

# APSES Info



## Le dossier : Le travail de groupe



**Entretien avec Fabien TRUONG**

**Les SES en Belgique**

# Sommaire

3	Entretien avec Fabien TRUONG	15	L'évaluation terminale en sciences sociales en Belgique
7	Dossier : Le travail de groupe dans tous ses états	18	Le rôle de l'inspection
7	Pistes pour le travail de groupe	20	Le rôle du conseiller pédagogique
9	Apprendre à argumenter en groupe	22	Un concours (belge) en sciences sociales pour les lycéens !
10	Des enquêtes statistiques en classe de seconde, au profit de la vie de l'établissement	23	La bulle éclate en Bretagne
13	Expérimenter deux méthodes de travail de groupe en seconde	24	La soutenabilité en chantant
16	Découvrir les SES en Belgique	26	Lu et relu... <i>Lectures du jour</i>

---



---

## Editorial

### Les programmes de SES auscultés par le CSP et le CNEE

La Ministre de l'Education nationale a saisi cet été le Conseil supérieur des programmes (CSP) et le Conseil national éducation économie (CNEE) d'une demande d'avis sur l'ensemble des programmes de SES au lycée. L'APSES demandait depuis des années qu'un bilan de ces programmes soit effectué, tant ils étaient marqués par leur encyclopédisme et le recul du pluralisme. Ce qui pourrait donc apparaître comme une bonne nouvelle ne l'est cependant pas nécessairement lorsqu'on sait que cette saisine intervient suite aux critiques issues du monde patronal quant au pourtant nécessaire allègement du programme de seconde.

La sollicitation du CSP apparaît parfaitement légitime au regard de la composition et des missions de ce conseil. Celle du CNEE est plus surprenante : c'est la première fois que cette instance aura à se prononcer sur les programmes scolaires d'une discipline particulière, qui plus est d'enseignement général.

L'APSES a dénoncé que le CSP et le CNEE doivent « prendre l'attache » de l'Académie des sciences morales et politiques (ASMP), connue pour avoir rendu en 2008 à Xavier Darcos un rapport à charge sur les SES. On y lisait contre toute évidence que notre enseignement était « *gravement défectueux* », et que les manuels, affectés d'un ton « *négatif et assez compassionnel* », relevaient « *de présupposés – dans certains cas assez idéologiques -, notamment vis à vis du marché* ».

L'APSES a malgré tout exprimé sa volonté de participer activement aux travaux du CSP et du CNEE, justement pour y défendre les principes de pluralisme et de neutralité qui doivent prévaloir pour tout enseignement scolaire. La vigilance sera bien sûr de mise, mais il faut saisir l'opportunité de mettre à plat les programmes imposés dans la précipitation et sans concertation lors de la réforme Chatel du lycée.

**Erwan Le NADER, président de l'APSES**

# Entretien avec Fabien Truong

Ancien collègue de SES, Fabien TRUONG revient sur les parcours scolaires et universitaires d'élèves de banlieues, qu'il a pu cotoyer lors de ses enseignements. Il nous offre un déchiffrement de carrières scolaires, souvent perçues comme difficiles.

**E**nseignant de SES pendant 5 ans dans des lycées du « 93 », puis intervenant en prépa CAPES dans l'académie de Créteil ainsi qu'à Sciences Po Paris, vous publiez le résultat d'une enquête au long cours (dix ans) sur les trajectoires d'une vingtaine de vos anciens élèves, de leurs années lycée à leur début dans la vie active. Pourquoi cet objet d'étude, et quelles ont été les particularités de cette expérience de « participation observante » ?

J'étais « titulaire sur zone de remplacement ». Tout a commencé par un étonnement sociologique très étrange : plus je bougeais, plus je voyais de la récurrence. La même sociographie des élèves et des enseignants, les mêmes difficultés, les mêmes problèmes... En réaction, j'ai eu le sentiment qu'il fallait élargir la focale. J'éprouvais par exemple une grande insatisfaction à propos des récits écrits par des prof en ZEP sur « leurs élèves ». Ces récits ont connu un grand succès. Ils ne sont pas inintéressants, ni tous identiques, mais ils reposent sur un grand malentendu. Ils ne décrivent pas, contrairement à ce que l'on en dit habituellement, qui sont « les élèves de banlieue », mais le rapport de certains profs à leur élèves. C'est tout autre chose. Pour mieux comprendre qui étaient mes élèves, il fallait passer à l'enquête. Élargir la focale, c'était sortir des murs de l'école, et prendre le temps de laisser les choses advenir... Le temps offre un recul inestimable, à la fois dans ce que l'on peut observer mais aussi dans les conditions mêmes de l'observation. On n'est jamais un simple observateur dans une enquête ethnographique. Encore moins dans une situation de « participation observante », comme vous le soulignez bien. Ce que je fais et ce que je dis impacte nécessairement ce

que j'observe. Nos relations changent et s'altèrent : je suis le prof du lycée, l'ancien prof, l'enquêteur, le prof à la fac, le sociologue, le confident, l'assistant, parfois le juge ou l'arbitre... Les filles et les garçons ne me disent pas la même chose. Ceux qui « réussissent » ou qui « échouent » non plus. Avec certains, nous passons du « Monsieur » au « tu ». Pour d'autres, c'est le maintien d'une certaine distance qui fait exister la relation... Ces jeunes sont pétris d'ambivalence et de contradictions, qu'ils doivent très souvent garder pour eux. Parce qu'ils franchissent les frontières qui font la société française, ils vivent des expériences dont il est difficile de rendre compte à la famille, aux copains, au partenaire du couple, aux nouveaux camarades, etc. De mon côté, je ne demande ni n'exige rien de particulier. Je suis situé à un endroit improbable — parce que, d'une certaine façon, gratuit — qui libère la parole. Et, au bout de plusieurs années de « vie commune », il y a ce que permettent le rire, les répétitions, la connaissance partagée, l'inattendu... La facilité relative à aborder des thèmes qui sont « tabous » avec le prof (comme la religion, les relations de couple, le rapport à l'argent, les « fêtes », les contradictions du travail intellectuel, etc.) montre à quel point ces jeunes ont besoin d'une oreille attentive, dans une société qui parle beaucoup, mais qui reste sourde.

**Passées les années lycée, les enquêtés se répartissent entre des voies que vous qualifiez de « normale » (passer la fac), « médiane » (assurer un bac + 2) et « royale » (se frotter à l'élite, en classes prépa ou à Sciences Po). Après l'obtention de leur bac, les pronostics que vous formulez intériorément sur leurs chances de réussite dans l'enseignement**

**supérieur sont en moyenne aussi souvent démentis que confirmés. Comment rendre compte sociologiquement de cette relative imprévisibilité des trajectoires ?**

L'idée était de prendre des parcours de jeunes en ascension scolaire et de voir comment ils se répartissaient dans la mosaïque des études supérieures, car le système actuel est très segmenté. Et effectivement, en comparant mes prédictions de profs sur le futur de mes élèves et ce qui est advenu, 5 à 7 ans après, je me suis aperçu que je faisais erreur une fois sur deux. Mais ces surprises ne tombent jamais du ciel. On peut les expliquer, en retracer la logique. Il y avait là un défi pour une enquête sociologique : comprendre ce qui détermine ce qui ne sont des « surprises »... que par rapport à un certain point de départ ! Pour des jeunes dont les parents n'ont pas fait d'études, c'est toute une série de petits atouts, de rencontres et de ressources invisibles au premier regard qui, mis bout à bout, font, avec le temps, de très

---

**Parce qu'ils franchissent les frontières qui font la société française, ils vivent des expériences dont il est difficile de rendre compte.**

---

grandes différences. Le fait d'avoir une fratrie de défricheurs, des parents qui reportent avec attention sur leur enfants une trajectoire contrariée, les avantages matériels et symboliques de certains métiers qui même s'ils appartiennent à la catégorie « ouvriers » peuvent ouvrir des brèches, certains petits boulots, etc. Mais tous ces éléments ne produisent rien tant qu'un travail individuel de rationalisation ne se met pas en

place. Il faut réussir à appréhender son parcours d'étudiant pour qu'il fasse sens avec tout le reste. C'est ce que j'appelle la « réhabilitation du passé », la « confirmation du présent » et « l'anticipation du futur ». Pour s'engager pleinement dans les études, il faut qu'elles prennent un sens profond, dans un chemin dont le sens les dépasse. Et puis, il y a les configurations étudiantes et la déconstruction des attendus implicites de l'institution pour réussir à se mettre au travail, pour transformer ce que Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron appellent la « bonne volonté scolaire » - ou ce que j'identifie parfois comme de « la bonne agitation scolaire » - en travail effectif... et efficient. C'est ainsi que l'on arrive à rendre compte de réussites proprement spectaculaires. Sur ce point, j'ai voulu écrire mon enquête « chemin faisant », pour que le lecteur se fasse lui aussi surprendre (ou pas). Se demander pourquoi on anticipait telle ou telle situation est une expérience, je crois, enrichissante, c'est du moins ce qui ressort des premiers retours de lecteurs. Rien n'est déterminé à l'avance, mais tout peut s'expliquer : les logiques de déterminations du singulier et de l'exception existent bel et bien. L'échec comme la réussite ne sont jamais magiques. La singularité est affaire de construction et il y a là un défi pour la sociologie contemporaine à relever, comme le montre par ailleurs quelqu'un comme Bernard Lahire.

**Pour caractériser ceux qui réussissent à tirer leur épingle du jeu de l'enseignement supérieur, vous utilisez la métaphore de l'art maîtrisé du « cheval à bascule ». Quésaco ?**

C'est un point essentiel pour rompre, de manière empiriquement fondée, avec les simplifications des représentations idéologiques qui font le monde social comme il va. Ce qui domine, c'est l'idée qu'on aurait des jeunes « non intégrés » car prisonniers de leur « culture de banlieue ». Ce schéma consiste à penser qu'adopter certaines façons de faire est antithétique à d'autres façons de faire. C'est absurde et personne n'applique ces catégories de pensée à soi-même ! Selon les scènes et les configurations, les façons de se présenter bougent et se retournent ! Vous ne vous adressez pas à vos collègues de la même façon qu'à votre conjoint (sauf si

votre conjoint est votre collègue, ce qui, vous me direz, est souvent le cas chez les profs !). Pour réussir à vivre de manière sereine l'acculturation scolaire et sociale, ces jeunes en ascension apprennent à basculer. Comme sur un cheval à bascule, il

les scènes, etc. Il y a un principe de reconnaissance qui permet de tisser des ponts entre l'univers de départ et l'univers d'arrivée, c'est l'idée que les siens reconnaissent la légitimité de son ascension, et contrairement aux idées préconçues, c'est très com-



s'agit d'un jeu d'aller-retour permanent. C'est dans le mouvement que l'on atteint un certain équilibre. Et comme un enfant sur un cheval à bascule, cela fait très peur au début, puis, avec le temps et la maîtrise, cela devient grisant. Le cheval à bascule repose sur l'activation progressive de quatre principes, qui n'ont rien d'automatiques. Il y a un premier principe de coupure où l'on arrive à scinder les pratiques et les comportements. Se comporter par exemple en classe prépa de manière différente de chez ses parents ou avec ses copains, s'habiller différemment selon

mun. On voit bien par exemple avec les « bravo » que Ryan ou Aysha récoltent de leurs copains qui tiennent les murs quand ils reviennent des quartiers chics où ils évoluent que la réussite scolaire est unanimement prisée. Il y a ensuite le principe de continuité biographique (il faut ordonner dans sa tête l'ascension et se bercer de ce que Pierre Bourdieu appelle « l'illusion biographique » pour devenir « sûr de soi ») et le principe de singularisation qui permet de se penser comme un être unique et singulier. C'est un moteur pour dépasser de nombreuses contradic-

tions, même si comme je l'ai dit, tout ceci s'explique sociologiquement. Cette métaphore permet de penser l'expérience du déchirement et de la trahison, comme une expérience violente et première, mais non comme une expérience durable dans la construction des subjectivités. Les écrits auto-sociologiques de Pierre Bourdieu ou Didier Eribon ont pu laisser entendre le contraire, mais il s'agit de déplacements exceptionnels (il faut ajouter l'homosexualité dans le cas de Didier Eribon), et je suis loin de penser qu'ils soient les plus représentatifs.

**La religion apparaît pour de nombreux enquêtés comme un facteur explicatif de leurs trajectoires sociales. Comment agit-elle à la fois comme ressource et comme contrainte ?**

Non, ce n'est pas un facteur explicatif mais des éléments favorisant qui font sens dans une trajectoire et une configuration données. La pratique de l'islam peut par exemple favoriser la mise au travail, notamment chez les garçons de classe populaire à la fac qui sont un peu plus éloignés des normes académiques que les filles, pour des raisons de socialisation genrée que tout prof de SES connaît bien. La contrainte des prières permet par exemple de structurer l'em-

---

**Pour réussir à vivre de manière sereine l'acculturation scolaire et sociale, ces jeunes en ascension apprennent à basculer. Comme sur un cheval à bascule, il s'agit d'un jeu d'aller-retour permanent.**

---

ploi du temps quand le reste joue contre lui : le temps du quartier qui s'étire ou le temps de la fac qui s'éclate. Or pas de travail ascétique et répétitif sans organisation claire de ses journées ! Ces pratiques sociales jouent et opèrent là où l'institution est défaillante. Et dans les classes prépa ou les IUT où le temps est beaucoup plus rationalisé, ce sont d'autres problèmes et d'autres pratiques qui opèrent... D'une manière générale, la religion offre un refuge dans un ailleurs qui permet d'avoir une image positive de soi pour affronter la peur

et la probabilité de l'échec, l'idée qu'on est dans le « droit chemin » et dans « le vrai ». Cela permet de lutter aussi contre les tentations plus immédiates du quartier, comme je l'avais montré dans mon premier livre, Des capuches et des hommes. Mais cette ressource intime reste très mal perçue et Sara qui devient par exemple très pieuse à Science Po (alors que sa famille berbère ne pratique pas – la religion est aussi une façon de se démarquer) vit très mal le rejet qu'elle subit eu égard au fondamentalisme que lui supposent de nombreux camarades. Elle joue alors l'affrontement, pour « retourner le stigmate » aurait dit Erving Goffman. Le temps permet enfin d'avoir une vision plus nuancée de ces pratiques. Quant au bout de trois ans, Sara a trouvé sa place et qu'elle a voyagé, notamment au Liban, la religion est beaucoup moins centrale car elle a vu d'autres choses... C'est alors qu'elle commande une bière lors d'un entretien alors que quelques années auparavant elle ne « touchait pas » à l'alcool ! La question de l'alcool et de l'islam est d'ailleurs l'un des fils du livre : on voit bien tous les bricolages possibles quand la consommation d'alcool est aussi une façon de s'intégrer sur le campus et de trouver sa place. Les positions et les postures sont plastiques, très différentes selon les enquêtés. On est très loin de l'opposition Coran-saucisson que certains politiques mobilisent de façon peu informée.

