILLIER-RAVENEL
Professeur lettres-histoire-géographie
Lycée professionnel Condorcet, Limay
Académie de Versailles
Chargé de mission auprès de l'inspection

Annexe A Tableau synoptique de la séquence

Objet d'étude : Les mises en scène de l'information, Parcours de personnages, Au XXe siècle, l'homme et son rapport au monde à travers la littérature et les autres arts

Titre : **Nouvelles à chute**

Interrogation(s) :

- Comment s'assurer du bien-fondé d'une information ?
- En quoi l'histoire du personnage étudié, ses aventures, son évolution aident-elles le lecteur à se construire ?
- Comment la lecture d'œuvres littéraires permet-elle de s'interroger sur le rapport de l'homme au monde ?

Attitude(s) :

- Être un lecteur actif et distancié de l'information.
- Être curieux de connaître d'autres personnages, d'autres expériences, d'autres lieux, d'autres époques, à travers des œuvres de fiction.
- Se laisser interroger par les valeurs incarnées dans un personnage.
- S'interroger sur la condition humaine.

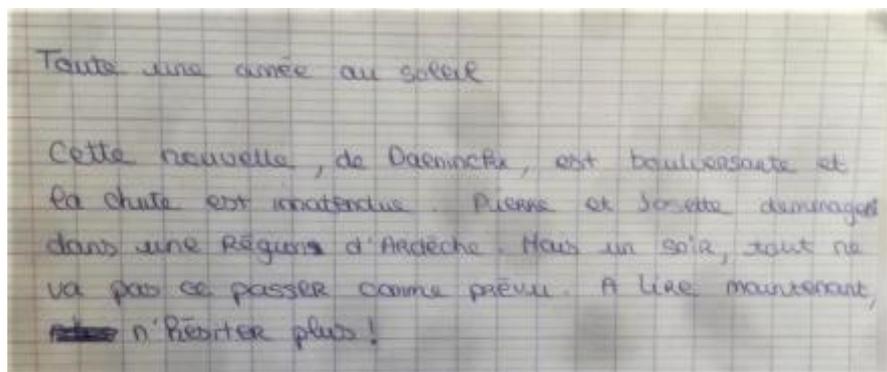
Objectifs de la séquence :

- Mieux comprendre des textes parfois « résistants » (inférences, contexte, lexique), éprouver le sentiment de réussite en compréhension.
- Comprendre collectivement (un peu comme lors des ateliers de ROLL).
- Rédiger un bandeau publicitaire de librairie pour donner envie de lire.
- S'acheminer vers la question du corpus (préparer le programme de terminale).

| Séance Dominante Durée | Objectifs | | Support(s) | Démarche Pistes d'activités et évaluations |
|-----------------------------|---|--|--|---|
| | Capacités | Connaissances | | |
| Séance 1 Lecture | <ul style="list-style-type: none"> - S'interroger sur le contexte de production d'une information, identifier les sources. - Repérer en quoi une situation ou des personnages de fiction peuvent représenter des questions humaines universelles. - Comprendre en quoi un personnage porte | <ul style="list-style-type: none"> - reportage - lexique de l'information et des médias - champ littéraire : Période : XXe siècle - chute littéraire | <ul style="list-style-type: none"> Un résumé de la nouvelle « Le salaire du sniper » La nouvelle « Le salaire du sniper » de Didier Daeninckx Une définition de la chute littéraire | <ul style="list-style-type: none"> Rappel des objectifs : - travailler la compréhension et l'interprétation de la nouvelle à lire pour la séance sur le mode de l'AQT (atelier de questionnement d'un texte). L'enseignant pose des questions et les élèves y répondent : - Qu'avez-vous compris ? - Quels sont les personnages ? - l'enseignant télécharge de |

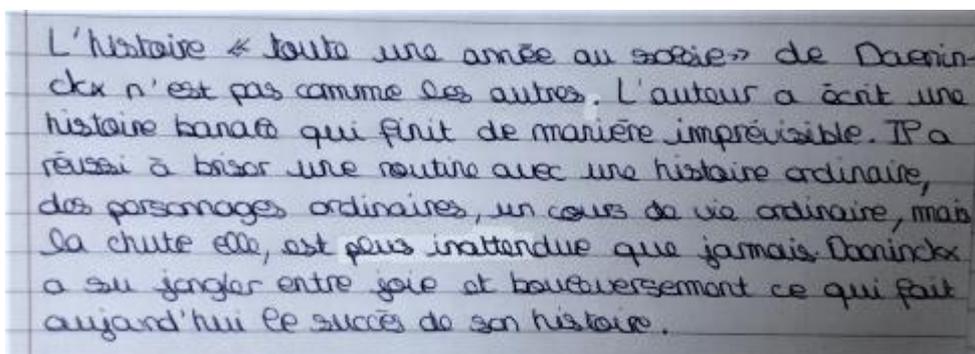
| | | | | |
|------------------------------|---|--|--|--|
| | le projet de son auteur. | | | courts extraits de la nouvelle, il demande aux élèves de relire, et leur pose des questions ciblées, pour attirer leur attention sur un passage significatif. - il demande aux élèves de justifier leurs réponses en citant des indices précis du texte. - l'enseignant « dépose » sur le réseau/forum une définition de la chute littéraire. Les élèves la lisent et justifient la chute de la nouvelle qu'ils ont lue. |
| Séance 2 Lecture | - Montrer comment un personnage évolue depuis son apparition dans l'œuvre jusqu'à la fin. - Comprendre en quoi un personnage porte le projet de son auteur. | - Champ littéraire : Période du XXe siècle - la chute littéraire | La nouvelle « Le reflet » de Didier Daeninckx | - Même procédure |
| Séance 3 Lecture | - Repérer en quoi une situation ou des personnages de fiction peuvent représenter des questions humaines universelles. - Montrer comment un personnage évolue depuis son apparition dans l'œuvre jusqu'à la fin. | - Fait divers - Champ littéraire : Période du XXe siècle - la chute littéraire | La nouvelle « Toute une année au soleil » de Didier Daeninckx | - Même procédure |
| Séance 4 Écriture | - Rédiger, argumenter en tenant compte des contraintes d'un genre. | - Un bandeau publicitaire | - Les trois nouvelles de la séquence | - Activité : rédiger un bandeau publicitaire que l'on trouve dans les librairies, présentant une des 3 nouvelles étudiées et donnant envie de la lire - observation, comparaison et évaluation collective de plusieurs travaux d'élèves (travaux transférés sur WhatsApp). |
| Séance 5 Lecture | - Lire un corpus de textes et répondre à la question du corpus de l'épreuve écrite du bac. | - le corpus | - Diaporama - Le corpus : les 3 nouvelles de la séquence. | - présentation de la question de corpus (épreuve du Bac pro) - réponse à la question par les élèves (hypothèses) - méthodologie du brouillon préparatoire : observation et réflexion collective autour d'un tableau présentant les points à observer pour comparer les éléments d'un corpus. - les élèves complètent le tableau. - activité : rédaction autonome de la réponse à la question du corpus. |

Annexe B Quelques bandeaux de libraires rédigés par les élèves :



