

sgen
Cfdt:

Quoi De Neuf

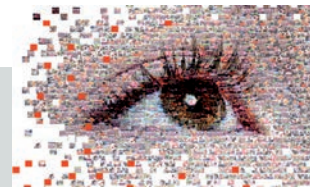
Le journal des adhérent-e-s du Sgen-CFDT

AUTONOMIE, AUTONOMIES

WWW.CFDT.FR

Trimestriel • numéro 44 • juin 2018 • 1,20 €

A.P.P. - Atelier de pédagogie personnalisée : des stagiaires en autonomie



Rencontre avec Pierre Layat, adhérent au Sgen-CFDT Paris, formateur au GRETA des Métiers de la Santé et du Social et animateur d'un groupe d'analyse des pratiques en licence Pro Formation de formateurs à l'université Paris Nanterre.

Par Natacha Bernard

Le principe d'un A.P.P., c'est de permettre à des personnes qui ont des objectifs, des projets professionnels, des niveaux différents, et des contraintes horaires spécifiques, de pouvoir développer leurs compétences et de progresser dans leur remise à niveau en mathématiques, en français, ou dans le cadre d'une préparation de concours. Si les pré-requis sont là, l'autonomie est possible. Le formateur accompagne et veille à ce que la progression, l'apprentissage, se fassent dans la sérénité. L'idée, c'est que les personnes consolident leurs méthodes d'apprentissage, en découvrent de nouvelles, et continuent de se former après, via la plateforme e-greta, par exemple, et les liens internet que nous avons sélectionnés (tous avec des exercices auto-correctifs). Ici, on essaie aussi de favoriser les petits moments de regroupement autour d'une tâche, ou à partir d'une situation problème, comme par exemple, la mise à jour de son espace personnel Pôle emploi. Les apprenants qui préparent les mêmes concours apprécient le soutien et le travail entre pairs.

<https://prfc.scola.ac-paris.fr/DIOGEN/Localisation.php?T=S&Num=203>

https://prfc.scola.ac-paris.fr/APP/APP_Accueil.php

MOBILISATION POUR SAUVEGARDER LE RÉSEAU DES CIO !

CIO, DRONISEP, ONISEP : continuer à garantir un service public d'information et d'orientation de proximité !
Accueil, conseil, bienveillance, neutralité, écoute pour tous les publics et sur l'ensemble du territoire.



Manifestation nationale du 5 juin 2018
Photos Phil. A.

sgen
Cfdt:

AUTONOMIE,
AUTONOMIES

SOMMAIRE

4-5/ Points de vue de Sophie Santraud
et de Jean-Louis Lopez, secrétaires
fédéraux Sgen-CFDT

6/ Aubervilliers, projet pour un collège

7/ Expérimenter au lycée

8/ Voie professionnelle

9/ Améliorer le climat scolaire

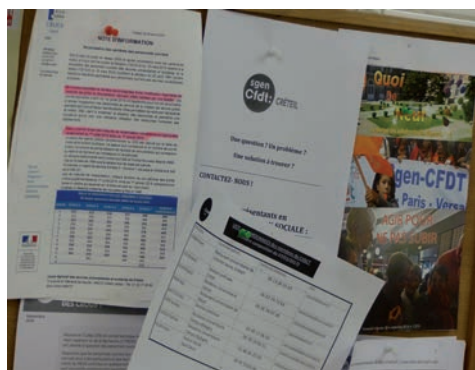
10/ Autonomie et coopérations

11/ Du côté des Atsems, AVS et AESH

12/ À l'université

13/ Assemblée générale - mai 2018

14-15/ Construire son autonomie



Autonomie, autonomies...

Maintenir l'autonomie des personnes, développer celle des enfants, accompagner les apprenant.e.s dans des apprentissages visant à les rendre autonomes. Autonomie des usagers, des établissements, des chef.fe.s de service, des personnels...

Le concept d'autonomie dans l'éducation et la formation est passé, au cours de ces 60 dernières années par toutes les couleurs du spectre : du projet politique, de ses applications pédagogiques jusqu'à l'usage parfois contraint, prétexte à supprimer tout accompagnement ou l'idée même de face à face pédagogique.