**Il est frappant de constater une fréquente désillusion de ces « banlieusards » face à la « dévaluation du savoir » qui existe dans de nombreux pans de l'enseignement supérieur. N'est-ce pas là finalement une cause importante des désajustements qui hypothèquent une partie de leurs chances d'ascension sociale ?**

C'est plus une conséquence qu'une cause, qui se construit à moyen terme. Au départ, les enquêtés sont éloignés du monde du savoir et de la « haute culture », et puis, c'est en travaillant, lisant qu'il acquièrent dignité et réflexivité, dans un statut étudiant qu'ils revendiquent, certains même dans un statut d'intellectuel, plus ou moins organique. Mais le paradoxe, c'est qu'ils se refusent presque tous – à part Idriss, pour qui cela sera d'ailleurs une épreuve particulière-

ment éprouvante - à postuler aux écoles les plus prestigieuses types ENS car ils savent que ce type de capital culturel, ce n'est pas une rentabilité pour eux. Et ils ont objectivement raison. Ils pensent qu'ils auront plus de chance en valorisant ce que Muriel Darmon appelle le « capital culturel commercial ». Mais une fois qu'ils pénètrent les filières qui valorisent un tel capital, la désillusion est grande : ce qui compte ce n'est plus le travail et les savoirs tel qu'ils ont fini par intérioriser, mais d'autres dispositions qui ressemblent à des coquilles vides vu l'investissement réalisé. C'est tout le paradoxe de la reproduction sociale par le bras armé du capital culturel légitime. Il faudrait voir ce que produit ce désajustement au bout de 5/6 ans passés dans la vie active, car en fin de parcours, il produit de l'amertume et le sentiment de s'être fait duper, mais il ne bloque pas une ascension déjà en train de se faire.

**L'ouvrage s'achève sur un appel à une « politique de la considération », loin des clichés ressassés par certains « commentateurs » des banlieues. Quelles sont les voies de transformations sociales que votre enquête entrouvre ?**

Le discours de la diversité ne renverse pas le cadre d'analyse qui dit qu'il existe des minorités à part, qu'il faut traiter comme telles et leur donner un peu plus pour équilibrer la balance. Il faudrait extraire complètement les jeunes de leur milieu pour qu'ils s'en sortent. C'est un cache misère. Elle a bien sûr des effets réels pour ceux qui en sont bénéficiaires, comme Sara, Roy ou Sébastien dans le livre. Mais elles ne changent pas la philosophie du système. Une politique de la considération consiste à l'inverse à raisonner sur la réalité de statuts sociaux des uns et des autres dans les relations sociales et pédagogiques. Elle implique de repenser par le bas la pédagogie, l'organisation concrète des cursus, la façon dont sont dispensés les cours, le système d'orientation, etc. Cela implique de penser l'immense part des préjugés sociaux dans la perpétuation des inégalités et se regarder, en tant que société. Enseigner la sociologie, l'anthropologie et les sciences sociales très tôt serait une très bonne façon de mettre en pratique cette considération, qui change et dédramatise les

relations au sein d'une école où la mixité sociale est très faible. Il faut faire confiance à ce que produit la réflexivité sociale à l'école, et surtout, la nourrir. Cela permet de se regarder soi-même, de comparer aux autres, de se demander pourquoi les autres sont des autres, mais aussi les mêmes. Quand j'enseignais les SES, avant la refonte des programmes, il y avait par exemple un chapitre formi-

dable sur la famille en seconde. Dans des classes où les élèves sont issus de trajectoires migratoires très différentes, on pouvait comparer les systèmes de parentés et d'alliance, discuter de règles dites universelles comme la prohibition de l'inceste, le respect des anciens, etc. Après un tel cours, la dynamique de la classe changeait à chaque fois, débouchant sur des leviers pédagogiques inédits.

Maintenant ce chapitre n'existe plus et on demande aux parents et aux élèves de signer une charte de la laïcité qu'ils n'auront pas lue, encore moins discutée...

**Propos recueillis par Erwan LE NADER - académie de Créteil**

### Où lire un résumé de « Jeunesses françaises : bac + 5 made in banlieue » ?

Gilles MARTIN a rédigé une fiche de lecture, publiée dans le numéro 183 de la revue Idées économiques et sociales.

Le site Liens socio a aussi mis en ligne une fiche de lecture : <http://lectures.revues.org/19144>

## Les communiqués APSES de l'année

Les profs de SES « victimes à leur insu du négationnisme économique » ? (22 septembre 2016)

Les programmes de Sciences économiques et sociales à nouveau sous pression patronale ? (28 août 2016)

Compte-rendu de l'entrevue entre l'Inspection Générale de SES et l'APSES (23 juin 2016)

Lettre de l'APSES au président du jury du CAPES externe de SES (10 avril 2016)

A propos du sujet du CAPES externe « Variété des ressources et combinaison productive optimale au sein de l'entreprise »

L'APSES soutient la demande lycéenne d'un développement de l'enseignement de Sciences Economiques et Sociales (20 mars 2016)

Suite à une tribune publiée dans Le Monde du 18 mars 2016 et signée par des élus lycéens et par différentes personnalités

Demande d'allègement du programme de Sciences économiques et sociales en classe de seconde (27 janvier 2016)

Texte signé par diverses organisations : APSES, CGT Education, SE UNSA, SGEN CFDT, SNALC, SNES, SUD

Compte-rendu de la rencontre du 16 décembre 2015 avec le Conseil supérieur des programmes (25 décembre 2015)

Courrier de l'APSES au Directeur de l'ONISEP (3 décembre 2015) et sa réponse (vendredi 4 mars 2016)

Compte-rendu de l'entrevue entre l'Inspection Générale de SES et l'APSES du 25 novembre 2015 (4 décembre 2015)

Créer un enseignement de « Connaissance du monde économique et professionnel » ? Plutôt développer une véritable culture économique et sociale ! (23 novembre 2015)

**Tous les communiqués sont en ligne sur [www.apses.org](http://www.apses.org), rubrique «actions et initiatives»**

# Le travail de groupe dans tous ses états

## Présentation

Si le travail de groupe a toujours été valorisé en SES, la lourdeur des programmes et la taille des classes ne rendent pas toujours faciles la mise en place de cette pratique. De plus, la crainte de « *perdre une part de contrôle* » sur le travail des élèves, voire de favoriser la dispersion de ceux-ci freinent les initiatives. Ce dossier, loin d'être exhaustif, vous donnera quelques pistes de travail. Il se compose de deux textes de cadrage : un sur l'intérêt des travaux de groupe et l'autre sur les différentes possibilités de travaux de groupe. Puis, différents exemples vous sont présentés impliquant un travail plus ou moins ambitieux. Faire travailler deux élèves ensemble, c'est déjà un travail de groupe !

## Pistes pour le travail de groupe

La littérature scientifique permet de revenir sur les effets des travaux de groupe, et les conditions optimales de mise en oeuvre de ces travaux.

**L**e travail de groupe suscite parfois des réticences, « les élèves sont bruyants ». Il questionne l'organisation du travail des élèves, « *j'ai remarqué deux ou trois passagers clandestins dans la classe* », et donc le rôle de l'enseignant par la même occasion.

Ces discussions ne sont pas nouvelles. Les effets du travail de groupe sont discutés depuis longtemps [5]. Certains auteurs y voient des aspects positifs : le travail en groupe conduirait à la définition d'une norme sociale de production. De même, l'existence de co-producteurs obligerait à une plus grande capacité attentionnelle et d'autorégulation. Par contre, la thèse de « la paresse sociale » est aussi défendue. Dans un travail de groupe, l'individu serait incapable d'évaluer ses propres performances, d'où un moindre engagement. De même, la dilution des tâches permettrait un moindre engagement.

Le travail de groupe est une modalité, parmi d'autres, pour organiser les apprentissages. Comme toute pratique pédagogique, elle a ses limites. Elle demande à l'enseignant de se

former, et doit être testée en classe.

### Les effets de travaux de groupe

Le travail de groupe offre deux types d'avantages. Premièrement, ceux liés à un idéal de coopération entre les individus qui s'opposerait à la compétition (scolaire). En effet, la compétition scolaire peut prendre l'aspect d'une comparaison de notes entre élèves et a un impact possible sur les résultats scolaires. En effet, l'annonce des résultats par l'enseignant peut engendrer des effets positifs ou négatifs sur l'élève (motivation versus découragement). A contrario, la coopération entre individus serait un apprentissage de la vie en société et aurait une vertu pacificatrice, favoriserait l'inclusion, limiterait les effets de stigmatisation, et favoriserait l'autonomie.

Deuxièmement, il y a ceux liés aux effets sur l'apprentissage. En effet, les interactions entre les élèves les pousseraient à argumenter leur choix et donc à s'approprier les connaissances. Les échanges obligent les élèves à manipuler les connaissances en expliquant tel ou tel élément aux autres membres. « *Résumer des*

*informations oralement constitue un moyen efficace d'organiser, d'élaborer les informations et de les retenir* », « *Donner des explications à quelqu'un nécessite plus de rigueur et de clarté que la pensée intérieure* ». [2] Ce sont aussi les stratégies de raisonnement qui sont améliorées.

C'est ce que soulignent diverses recherches : « [elles] *soulignent qu'en comparaison aux autres dispositifs, le recours à l'apprentissage coopératif améliore les relations inter-individuelles dans plus de 71% des études et augmente l'estime de soi des élèves/étudiants dans plus de 66% des études. Des bénéfiques scolaires sont notés dans plus de la moitié des études (58%). [...] Non seulement, les effets bénéfiques touchent les performances, la mémorisation (immédiate et à long terme) des connaissances et des habiletés, mais également les stratégies de raisonnement, le niveau de raisonnement et la créativité.* » [2]

### L'organisation du travail de groupe

L'objectif est donc de favoriser une dynamique de groupe, de favoriser des interactions positives permettant

d'atteindre des objectifs pédagogiques. L'article « *Expérimenter deux méthodes de travail de groupe en seconde* » d'Antoine BANSE revient sur ces conditions.

En effet, dans un travail de groupe, il faudrait éviter de distribuer des tâches additives, où la performance du groupe correspondrait à la somme des performances individuelles. Chaque élève ferait une partie du travail, et le tout ne serait que la somme de ces productions individuelles, n'impliquant pas forcément tout le groupe. C'est le cas d'un simple travail sur dossier documentaire avec questions. L'enseignant doit donc créer des situations d'apprentissage mettant les élèves en situation d'interdépendance. Ce seraient le cas de tâches combinatoires, où les élèves peuvent dans un premier temps avoir des tâches propres, disjointes, mais doivent au final coopérer dans un deuxième temps pour réaliser la production. Les groupes d'experts répondent à cette préoccupation. Les élèves travaillent en commun un aspect d'un thème, puis rejoignent leur groupe d'appartenance pour traiter l'ensemble du thème (méthode puzzle présenté par dans l'article cité ci-dessus).

L'enseignant doit donc faire attention à un certain nombre de conditions permettant un travail de groupe efficace [2] [5] :

- l'interdépendance positive : les élèves doivent comprendre qu'ils ont besoin de coopérer pour réaliser la tâche. C'est donc à l'enseignant de créer les conditions pour rendre nécessaire cette coopération. C'est un des aspects les plus complexes de ce type de pratique pédagogique.

- la responsabilité individuelle : l'élève doit faire des efforts pour atteindre le but collectif et aider les autres membres en cas de besoin. Ainsi, il peut être possible d'établir au sein du groupe toutes une série de responsabilités : secrétaire, maître du temps, régulateur de la parole,...

- l'interaction stimulante : c'est la gestion des interactions à l'intérieur du groupe afin que celles-ci soient positives, et ne débouchent pas sur un conflit, comme on peut le voir en TPE.

- la question des feed-back et de l'évaluation : il est important que l'enseignant évalue au fil du travail ce que fait le groupe et chacun de ses membres. Cela peut s'effectuer par des comptes-rendus intermédiaires, ou des bilans réalisés avec l'enseignant en cours de route.

Le travail de groupe bien organisé est donc synonyme d'engagement cognitif élevé des élèves. Mais, c'est aussi une habileté sociale à acquérir. Aussi, afin d'améliorer l'efficacité des travaux de groupe, il peut être intéressant de revenir avec les élèves sur leur vécu, après une première expérience, pour faire le point sur ce qui s'est bien passé, ce qu'il reste à améliorer et comment.