Toute une année au soleil

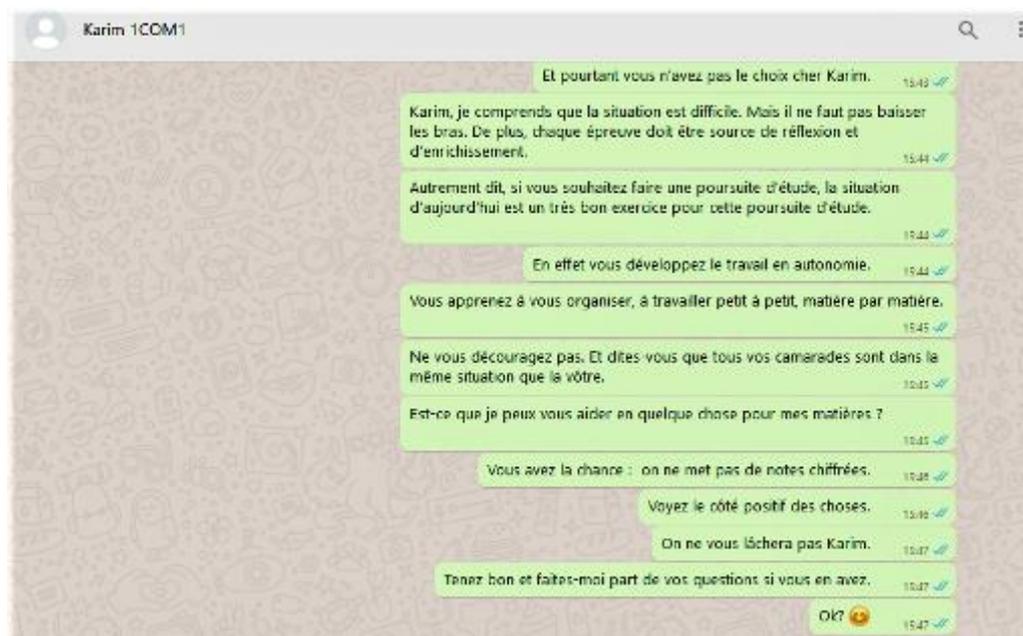
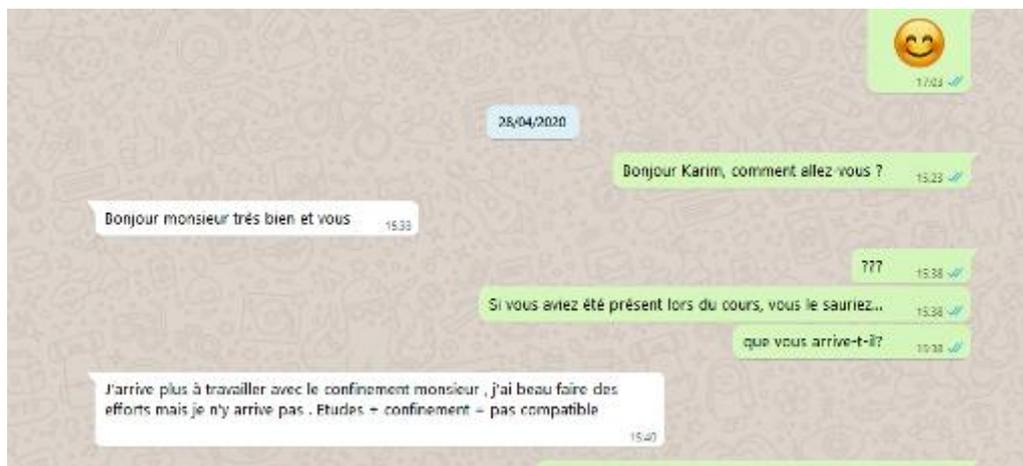
Cette nouvelle, de Daeninckx, est bouleversante et la chute est inattendue. Pierre et Josette déménagent dans une région d'Ardèche. Mais un soir tout ne va pas se passer comme prévu. A lire maintenant, n'hésiter plus !

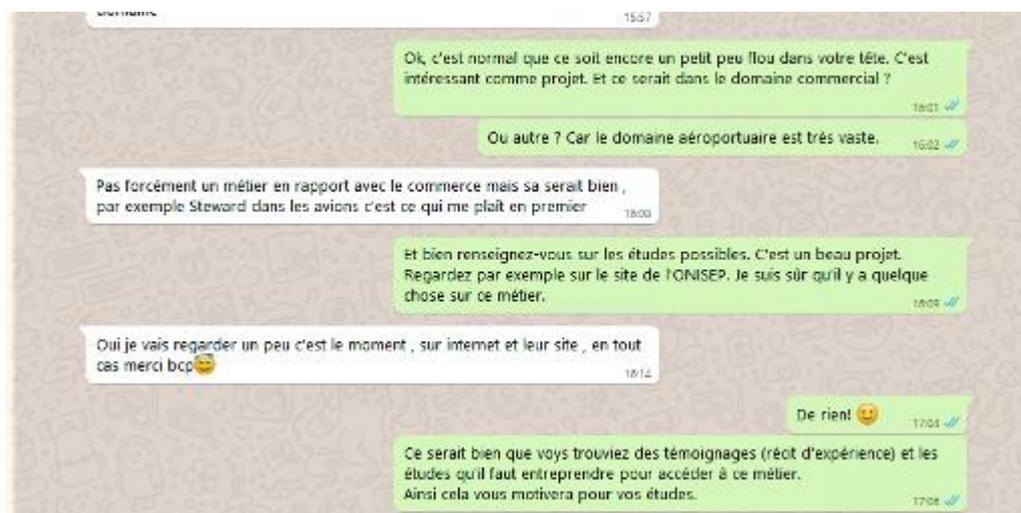
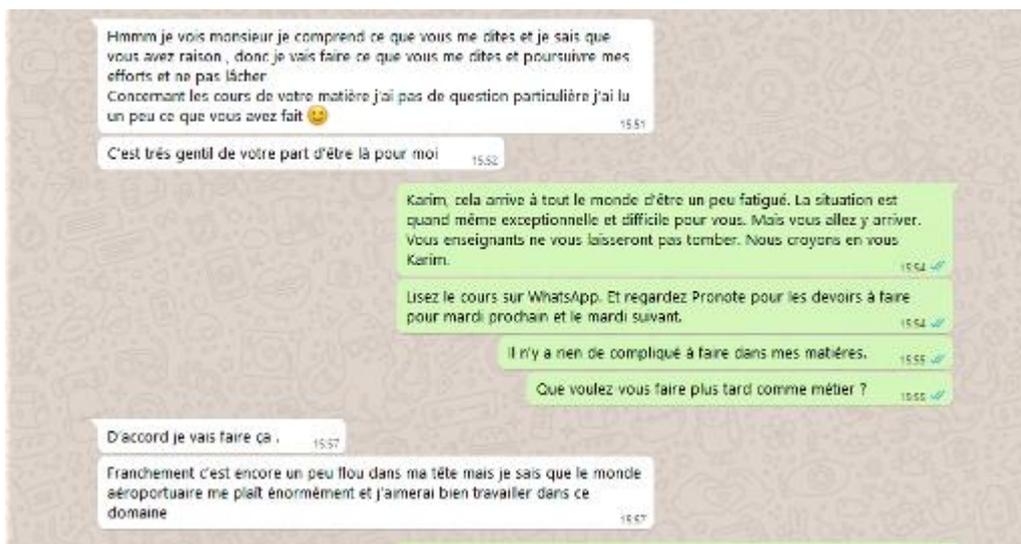


L'histoire « Toute une année au soleil » de Daeninckx n'est pas comme les autres. L'auteur a écrit une histoire banale qui finit de manière imprévisible. Il a réussi à briser une routine avec une histoire ordinaire, des personnages ordinaires, un cours de vie ordinaire, mais la chute elle, est plus inattendue que jamais. Daeninckx a su jongler entre joie et bouleversement ce qui fait aujourd'hui le succès de son histoire.

Annexe C

Dialogue du 28 avril et du 5 mai avec un élève (capture d'écran sur le réseau WhatsApp)





Annexe D

Témoignages d'élèves au cours du mois de septembre 2020 (envoyés à l'enseignant sur le réseau WhatsApp)

– **Mathias** : « Bonsoir monsieur, ce que je retiens de nos classes virtuel c'est que j'appréciais le fait que ce soit à l'écrit car cela évitait de ne rien comprendre si tout le monde parlait en même temps et que nous pouvions remonter la conversation si un moment on se retrouvait perdu »

– **Marina** : « bonsoir Monsieur je réponds à votre question ici:
Je pense que les cours sur Whatsapp ont bien fonctionné et cela nous a permis de mieux travailler sur la compréhension des consignes et d'écouter les réponses de tout le monde sans que personne interrompe l'autre
on a pu parler de pleins de sujets que peut être en cours on aurait pas abordés
Aussi le fait de travailler en autonomie et de mettre toutes nos réponses en communs c'était assez sympa
bonne soirée à vous »

Un autre témoignage de **Marina**, qui fait référence à la compréhension des nouvelles de Daeninckx :

« les autres élèves ils avaient pas forcément compris la même choses que nous du coup c'était bien aussi de voir les différentes réponses
et aussi oui le fait de tout faire en autonomie sans forcément que vous nous donniez des pistes bah je pense que ça nous a aidé à mieux faire les exercices avec nos réponses à nous et à vraiment comprendre les nouvelles par nous-mêmes »

– **Jordan** : « Je trouve pour ma part que c'était mieux de faire cours (je précise de fr et histoire) par réseau whatsapp car il y a tjr une trace si on a pas compris ou si il y a quelque chose que l'on a pas compris qui n'est pas possible sur le réseau qu'il y avait avec les autres professeurs
Je sais pas si c'est clair
Au pire si vous ne comprenait pas tout je vous expliquerais demain »

– **Loane** : « Bonjour monsieur seillier-ravenel j'espère que vous allez bien, je vous envoie ce message pour répondre aux questions que vous nous avez posées sur l'enseignement à distance.