Des questions cependant reviennent : comment l'autonomie des élèves, des stagiaires et des apprenant.e.s se construit-elle ? **Peut-on amener l'autre à être autonome** quand on se trouve soi-même vissé.e par une double, voire triple hiérarchie aux directives contradictoires ? Que pensent les chef.fe.s d'établissements de l'autonomie ? Quelle est la part d'autonomie des différents personnels d'éducation ? Que disent les universités de cette démarche ? **À quelles frontières cette notion nous mène-t-elle ?**

Dynamique d'émancipation

Les articles recueillis dans ce numéro présentent une variété de témoignages, d'expériences pédagogiques et de réflexions sur les enjeux de cette dynamique d'émancipation. Ils mettent en perspective **l'articulation entre le collectif et la capacité personnelle** de l'individu à mettre en œuvre, à son propre rythme, son travail et ses aspirations.

Car ce processus permet plus que tout autre une meilleure connaissance de soi. Il fait émerger une appropriation de ses potentiels et de ses désirs d'apprendre. Ce faisant, la créativité de chacune et de chacun, celle des équipes, peut s'épanouir. Elle leur permet de construire une plus grande confiance en soi, ce qui représente un palier fondamental pour toute la vie.

Sans doute les défis de demain seront toujours liés à cette question d'accompagner l'autre à devenir plus autonome. Nous pensons aux personnes en situation d'illettrisme, pour le moment déstabilisées par le passage au tout numérique dans la gestion de leur situation à Pôle emploi comme dans la plupart des démarches du quotidien.

De sorte que le résultat d'une autonomie véritable, c'est encore et surtout **la capacité de toutes et tous à veiller au bien-être, à dessiner ses propres trajectoires personnelles et professionnelles**, mais aussi à porter un regard vigilant et coopératif sur celles des autres. C'est ce dont nous aurons vraiment besoin demain. Et déjà aujourd'hui.

Natacha Bernard



Quoi de
NEUF ?

Directeur de publication

Philippe Antoine
Comité de rédaction
Vincent Albaud
Jean-Pierre Bails
Xavier Boutrelle
Anne-Laure Collomp
Christian Jolivet
Régine Paillard
Aude Paul

Laura Rakotomalala
Rémi Roudeau
Florent Ternisien
Maquette
Philippe Antoine/ Rémi Roudeau
Impression
Société Jouve - CS 70004
11 boulevard Sébastopol
75036 Paris cedex 01
ISSN : 1953-6712

CPPAP : 1121 S 08060
Sgen-CFDT Académie de Versailles
23 place de l'Iris
92400 Courbevoie
versailles@sgen.cfdt.fr
*Imprimé sur papier recyclé
avec des encres végétales*

AUTONOMIE, QUELLE AUTONOMIE ?



Cela fait plusieurs décennies que l'autonomie des établissements du second degré fait causer. Pour certains, elle est la porte ouverte à la concurrence entre établissements, aux inégalités ou au despotisme local.

Le Sgen-CFDT, fidèle à son héritage auto-gestionnaire, y voit plutôt un outil d'émancipation des actrices et des acteurs au service d'un meilleur fonctionnement des établissements. Mais de quelle autonomie parlons-nous ?

Jean-Louis Lopez et Sophie Santraud, secrétaires fédéraux du Sgen-CFDT, font le point avec nous.

Pourquoi le Sgen-CFDT est-il partisan de l'autonomie des établissements ?

Sophie Santraud : Parce qu'il pense que c'est un levier de réussite des élèves, en permettant d'adapter les pratiques à la réalité du terrain, c'est-à-dire aux situations des élèves, et non en prescrivant des méthodes depuis le ministère. Cela induit aussi de donner du poids aux enseignant·e·s dans leur quotidien.

aux situations qu'ils rencontrent. Si on les met dans des cadres non autonomes et immobiles, ils ne seront pas en capacité d'inventer les stratégies nécessaires à la réussite de tous les élèves.

Comment concevoir cette autonomie ?

So.Sa. : Comme une autonomie pédagogique essentiellement, c'est-à-dire que le choix des pratiques doit être laissé

JLL : Il faut construire l'autonomie sur des marges de manœuvre : avec des moyens attribués en fonction des caractéristiques des établissements et une vraie marge de fonctionnement. Mais aussi des programmes qui ne doivent pas être prescriptifs pour les enseignant·e·s. Il faudrait par exemple imaginer le recrutement d'une équipe de direction cohérente, c'est à dire sur la base d'un projet pédagogique proposé par le conseil pédagogique et soumise au CA de l'établissement. Un ou une chef·fe d'établissement est ensuite responsable de son action devant le CA. L'autonomie nécessite une grande démocratie de fonctionnement des établissements avec un conseil pédagogique en son cœur.