**Thomas BLANCHET – Académie de Grenoble**

**Bibliographie**

[1] BOULAIS Pascale, METAYER Odile, 2006, Travail de groupe, mode d'emploi, in *Quelques outils et réflexions pour (bien) débiter dans l'enseignement, Cahiers pédagogiques*, Hors-série numérique, juillet *Un article excellent qui s'attache à*

*répondre aux inquiétudes des enseignants rétifs au travail de groupe. Il répond à des questions pratiques d'organisation du travail de groupe.*

[2] BUCHS Céline, FILISETTI Laurence, BUTERA Fabrizio, QUIAMZADE Alain, 2004, Comment l'enseignant peut-il organiser le travail de groupe ?, in DESSUS Philippe, GENTAZ Edouard, *Comprendre les apprentissages*, Dunod. *Un article de dix pages qui résume très bien les enjeux du travail de groupe.*

[3] GALBAUD Diane, 2016, Comment apprendre en groupe ?, *Sciences humaines*, n°282, juin, pp. 34-37 *Article très (trop) court sur l'intérêt de la coopération, comprenant un entretien avec Philippe Meirieu.*

[4] PANTANELLA Raoul, 2006, Le travail de groupe : comment faire pour que ça marche ?, in *Quelques outils et réflexions pour (bien) débiter dans l'enseignement, Cahiers pédagogiques*, Hors-série numérique, juillet *Article qui s'attache à donner des conseils d'organisation du travail des élèves, étape par étape. Très instructif.*

[5] TOCZEK Marie-Christine, 2004, Optimiser le travail de groupe : le groupe classe, le groupe d'apprentissage, in TOCZEK Marie-Christine, MARTINOT Delphine, 2004, *Le défi éducatif, des situations pour réussir*, Armand Colin *Après une rapide présentation des problématiques liées au travail de groupe, l'article décrit quelques méthodes efficaces d'organisation de ce travail.*



**Le site l'APSES a fait peau neuve !**

- Un visuel plus lisible pour se repérer
- Un moteur de recherche plus efficace pour l'espace de mutualisation
- Une gestion plus simple du site

[www.apses.org](http://www.apses.org)

# Apprendre à argumenter en groupe

Comment commencer l'apprentissage de la séquence argumentative ? Le travail de groupe permet de mieux saisir les exigences de ce travail et mettre en place des critères de réussite.

L'objectif de cette séance est d'aider les élèves comprendre la construction d'une séquence argumentative (SA) en réfléchissant sur son travail mais aussi celui d'autres élèves. Il faut compter deux heures pour mettre en place ce dispositif.

Les élèves sont répartis par groupes de trois, ces groupes étant constitués par le professeur. Pour cette séance j'ai privilégié des élèves de niveaux proches et si possible ayant des affinités. Il est plus simple d'avoir un nombre pair de groupes pour la suite.

**Temps 1 :** Chaque groupe reçoit une tablette numérique et un document statistique. Nous avons vu précédemment en cours les différents arguments possibles et notés ces arguments sous forme d'enchaînement fléché (A => B => C => D). Les groupes doivent donc choisir l'un des arguments et le rédiger sous la forme d'une SA avec comme consigne de respecter les trois temps : idée, argument, exemple.

**Temps 2 :** Les groupes échangent les tablettes. C'est le professeur qui choisit les groupes qui vont échanger leurs travaux. De préférence, on choisit des groupes ayant un niveau proche. Chaque groupe relit les SA construites par leurs camarades. Ils doivent trouver un point positif et un point d'amélioration (a minima) dans chaque SA. Ils modifient éventuellement les SA de l'autre groupe en faisant ressortir les changements avec des couleurs (d'où l'intérêt de l'outil tablette ici). Les groupes notent aussi les questions qu'ils se sont posés sur les SA (pourquoi ces choix...). Par exemple, un groupe s'est demandé

pourquoi dans la séquence qu'ils ont relu, il y avait deux exemples. La discussion qui a suivi a permis aux élèves d'expliquer que les deux exemples permettaient d'illustrer deux éléments distincts de l'argumentation. Parfois, les questions sont plus simples : pourquoi tel mot et pas un autre. Ou pourquoi ne pas avoir fait deux phrases ici plutôt qu'une phrase à rallonge...

**Temps 3 :** Les deux groupes qui se sont corrigés mutuellement se rencontrent. Sur chaque SA, les correcteurs posent leurs questions à l'autre groupe puis expliquent ce qu'ils auraient fait eux sur la SA relue. Des discussions parfois animées s'engagent.

**Temps 4 :** Retour par groupe de trois. Les élèves ont maintenant pour consigne de construire une petite grille récapitulant les critères d'une SA réussie, en fonction de leur impression lors de leur lecture du travail des autres mais aussi des remarques qui leur ont été adressées.

**Temps 5 :** S'engage ensuite un temps collectif en classe entière. On élabore collectivement des critères pour construire la grille d'une bonne SA. Le professeur note toutes les idées qui fusent au tableau puis on regroupe ces idées sous quatre ou cinq items afin que la grille reste simple d'accès et utilisable dans les évaluations suivantes. L'objectif est donc que la grille serve de support pour les devoirs suivants, les élèves y ayant accès lors des premières évaluations.

**Temps 6 :** Le dernier temps consiste pour chaque groupe à modifier leur

SA initiale en fonction de cette grille et des remarques faites par le groupe des relecteurs.

Le professeur ramasse enfin les travaux pour les relire et les annoter. Le plus simple est d'avoir le wifi, sinon, il faut un câble USB et les récupérer sur son ordinateur.

Les avantages de ce dispositif sont multiples. Les élèves travaillent en groupe sur un paragraphe argumenté ce qui aide les élèves en difficulté à comprendre la structuration attendue. L'intérêt de relire les autres est aussi souvent de réfléchir sur ses propres productions (« *j'écris moi cela aussi, mais la lecture de cette formulation n'est pas agréable...* »). Le travail qui consiste à refaire sa SA est aussi intéressant car il permet aux élèves de prendre l'habitude de ne pas rester sur un premier jet. Enfin, le fait de construire collectivement les critères de la grille rend les attentes plus explicites. Souvent les élèves ne me croient pas quand je leur dis que je vais les noter à partir de la grille que nous allons construire.

Malgré tout, ce dispositif a quelques limites. Il nécessite beaucoup de temps. Par ailleurs, comme tout travail de groupe, il y a le risque de passer clandestin, si chaque élève n'a pas un rôle défini par le professeur. Enfin, même s'il est faisable sans l'outil numérique, le fait d'avoir des tablettes permet de retravailler ses productions tout en restant dans la salle habituelle (sans avoir à aller en salle informatique). Mais tous les établissements n'en sont pas équipés.

**Yann CLEMENCON – académie de Grenoble**

# Des enquêtes statistiques en classe de seconde, au profit de la vie de l'établissement

Découvrir la technique de l'enquête sociologique pour mieux connaître son établissement. Le programme de SES de la classe de seconde permet mettre en projet les élèves pour favoriser autonomie et apprentissage.

**L** Le statut d'enseignement d'exploration des SES en seconde implique un certain nombre de contraintes : un horaire diminué (noyé dans des emplois du temps très chargés) pour travailler un programme ambitieux, des effectifs souvent trop importants pour s'extraire du cadre cours magistral ou dialogué, des modalités d'évaluation qui ne permettent pas aux élèves de prendre au sérieux la discipline, etc. Tous les ingrédients sont présents pour décourager l'enseignant et les élèves.

Pourtant, le programme officiel et les objectifs de savoir-faire sont autant d'opportunités pour les SES de se faire remarquer au sein de l'établissement. Aussi, l'idée a germé d'utiliser ces compétences au profit de la vie de l'établissement et par là-même de mettre en projet les élèves.

Avec trois classes de seconde (sur les cinq explorant les SES), réunissant 103 élèves évalués par compétences (23 items par élève), il a été décidé en accord avec la direction du lycée de réaliser une grande série d'enquêtes multi-thématiques dont les résultats permettraient de guider le pilotage de l'établissement. Ce projet s'est déroulé comme suit, sur les heures de TD et en demi-groupe à la rentrée 2015.

## 1ère période (septembre-octobre) : découverte et maîtrise des outils statistiques

Septembre et octobre sont l'occasion de réaliser environ trois à quatre séances de travaux dirigés qui per-

mettent aux élèves de découvrir les méthodes statistiques des SES. C'est ainsi le temps du calcul des proportions, des différentes mesures des variations, mais aussi et surtout l'exploitation et l'interprétation de ces résultats. Les élèves se créent alors des ressources méthodologiques qui leur permettront par la suite de mener leurs enquêtes.

## 2ème période (novembre-décembre) : construction de la problématique

Chaque élève reçoit une lettre de commande signée de la main du proviseur de l'établissement. Dans cette lettre officielle sont détaillés les besoins et les attentes de la direction qui souligne l'importance de l'opération.

Les thématiques générales avaient été listées au préalable par l'enseignant et la direction, à la manière des thèmes d'étude des TPE. Les élèves, regroupés par groupe de trois ou quatre, n'ont plus qu'à sélectionner et préciser leur axe de recherche. Pour l'année 2016, les thèmes retenus étaient les suivants :

- Violence et addictions
- Socialisation de genre
- Pratiques culturelles, sportives et associatives
- Harcèlement
- Utilité des ressources du lycée (ex : CDI...) et demandes des usagers
- L'établissement comme lieu de vie, lieu de bien-être, de partage... (restauration et hébergement)
- Ressenti sur l'évaluation (compétences, etc.)
- Technologies de l'information et de la communication

Au départ, 40 groupes de travail se sont investis dans ces différentes thématiques, aucune n'ayant été délaissée. En milieu d'année toutefois, un groupe d'élèves a été dissout, et les élèves répartis dans trois autres groupes à cause du manque d'avancement et de sérieux dans leur travail. Cette période de l'année est donc l'occasion pour chaque équipe de définir précisément son sujet d'étude et de proposer une problématique. Pour ce faire, j'ai exploité une partie du dossier remis aux élèves de première lors de la présentation des TPE. Il s'agit de la méthode QQCOQP (Qui ? Quoi ? Comment ? Où ? Quand ? Pourquoi?) qui, par le renseignement de chaque item, permet de dégager la problématique générale à laquelle les élèves vont s'attacher à répondre.

A ce moment de l'année, on voit se détacher deux catégories de groupes, tout comme lors des TPE de première : une catégorie qui a très vite déterminé et défini ses axes de recherche, et une catégorie de groupes qui marquent le pas, tournent en rond. L'enseignant doit donc adapter son encadrement aux besoins des différents groupes.

La période doit aboutir à la définition précise des termes du sujet de l'étude et à la fixation de la problématique. Les groupes les plus avancés ont déjà commencé une ébauche de questionnaire.

## 3ème période (janvier-février) : construction de l'échantillon et premières enquêtes sur le terrain

Cette nouvelle période va être marquée par un travail double au sein

des équipes. Pendant qu'une partie de l'équipe construit le questionnaire, une autre travaille sur les différentes formes d'échantillons : aléatoire ou représentatif. Dans un premier temps, les élèves sont très motivés pour aller poser un ensemble de questions à des amis ou au coin fumeur. Têtus, ils reviennent très satisfaits d'avoir interrogé une quinzaine de personnes en dix minutes. En reprenant leurs résultats, ils se rendent vite compte qu'ils n'ont pas pensé à distinguer les filles et des garçons, les terminales des secondes, le LGT de la SEP, etc. De plus, et souvent par soucis d'économie, ils ont reporté les réponses de leurs camarades par des bâtonnets ou des croix dans leur questionnaire, se retrouvant alors dans l'incapacité de traiter finement les réponses.

C'est alors qu'ils prennent conscience de l'importance de la construction de l'échantillon et du nécessaire test d'un questionnaire avant le lancement de l'enquête. Les élèves pensent alors à obtenir une représentation équilibrée de chaque sexe, âge et section. Une rapide observation de la réalité leur montre que cela n'est pas encore satisfaisant. Reste alors l'échantillon représentatif construit à l'aide des données statistiques fournies par le lycée. Au lycée Rémi Belleau de Nogent-Le-Rotrou, la direction a extrait les données disponibles dans le module APAE (aide au pilotage et à l'administration des établissements) du rectorat de l'académie d'Orléans-Tours. Reprenant les méthodes statistiques vues en première période, les élèves peuvent alors composer leur échantillon de façon à ce que leurs 50 enquêtés soient représentatifs de la population du lycée.

Cependant, lors de cette 3ème période, j'ai rencontré quelques difficultés organisationnelles liées à la nouveauté de l'exercice (problème de planification du travail) et de séances de cours qui n'ont eu pas lieu, ce qui a reporté le travail sur la quatrième période.

#### **4ème période (mars-avril) : enregistrement et traitement des résultats**

Les trois premières semaines de cette période sont des séances d'ajustement. Après trop d'absences de leur enseignant, certains groupes ont

fortement ralenti leur rythme de travail. Les élèves ayant la mémoire courte, et moi-même n'ayant pas suffisamment insisté sur l'importance d'une trace écrite (type carnet de bord des TPE), il faut reprendre certains travaux concernant l'échantillonnage et les questionnaires.

Une fois les enquêtes effectuées, vient le moment le plus intéressant du projet, à savoir l'analyse des résultats à travers les tableaux croisés dynamiques (TCD) dans un tableur. L'utilisation de TCD implique une saisie rigoureuse des réponses dans le tableur afin que le traitement des données se fasse sans difficultés. Un groupe a eu la (très bonne) idée de rentrer questionnaire et réponses à celui-ci dans un Google Forms afin d'en extraire les réponses au format tableau, sans erreur de saisie ni faute de frappe. Ce groupe, très tôt autonome, est celui qui a enquêté le plus grand nombre de personnes et qui en a fait le traitement le plus abouti.

Remarque : les retards s'accumulent depuis maintenant la 2ème période et le très mauvais état du parc informatique et du réseau du lycée nous obligent à effectuer ce travail à cheval sur les 4ème et 5ème périodes. L'agenda est donc bousculé puisque la restitution qui devait avoir lieu à la mi-mai est reportée à la fin du mois de mai et au début du mois de juin.

#### **5ème et dernière période (mai) : rédaction de la note de synthèse et restitution des travaux**

Initialement, le travail sur cette période devait être plus restreint, le calendrier du lycée étant très chargé notamment pour les élèves de secon-

de. L'idée initiale était donc que les travaux devaient être restitués à la direction afin d'éviter le télescopage avec d'autres projets. Les impondérables associés au manque d'autonomie des élèves ne l'ont pas permis, d'autant que la valeur ajoutée des enquêtes devaient être réelle. Les trois premières semaines du mois de mai ont donc été consacrées à la manipulation des TCD et à leur interprétation. Le premier point fut étonnamment rapide et facile, de très bons tutoriels ayant été mutualisés sur le site de l'APSES (merci aux collègues), ce qui a permis aux élèves de s'amuser en croisant tous les types de réponses possibles tout en réalisant in fine un travail sérieux et de qualité.