-Est-ce que l'enseignement à distance m'a dérangé ? : Non il ne m'a pas dérangé car vous avez su être à notre écoute pour d'une part vous habituer à notre rythme de travail, et d'une autre parce que vous avez été patient pour tout nous expliquer de A à Z. »

Vous avez su me faire apprécier le travail à distance et sans votre encouragement j'aurais pas réussi à suivre dans votre matière.

-Est-ce qu'une semaine de travail en cours et une à distance me dérangerait ?
Non car comme je l'ai dit au-dessus vous avez vraiment réussi à être ce prof compréhensif et captivant pendant ses cours (même si ils étaient fait par message).

Si il vous manque des informations n'hésitez pas à me demander.
Bonne matinée à vous, à cet après-midi 😊 »

La classe virtuelle : une réussite partielle mais encourageante

La mise en place du travail en continuité pédagogique au lycée professionnel pendant le premier confinement n'a pas été chose facile. Elle a fait apparaître et a aggravé des difficultés déjà connues : l'hétérogénéité est la même qu'en temps ordinaire et le décrochage scolaire s'est accru. Néanmoins, cette modalité a montré les capacités d'adaptation et d'innovation des professeurs mais a aussi été révélateur de succès du côté des élèves. De tout ceci découle l'intérêt de présenter une séance à la réalisation plus ou moins réussie, son contexte, ses enjeux, les choix pédagogiques, les modalités et de réfléchir aux perspectives offertes.

Contexte

Cette séance de travail a été menée avec une classe de lycée professionnel de CAP AEPE (Accompagnement éducatif petite enfance) de 24 élèves. Parmi elles, 11 ont participé à la classe virtuelle ainsi que la professeure chargée de l'ULIS (Unités localisées pour l'inclusion scolaire)⁹⁸.

Supports et objectifs

Avant le confinement j'avais commencé à travailler brièvement sur « *Le Petit Prince* » de Saint-Exupéry, son adaptation en BD par Joan Sfar et des supports audios.

Mon objectif était double dans cette séquence : travailler la posture de « lecteur compétent » dans un cadre autre que le cours de français classique (lecture cursive, lecture analytique) et travailler autrement cette œuvre patrimoniale. Nous avons commencé la lecture du livre en AP de façon collaborative et utilisé quelques versions audio disponibles sur Internet afin que les élèves s'approprient l'histoire et la pratique de la lecture. C'était une découverte (ou redécouverte) pour lire, écouter, échanger, travailler sur leur compréhension et leur capacité à reformuler.

Pour construire cette séquence, je me suis appuyée sur un travail mené conjointement avec une collègue de lettres-histoire, Laure Hébert, du lycée professionnel Nadar dans le cadre du groupe Ressources Lettres auquel nous participons activement. J'ai aussi utilisé de nombreuses ressources destinées à l'enseignement primaire mais qui ont le mérite d'être abouties, réfléchies, adaptées à tout public et adaptables au profil des élèves de CAP. Malheureusement, je n'ai pas pu mener cette séquence telle qu'elle avait été montée du fait de la crise sanitaire. Une fois le confinement commencé, j'ai d'abord travaillé avec les élèves sur un approfondissement des activités initiées en classe. Puis, j'ai adapté les activités sur « *Le Petit Prince* » avec des échanges oraux suivis de bilans écrits pour faire pratiquer les élèves à distance. Je me suis détachée du format de la séquence et séance classiques pour ne proposer que des activités avec des consignes simples et des tâches plus complexes en écriture, quand cela s'y prêtait, avec plusieurs itinéraires de travail.

La séance que je vais présenter ici avait pour objectif de découvrir ou redécouvrir le livre et ses enjeux. Plusieurs activités sont proposées : observer la page de couverture et la quatrième de couverture afin d'engager des hypothèses de lecture, écouter individuellement le début de l'histoire via des livres audio, comprendre les objectifs de l'histoire et introduire la suite de l'histoire. D'autres séances ont suivi : sur

⁹⁸ C'est une professeure spécialisée accompagnant 3 élèves de la classe grâce au pôle ULIS du lycée : une élève dyslexique, une autre qui est dyslexique et dyspraxique et une autre avec des difficultés d'audition.

la dédicace de l'auteur, sur le portrait, sur les personnages (supports audio et visuels, activités individuelles et collaboratives en lecture et sujets d'écriture).

Outils

Les supports des séances⁹⁹ étaient envoyés par courriel en amont de la classe virtuelle au format Word et PDF mais aussi en format JPEG via l'application WhatsApp¹⁰⁰. L'outil numérique utilisé était la classe virtuelle du CNED¹⁰¹. L'équipe pédagogique utilisait toujours le même lien sous le nom du professeur principal. C'était plus aisé pour les élèves de n'avoir qu'un seul canal de communication à des horaires fixes. Le travail à effectuer était envoyé le matin même à 9h et les classes virtuelles étaient toujours à 11h ou 14h. L'équipe pédagogique avait proposé un emploi du temps adapté et partagé : un jour était consacré à une (ou deux) matière(s) pour que les élèves aient des repères et des rituels. La dynamique de travail s'en est trouvée plus constructive. La consultation du travail était effectuée le matin, assortie ou non d'une classe virtuelle en fonction des besoins et des objectifs, travail à améliorer après la classe virtuelle au besoin. Pas ou peu de travail supplémentaire était donné d'une semaine à l'autre sauf en bonus ou si les élèves rencontraient des difficultés. C'était une façon de maintenir la pédagogie différenciée.

L'activité

Avant la classe virtuelle

Tous les documents de séance envoyés pendant le confinement avaient le même format et les mêmes repères visuels¹⁰². Un tableau indicateur en haut du document accompagnait chaque activité. Les codes couleurs étaient identiques à ceux utilisés en classe : consignes en bleu, références aux documents soulignées, pictogrammes et / ou images pour désigner la tâche (lire, écrire, écouter, rédiger). J'y avais ajouté la durée approximative de l'activité. Il y avait des références à des liens pour consulter des documents vidéo ou audio sur Internet. Je proposais des guidances sous les questions pour prendre des notes, rédiger, etc. L'utilisation du numérique palliait l'absence « physique » du professeur. Pour cette séance, les élèves écoutaient des extraits en audio qui remplaçaient la lecture à voix haute ou silencieuse des séances habituelles.

Pendant la séance de la classe virtuelle

Modalité de connexion

Le professeur devait se connecter à son compte du CNED et se rendre sur la page classe virtuelle et y avoir créé une classe virtuelle. Puis, le site communiquait un « lien modérateur » pour le professeur. Ce lien était à copier et l'équipe pédagogique se le partageait afin que les élèves se connectent toujours au même lien. Nous étions sur le compte du professeur principal de la classe. Ensuite, il y avait un lien « participant » à copier et transmettre aux élèves qui leur permettait d'accéder à la classe virtuelle. Les élèves devaient entrer leur nom et / ou prénom avant d'entrer sur la session de la classe virtuelle.

Accueil et gestion des élèves

En tant que professeur, j'étais modérateur des échanges. Je me connectais au préalable avec le lien « modérateur ». J'accueillais les élèves et gérais la prise de parole en cliquant sur « présentateur » pour que les élèves accèdent à la classe. En mode « présentateur », c'est le professeur qui donne la parole aux élèves, en mode « modérateur » les élèves peuvent prendre la parole sans la demander au préalable,

⁹⁹ Voir exemple de séance en Annexe 1.

¹⁰⁰ « Pour ne pas perdre le contact avec les élèves et pallier le dysfonctionnement des canaux de communications officiels, nombreux sont les enseignants à investir les réseaux sociaux jugés pratiques, faciles et rapides - mais non conventionnels - pour suivre ceux qui n'ont pas de matériel ou des difficultés techniques et familiales ». Interlignes n°51, Faire classe à distance dans l'enseignement professionnel, « PLP et confinement : entre raisons et sentiments »

¹⁰¹ Voir le diaporama PowerPoint créé par l'académie de Lyon pour comprendre la prise en main, voir les différentes modalités et les outils de la classe virtuelle du CNED :

https://dane.ac-lyon.fr/spip/IMG/pdf/cv_cnedv4-2.pdf

¹⁰² Voir annexe 1.

elles ont donc les mêmes droits que le professeur-modérateur : parler librement, gérer les documents. Le choix du mode « modérateur » a été choisi par l'équipe pédagogique pour cette classe de 2nde AEPE, où la parole de chacun est respectée.