#### **Restitution devant la direction de l'établissement**

Curieusement, les élèves ont été très nombreux à ne pas prendre au sérieux le fait que chaque groupe allait présenter son travail devant la direction. C'est ce qui a expliqué en partie le manque d'autonomie dans le travail. Une fois que les dates et horaires furent fixés, les élèves ont fait preuve d'une impressionnante réactivité et efficacité dans la rédaction de leur synthèse (allant de deux à quatre pages, avec graphiques et tableaux statistiques).

La restitution s'est déroulée en 1h30 pour chaque classe, avec un temps de présentation et d'échange d'environ 10 minutes par groupe. L'objectif était double : faire réaliser « un quatre pages » complet et lisible par les élèves, en leur laissant le choix des éléments les plus importants à porter à l'oral pour susciter l'envie de



consulter leurs travaux. Si les productions des groupes ont été inégales, l'équipe dirigeante s'est montrée enthousiaste et très satisfaite des productions, allant même jusqu'à s'engager à en faire une synthèse générale pendant l'été pour la distribuer à toutes les parties prenantes du lycée à la rentrée 2016. L'expérience sera donc reconduite pour l'année 2016-17.

### Bilan général

Pour cette année 2015-16, l'enseignement d'exploration de SES a permis à plus d'une centaine d'élèves de s'inscrire comme acteurs de l'établissement, portant un regard critique sur celui-ci à travers des thématiques précises et motivantes. Ils ont pu proposer leurs pistes d'amélioration de la vie lycéenne grâce à des outils statistiques précis et rigoureux. Si tous les groupes n'ont pas produit la même qualité de travail, tous ont été capables, d'une manière plus ou moins durable, de s'investir dans une démarche qui avait pour but de valoriser leur travail d'une autre manière

qu'à travers des notes dans un bulletin. Dans un objectif général de formation citoyenne, le projet ainsi mené a été l'occasion pour des élèves de seconde de s'approprier un établissement réunissant plus de 1 200 personnes (élèves comme adultes) et de participer directement à son évolution, au moyen d'une démarche rigoureuse. L'étude des outils statistiques en cours de SES a donc été fortement valorisée et le programme officiel a structuré l'analyse qualitative (essentiellement les thèmes « Invidus et cultures », « Formation et emploi » complétés de « Entreprises et production » et « Ménages et consommation »). Au niveau méthodologique, les élèves, quelle que soit la série suivie en première, se retrouvent plus armés qu'ils ne l'étaient pour des travaux de temps long, comme les TPE. Du côté du recrutement, la série ES apparaît plus facilement comme une série demandant du travail, de l'organisation et de la rigueur, et les élèves des trois classes concernées l'ont davantage choisie par choix que par défaut par rapport aux années précédentes. Qui

plus est, de nombreux élèves tentés par la série S mais qui se destinaient à des études statistiques ou commerciales ont fait le choix de la série ES. L'année 2016-17 sera l'occasion de produire des documents méthodologiques, proches de ceux produits par l'établissement pour les TPE. Il faut que les élèves aient un calendrier précis sur lequel ils pourront s'appuyer. Il est également important de fixer dès septembre une date des restitutions qui permettent également aux élèves d'avoir une deadline. Enfin, le proviseur passera dans les classes pour commenter sa lettre de commande, donnant davantage de poids et de sérieux à celle-ci.

Le cours de SES de seconde offre donc la possibilité de mettre en place une pédagogie de projet au long cours et par là-même une réelle appropriation des outils statistiques et une valorisation des travaux des élèves.

**Cédric HOUNSOU - académie d'Orléans-Tours**

## Entretien avec Cédric HOUNSOU

**As-tu le temps de travailler un certain nombre de notions du programme à côté des enquêtes ? Ou comment fais-tu le lien avec le programme ?**

Même si cela n'apparaît pas dans l'article, le cours en classe entière permettait de travailler traditionnellement les notions et celles-ci étaient progressivement intégrées à leurs travaux. A chaque fois, je précisais que telle ou telle notion était adaptée pour expliquer tel ou tel sujet, éclairant et motivant d'autant plus les élèves.

**As-tu réussi à maintenir la motivation des élèves tout au long de l'année, car l'enquête sociologique se révèle un exercice qui prend du temps ?**

Globalement oui, car les équipes travaillaient sur des sujets qu'elles avaient choisis et ce que les élèves découvraient leur faisait se poser toujours plus de questions. Beaucoup ont même été frustrés de ne pas pouvoir aller plus loin dans leur démarche (certains ont du coup décidé d'approfondir la question en TPE).

**Ramasses-tu régulièrement des productions des élèves afin de les évaluer, vu que ton établissement a développé une évaluation par compétences ?**

Avec au total 6 groupes-classes et un projet interdisciplinaire d'ampleur, il m'était physiquement impossible de ramener ces travaux à la maison pour les évaluer. En revanche, et c'est du sport, je voyais à chaque séance chaque groupe, faisais le point avec eux et je prenais de nombreuses notes sur l'avancement du travail. Ces enquêtes ont également eu la conséquence, inattendue, d'un meilleur entretien par les élèves de leurs classeurs puisqu'ils devaient revenir sur des séances passées pour avancer leur travail.

**L'évaluation des élèves pendant l'année est-elle seulement basée sur les travaux liés à l'enquête ?**

Oui, les 23 items de compétences recouvrent principalement des savoir-faire, et les quelques objectifs de savoirs étaient couverts par l'exploitation du cours dans le TD. Le suivi

régulier des équipes m'a permis d'effectuer une évaluation des compétences bien plus fine et progressive que les années précédentes.

**D'autres collègues de tes classes t'ont-ils aidé pour l'encadrement de ces travaux ?**

Absolument pas ! Ma communication du projet a sans doute été lacunaire vis-à-vis de mes collègues qui n'ont pas réellement saisi les enjeux de ce travail. D'autres ont pensé que c'était trop ambitieux et que ça n'allait donc pas aboutir. Parfois, j'avais même l'impression d'en embêter quelques-uns (à cause de mon occupation importante de salles informatiques et de la motivation de certains élèves qui débordait de l'heure de SES). Cette année, je vais en reparler à l'équipe disciplinaire (nous serons trois) ainsi qu'aux équipes pédagogiques des deux secondes dont j'aurai la charge, le succès de l'an passé va peut-être en déridier certains.

**Propos recueillis par Thomas BLANCHET - académie de Grenoble**

## Les explications du Proviseur du lycée Rémi Belleau

Au début de l'année dernière, j'ai passé une commande à trois classes de seconde de M. Hounsou dans le cadre des enseignements d'exploration.

L'objet de la commande était triple:

- Permettre d'identifier les problématiques de fonctionnement de l'établissement à travers un repérage pris en charge par les élèves et articulé autour de leurs priorités.
- Permettre d'apporter des réponses en termes d'amélioration de l'environnement de travail,
- Permettre de recentrer les actions du Comité d'Education à la Santé et à la Citoyenneté sur les préoccupations premières des élèves. A cet égard, la prévention de toutes les formes de discriminations et la lutte contre le harcèlement scolaire sont apparues comme prioritaires.

Ces démarches d'investigation conduites par les élèves ont un double intérêt. Elles favorisent d'abord l'appropriation par les élèves de leur espace de formation, encouragent leur engagement au sein du lycée, valorisent leur statut d'acteur à part entière et renforcent la crédibilité de l'instance de vie lycéenne.

Les constats et les conclusions des différents groupes de travail feront l'objet d'une communication au CVL avant la fin du mois de novembre.

Le CVL sera doté en 2017 d'un budget participatif pour accompagner et promouvoir l'engagement des élèves ainsi que leurs prises d'initiatives.

Michel Toumoulin

Proviseur du lycée Rémi Belleau - Nogent-le-Rotrou (28)

# Expérimenter deux méthodes de travail de groupe en seconde

Un collègue a testé deux méthodes de travail de groupe : la méthode mosaïque et la méthode puzzle. Après les avoir décrites, il propose des pistes d'enrichissement suite à son expérience.

**C**omment enrichir ses pratiques pédagogiques en matière de travail de groupe quand on est professeur de SES ? (1)

L'objectif de mon travail était le suivant : découvrir, expérimenter et m'interroger sur de nouvelles méthodes de travail de groupe. En effet, j'avais une pratique assez « minimaliste » du travail de groupe. Pour moi, celui-ci se limitait le plus souvent à rassembler les élèves par quatre en rapprochant ceux placés à proximité et leur faire répondre aux différentes questions d'un exercice. Peu satisfait par les résultats de ces travaux de groupe, j'ai souhaité expérimenter deux nouvelles méthodes : la mosaïque et le puzzle. Comment celles-ci fonctionnent ? Et quelles leçons tirer de ces expérimentations ?

### Le cadre de l'expérience

Si ces méthodes de travail de groupe sont utilisables à tous les niveaux, j'ai voulu essayer celles-ci en seconde, là où les conditions d'enseignement sont les plus difficiles (jusqu'à 33 élè-

ves par classe sans dédoublement). Je me demandais si ces méthodes de travail de groupe pouvaient accroître la motivation, en liant celle-ci à la performance scolaire (pour comprendre ce choix méthodologique, cf. (1)). Ce travail s'inscrivait dans le chapitre « Ménages et consommation » et particulièrement la question de sociologie « *La consommation : un marqueur social ?* ». L'objectif était de faire découvrir aux élèves que les choix de consommation sont socialement différenciés selon différents critères (le niveau de diplôme, le milieu social, l'âge et l'habitat).

### La méthode mosaïque

La première méthode d'apprentissage coopératif testée est la méthode « mosaïque », pratiquée régulièrement par certains professeurs (notamment en histoire-géographie). Celle-ci fonctionne de la façon suivante. La classe est d'abord divisée en groupes. Le sujet sur lequel la classe va travailler (le fait que les choix de consommation soient socialement différenciés)

est divisé en plusieurs sous-questions (une consommation différente selon le niveau de diplôme ; selon le milieu social ; selon l'âge et selon l'habitat), dont chacune va être attribuée à un groupe. Chaque groupe travaille sur cette sous-question et devient « groupe expert » de cette sous-question. Une fois le travail réalisé, chaque groupe restitue à la classe ses résultats lors d'un temps d'échange collectif. Chaque groupe réalise donc une fraction de la mosaïque globale. L'intérêt de cette méthode est que les élèves réalisent qu'ils ont un rôle à jouer au sein de la classe puisque chaque groupe peut apporter une partie de la réponse au sujet posé, mais a besoin des autres groupes pour comprendre celui-ci dans sa globalité.

### La méthode puzzle

Cette méthode est moins répandue que la mosaïque. Elle est basée également sur un travail de groupe où les élèves sont obligés de coopérer au sein du groupe pour pouvoir atteindre

un objectif commun. Ici, on assigne une partie du travail à chaque élève en vue de le « responsabiliser » et de le rendre indispensable au sein de son groupe. Il y a trois temps dans cette méthode. Dans un premier temps, les groupes d'apprentissage sont formés. Ils sont composés de quatre élèves, où chacun travaille sur un aspect différent d'une question (A travaille sur la consommation différenciée selon le niveau de diplôme ; B travaille selon la consommation différenciée selon le milieu social, etc.). Dans ce premier temps, chaque élève du groupe découvre et commence à étudier individuellement « ses » documents et « sa » sous-question. Dans un second temps, les groupes sont éclatés et des « groupes d'experts » se réunissent. Ces groupes rassemblent tous les élèves qui ont travaillé sur une même question. Par exemple, tous les élèves qui ont travaillé sur la consommation différenciée selon le niveau de diplôme. Les élèves échangent et tâchent de résoudre ensemble la question qui leur est posée. Dans un troisième temps, les groupes d'apprentissage d'origine sont reformés. Les élèves présentent aux autres membres du groupe leur question et leur réponse. Le groupe doit assembler la réponse de chacun de ses experts pour formuler une réponse globale à la question qui lui était posée.

On remarquera que les deux méthodes permettent de mobiliser quelques-uns des « sept gestes » pour centrer l'enseignement sur l'apprentissage des élèves (2), comme le fait de rendre les élèves actifs ; de susciter et d'exploiter les interactions entre les élèves ; ou encore d'intégrer l'évaluation dans les situations d'apprentissage.

#### Des axes d'amélioration

Les résultats obtenus lors de cette

modeste expérience sont contrastés, et les biais étaient nombreux (cf. (1)). Mais plus que ces résultats obtenus à un instant  $t$ , c'est le fait d'enrichir sa palette d'outils qui est intéressant pour le professeur, ainsi que de repérer des axes d'amélioration pour le travail en groupe de façon générale.

Tout d'abord, il s'agit de veiller à trouver des activités où les élèves soient obligatoirement interdépendants. Cela peut sembler évident, mais dans la pratique les activités où les élèves sont effectivement « obligés » d'échanger avec leurs camarades ne sont pas très courantes. Par exemple, en 1<sup>ère</sup>, on pourrait imaginer une activité « puzzle » sur le fonctionnement du marché concurrentiel (thème 3) et notamment sur les cinq conditions de la concurrence pure et parfaite. Dans chaque groupe de cinq élèves, un élève travaille sur une des hypothèses. Une fois la réunion des experts passée, le groupe aurait à analyser des situations en se demandant : « Est-ce que cette situation de marché remplit les conditions de la CPP ? ». Dans ce cas, chaque élève du groupe serait alors obligé de contribuer à la réponse collective.