La séance : échanges, conseils, pistes de réponses

Le cours se faisait de manière dialoguée : lecture des consignes, propositions de réponses des élèves, formulation par l'enseignant.

Il était possible pour tous (élèves comme enseignant), grâce à la fonction « modérateur », de dessiner, encadrer, entourer, souligner, insérer une zone pour écrire, choisir des couleurs (comme le font ces élèves lorsqu'elles vont au tableau en classe). Pendant la séance, j'expliquais et je conseillais, proposais des corrigés, des pistes de réponse et des méthodes.

Enfin je clôturais la séance en précisant aux élèves que le document avec des éléments de correction serait envoyé après la séance afin qu'elles fassent ou refassent les activités.

Les points de vigilance

Toujours penser à activer l'onglet « micro ». La caméra n'est pas nécessaire. Il faut rester attentif à l'icône « bonhomme qui lève la main » quand les élèves sont en mode « présentateur » afin de leur donner la parole.

Les limites

Il faut être vigilant aux différentes consignes activées par les icônes et à ce qu'on écrit sur le document projeté car tout peut s'effacer et on ne peut pas revenir en arrière ;

Après la classe virtuelle

Les élèves recevaient le document source¹⁰³ envoyé avant la classe virtuelle avec des annotations en rouge qui reprenaient les éléments vus en classe virtuelle. Ce document était envoyé à toute la classe, même aux élèves n'ayant pas assisté à la classe virtuelle. Plusieurs parcours étaient proposés aux élèves :

- Parcours 1 : élèves plutôt autonomes ayant fait l'activité en amont, ayant assisté à la classe virtuelle et qui peuvent ensuite améliorer leur travail.
- Parcours 2 : élèves en difficulté ayant essayé de faire l'activité en amont et ayant assisté à la classe virtuelle. Rassurées par les éléments travaillés ensemble, elles continuent ou terminent l'activité (elles font, refont ou améliorent).

Parcours 3 : élèves n'ayant pas suivi la classe virtuelle, autonomes ou non.

Les éléments de correction sont des guides pour les aider à découvrir l'activité et à réaliser les exercices. Un contact avec l'enseignant est toujours possible.

Bilan

Le point sur le travail effectif des élèves

La plupart du temps sur 24 élèves onze étaient présentes à cette classe virtuelle. Six élèves étaient réellement actives oralement et deux élèves n'ayant pas de micro participaient via le chat ou via WhatsApp en parallèle. Sur les onze élèves présentes, six avaient préparé la séance en amont. Quatorze élèves en tout ont fait ou refait l'activité (en totalité ou en partie) que ce soit en amont ou en aval de la classe virtuelle. Certaines ont amélioré leurs travaux, d'autres ont reformulé avec leurs mots à l'aide du corrigé, de la prise de notes effectuée pendant la classe virtuelle, des conseils prodigués. Trois élèves ne pouvant assister à la classe virtuelle ont rendu leur travail par mail ou par WhatsApp.

Il est difficile et même impossible de savoir si les élèves pas ou peu participantes suivaient vraiment même en ayant les caméras. On voit rapidement avec la caméra, quand les élèves en sont munis et qu'ils l'activent, s'ils font autre chose. Mais la concentration étant totale pour l'enseignant et les tâches multiples (document, icônes...), il est quasiment impossible d'avoir l'œil sur tout.

¹⁰³ Voir Annexe 2.

Mon avis sur l'expérience et la séance

Pour ma part, j'ai apprécié l'expérience même si je reste partagée entre le côté humain de cette réelle interaction et les limites de cet outil liées aux problèmes techniques. Au début du confinement, j'étais réticente à utiliser cette plate-forme : beaucoup d'outils à gérer, des échanges quotidiens par courriel (professeurs, hiérarchie, élèves), différents supports à consulter (ENT, courriels académiques, Pronote, téléphone, appels et conversations sur WhatsApp pour chaque classe, chaque équipe). Je n'ai donc pas pu prendre le temps de me former pour découvrir la classe virtuelle. J'en comprenais cependant l'intérêt mais j'étais anxieuse à l'idée de me lancer dans cette procédure nouvelle sans réelle formation.

Par ailleurs, j'ai choisi d'utiliser les ressources (dossiers, cours, manuels) que les élèves avaient déjà à leur disposition pour renforcer leurs compétences. J'ai procédé ainsi pour mes trois classes (2^{nde} CAP AEPE, première et terminale professionnelles tertiaires). Bien avant le confinement, les élèves des sections tertiaires avaient déjà du travail à me rendre par le biais du numérique. Puis, petit à petit j'ai commencé à envoyer d'autres séances. Concernant la classe de CAP, j'ai envoyé des documents et ressources simples et ludiques qui alliaient lecture de textes, documents iconographiques, vidéo, petits écrits et remédiation (en référence au travail d'avant confinement sur l'autobiographie dans l'objet d'étude « se dire, s'affirmer »).

Mais j'ai rapidement compris que le contact humain manquait. Mes collègues de matière professionnelle en CAP m'ont invitée à participer à leur classe virtuelle en utilisant le lien « élève » pour que je me familiarise avec la gestion de l'outil et que j'observe les réactions des élèves. J'ai rapidement été rassurée et conquise. Malgré les problèmes techniques et la relative participation des élèves, le résultat était positif. J'ai aussi constaté que les supports que j'utilisais, pouvaient rapidement s'intégrer aux attendus de cette modalité pédagogique. J'ai adapté mes supports puis j'ai invité les élèves à participer à ma première classe virtuelle. Nous avons dans un premier temps revu les documents déjà envoyés et travaillés à des temps de correction. Puis d'autres activités ont suivi en lien avec l'objet d'étude « se dire, s'affirmer, s'émanciper » pour renforcer les compétences travaillées avant le confinement¹⁰⁴.

Toutes les activités suivaient la même démarche, en trois temps. D'abord, les élèves recevaient les supports en amont de la classe virtuelle, puis renvoyaient le travail que je regardais et corrigeais par retours individualisés. Ensuite, nous travaillions, avec celles qui le pouvaient, en classe virtuelle. Après la classe virtuelle, je renvoyais le même document avec des pistes de réponses. Les élèves pouvaient améliorer leur travail et d'autres élèves, qui n'avaient pas réussi ou qui n'avaient pas encore travaillé, pouvaient découvrir l'activité.

Du côté des élèves

Les élèves ont signalé avoir apprécié cette modalité de travail et ont remercié à chaque séance les professeurs de ces moments d'échanges et de travail. Avoir conservé les mêmes types de documents, les mêmes rituels et les mêmes repères visuels qu'en classe fut, pour elles, une aide précieuse. Elles ont apprécié les trois temps de travail : avoir les documents en amont (même si elles n'arrivaient pas à faire toutes les activités), puis travailler ensemble en interaction et enfin avoir la possibilité de faire ou refaire le travail avec les guides et corrigés. Néanmoins, malgré le côté « humain », les élèves ont regretté le manque de présence et la salle de classe.

¹⁰⁴ Une activité sur Rosa Parks : lecture, vidéo, qualifier Rosa Parks avec des adjectifs, activité prolongée par de l'étude de la langue, rédaction d'un portrait avec les adjectifs qualificatifs.

Une activité sur une peinture en travaillant sur le tableau « The Problem We All Live With » de Norman Rockwell. Activité d'observation puis écoute de l'analyse ludique de l'œuvre dans une vidéo de « A Musée Vous, A Musée Moi » sur ARTE, (voir la page <https://www.arte.tv/fr/videos/071478-019-A/a-musee-vous-a-musee-moi/>); puis rédaction d'un monologue intérieur à l'aide de leur prise de notes et hypothèses de lecture.

Une activité de co-intervention sur l'incipit d'un roman avec un jeune garçon qui fait son stage de 3^{ème} en crèche (activité qu'elles ont adorée et dans l'esprit des nouveaux programmes).

Une autre activité sur Le Petit Prince, sur la dédicace de l'auteur. En prolongement, pendant les congés, elles devaient lire et écouter la suite de l'histoire et prendre des notes avec un guide.

Beaucoup ont considéré que le professeur est un appui essentiel dans l'oralisation des consignes et l'individualisation des enseignements. Elles ont reconnu que la présence humaine est nécessaire et que la pédagogie est un métier ! La continuité pédagogique en classe virtuelle ne remplace pas l'enseignement en présentiel.