Par ailleurs, l'amélioration passerait également par une plus grande responsabilisation des leaders de chaque groupe et d'attribuer des rôles à chacun. C'est un élément important et il s'agit là de désigner un élève leader (le plus mûre) qui doit s'assurer que le travail va être fini, qui s'occupe de remettre les membres du groupe au travail si ceux se dispersent, etc. On peut aussi désigner un « gardien du temps » qui s'assure de respecter l'horaire indiqué.

De plus, il semble pertinent de faire un feedback (retour intermédiaire) aux élèves si le travail de groupe s'étale sur plusieurs séances. On peut ainsi ramasser les travaux des élèves

pour annoter ces derniers. L'objectif n'est pas de donner une note sur un travail qui n'est pas fini, mais plutôt de « guider » les élèves et les encourager à explorer d'autres dimensions, et les recadrer s'ils s'éloignent du sujet. L'idée est bien d'aider les élèves à voir s'ils se sont engagés dans la bonne direction et s'ils produisent un travail conforme aux objectifs qu'on leur a fixé au début du travail de groupe.

Enfin, on peut aider les élèves à faire un retour réflexif sur leurs pratiques en utilisant la métacognition. L'idée serait ici d'interroger les élèves à la fin du travail de groupe, en demandant à chaque groupe de répondre à deux consignes « Repérer trois éléments dans votre travail de groupe qui ont bien fonctionné » et « Citer deux éléments à améliorer dans votre travail de groupe ». Si un temps de mise en commun est fait dans la classe, cette réflexion peut donner de nouvelles idées à certains groupes ou même faire essaimer des bonnes pratiques dans la classe.

(1) Cet article s'appuie sur un travail de mémoire réalisé dans le cadre de mon année de stage, disponible sur : <http://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01228401>

(2) Sur ce point, voir SAINT PIERRE Lise ; BEDARD Denis ; LEFEBVRE Nathalie, 2012 ou SAINT PIERRE Lise ; BEDARD Denis ; LEFEBVRE Nathalie (2012), Enseigner dans un programme universitaire innovant : de nouveaux rôles à apprivoiser, des actes pédagogiques à diversifier, *The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, Vol.E : Iss.1, Article 6

**Antoine BANSE – académie d'Orléans-Tours, puis Grenoble maintenant**



<http://sesame.apses.org/>

# Découvrir les SES en Belgique

## Présentation

Les systèmes éducatifs de chacun des pays européens restent marqués par des contextes historiques, des choix sociétaux et trajectoires qui leur sont propres. Le système éducatif belge n'échappe pas à la règle, et trouverait à nos yeux deux spécificités : le poids important de l'enseignement privé subventionné et l'absence de baccalauréat en fin de lycée.

Un premier article paru dans *Apses info* n°60 en juin 2012 présentait les programmes de sciences sociales et de sciences économiques de la Communauté francophone. Ce dossier se veut un complément à cette présentation. Il permet de revenir sur l'évaluation terminale de fin de lycée et sur l'aide aux enseignants apportée par l'institution scolaire. Ces modestes présentations n'existeraient pas sans l'aide précieuse de Philippe SOUTMANS, formateur en sciences sociales à la Haute Ecole Brabant Wallon à Louvain-La-Neuve, lors de mes séjours en Belgique. Qu'il en soit chaleureusement remercié, ainsi que les nombreuses personnes que j'ai pu rencontrer et qui ont bien voulu prendre du temps pour échanger.

Thomas BLANCHET - académie de Grenoble

## L'évaluation terminale en sciences sociales en Belgique

L'absence de baccalauréat et des programmes donnant autant d'importance aux connaissances et aux compétences caractérisent l'enseignement de sciences sociales en Belgique.

L'évaluation certificative en sciences sociales et en sciences économiques en classe de 6ème (terminale) en Belgique francophone se distingue en de nombreux points du baccalauréat français. En effet, il n'y a pas de baccalauréat en Belgique et c'est le conseil de classe qui accorde le passage dans l'enseignement supérieur. D'autre part, c'est une évaluation par compétences qui est promue, sachant qu'une grande liberté est laissée aux établissements pour l'organiser.

### Des programmes listant à la fois connaissances et compétences

La rédaction des programmes de sciences sociales et de sciences économiques oblige à une évaluation par compétences en Belgique. En effet, si ces deux enseignements sont distincts, les élèves choisissant une des deux options, la logique de construction des programmes est la même

(1). Ces derniers ont été adoptés par le Parlement en 2000, et n'ont pas évolué depuis. Le document s'intitule « *Compétences terminales et savoirs requis en sciences économiques et sciences sociales* » (2). Il comporte quatorze pages, présentant à la fois les programmes de sciences sociales et de sciences économiques, pour l'enseignement général et pour l'enseignement technologique, pour les quatre années que dure l'enseignement de l'option choisie. Le programme précise les compétences à acquérir et les connaissances à maîtriser.

Potentiellement, les enseignants disposent d'une grande liberté pédagogique. Ainsi, ils peuvent étudier les problématiques qu'ils souhaitent l'année où ils le veulent, en lien avec la ou les compétences qu'ils veulent faire acquérir aux élèves. Mais il y a une logique dans le travail des com-

pétences en fonction de leur complexité : on ne peut commencer en classe de 3ème (troisième en France) par la synthèse des informations ou la confrontation aux théories.

De plus, l'exercice de cette liberté pédagogique est encadré par des documents d'accompagnement. Le réseau de l'enseignement libre confessionnel a ainsi rédigé deux fascicules. Le document d'accompagnement en sciences sociales édité par l'enseignement libre (3) oriente le travail des collègues. Il fournit à la fois une liste d'institutions (institutions politiques, institutions judiciaires, sociales,...), de concepts (contrôle social, statut, démocratie,...), et de théories à travailler en lien avec les compétences du programmes. Ainsi, les rédacteurs de ce guide proposent près de cent notions à étudier sur les quatre années. Pour les sciences économiques sont listés douze thè-

**Les neuf problématiques en sciences sociales (sur quatre années) pour l'enseignement général**

Compétition et coopération  
 Consensus et conflit  
 Public et privé  
 Individuel versus collectif  
 Comportement intéressé versus comportement normatif  
 Régulation « consciente » versus régulation « inconsciente »  
 Production et reproduction  
 Marchand et non marchand  
 Insertion et exclusion

**Les huit compétences en sciences sociales**

Travailler les représentations  
 Etre capable de prendre part activement à un travail d'équipe  
 Maîtriser les acquis théoriques de base  
 Recueillir et traiter des informations en fonction d'une recherche  
 Analyser des informations  
 Synthétiser des informations  
 Appliquer des concepts, des théories, des modèles, des procédures  
 Analyser des problématiques selon une démarche scientifique  
 Appréhender la multiplicité des théories relatives à une même problématique

mes relativement larges (monnaie, finances publiques, types de marché,...) et trois courants théoriques (approche classique, néo-classique et keynésienne).

De plus, le document d'accompagnement est aussi un guide pour l'acquisition des compétences par les élèves. C'est une démarche proche du socioconstructivisme qui est proposée. Les élèves sont amenés à se confronter à leur représentations, à formuler une problématique. La recherche d'informations et la confrontation des idées au sein du travail de groupe doit permettre de modifier les représentations initiales et favoriser un véritable apprentissage. La démarche pédagogique s'inspire en cela de la démarche de recherche en sciences sociales telle que formalisée notamment par Luc Van CAMPENHOUDT (4). Ces documents sont importants pour l'enseignant, car ils servent de repère pour l'évaluation de leurs pratiques pédagogiques lors de la visite d'un inspecteur ou d'un conseiller pédagogique.

La liberté programmatique laissée aux enseignants demande aussi une concertation à minima dans les établissements. Afin d'éviter qu'un élève n'étudie deux fois le même thème, en changeant d'année et d'enseignant, il est nécessaire que les collègues établissent des progressions communes au sein d'un établissement.

Le réseau officiel aussi a développé ses propres documents accompagnements. Ils ne mettent pas en avant une démarche socioconstructiviste, mais présentent le programme sous forme de thèmes et de notions pour chacune des quatre années, en lien avec des compétences à mettre

en œuvre. Ces documents semblent donc laisser moins de liberté pédagogique à l'enseignant. (5)

**Une évaluation par compétences**

En lien avec les programmes, les enseignants ont été formés à l'évaluation par compétences. Des documents d'accompagnement, des grilles d'évaluation et des exemples d'évaluation ont ainsi été produits (6). A la différence des grilles que l'on peut utiliser en France pour évaluer une dissertation (7), les grilles belges diffèrent sur un point. Les enseignants évaluent une ou deux compétences par exercice (et non l'ensemble des compétences à la fois). Or, ces compétences sont relativement larges. Les collègues utilisent donc des critères, identiques quel que soit la compétence, pour avoir une évaluation plus fine. Un critère est une qualité attendue de la production ou de la prestation de l'élève. Sa formulation doit donc exprimer cette qualité. Les cinq critères sont la pertinence, l'exactitude/précision, la cohérence, la profondeur/richeesse, et la qualité de la langue. (8) [voir exemple d'évaluation page 18]

Ainsi, au fil des quatre années, les élèves vont être formés et évalués à la formulation de problématiques et d'hypothèses, à l'analyse de données, à leur confrontation aux théories et à la rédaction de synthèse. En fin de 6ème année (classe de terminale), les élèves présentent souvent une production qui reprend l'ensemble des compétences, proche de nos travaux personnels encadrés.

**Une liberté d'évaluation due aux nombreux réseaux ?**

Il n'existe pas de baccalauréat en Belgique avec des épreuves termina-

les et certificatives en fin d'année. Les études secondaires débouchent sur un diplôme de fin de secondaire (CESS) commun à toutes les sections et qui permet l'accès à l'ensemble de l'enseignement supérieur. Ce certificat est attribué en fin d'année par le conseil de classe.

En effet, l'enseignement secondaire francophone belge est marqué par une fragmentation plus importante qu'en France. Ainsi, quatre réseaux d'enseignement cohabitent : le réseau officiel organisé par l'Etat, devenu Fédération Wallonie-Bruxelles, le réseau officiel subventionné (communes et provinces), le réseau libre confessionnel essentiellement catholique (subventionné), et un petit réseau libre subventionné non confessionnel. Cependant, les programmes sont communs à l'ensemble des réseaux. Ainsi, 23% des élèves du secondaire fréquentent le réseau officiel et 61% le réseau libre confessionnel.

Il n'existe pour l'instant pas d'épreuves communes à l'ensemble des établissements à la fin de la 6ème année (classe de terminale). Dans l'enseignement libre, les enseignants disposent d'une grande liberté d'évaluation : des notes sur 20 ou sur 100, ou des appréciations, cela étant défini au niveau de l'établissement. Cependant, cela n'est pas sans poser problème. Il n'y a de dissociation entre le professeur et l'évaluateur. De même, se pose la question des différences de niveau entre les écoles.

Le taux d'accès au CESS (tout type d'enseignement) est proche de 70-75% et le taux de réussite des élèves de 6ème année au CESS est de 95% dans l'enseignement général en 2013 (9), ce qui explique que le taux de redoublement soit faible lors de la dernière année de l'enseignement secondaire (10). Mais, le taux d'échec en première année à l'université est élevé : 55% des étudiants ayant un CESS général et n'ayant jamais redoublé avant l'université sont en échec, et 74% de ceux entrés à l'université avec retard.

Cependant, la réforme de la fin des années 90, aboutissant à la publication des nouveaux référentiels (2000) constitue un début d'harmonisation des pratiques. Elle a permis de définir

les compétences attendues à la fin du secondaire. Un service du pilotage au niveau de la Communauté a produit des épreuves type terminales, au moyen de groupes de travail avec un représentant de l'inspection, de l'administration et des enseignants de terrain. Ce travail aboutit à la publication d'évaluations-types d'une compétence avec utilisation d'une grille.

Cette réflexion quant à une harmonisation de l'évaluation se poursuit. Depuis six à sept années, existent des épreuves communes en fin de 1ère degré (c'est à dire deuxième année). Un test est actuellement mené en français pour l'évaluation d'une compétence en fin de cursus, de même qu'en histoire. Une réflexion est donc en cours pour mettre en place des épreuves communes en fin de 6ème année.

L'évaluation terminale belge en sciences sociales et sciences économiques se distingue donc par l'importance donnée à l'acquisition de compétences, une confusion entre l'enseignant et l'évaluateur final et l'absence d'évaluation terminale commune à tous les élèves. Cependant, les taux d'échec élevé en première année universitaire poussent à une plus grande harmonisation des pratiques enseignantes.

*Cet article est le résultat des discussions avec Anne MARTIN et Philippes SOUTMANS, enseignant en sciences sociales et fortement impliqués dans la vie de la discipline. Je les en remercie.*

(1) BLANCHET Thomas, 2012, Belgique : des programmes alternatifs, Apses info, n°60, juin

(2) Référentiel de compétences (Programme officiel) de sciences économiques et de sciences sociales pour la Fédération Wallonie-Bruxelles (enseignement francophone de Belgique) : <http://www.enseignement.be/index.php?page=24924&navi=592>

(3) Les documents d'accompagnement - réseau libre catholique  
En sciences sociales : <http://admin.segec.be/documents/4078.pdf>  
<http://admin.segec.be/Documents/4268.pdf>

En sciences économiques : <http://admin.segec.be/documents/4079.pdf>

(4) QUIVY Raymond, VAN CAMPENHOUDT Luc, 1995, Manuel de recherche en sciences sociales, 2ème édition, Dunod

(5) Les documents d'accompagnement - réseau officiel <http://www.wallonie-bruxelles-enseigne->

[ment.be/index.cfm?lordre=asc](http://www.wallonie-bruxelles-enseignement.be/index.cfm?lordre=asc)

(6) Les évaluations (tous réseaux)  
En sciences sociales.  
<http://www.enseignement.be/index.php?page=25886>

En sciences économiques  
<http://www.enseignement.be/index.php?page=24399&navi=1910>

(7) On pourra faire référence aux grilles d'évaluation de la dissertation en SES de l'académie de Grenoble. La tâche « dissenter » se décompose en sous-tâches : introduire le sujet, utiliser des connaissances pour répondre au sujet, etc. Ces sous-tâches sont évaluées au moyen d'indicateurs, que l'on repère dans la copie.