Voici quelques citations d'élèves partageant leur vécu.

« Oui c'était bien. J'ai mieux compris quand vous expliquez à l'oral. Après je sais que si je prends le temps de lire, tout est expliqué avec les guides. Les consignes sont simples et je sais qu'on peut faire beaucoup de choses toutes seules mais c'est mieux quand vous êtes là. »

« J'aime bien quand vous expliquez et qu'on lit en même temps. En plus avec les vidéos avant ça permet de revenir tout de suite sur ce qu'on a compris ou pas ou si on fait des contresens. C'est comme quand vous lisez en classe. Ça ressemble à la classe mais je préfère la classe »

« On a fait plein d'activités sur l'autobiographie, sur la discrimination, sur des livres, sur les arts. C'était bien mais c'était dur et il y en avait trop. J'ai l'impression qu'on a plus travaillé. Même si je sais que c'est parce qu'on a pas du tout de cours, ça fait trop parfois. »

« C'est compliqué, d'habitude nous n'avons pas autant de devoirs. J'essaye de revenir sur des questions parfois mais quand je ne comprends pas je passe à une autre activité ou à une autre question. La classe virtuelle ça ne fonctionne pas toujours. Certaines élèves dans la classe essaient de venir mais la connexion ça ne marche pas ou alors elles ne peuvent pas parler. Mais c'est vrai que voir les documents avec la professeure c'est mieux que tout seul. »

La vision de mes collègues

Isabelle Gallois, professeure du dispositif ULIS au lycée, accompagnait à ce moment-là trois élèves en difficulté ou en situation de handicap. Habituellement elle, ou les AVS, venaient ponctuellement en présentiel dans la classe. Lors du confinement elle a contacté rapidement l'équipe pédagogique pour se montrer disponible et rappeler les adaptations éventuelles du dispositif propres à chaque élève. Nous la mettions en copie de tous les documents envoyés et des tâches demandées. Nous la contactions par téléphone au besoin. Elle travaillait avec les élèves avant ou après les séances de classe virtuelle. Elle a partagé son avis après sa participation à la séance :

« C'était super ! Malgré mes légers soucis de connexion, j'admire tes « trésors pédagogiques » pour mobiliser ces élèves. »

Mes autres collègues de l'équipe ont apprécié ces moments pour le côté « *humain* », rassurant, « *l'interaction et la facilité à utiliser le logiciel* » et pour répondre aux « *besoins des élèves d'oraliser les consignes* ». C'est un moyen de les mobiliser et de maintenir un lien pédagogique

Conclusion et perspectives

Nous avons pu constater que la classe virtuelle est un avantage pour maintenir un lien avec nos élèves de lycée professionnel qui sont conscients de leurs besoins et de l'importance du rôle des enseignants. Mais dire que « la classe virtuelle c'est super » ce serait un déni du réel que vivent les élèves, leurs familles et les enseignants : stress, tensions, habitudes à changer (alors que nos élèves ont besoin de rituels, de guides, d'être rassurés et soutenus), climat anxigène de la crise sanitaire, révélation

au grand jour des inégalités sociales et économiques (famille nombreuse, manque de moyens ou de matériel, soucis techniques). La communauté pédagogique n'était pas prête à faire face à cette situation inédite malgré les initiatives, connaissances, compétences et ressources dont ses membres disposent et font preuve. Les réseaux étaient souvent saturés, les logiciels parfois inaccessibles. Les élèves étaient perdus face aux différentes méthodologies, supports et outils de communication utilisés par les enseignants (courriels Pronote, applications différentes sur l'ENT, blogs). Tous n'avaient pas les mêmes exigences, attentes et échéances. Comment espérer s'y retrouver et attendre des élèves qu'ils s'adaptent aussi rapidement ?

D'un point de vue pédagogique, la classe virtuelle a montré aussi les limites de nos méthodes comme la simplification des consignes et l'individualisation des enseignements. À moins de faire une classe virtuelle par élève, nous ne pouvons matériellement et psychologiquement pas accompagner tous les élèves tant les situations personnelles, les niveaux et les moyens techniques diffèrent. Cela a révélé et accru des inégalités profondes même si nous avons tâché de nous adapter.

Du côté de l'évaluation, beaucoup d'élèves, qui ont travaillé régulièrement, étaient inquiets face à la notation et déçus que leur travail ne soit pas reconnu et noté. Les élèves qui n'ont pas travaillé volontairement sont entrés dans la brèche de la non notation pour justifier leur inactivité bien que la communauté pédagogique ait adapté les notations afin de valoriser la participation à la continuité pédagogique et l'intégrer de façon appropriée dans le contrôle continu. Pour ma part, c'est une nécessité pour reconnaître le travail des enseignants et des élèves.

Après les congés scolaires d'avril, j'ai pérennisé l'expérience mais la gestion a été complexe : plannings multiples en fonction des classes, fatigue, polyvalence, moins de réponses d'élèves aux sollicitations. Les équipes pédagogiques ont trouvé cette expérience de classe virtuelle plutôt positive dans le contexte du confinement mais n'envisagent pas de l'utiliser en lieu et place de la classe traditionnelle.

Concernant les outils numériques pour échanger les documents, si un nouveau confinement était envisagé avec du distanciel selon les mêmes conditions, nous envisagerions d'utiliser davantage les applications de l'ENT (cahier multimédia, webconférence - pour la classe virtuelle directement accessible par Pronote - Pearltrees¹⁰⁵). Le confinement aura néanmoins permis aux professeurs comme aux élèves de se former davantage au numérique.

Pascaline PREKESZTICS
Professeure lettres-histoire-géographie
Lycée des métiers Jean Perrin, Longjumeau
Formatrice en lettres
Académie de Versailles

¹⁰⁵ Pearltrees est un service web qui permet de sélectionner, d'organiser et de partager des informations en fonction des intérêts communs à tous les membres d'un groupe. Pearltrees propose une version éducation pour les établissements scolaires.

En juin, j'ai davantage utilisé cet outil pour préparer les élèves de terminale à l'oral de contrôle du Baccalauréat professionnel et en septembre, j'en ai généralisé l'usage dans mes pratiques.

Annexe 1

Documents de séance envoyés avant la classe virtuelle

Petit Prince – activité 1

| | |
|---|--|
| CAP – Français – Se dire et s'affirmer / rêver, créer imaginer | |
| Découverte d'une œuvre complète | |
| NOM prénom classe : | Note : |
| A faire : jeudi 2 avril | A renvoyer à : Mme PREKESZTICS @_____fr |
| A rendre : vendredi 2 avril | sous format word ou en photo si vous écrivez sur papier libre. |
| Temps de travail : 1H | |
| Nous allons échanger sur cette lecture/audio et les documents en classe virtuelle | |

- Découverte du livre : observation et hypothèse
- Ecoute et lecture de l'histoire
- Comprendre les objectifs de l'auteur

Activité : consignes en bleu

1) **Observez la page de couverture et la 4^{ème} de couverture du livre (document 1)**



Document 1 :



1.a. Décrivez brièvement l'image de la page de garde : personnage, composition, couleur, titre

1.b. Formulez une hypothèse sur l'histoire.

10min d'activité : observer et écrire

Annexe 1 suite

Documents de séance envoyés avant la classe virtuelle

Petit Prince – activité 1

15min
lecture et
écoute +
temps de
prise de
notes

2) *Ecoutez et lisez la première partie de l'histoire du Petit Prince dans le livre audio au lien suivant : <https://www.youtube.com/watch?v=TVIK2Dj-d4E> (vidéo sur YouTube intitulée « Petit Prince – livre audio (1/4) ».). La vidéo dure 25min*

→ Prendre des notes



Qui (personnages)

Quoi (sujet de l'histoire)

Quelle époque



Où

Quelques actions

3) *Racontez avec vos mots le début de cette histoire* (ci-dessous, un guide pour vous aider)

10/15min
écriture

C'est l'histoire de

Il raconte que

Puis un jour, il lui arrive

Ensuite,

Puis,

A la fin de l'extrait, il se passe



Annexe 2

Documents de séance envoyés après la classe virtuelle

Petit Prince – activité 1

| | |
|--|--|
| CAP – Français – Se dire et s'affirmer / rêver, créer imaginer | |
| Découverte d'une œuvre complète | |
| NOM prénom classe : | Note : |
| A faire : jeudi 2 avril | A renvoyer à : Mme PREKESZTICS r. @ . fr |
| A rendre : vendredi 2 avril | sous format word ou en photo si vous écrivez sur papier libre. |
| Temps de travail : 1H | |

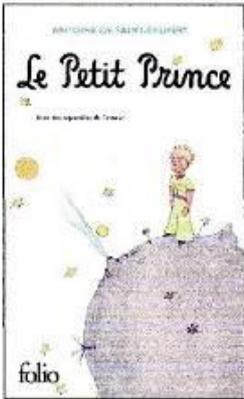
Éléments de correction vus en classe virtuelle

- Découverte du livre : observation et hypothèse
- Ecoute et lecture de l'histoire
- Comprendre les objectifs de l'auteur

Activité : consignes en bleu

➤ Correction en rouge **et** Nouvelle consigne en violet

1) **Observez la page de couverture et la 4^{ème} de couverture du livre (document 1)**



Document 1 :

Le Petit Prince
Antoine de Saint-Exupéry

Le premier soir je me suis couché endormi sur le sol. Je suis tombé plus tôt qu'un astronaute sur un morceau du milieu de l'océan. Alors vous imaginez ma surprise, en levant du jour, quand une drôle de petite voix m'a réveillé. Elle disait :
- Si tu veux pleurer... dessine-moi un mouton !
- Non !
- Dessine-moi un mouton...
J'ai sauté sur mes pieds comme si j'avais été frappé par la foudre.

Le chef-d'œuvre universel de poésie, d'humanité et d'émotion.

1.a. Décrivez brièvement l'image de la page de garde : personnage, composition, couleur, titre

Je voispetit garçon, comment il est habillé

Il y a aussi (quelque chose comme un caillou, une planète, une lune)

Je vois aussi

Proposez moi des phrases rédigées avec les éléments de correction

1.b. Formulez une hypothèse sur l'histoire.

C'est l'histoire de 2 personnes perdues dans un désert. Il dialogue.

Le petit garçon est

Il y a un autre personnage : le narrateur ?

10min d'activité : observer et écrire

Annexe 2 suite

Documents de séance envoyés après la classe virtuelle

Petit Prince – activité 1

25min
lecture et
écoute +
temps de
prise de
notes

2) **Ecoutez et lisez la première partie de l'histoire du Petit Prince dans le livre audio au lien suivant : <https://www.youtube.com/watch?v=TVIK2Dj-d4E> (vidéo sur YouTube intitulée « Petit Prince – livre audio (1/4) ».). **La vidéo dure 25min****

→ **Prendre des notes dans l'idéal**



-Qui (personnages) : le narrateur : un aviateur. Un jeune garçon : le Petit Prince

-Quoi (sujet de l'histoire) : le narrateur rencontre un jeune garçon qui lui rappelle son enfance car il est innocent et rêveur. Il sait utiliser son imagination. Il est simple.

-Quelle époque : le 20^{ème} siècle car il y a des références à un avion



-Où : l'histoire se déroule dans le désert du Sahara au moment où le narrateur rencontre le Petit Prince.

-Quelques actions : le narrateur raconte son enfance. Il parle des adultes qui sont trop sérieux et pas imaginatifs. Quand il se perd, il rencontre un jeune garçon innocent et rêveur.

3) **Racontez avec vos mots le début de cette histoire** (ci-dessous, un guide pour vous aider)

10/15min
écriture



C'est l'histoire deaviateur / Petit Prince

Il raconte queenfance. Parle des adultes etc (voir notes question 2)

Puis un jour, il lui arriveperdu dans le désert + rencontre Petit Prince

Ensuite, Petit Prince raconte son histoire, sa planète,

ce qu'il possède, ce qu'il aime

Puis,narrateur essaye de réparer son avion.

A la fin de l'extrait, il se passele Petit Prince est fâché car le narrateur est concentré sur ses réparations et n'écoute plus. Il se comporte en adulte

Proposez-moi des phrases rédigées avec les éléments de correction de la question 2 et 3

« Shakespeare est confiné »

Roméo et Juliette joué en 2021

Décembre 2019. Alors que mes élèves de 1^{ère} professionnelle Accueil répétaient leur prestation orale dans le cadre d'un concours de plaidoiries sur la défense des droits humains, une jeune fille s'exclame et me dit :

– Non, mais là, Madame, après la plaidoirie, j'aimerais bien faire du théâtre, mais pas un discours comme ça, une pièce entière !

Suit alors un dialogue impromptu entre plusieurs élèves. Ils commencent à réfléchir.

– On pourrait tous jouer dedans.

– Non, mais il nous faut une pièce bien, pas un truc pourri.

– Une pièce d'amour ?

– C'était quoi déjà la pièce avec Rodrigue et son père, il y avait une vengeance, j'aime bien !

– Non, non, pas ça ! Une pièce d'amour !

– Attendez, on va demander à la prof.

– Si ça se trouve, pour l'an prochain.

– C'est au programme, madame, le théâtre ?

Que répondre de plus ? Que j'avais bien quelques idées, des dramaturges favoris, des intrigues que j'aimais bien, qu'il fallait que cela « colle » avec leurs personnalités (30 élèves qui peuvent être compliqués). C'est ainsi qu'en prolongeant la discussion en classe virtuelle pendant le confinement, l'idée de réadapter un classique shakespearien s'est imposée. Il y aurait là les ingrédients pour tous et toutes et pour moi : de l'amour, une réflexion sur la tolérance. *Roméo et Juliette* est une pièce intemporelle. C'est le pari que nous avons risqué : réécrire Shakespeare en vue d'une prestation collective d'une heure, tout en ayant à l'esprit une réalité rendue plus difficile par le contexte sanitaire de la COVID19.

Un contexte : travailler la parole en spectacle et travailler la cohésion du groupe classe

Le défi : adapter Shakespeare

Ce projet concerne une classe de terminale professionnelle soumise à l'ancien programme de baccalauréat (2009) qui doit traiter l'objet d'étude « La parole en spectacle ». Il aurait pu être pensé également pour une classe de seconde en l'adaptant au thème d'étude « Dire et se faire entendre ». Les objectifs de cette séquence sont d'affirmer les compétences orales en lien avec le référentiel des métiers de l'accueil et de la relation avec les clients et les usagers, mais aussi de traiter la séquence de français d'une manière moins conventionnelle, en alternant les moments d'exercices scéniques et d'étude littéraire sur un classique du théâtre élisabéthain.

Outre les compétences purement disciplinaires, il s'agissait aussi pour moi de ressouder un groupe classe et de maintenir et renforcer une relation de confiance qui s'était installée pendant le confinement.

Les questionnements suivants nous guideront tout le long du projet de mise en scène avec les élèves. Pourquoi rejouer *Roméo et Juliette* en 2021 ? À quoi cela sert-il ? Quel est le sens de la parole théâtrale ?

Je voulais les sensibiliser non pas uniquement à l'acte théâtral, mais aussi aux visées d'une pièce ; au fait qu'une intrigue et le message de celle-ci peuvent renseigner sur notre rapport au monde.

La pédagogie de projet pour une implication des élèves

Nous avons organisé le travail de la façon suivante. Étant donné le protocole sanitaire, les élèves sont en demi-groupe, aussi chaque séance a été menée deux fois par l'enseignante.

| SÉQUENCE : <i>Roméo et Juliette</i> , « l'amour en spectacle » | | |
|--|---|---|
| | Modalités | Activités |
| SÉANCE 1 : | - En classe (groupe réduit en raison du protocole sanitaire) 1h | - Travail sur les représentations des élèves et faire le point sur la notion de tragédie - La consigne de résumer ce qu'ils savaient déjà de Roméo et Juliette et de son intrigue a été proposée aux élèves. J'ai pu donc identifier les scènes marquantes de Roméo et Juliette en me fondant sur leurs représentations. |
| SÉANCES 2 et 3 : | - En classe (groupe réduit en raison du protocole sanitaire) 1h | - Lecture d'un résumé de la pièce (par actes et par scènes) et identification des scènes à réécrire par les élèves et de celles qui feraient l'objet d'une synthèse. - Dans un second temps, propositions de mise en scène par l'équipe technique d'élèves volontaires. - Ensuite, j'ai mis en forme un document texte contenant le résumé des élèves, les scènes qui seront jouées. - Nous avons procédé à une première lecture collective que les élèves devaient amender. |

C'est au cours de la séance 3 que le choix a été fait de mettre en avant un Chœur pour amener tous mes élèves à participer et à rythmer la pièce (Shakespeare peut être long parfois).