(8) Les travaux d'une chercheuse Louise BELAIR, professeure en sciences de l'éducation à l'Université du Québec à Trois-Rivières, sont à la base des grilles proposées en Belgique.  
BELAIR Louise, 1999, L'évaluation dans l'école, Nouvelles pratiques, ESF, Paris

(9) Indicateurs de l'enseignement 2015, Fédération Wallonie-Bruxelles

(10) Cependant le redoublement semble une pratique développée en Belgique. Seuls 42% des élèves sont à l'heure en classe de 6ème (tout type de lycée confondu) en 2014.

**Thomas BLANCHET - académie de Grenoble**

## L'enseignement secondaire francophone belge

L'enseignement secondaire comprend six années, réparties en trois périodes. Lors du premier degré, les élèves suivent un tronc commun d'une durée de deux années, de 12 à 14 ans. Puis, pendant le second degré, de 15 à 16 ans, les élèves peuvent choisir une option de base en sciences sociales ou en sciences économiques. Ils la suivent pendant deux années, et à l'issue du second degré, ils peuvent changer d'option ou poursuivre celle commencée. A la fin du troisième degré, ils ont ainsi suivi deux années supplémentaires de cours.

Niveau	Classe	Age	Options	Horaire hebdomadaire	En France
1er degré du secondaire	1ère	12-13 ans	Tronc commun	4 x 50 minutes	Cinquième
1er degré du secondaire	2ème	13-14 ans	Tronc commun	4 x 50 minutes	Quatrième
2ème degré du secondaire	3ème	14-15 ans	Economie ou sciences sociales	4 x 50 minutes	Troisième
2ème degré du secondaire	4ème	15 - 16 ans	Economie ou sciences sociales	4 x 50 minutes	Seconde
3ème degré du secondaire	5ème	16 - 17 ans	Economie ou sciences sociales	4 x 50 minutes	Première
3ème degré du secondaire	6ème	17 - 18 ans	Economie ou sciences sociales	4 x 50 minutes	Terminale

## Exemple de sujet avec dossier documentaire : la violence scolaire

« Pour nourrir ta réflexion, ton professeur de sciences sociales te fournit le dossier documentaire ci-joint. En te fondant sur ces documents, montre que le phénomène de la violence scolaire peut être expliqué par deux théories des sciences sociales différentes. Explicite ces théories et mets-les en relation avec des extraits de textes du portefeuille de documentation. »

Ce sujet permet d'évaluer deux compétences : « Appliquer des concepts, des théories, des modèles, des procédures » et « Appréhender la multiplicité des théories relatives à une même problématique ».

CRITERES	INDICATEURS	PONDERATION PROPOSEE
1. Pertinence (4 pts)	1.1. Le texte confronte bien deux éclairages théoriques du phénomène de la violence scolaire	2
	1.2. Le texte produit est de nature à éclairer le Conseil de Participation sur le phénomène de la violence scolaire	2
2. Exactitude/Précision (18 pts)	2.1. Chacune des deux explications de la violence scolaire est correctement identifiée	6 (3+3)
	2.2. Les deux explications sont justifiées par des extraits des textes du portefeuille de documentation	4 (2+2)
	2.3d es références correctement explicitées aux différents théoriciens	8 (4+4)
3. Cohérence (4 pts)	3.1. Chaque paragraphe a une unité de sens : il reprend une explication du fait social et un lien avec une théorie	2
	3.2. Les liens logiques sont corrects	2
4. Richesse/Profondeur (non activé)		
5. Langue et soin (4 pts)	5.1. Langue (orthographe, syntaxe, vocabulaire)	3
	5.2. Soin	1
Bonus	Présence d'éléments qui témoignent d'une réflexion et /ou d'une étude approfondie	+
Total		30

# Le rôle de l'inspection

Le rôle de l'inspection en Belgique francophone est-il différent de celui attribué à l'inspection en France ? En partie, concernant l'évaluation des enseignants nous répond Géraldine LEURQUIN, inspectrice de sciences sociales au degré supérieur (4ème, 5ème et 6ème années, soit les trois années du lycée), pour la Communauté française. Elle travaille sous l'autorité du Service général de l'inspection, qui est un organisme inter-réseaux.

## Comment devient-on inspectrice ?

Il y a un concours pour l'entrée en fonction qui a été récemment créé. Précédemment, on devenait inspecteur par reconnaissance des compétences ou appui politique. Le SELOR, une instance fédérale de sélection, a donc mis en place un concours, auquel 650 candidats de toutes les disciplines se sont présentés. Les postes d'inspection en sciences sociales ont été créés lors de cette session, puisque cette fonction n'existait pas avant.

Le statut d'inspecteur connaît donc un processus d'institutionnalisation. En 1997, le Ministère de l'Education pour la Communauté francophone a pris un décret mission, définissant les compétences à acquérir pour tous les élèves. Puis, des épreuves inter-réseaux ont été créées [puisqu'il n'y a pas de baccalauréat en Belgique pour l'instant]. Et, au final, un concours d'inspection a été mis en place.

## Quelles sont vos différentes missions ?

Elles sont multiples. Il y a bien sûr l'inspection des équipes pédagogiques. Cela représente 50% de notre temps de travail. J'ai ainsi à contrôler et à évaluer l'enseignement des sciences sociales dans 147 écoles dans l'enseignement général. Une autre mission est l'investigation, c'est-à-dire le recueil d'informations ou une enquête sur la base d'une plainte déposée notamment auprès du Ministère. Nous allons dans les écoles pour enquêter sur des problèmes administratifs (ex. : tricherie sur le nombre d'élèves), ou de relations conflictuelles professeur-élève, etc. Il y a aussi des visites individuelles : un chef d'établissement ou un pouvoir organisateur appelle le service de l'inspection pour s'assurer des aptitudes pédagogiques et professionnelles d'un enseignant. L'inspecteur a aussi la responsabilité de l'agrément des manuels scolaires et des outils pédagogiques. Il utilise des critères précis (non discrimination, etc), mais les critères pédagogiques ne rentrent pas suffisamment en compte. Les référentiels [les programmes] reçoivent aussi l'agrément des inspections. C'est, le cas actuellement, pour l'élaboration du nouveau référentiel « Education à la philosophie et à la citoyenneté ». Débutent aussi des

missions diagnostiques d'établissements dans une idée d'accompagnement de la direction pour résoudre des problèmes structurels. Six écoles ont été choisies par Madame la Ministre de l'Education de la Communauté française pour bénéficier de cet accompagnement. Ainsi, les missions de visite des équipes dans les établissements prennent de moins en moins de temps.

## Comment sont évalués les enseignants en Belgique ? Par la seule inspection ? En équipe ?

L'inspection va concerner tous les collègues de sciences sociales qui enseignent au même niveau, le rapport rédigé au terme de la visite concernera donc toute l'équipe inspectée. Trois points sont évalués : le respect du programme, la pertinence des pratiques pédagogiques et l'évaluation des élèves.

Pour la carrière des enseignants, l'influence de l'inspectrice est minime. La carrière se fait uniquement à l'ancienneté, donc le salaire progresse au fur et à mesure des années. Les chefs d'établissement établissent aussi des rapports, mais ce n'est pas forcément chaque année.

## Cette inspection a-t-elle un impact sur le déroulement de la carrière ?

Non, très peu sauf en cas de faute grave. A la suite d'un rapport négatif, s'il y a un point qui pose problème, une note de conseil est rédigée. Si deux points posent problème, il y a une nouvelle visite dans les deux ans. S'il y a trois points, nous rédigeons une note d'information puis il y a une visite obligatoire des conseillers pédagogiques avant nos revisites. Si aucun changement n'est constaté, un rapport au Conseil de l'inspection est rédigé pour déterminer les sanctions possibles.

## Les référentiels officiels de sciences sociales et de sciences économiques belges francophones sont relativement succincts comparés aux programmes français. La liberté pédagogique des enseignants pose-t-elle des difficultés en terme d'harmonisation des apprentissages des élèves ?

Le référentiel est succinct, mais chaque réseau (WBE, SEGEC, CPEONS) rédige un programme [document d'accompagnement]. Dans l'enseignement confessionnel

subventionné (SEGEC), le document insiste sur la méthode de travail en sciences sociales [dans une démarche socio-constructiviste], qui est très bien présentée. Les enseignants ont plus de liberté pour déterminer les thèmes qu'ils souhaitent enseigner, ce qui peut dérouter les plus jeunes. Les élèves travaillent les compétences sur les quatre années, de façon de plus en plus approfondie. Par contre, les collègues doivent se mettre d'accord, au sein d'un même établissement, sur les thèmes étudiés, pour que les élèves n'étudient pas toujours les mêmes faits sociaux.

Dans l'enseignement public, le programme est plus précis et les matières à voir sont listées. Toutefois, l'orientation méthodologique y est moins décrite.

Mais tout cela est en train de changer. Nous allons, dans toutes les disciplines, vers des référentiels plus précis pour éviter de trop grands écarts au niveau des pratiques entre les trois réseaux, et entre les écoles.

## Y a-t-il des débats entre enseignants du supérieur et enseignants du secondaire sur les contenus à enseigner ? Et les démarches utilisées par les collègues du secondaire ?

Il y a un aspect important en Belgique : quelques soient les cours suivis au lycée, les élèves ont tous accès à toutes les filières de l'enseignement supérieur. Donc, il n'y a pas de pression particulière des universitaires sur les programmes. Après un questionnement auprès de ceux-ci lors de la rédaction des référentiels, ces derniers nous ont conseillé de mettre l'accent sur les méthodes (lecture des documents, etc) et la lecture de textes scientifiques. A l'Université, on reste encore assez souvent dans la transmission des savoirs.

## Si on devait améliorer quelque chose dans l'enseignement des sciences sociales en Belgique francophone, quelle serait votre priorité ?

Améliorer le débat d'idées en classe, qui doit permettre la confrontation avec le savoir scientifique. La discussion doit aboutir à cette confrontation, pour ne pas rester sur un simple échange d'idées qui resterait basé sur des conceptions simplistes et s'apparenterait à une discussion de comptoir. La démarche scientifique,

garante d'une relative neutralité, doit être inculquée et devenir le socle d'une analyse pluridisciplinaire la plus objective possible.

**Si vous deviez énoncer un point fort de l'enseignement des sciences sociales en Belgique francophone, quel serait-il ?**

Le cours de sciences sociales est, toutes disciplines confondues, celui qui me semble être le plus en lien avec le socioconstructivisme et la pédagogie par compétences. A cet égard, il répond pleinement aux objectifs du décret Missions, voté en 1997, qui tendent à s'installer très lentement dans les établissements.

L'enseignement des sciences sociales serait un plus pour les futurs bâtisseurs de nos sociétés si mouvantes.

**Propos recueillis par Thomas BLANCHET - Académie de Grenoble**

# Le rôle du conseiller pédagogique

La fonction de conseiller pédagogique n'existe pas dans l'enseignement secondaire en France. Benoit HITTELET est conseiller pédagogique en sciences sociales et nous permet de découvrir cette fonction d'aide aux enseignants.

## Quelles sont les missions d'un conseiller pédagogique ?

Il y a un décret gouvernemental qui cadre nos missions, en lien avec celles de l'inspection. Rédigé en 2007, ce décret inspection a modifié le mode d'intervention de nos inspecteurs. L'inspection n'a plus un rôle de contrôle pur et individuel. Elle visite l'ensemble d'une équipe pédagogique dans un établissement pour un degré (deux années consécutives) (1). Il y a donc eu de nouveaux inspecteurs nommés, issus des trois grands réseaux (2). Dans ce décret, il a été proposé que les réseaux embauchent du personnel pour aider les enseignants suite à une visite de l'inspection.

Ainsi, dans le réseau libre, on intervient à la demande de l'établissement, suite à une inspection ou non. Les missions d'un conseiller pédagogique sont multiples : l'accompagnement d'un enseignant débutant pendant trois années maximum, l'aide après l'inspection, même s'il n'y a pas eu de difficulté soulevée, et une réponse à la demande de la direction d'une école, en accompagnement d'un professeur ou d'une équipe de professeurs sur des aspects disciplinaires.

D'autres missions se rajoutent : écriture du document d'accompagnement des programmes, réunions de concertation avec l'administration, projets annexes comme « l'éducation financière pour tout le monde » à la

suite d'une demande de l'Union européenne.

## Comment se décompose votre temps de travail ?

Il n'y a pas de service partagé. Tous les postes sont à temps plein. Actuellement, quatre conseillers interviennent pour l'enseignement libre, au sein des deux disciplines (sciences sociales et sciences économiques), pour la communauté francophone, pour l'enseignement spécialisé (écoles pour élèves en grandes difficultés), pour l'enseignement général, technique, professionnel et en alternance. Cela représente un ensemble de près de 4 000 professeurs. Au final, interviennent près de 90 conseillers pour le secondaire libre.

## Comment intervenez-vous ?

Il y a, au départ, la demande d'une école, qui peut être affinée par un analyste. Ce peut être par exemple pour voir si le cours est conforme aux documents d'accompagnement, pour travailler sur la motivation d'un groupe de professeurs, ou créer un projet pédagogique avec une équipe. Si la demande provient d'une équipe d'enseignants, un projet précis est élaboré avec un analyste.

La mission du conseiller pédagogique a des caractéristiques précises qui facilitent son travail. Il a une autonomie totale par rapport à sa hiérarchie, qui est le secrétariat général de l'enseignement catholique et l'inspection.

Il n'y a pas de compte à rendre à la direction de l'école, même pour la nomination d'un enseignant. Ceci est important pour travailler en confiance avec les collègues. Cependant, je peux interpellier la direction en cas de problème matériel ou de comportement inapproprié. On peut y passer autant de temps nécessaire, mais il ne faut pas créer de dépendance chez les enseignants. Ainsi, après sept passages dans l'année, nous ré-analisons la situation. Au final, la mission est annuelle, même elle peut être prolongée sur demande. Un tiers des missions comporte une ou deux visites maximum. Une mission classique compte quatre à cinq passages en école.