Nous avons écrit les répliques de ce Chœur. Cependant, il semblait étrange pour les élèves que ces personnages ne fassent pas partie de l'intrigue à proprement parler, et c'est là que je leur ai parlé du théâtre grec et du rôle du Chœur. En effet, dans la tragédie antique, les dialogues des acteurs alternent avec des moments de chant et de danse interprétés par le Chœur dont les membres peuvent également commenter l'action et sont positionnés sur le devant de l'espace scénique.

Nous en avons discuté et l'idée de résumer et commenter certaines scènes par ce Chœur pouvait sembler une solution pour que notre spectacle soit rythmé. Cet anachronisme entre une mise en scène où l'élément central est ce Chœur antique,¹⁰⁶ joué par cinq élèves et des éléments plus contemporains comme des pancartes, un décor minimaliste en raison du contexte sanitaire, donne quelque chose d'hybride.

¹⁰⁶ DEGAINE André, « *Histoire du théâtre dessinée* », avant-propos de DASTÉ Jean, éd Nizet, 2000.

Les séances en ateliers d'écriture suivirent.

| SÉQUENCE : <i>Roméo et Juliette</i>, « l'amour en spectacle » | | |
|---|--|--|
| | Modalités | Activités |
| SÉANCE 3 : | <ul style="list-style-type: none"> - Ateliers d'écriture (1^{er} jet) travail en binômes 2h | <ul style="list-style-type: none"> - Réécriture des différentes scènes clés en prenant pour appui une séance d'étude de la langue sur les didascalies et les types de répliques au théâtre. Les premières versions ont été saisies informatiquement. <i>NB : chaque binôme, dans un demi-groupe, avait à réécrire des scènes différentes de l'autre demi groupe.</i> |
| SÉANCE 4 : | <ul style="list-style-type: none"> - Séance d'étude de la langue : les registres de langue 1h pour l'étude de la langue 1h pour le 2^{ème} jet | <ul style="list-style-type: none"> - Objectif : identifier la différence entre les registres de langue dans une pièce de théâtre -2^{ème} jet des productions, discussion collective sur les formulations. |
| SÉANCE 5 : | <ul style="list-style-type: none"> - Écrire un texte à l'aide d'un déclencheur d'écriture. 2h | <ul style="list-style-type: none"> - Écriture de la mort des deux amants en comparant les mises en scènes de deux films : « <i>Roméo + Juliette</i> » de Baz Luhrman, 1996 et « <i>West Side Story</i> » de Jerome Robbins et Robert Wise, 1961. |
| Répétitions en vue d'une performance enregistrée. | <ul style="list-style-type: none"> - Tous les jeudis, sur une durée de 4 semaines (2 heures par demi-groupe). La vidéo de cette performance sera diffusée via le site du lycée. | |

Dans cette étape d'écriture, les élèves ont travaillé sur un document informatique que je projetais et pour lequel les corrections étaient suggérées à l'oral.

Évoquons maintenant la scène la plus emblématique de la pièce, et plus particulièrement la fin de celle-ci, la mort des deux amants. Dans la programmation de la séquence, l'étude de cette scène fait l'objet d'une séance 5 qui a permis de travailler sur la façon dont on écrit une scène avant de commencer les répétitions. Pour la mort des deux amants, nous avons comparé différentes scènes d'adaptations filmiques de *Roméo et Juliette* afin que les élèves racontent puis transforment leur narration en scène de théâtre.

Après avoir débattu des différentes mises en scène, nous en avons choisi une qui suggérait la mort et surtout l'amour (document 1). Il s'agit d'une scène où la musique a son importance ainsi que la pantomime : les sentiments s'expriment par les gestes du Chœur qui contemple Roméo et Juliette allongés sur scène. En guise de décor, seraient projetées les différentes adaptations de cette scène. L'objectif est de montrer que ce drame est universel tout en intégrant la contribution des élèves.

Document 1 : jouer la mort des deux amants, didascalies et indications pour l'équipe technique

(Source : Terminale Accueil, Lycée Nikola Tesla)

Acte V, scène 2

Un fond noir (5 secondes), puis diffusion des scènes des films « Roméo + Juliette » de Baz Luhrman ainsi que « West Side Story » (powerpoint), diffusion d'une musique triste par-dessus les scènes projetées.

Le chœur conclut la pièce en brandissant une pancarte
« Mourir d'amour, injustice »

Il exprime des sentiments tristes, lève les bras au ciel, regarde le public.
Roméo entre, voit Juliette gisante. Il s'allonge auprès d'elle.

Fin de la musique.

Rideau

Fin de la pièce

Après réécriture des scènes clés, nous avons une première version de travail pour nous aider à répéter en vue d'une performance enregistrée. Le lien vers la vidéo sera diffusé via le site du lycée pour s'adapter aux mesures sanitaires concernant la distance étant donné qu'aucune représentation avec public ne peut avoir lieu.

Du côté des réalisations : des écrits et des performances d'élèves très encourageants

Des écrits plus assurés

Le projet organisé autour de séances de réécriture de la pièce de Shakespeare et de répétitions en vue d'une performance à huis clos, est un moyen de travailler les registres de langue.

En effet, aux premières lectures de la pièce, les élèves disaient ne pas comprendre toutes les subtilités du langage théâtral classique.

Nous avons donc procédé à des analyses linéaires, qui passaient nécessairement par une étape de reformulation des répliques à l'oral, ici celles du prologue. Ensuite, les élèves répartis en groupe ont proposé une version de leur prologue puis chacun a exposé ce qu'il en avait pensé. Le document 2, élaboré en séance 4, témoigne d'un travail pensé collectivement, ce qui me tenait particulièrement à cœur.

Document 2 : des écrits de travail à la réadaptation

PROLOGUE : Le Chœur¹⁰⁷

Deux familles, égales en noblesse,
Dans la belle Vérone, où nous plaçons notre scène,
Sont entraînées par d'anciennes rancunes à des rixes nouvelles
Où le sang des citoyens souille les mains des citoyens.
Des entrailles prédestinées de ces deux ennemies
A pris naissance, sous des étoiles contraires, un couple d'amoureux
Dont la ruine néfaste et lamentable
Doit ensevelir dans leur tombe l'animosité de leurs parents.

Les terribles péripéties de leur fatal amour
Et les effets de la rage obstinée de ces familles,
Que peut seule apaiser la mort de leurs enfants,
Vont en deux heures être exposés sur notre scène.

Si vous daignez nous écouter patiemment,
Notre zèle s'efforcera de corriger notre insuffisance.

PROLOGUE : version des élèves

Deux anciennes familles de haute noblesse
Dans la belle Vérone où se tient notre scène
Se détestent et se combattent
Les citoyens subissent cela.
Pourtant, deux jeunes amants qui ne sont pas faits pour être ensemble
Se rencontrent : l'un s'appelle Roméo Montaigu et l'autre Juliette Capulet
Une fin tragique les attend.
Sous vos yeux, leur amour mortel s'éteindra à petits feux.
Bon spectacle.

Les autres membres du chœur brandissent une série de pancartes avec des hastags :

#pasdecombatdansmaville

#veronesafe

#leprince #pasdeprincepasdepaix

Parallèlement à ces ateliers d'écriture, j'ai mené une séance plus traditionnelle d'étude de la langue sur les spécificités du langage théâtral : les didascalies, les types de répliques et sur les registres de langue. Nous avons comparé différentes répliques incontournables de l'histoire du théâtre et identifié le registre de langue adapté, avant d'en déduire que nous avons affaire à « une tragédie en langage soutenu »¹⁰⁸.

¹⁰⁷ Prologue traduit par François-Victor Hugo, connu surtout pour sa traduction en français des œuvres de [William Shakespeare](#), entre 1859 et 1866. Voir l'œuvre en PDF sur le site http://www.crdp-strasbourg.fr/je_lis_libre/livres/Shakespeare_RomeoEtJuliette.pdf

¹⁰⁸ Réponse orale d'élève pendant la séance d'étude de la langue. Cependant c'est moins une langue soutenue qu'une langue datée, à la façon des dramaturges français du 17^{ème} siècle, soumise ici aux libertés ou aux contraintes des traductions.

Les élèves ont été performants à l'écrit et source d'initiatives mais c'est surtout à l'oral que leurs compétences se sont exprimées.