## Comment cela se passe-t-il après une inspection qui a soulevé des difficultés ?

Après une inspection problématique, il y a minimum deux visites : une analyse du rapport d'inspection et des pistes de travail dans un premier temps, puis un bilan de l'évolution du travail. Après la seconde visite de l'inspection, la mission prend fin. Un rapport de mission est rédigé et envoyé à la hiérarchie. Elle communique ce rapport à la direction de l'école et généralement les enseignants peuvent le lire.

## Sur quels thèmes portent les interventions des conseillers pédagogiques ?

Plusieurs points sont abordés : l'aide

aux ressources (TICE, manuel), l'élaboration d'un plan de formation, un travail sur les documents officiels et un travail sur la liberté pédagogique (comment la mettre en œuvre ? comment développer de nouvelles pratiques ?). Mais ce que je construis le plus avec les enseignants sont des épreuves d'évaluation, ce qui a au final un impact sur les cours.

Il n'est pas toujours facile pour certains enseignants d'évoluer dans leurs pratiques. Cela provient d'un réel attachement à certaines pratiques, d'une peur de se mettre en danger, parfois d'un certain désabusement, ou d'un manque d'informations. Comment réussissez-vous à motiver les collègues ?

La première chose, c'est la crédibilité du conseiller pédagogique. J'ai travaillé avec des élèves de tous types

d'établissements. Le fait d'avoir été enseignant m'aide énormément. Cela me permet d'être expert et ex-pair. De même, le fait de ne pas avoir de compte à rendre permet de mettre en confiance les collègues. Cependant, le rappel aux textes légaux oblige aussi les enseignants à évoluer. De même, le fait d'apporter un « petit outil » pédagogique que ne connaissent pas les enseignants les motive aussi.

#### **Quelle est la formation dont vous disposez en tant que conseiller pédagogique ?**

Lors de la nomination, des modules de formation pédagogique sont à suivre pendant deux ans. Ils comportent différents volets : administratif, pédagogique et relationnel. Il y a aussi un travail en binôme réalisé pendant les quatre ou cinq premiers mois. Puis,

tous les ans, quatre jours de formation sont organisés et il y a une réunion mensuelle de tous les conseillers pédagogiques, ainsi qu'une réunion par mois de l'équipe disciplinaire.

(1) Les enseignements de sciences sociales et d'économie durent quatre années : deux fois deux ans. 3ème et 4ème années (c'est-à-dire classes de troisième et seconde, en France), puis 5ème et 6ème années (classes de première et terminale, en France).

(2) Le réseau officiel organisé par l'Etat, devenu Fédération Wallonie-Bruxelles, le réseau officiel subventionné (communes et provinces) et le réseau libre confessionnel essentiellement catholique (subventionné).

**Propos recueillis par Thomas BLANCHET - académie de Grenoble**

# Les SES ont 50 ans, et ça se fête !

Au cours de l'année 2016-2017, l'APSES propose de fêter les 50 ans des SES avec tous ceux qui ont été les acteurs de cette histoire : enseignants, élèves, parents d'élèves, soutiens universitaires, politiques, etc.

Un site dédié a été mis en ligne mi-octobre. Il permettra à chacun, enseignant ou ancien élève, de témoigner en répondant via webcam à de courtes questions. Préparez-vous à contacter vos anciens élèves !

D'autres dispositifs sont également mis en place :

- un événement aux JECO de novembre 2016, et un autre au Printemps de l'économie 2017 ;
- un concours de vidéos pédagogiques destiné aux élèves actuels, auquel il est possible de s'inscrire avant le 15 décembre 2016 en écrivant à [concoursvideos.50ansSES@gmail.com](mailto:concoursvideos.50ansSES@gmail.com)
- des kits de balades urbaines dans plusieurs villes, pour voir la ville autrement avec les sciences sociales,
- un blog dédié avec des contributions prestigieuses.



# Un concours (belge) en sciences sociales pour les lycéens !

En Belgique francophone, une association a décidé de valoriser les productions des élèves en sciences sociales au moyen d'un concours. La lauréate part en Tanzanie en stage social... De quoi jouer sur la motivation des élèves !

**E**n Belgique francophone, les lycéens ont la possibilité d'exercer leur talent « *d'apprenti sociologue* » hors du cadre scolaire. En effet, chaque année, l'association « *Francolympiades* » organise un concours de sciences sociales au profit des lycéens de 5ème et 6ème années, soit les classes de première et terminale (1). Il se prénomme : Olysson. L'objectif, pour les lycéens, est de produire un dossier présentant une problématique sociale et tentant d'apporter des solutions au problème soulevé. L'élève peut ainsi conjuguer étude scientifique et créativité (2).

Cinq thèmes sont ainsi proposés aux élèves : l'éducation, l'aide humanitaire, la cohésion sociale, la santé et les médias. En 2016, les candidats ont donc traité de sujets aussi divers que : Comment lutter contre le harcèlement à l'école ? ; La consommation de drogues en milieu festif liée à la culture techno / bass music ; La télévision crée-t-elle une forme de dépendance au sein de la population ? et Comment améliorer l'insertion sociale des femmes analphabètes en Belgique ?

Un élève ou un duo d'élèves a donc la mission de produire un dossier de 10 à 30 pages. En 2015, c'est plus de 200 projets qui ont ainsi été déposés. Parmi ceux-ci, les jurys, constitués en fonction des problématiques, retiennent 30 projets finalistes. Puis, les élèves finalistes sont convoqués pour un premier oral de 10 minutes devant le jury de leur thématique. L'après-midi, les cinq lauréats de chacun des jurys concourent une dernière fois devant l'ensemble des jurés. Les enseignants de sciences sociales du secondaire ne sont présents dans les

jurys que pendant la phase de présélection. Les jurys proposant les lauréats sont eux constitués d'universitaires, de responsables politiques et d'un responsable d'association. Cette dernière étape est un défi supplémentaire pour des élèves, essentiellement habitués à s'exprimer devant leurs camarades et professeurs.

L'intérêt de ce concours est de valoriser les travaux des lycéens et de leur offrir l'occasion de défendre leur projet. Les vainqueurs gagnent aussi un stage social à l'étranger, leur permettant de prendre part à des bénévolats et de découvrir d'autres réalités (3). Mais, ce concours a aussi un intérêt plus sociétal : favoriser une dynamique de classe, si plusieurs dossiers sont présentés et donner de la visibilité à l'enseignement de sciences sociales en Belgique francophone. Au final, un concours qui fait aimer les sciences sociales et qui valorise la production des élèves !

(1) Cette association organise aussi un concours de mathématiques et un de dessin.

(2) Les lycéens peuvent présenter leur

projet de fait d'année, réalisée en classe, en vue de l'obtention du certificat de fin d'études secondaires.

(3) En 2016, la gagnante ira en Tanzanie pour y réaliser un stage social d'une semaine (en plus, d'avoir gagné un chèque cadeau de 250 euros). En 2014 et 2015, les élèves se sont rendus au Kirghizistan. Les années précédentes, ce sont les destinations de Gaziantep (Turquie) et Capetown (Afrique du Sud) qui avaient été retenues.

**Thomas BLANCHET - académie de Grenoble**

#### Contact

info@olysson.be

s.aydogan@fedactio.be

(Merci à Sema Aydogan d'avoir bien voulu de me consacrer de son temps libre pour me présenter cette initiative).

Facebook : Olysson - Olympiades de Sciences Sociales

www.olysson.be

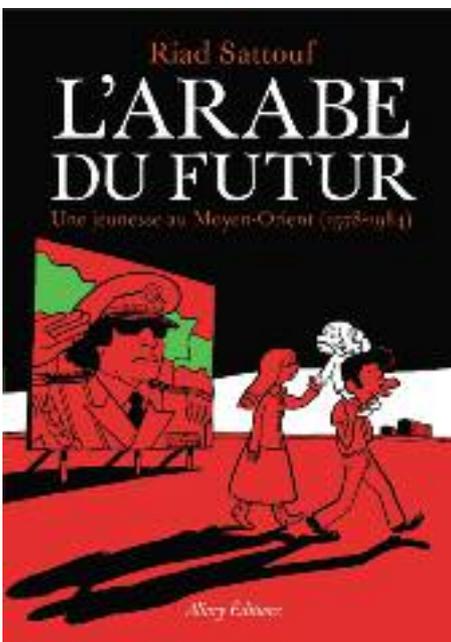


la remise des prix 2016

# La bulle éclate en Bretagne

Stimuler la lecture et la réflexion des élèves. Des collègues bretons ont choisi d'utiliser la BD.

Ils n'ont pas de champagne mais ils ont des idées. Déjà promoteurs de rencontres de haut niveau aux Champs libres, avec le soutien d'Alternatives économiques, puis de stages APSES à Larmor Plage, revoici des collègues bretons à « la pointe » de l'innovation. Normal, vous me direz quand on habite un finistère.



Ces collègues, aidés de documentalistes, ont eu l'idée d'un concours de lecture de bandes dessinées. Normal, vous me direz, Astérix et Obélix, ils habitaient en Bretagne. Ils avaient donc une source d'inspiration toute trouvée.

Une quinzaine d'entre eux ont décidé de créer une association, « SES en bulles », afin de structurer leur initiative : faire découvrir la culture graphique et favoriser la réflexion des élèves au moyen de la BD. En effet, il y a longtemps que sont apparues dans les manuels de SES images ou planches de BD. Les dessins de Gérard Mathieu ou ceux issus d'Obélix et compagnie sont maintenant célèbres. De même, les dessins de presse ont fait nos choux gras.

Mais, si les dessins de presse permettent de décrire / expliquer l'actualité, ils se périment très vite, alors qu'une BD offre la possibilité d'embrasser plus globalement la réalité. De plus, le monde de la BD francophone est très riche et génère une production qui se renouvelle. Les questions sociales sont ainsi plus fréquemment présentes.

Pour toutes ces raisons, l'an passé, 20 lycées bretons se sont lancés dans l'aventure bédésque afin d'élire un podium, après lecture et discussion. Une première sélection de huit BD avait été proposée, comme premier tour de piste. Les aficionados auront ainsi pu relire Le photographe, les aventures de Manu Larcenet, ou bien encore le travail d'Etienne Davodeau, mais aussi découvrir, par exemple, De l'autre côté, une œuvre coup de poing réalisée par un jeune auteur (1). Soutenue par la bibliothèque des Champs libres et des libraires indépendants, la première année de lecture / discussion / vote a vu la victoire de L'arabe du futur de Riad Sattouf. La sélection de la deuxième année est axée sur des BD plus récentes, parues entre mars 2015 et avril 2016. Elle laissera une place de choix aux femmes et aux éditeurs indépendants. Suspens ! Reste alors une question... Mais par Toutatis, que gagne t-on au final ? Nous vous laissons deviner....

**Caroline MESSMER** - Présidente de « *SES en bulles* » - académie de Rennes

**Thomas BLANCHET** - académie de Grenoble

(1) De l'autre côté, de Léopold Prudhon, aux éditions Les Enfants Rouges.



## La sélection en jeu pour le prix 2017

L'essai, DEBON Nicolas, Dargaud

Je suis top ! METAYER Blandine & REVEL Sandrine, Delcourt

Love story à l'iranienne, DEUXARD Jane & DELOUPY, Delcourt

Doigts d'honneur, FERENC & BAST, Boite à Bulles

La menuiserie, AUREL, Futuropolis

Zaï zaï zaï zaï, FABCARAO, Six pieds sous terre

# La soutenabilité en chantant

Deux collègues de l'académie de Grenoble, Fabien MEYNIER et Julien PATRIARCA du lycée Jules Froment d'Aubenas, ont pris l'initiative d'une chanson sur les limites de la croissance et la soutenabilité, composant musique et paroles. Mise en ligne sur youtube, le refrain « *PIB, PIB, tout le monde ne jure que par le PIB* » est vite devenu célèbre. Retour sur cette expérience.

*Fabien MEYNIER a répondu à l'entretien, Julien PATRIARCA s'associant à l'ensemble des réponses.*

## Comment vous est-venu l'idée d'écrire cette chanson ?

Lors du dernier cours de seconde avec une classe plutôt difficile, je leur ai proposé d'écouter une chanson de leur choix – Danakil. Je me suis aperçu, assez stupéfait, que beaucoup d'élèves, dont certains en difficulté toute l'année, chantaient des paroles pourtant denses de façon parfaitement fluide. Selon eux, il était vraiment facile de mémoriser une quantité importante d'informations après seulement quelques écoutes. C'est à partir de là que m'est venue l'idée de la chanson.

## J'imagine que vous avez une pratique musicale régulière, facilitant ainsi l'écriture et la composition de la musique ?

Julien, mon alter ego de SES, a créé plusieurs groupes de Reggae depuis 20 ans. En clair, il maîtrise très bien son sujet. Pour ma part, je n'ai jamais dépassé le stade de quelques accords plaqués sur une guitare. Il s'est donc occupé de la composition musicale et les paroles ont été écrites ensemble.

Pour créer la chanson, nous avons cherché à faire sonner au mieux les paroles et soigner la mélodie pour que les élèves aient envie de l'écouter tout en intégrant le maximum de notions essentielles du chapitre sur le développement durable (hors politiques climatiques).

## Comment se sont passés concrètement les enregistrements, c'est-à-dire le tournage de la vidéo et l'enregistrement de la chanson / de la musique ?

Une fois composée, la musique a été enregistrée par Julien dans un home studio puis les voix ont été enregistrées et mixées dans un studio professionnel. Nous voulions impérativement avoir un bon son pour que les paroles soient parfaitement audibles. Le clip a été tourné par deux anciens élèves du lycée aujourd'hui spécialisés dans les documentaires, *Neos Production*. Motivés par le projet et le thème abordé, ils ont accepté de le réaliser bénévolement. On a enregistré dans une salle de classe après 1H30 de cours en seulement 45 minutes. Les lycéens étaient beaucoup plus souriants face caméra qu'avant. On leur a donné le script et les illustrations (Bruntland, Solow, Romer, aquaculture, surpêche, déforestation, réchauffement climatique...). Ils ont ainsi réalisé et monté la vidéo.

## Comment avez-vous financé ce projet ?

Tout a été fait bénévolement à l'exception du studio d'enregistrement que nous avons loué à nos frais pour une demi-journée.

## Au final, combien de temps vous a demandé la réalisation de l'ensemble du projet ?

Entre l'idée initiale et le produit fini, nous avons mis un peu plus de deux ans. En fait, c'est surtout l'écriture des paroles et la coordination de toutes les personnes qui ont participé au projet qui a pris du temps.

## Quelles ont été les réactions des collègues à la mise en ligne de cette vidéo ? Avez-vous eu des témoignages d'utilisations pédagogiques ?

La plupart des collègues ont eu des réactions positives, trouvant ce sup-

port original et utile. Certains ont toutefois regretté certains passages, comme "*plus de classes, plus de luttes, juste plus de produit intérieur brut*", mais l'articulation pédagogique/artistique nécessite parfois des paroles parfois ambiguës.

De façon générale, le clip possède une certaine "fraicheur" qui a globalement bien plu. Le fait de voir des élèves souriants et heureux n'y est pas étranger.

Pour les usages pédagogiques, des collègues l'ont utilisé comme moyen de sensibilisation et de questionnements avant d'aborder le chapitre. D'autres, au contraire, l'ont utilisé comme synthèse en fin de chapitre. Plus original, une collègue l'a passée à ses élèves juste avant un devoir sur le développement durable.

Les lycéens, eux, s'en sont servi comme un support de révision puisque la chanson a fait 45 000 vues en un seul week-end... celui précédant l'épreuve de SES !!!

## Et vous, comment utilisez-vous votre vidéo ?

La chanson a été conçue comme un plan détaillé basique qui répond au sujet "*Peut-on concilier croissance économique et préservation de l'environnement ?*".

Du coup, cette année, j'ai utilisé le refrain pour l'introduction afin de présenter le PIB et les effets positifs attendus de la croissance économique. Je l'utiliserai en première pendant l'année à venir.

Ensuite, pour chaque partie de mon chapitre (genèse du développement durable, approche "solutionniste", approche "écologique"), je propose des documents et les paroles de chaque couplet correspondant et leur demande de construire des paragraphes argumentés. Et cette année,

cela a marché de façon convenable mais sans plus. Peut-être commentaient-ils à saturer un peu de cette chanson ? , ou peut-être ce support est-il ludique mais pas assez rigoureux ?

Dans tous les cas, si des collègues

souhaitent l'utiliser sans passer par youtube, je peux leur envoyer une version MP3 améliorée (son de qualité) pour s'en servir librement.

*La chanson a été vue 166 000 fois au 3 août 2016. Il suffit de taper déve-*

*loppement durable dans le moteur de recherche de youtube pour la trouver.*

Propos recueillis par Thomas BLANCHET – académie de Grenoble

## Prix lycéen du livre de SES 2016 : la sociologie l'emporte

C'est au livre de Nicolas JOUNIN que sera décerné le prix lycéen du livre de SES 2016. Maître de conférence à Paris 8, il a remporté les suffrages de nos apprentis « économistes-sociologues ». Le sociologue décrit l'expérience de jeunes étudiants en sociologie (issus majoritairement de la banlieue défavorisée) enquêtant dans le (riche) 8ème arrondissement de Paris. Un livre qui explicite la démarche du sociologue et qui illustre la distance sociale entre différents groupes sociaux, en France actuellement.

75 lycées ont participé cette année à cette aventure, contre 107 en 2015, année record de participation.

1er prix : *Voyage de classes. Des étudiants de Seine-Saint-Denis enquêtent dans les beaux quartiers*, Nicolas Jounin, La Découverte, coll. « Cahiers libres », 2014

Fiche de lecture sur Liens socio : <https://lectures.revues.org/16742>

2ème prix : *"School Business", Comment l'argent dynamite le système éducatif*, Arnaud Parienty, La Découverte, 2015

3ème prix : *Le corps des autres*, Ivan Jablonka, Éditions du Seuil, coll. « Raconter la vie », 2015

Les responsables du prix lycéen du livre de SES sont Fabien MEYNIER (académie de Grenoble) et Frédéric DESMEDT (académie de Versailles).

### Palmarès 2005 - 2015 :

Pour rappel, voici les ouvrages primés lors des éditions précédentes :

2015 : *Comment ils nous ont volé le football*, Antoine Dumini et François Ruffin (Fakir éditions,

2014 : *En Amazonie, Infiltré dans le meilleur des mondes*, Jean-Baptiste Malet (Fayard, 2013)

2013 : *Sortez-nous de cette crise... maintenant !*, Paul Krugman (Flammarion, 2013)

2012 : *Être arabe aujourd'hui*, Akram Belkaïd (éd. Carnets Nords, 2011)

2011 : *La loi du ghetto, enquête sur les banlieues françaises* de Luc Bronner (Calmann-Lévy, 2010)

2010 : *J'étais un chef de bande de Lamence Madzou*, suivi de « *Voyage dans le monde des bandes* » par Marie-Hélène Bacqué (La Découverte, 2008)

2009 : *Et pourtant je me suis levée tôt* d'Elsa Fayner (éd. du Panama, 2008)

2008 : *L'aventure d'un tee shirt dans l'économie globalisée* de Pietra Rivoli (Fayard, 2007)

2007 : *Faut-il brûler le modèle social français ?* d'Alain Lefebvre et Dominique Méda (Seuil, 2006)

2006 : *Le capitalisme est en train de s'autodétruire* de Patrick Artus et Marie-Paule Virard (La Découverte, 2005)

2005 : *Pays de malheur !* de Younes Amrani et Stéphane Beaud (La Découverte, 2005)

### Pour en savoir plus : le blog du (vrai !) prix du livre lycéen de SES :

<http://prixlyceenses.blogspot.com>

Mais aussi sur le site Liens socio :

<http://lectures.revues.org/21030>

# Lu et relu

## La révolution de l'économie [en dix leçons] - Hervé DEFALVARD

Après « L'imposture économique » de Steeve Keen, les éditions de l'Atelier poursuivent leurs publications critiques de l'économie standard avec " La révolution de l'économie [en 10 leçons] " d'Hervé Defalvard.

L'auteur, membre engagé de l'Association française d'économie politique et militant explicitement pour la création d'une section "Economie et société" au sein du conseil des Universités, entend présenter un "nouveau paradigme de l'économie en commun, qui renvoie à de nombreuses expériences au sein de l'économie sociale et solidaire" (ESS).

Le parti pris de l'ouvrage est de tenter de déconstruire, en 10 courtes leçons, ce que l'auteur qualifie "d'évidences néolibérales" ("L'économie n'est pas une science naturelle", "L'intérêt n'est pas la seule raison d'agir", "Les biens privés ne sont pas tout", "Les pauvres ne sont pas des fainéants", "La monnaie n'est jamais neutre", etc.) pour y substituer une autre façon de penser l'économie et d'agir sur elle, pour promouvoir les principes de l'ESS.

On regrettera sûrement qu'à de nombreuses reprises les critiques sur les

théories néoclassiques dominantes soient plus développées que les présentations des opportunités alternatives de "l'économie en commun", ou que les limites de cette dernière soient plus évoquées que réellement analysées. Mais il serait dommage de se priver de la lecture d'un ouvrage facile d'accès, contribuant au pluralisme et offrant des perspectives historiques et philosophiques stimulantes.

DEFALVARD Hervé, 2016, *La révolution de l'économie*, Editions de l'Atelier, 20,00€

## J'ai jamais rien compris à l'économie mais ça je comprends - Gilles RAVEAUD

La rédaction d'APSES info a reçu le livre de Gilles Raveaud. Effectivement, comme pour " *La Dispute des économistes* ", le style est très clair donc vraiment accessible pour des élèves.

L'idée est d'abord de présenter l'économie à partir du circuit et des relations entre agents (au passage, le circuit est tout de même un grand absent de nos programmes actuels...), puis d'utiliser le circuit et la perspective historique pour analyser trois grandes phases du développement de l'économie (30 Glorieuses / Crise de 1973 / capitalisme actionnarial), avant de s'intéresser à plusieurs grandes questions contemporaines : le chômage, la dette, les inégalités,

l'environnement.

Parmi les solutions proposées aux défis identifiés, politiques de redistribution et de grands travaux, maîtrise de la finance, transition écologique, réduction du temps de travail. Les prises de positions sont évidentes, les solutions ou les difficultés qu'elles rencontreraient parfois seulement esquissées, mais le livre propose une première approche de l'économie incarnée autour d'enjeux clés et donne envie d'en savoir plus. Pari réussi donc !

RAVEAUD Gilles, 2016, *J'ai jamais rien compris à l'économie mais ça je comprends*, Tana éditions (12,95 euros).



## Démocratie et égalité - Eric KESLASSY

Notre collègue Eric KESLASSY vient de publier la deuxième édition de «*Démocratie et égalité*».

Cet ouvrage est tout indiqué pour nos élèves afin d'approfondir les chapitres de terminale d'enseignement spécifique et de spécialité.

Écrit dans un langage clair et simple, il offre la possibilité de creuser la question de la signification de la démocratie, revenant sur l'approfondissement de la démocratie qu'a constitué le préambule de la Constitution de 1946 ou la montée de

l'abstention. Les auteurs sont mobilisés à bon escient et les données statistiques sont actualisées.

La question de la démocratie est aussi abordée sous l'angle de la mobilité sociale et de la justice sociale. On retrouvera ici tous les débats qui animent nos classes en tronc commun. L'avantage est donc que les élèves peuvent approfondir ces questions.

KESLASSY Eric, 2015, *Démocratie et égalité*, Bréal, 9,00€

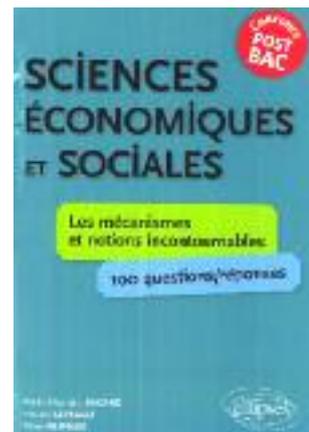


## SES - Les mécanismes et notions incontournables - M-C DUGAND, V LEVRAULT, R REYNAUD

Petit livre qui permet une synthèse rapide des différentes questions traitées dans les programmes de première et de terminale. Trois collègues de SES ont écrit un livre directement utilisable par nos élèves pour faire le point sur les connaissances exigibles après deux années d'étude des SES. En effet, le plan du livre s'inspire directement des indications complémentaires de nos programmes. Ainsi, à chaque question est consacrée une page [en moyenne].

Donc, 100 questions= 100 pages [130 exactement].  
Excellent pour réviser le bac, et pour travailler des notions nécessaires en TPE, mais non encore étudiées en cours !

DUGAND Marie-Charlotte, LEVRAULT Vincent, REYNAUD Rémy, 2015, *Sciences économiques et sociales, les mécanismes et notions incontournables*, Ellipses, 14,50€



# Café sociologique avec Nicolas Renahy

Devant un petite cinquantaine de participants (professeurs de S.E.S. et du supérieur, mais aussi étudiants et citoyens), Nicolas Renahy (ancien Bac B) a discuté de la réunion des ouvriers et des employés dans la notion de classes populaires... Quelles sont les frontières ? Quelles sont les transformations depuis les années 80 ?

Il observe une fragmentation des objets d'étude, une « gentryfication » d'une partie des classes populaires

(qui deviennent propriétaires par exemple et modifie l'éthos des classes populaires...), grâce à la massification scolaire même si les employés et ouvriers sont toujours des subalternes et si les enfants des milieux populaires sont toujours discriminés dans les études... Discrimination aussi au niveau politique avec un débat intéressant sur l'audience que recueille de Front national auprès de ces classes... Comment faire de la place aux classes populaires en poli-

tique ? La perte de « conscience de classe », le « capital d'autochtonie » ... limitent l'horizon des classes populaires où les « immobiles » sont les perdants dans ce monde ouvert... Plus d'une heure et demi d'informations et d'échanges forts enrichissants et rafraichissants juste au début des vacances ! Merci à Véronique et Jean Marc pour l'organisation ainsi qu'au Semeia Bar pour son accueil fort sympathique.

A Dijon, le vendredi 8 avril 2016

## Condoléances

Le Bureau national a eu la tristesse d'apprendre le décès de Lola Ouzounian, petite fille d'un collègue de SES, lors des attentats du vendredi 13 novembre 2015 à Paris. Nous présentons nos condoléances à l'ensemble de la famille et à son grand-père, Rony Cohen, ancien professeur de SES et membre du Bureau National.

voici le texte émouvant d'un ami

*Comment dire la dignité du deuil face à la monstruosité de l'acte, lorsque le violoncelle de Bach fait écho à la kalachnikov. Comment dire les larmes qui, silencieuses, coulent sur les 500 à 700 visages d'adolescents et d'adultes autour du cercueil de chêne blanc innocent. Comment ne pas dire l'infinie tristesse alors que s'ébranle l'impressionnant cortège pour l'accompagner à sa dernière demeure. Comment entendre les paroles des siens alors qu'ils ne peuvent que murmurer devant l'effroi. Comment ne pas entendre l'absence de Dieu au nom de Qui on lui a ôté la vie. Comment regarder ses parents, à l'indicible et éternelle douleur, sans ouvrir enfin les yeux sur la folie qui rode autour de nous. Comment ne pas voir la montagne de fleurs, gisante pour honorer celle qui vivra dans notre mémoire collective. Elle, petite fleur d'Arménie et petite fleur juive d'Egypte. Elle, une splendide fleur de notre douce France sauvagement fauchée au Bataclan le 13 novembre à l'âge de 17 ans. Repose en paix Lola Ouzounian.*

Yves

PUB  
ALTER ECO