Des postures en scène

Au cours de ce projet, les élèves ont travaillé, avec moi, autour du placement sur la scène, la plupart n'ayant jamais fait de théâtre. Les répétitions et les photos ci-dessous (documents 3 et 4) montrent des évolutions en termes de placement et d'occupation de la scène de la part de l'équipe d'élèves composant le Chœur.

Document 3 : le Chœur, placement des acteurs lors de la première répétition du prologue.



Document 4 : le Chœur, placement des acteurs lors de la deuxième répétition du prologue.



Le placement des élèves est bien meilleur, les élèves n'hésitent pas à venir plus en avant de la scène et réussissent à ne pas bouger en même temps qu'ils parlent. Au cours de cette seconde répétition, l'élève prononçant le texte met le ton, ce qui a été remarqué tout au long de sa prestation. Elle se positionne en face du public, tient son texte à distance de ses yeux, fait des mouvements amples, comme pour inviter le spectateur à découvrir la suite de l'intrigue. Enfin, elle salue le public en prononçant « Bon spectacle », ce qu'elle ne faisait pas lors de la première répétition. Du côté des élèves qui brandissent les pancartes, je peux noter également une volonté de se positionner dorénavant en face du public, et non de profil. Les élèves s'arrêtent quelques instants, ce qui donne une visibilité du message inscrit et renforce le discours de l'élève au premier plan.

En guise de conclusion

Il peut être intéressant de centrer la focale sur les élèves. Certains qui avaient l'air sûrs d'eux au moment des répétitions se sont avérés sujets au trac, tandis que les personnalités les plus timides se sont révélées ! J'ai pu connaître mes élèves sous un jour nouveau.

Les productions plastiques de l'équipe technique sont à saluer de même que sa capacité à trouver quelque chose à faire avec le peu de matériel dont nous disposons. Cela donne à cette proposition de mise en scène un aspect artisanal, recyclé, en phase avec notre époque.

Les multiples influences musicales, esthétiques et culturelles de cette classe ont été mises à contribution, ce qui montre l'engagement des jeunes dans ce projet.

Enfin les élèves ont acquis des connaissances sur l'univers du théâtre et de sa langue : types de répliques, langue poétique, didascalies. Ils ont découvert l'utilité d'une lecture expressive. Ils ont aussi perfectionné l'usage de leur voix, de leur posture en situation, ils ont découvert la mise en scène théâtrale et ont pris confiance en leur potentiel.

Aurore LECOMTE
Professeure lettres-histoire-géographie
Lycée polyvalent Nikola Tesla, Dourdan (91)
Formatrice en histoire-géographie-EMC
Académie de Versailles



Avec l'aimable autorisation du dessinateur de presse Xavier DELUCQ



Billet de Veille et analyse de l'iFé

Le numérique à l'école : des mythes aux réalités ?

<https://eduveille.hypotheses.org/15852>

Claire Ravez

aborde :

- Le numérique au temps du Covid : innovation ou dégradation de la relation pédagogique ?
- Le numérique côté élèves : des apprentissages plus exigeants
- Du côté des enseignant·es : planifier, anticiper, expliciter
- Lire les recherches sur le numérique en éducation, oui mais lesquelles ?
- La bibliographie, un outil de travail ?

Bulletin d'adhésion

Année 2021

interlignes

Association des professeurs de lettres-histoire en lycée professionnel.
Académie de Versailles
(Association loi 1901)

Bulletin et cotisation à retourner à

Association *interlignes*
2, impasse de la Herse
78340 LES CLAYES SOUS BOIS
interlignes.association@gmail.com

NOM.....Prénom.....

Établissement (nom, ville)

Adresse postale.....

.....

Adresse électronique.....

Qualité (professeur, inspecteur, formateur, autre.)

Discipline.....

Je choisis le montant de ma cotisation

- Cotisation simple : 5 euros
- Cotisation de soutien, montant :

Modalités de paiement

- Par chèque bancaire libellé à l'ordre d' *interlignes*
- Par virement bancaire : demander l'IBAN à
interlignes.association@gmail.com

Association *interlignes*¹⁰⁹

Bureau

Présidente

Françoise Girod

IA-IPR honoraire, académie de Versailles

Vice-présidente

Annie Couderc

IEN honoraire, académie de Versailles

Rédactrice en chef de la revue

Suzanne Boudon

*Professeure honoraire lettres-histoire-géographie
Formatrice en histoire-géographie, ESPÉ université de Cergy-Pontoise*

Secrétaires

Françoise Bollengier

*Professeure honoraire lettres-histoire-géographie
Formatrice en lettres, ESPÉ, université de Cergy-Pontoise*

Françoise Tabtab Gerbino

Professeure lettres-histoire-géographie, académie de Versailles

Trésorières

Chantal Donadey

*Professeure honoraire lettres-histoire-géographie
Formatrice en lettres, ESPÉ, université de Cergy-Pontoise*

Marie Neaud

*Professeure lettres-histoire-géographie
Académie de Versailles*

Chargé des relations avec le site et les publications

Florence Guittard

*Professeure lettres-histoire-géographie
Formatrice en lettres, INSPÉ d'Antony, université de Cergy-Pontoise*

Clément Bouchereau

Professeur lettres-histoire-géographie, académie de Versailles

Pierre Brunet

Professeur honoraire lettres-histoire-géographie, académie de Versailles

Chargé de la communication

Catherine Donnadieu

Professeure lettres-histoire-géographie, académie de Versailles

Stéphane Renault

*Professeur lettres-histoire-géographie
Conseiller en ingénierie de formation, DAFOR, académie de Versailles*

¹⁰⁹ Association des professeurs de lettres-histoire et géographie, en lycée professionnel, dans l'Académie de Versailles (Association loi 1901).

Réalisation du numéro 51 et préparation du Rendez-vous d'*interlignes*

interlignes remercie chaleureusement toutes les personnes qui ont participé à la réalisation du numéro 51 en proposant des articles, en contribuant à l'illustration, à la mise en page, à l'assemblage et à la relecture.

Merci aux éditeurs, aux dessinateurs qui nous ont donné l'autorisation de reproduire quelques dessins si précieux qui apportent toujours une respiration dans chaque numéro.

Équipe ayant préparé le

« *Rendez-vous d'interlignes 2021* »

« **Faire classe à distance au lycée professionnel** »

Françoise BOLLENGIER

Professeure honoraire lettres-histoire
Formatrice en lettres, ÉSPÉ, université de Cergy-Pontoise
Académie de Versailles

Suzanne BOUDON

Professeure honoraire lettres-histoire-géographie
Formatrice en histoire-géographie ÉSPÉ, université de Cergy-Pontoise
Académie de Versailles

Pierre BRUNET

Professeur honoraire lettres-histoire-géographie
Académie de Versailles

Annie COUDERC

IEN honoraire lettres-histoire-géographie
Académie de Versailles

Catherine DONNADIEU

Professeure lettres-histoire-géographie
Académie de Versailles

Françoise GIROD

IA-IPR honoraire
Académie de Versailles

Les rendez-vous d' *interlignes*

« Faire classe à distance
au lycée professionnel »

Le jeudi 6 mai 2021
de 16h à 18h
en visioconférence

avec

Dominique Bucheton

Professeure honoraire des universités
Sciences du langage et de l'éducation
à l'Université de Montpellier

Table ronde

et

présentation d'expériences avec la classe

Loïc SEILLIER-RAVENEL

« Monsieur, on est tous sur WhatsApp ! »

Pascaline PREKESZTICS

Un projet d'écriture longue à distance en CAP petite enfance
(co-animation français/STMS)

Aurore LECOMTE

Géo-graphier le confinement

Franck BELLAMY* et *Jean-Pierre GOSSELIN

Enseigner à distance en maintenance des véhicules :
quelles leçons tirer ?

Mise en page et assemblage du numéro 51

Suzanne BOUDON

*Professeure honoraire lettres-histoire-géographie
Académie de Versailles*

Florence CABARET

*Professeure gestion-administration
Lycée Robert Doisneau
Avenue Jean Jaurès
91100 Corbeil-Essonnes
Académie de Versailles*

Relecture

Georges BÉNET

*Professeur honoraire lettres-histoire-géographie
Académie de Versailles*

Pierre BRUNET

*Professeur honoraire lettres-histoire-géographie
Académie de Versailles*



Avec l'aimable autorisation du dessinateur de presse¹¹⁰ Antoine Chereau :
<https://www.antoinechereau.fr>

¹¹⁰ Lundi 11 mai, la France met fin à la première période de confinement qui avait débuté à la mi-mars 2020