► Les politiques publiques ne sont ni claires ni pérennes, et c'est un vrai problème.

Jean-Louis Lopez : Un établissement autonome est en capacité de répondre aux besoins diversifiés des élèves qu'il accueille. La question de l'autonomie des établissements scolaires n'est pas un a priori, ni un objectif en soi, c'est un moyen au service d'une rénovation pédagogique. Un établissement n'a pas de vraie marge de manœuvre au sein d'un centralisme bureaucratique qui n'est pas capable d'envisager la variété des besoins des élèves. L'autonomie de l'établissement, c'est permettre de considérer les enseignants comme des concepteurs (ingénieurs de formation) autonomes et capables de s'adapter

aux équipes. L'idée est de se mettre d'accord entre adultes de l'établissement sur quelques priorités, de poser des axes de mise en œuvre et d'y accorder les moyens sur les marges de dotation. En général les idées ne manquent pas, ce qui est difficile est de se mettre d'accord sur quelques priorités seulement, car cela signifie renoncer aux autres.

Chacun·e doit se sentir partie prenante et ne pas pouvoir s'en exonérer, mais cela n'implique pas de ne faire que cela. Il faut aussi accepter d'en faire le bilan au regard des objectifs fixés, et éventuellement de faire un constat d'échec, ou de proposer des évolutions.

Que répondre à ceux qui voient dans l'autonomie la perte d'un cadre unique républicain ou la mise en concurrence des établissements au détriment des plus défavorisés ?

So.Sa. : Le cadre doit rester unique, car défini à un niveau supérieur à l'établissement. L'autonomie pourrait être essentiellement pédagogique et concerner les méthodes à utiliser pour atteindre les objectifs fixés par le ministère.



Objectifs qui concernent bien toute-s les élèves de tout le territoire. Le problème c'est que les objectifs sont souvent trop vagues. Les politiques publiques ne sont ni claires ni pérennes, et c'est un vrai problème.

JLL : La responsabilité républicaine c'est de faire réussir tous les élèves, pas seulement celles et ceux qui réussiraient sans l'école. La concurrence entre les établissements existe aujourd'hui de façon très prégnante. Elle est tolérée parce qu'elle repose sur des critères

JLL : Il n'y a pas de modèles mais des fonctionnements dont on peut s'inspirer. L'école finlandaise repose sur la confiance. Les enseignants font confiance aux élèves qui leur font confiance comme leurs parents. En Italie, les parents peuvent entrer dans les écoles et aller en classe. Les parents peuvent assister aux cours au Canada. Les parents ont des locaux dans les établissements aux Pays-Bas. Les parents sont associés aux évaluations des établissements en Finlande, dans certains Länder d'Allemagne. Les parents

So.Sa. : Il y a deux problèmes majeurs pour moi : le temps qu'il faut accepter d'y consacrer alors que cela ne représentera qu'une partie de notre charge de travail, et une *conception collective du métier*, qui induit d'accepter que l'autonomie de l'établissement ce n'est pas l'autonomie de chacun-e des enseignant-e-s. Il faut donc renoncer à un peu de sa propre liberté.

Sur le premier point, il est rare d'avoir des temps dédiés et surtout, ce sont des temps qui s'ajoutent au reste, le plus souvent sans reconnaissance. L'enjeu est de concevoir son métier comme collectif, voire collaboratif au moins pour une partie. Cela ne va pas de soi, car le travail en équipe ne dépend pas que des attitudes professionnelles, il dépend aussi évidemment des relations interpersonnelles. L'équipe de direction a un rôle majeur à jouer pour la régulation et le pilotage, la confiance et l'absence de jalousies ou d'injustices ressenties entre les acteurs.

Comprendre comment on apprend et déterminer ensemble les stratégies les plus efficaces.

sociologiques dont profitent les initiés. Vouloir réformer cette mécanique, c'est redouter la perte de privilèges pour ses propres enfants. La concurrence n'est pas à craindre, si elle repose sur des offres pédagogiques affirmées par les établissements. On doit penser complémentarité et non concurrence. Donner vraiment plus aux établissements les plus défavorisés c'est aller vers plus de justice sociale. Aujourd'hui les élèves de CPGE sont ceux pour qui la collectivité investit le plus, au détriment des plus défavorisés. Le statu quo c'est cautionner ces inégalités actuelles.

Y a-t-il des modèles à l'étranger qui vous semblent pertinents ? Ou au contraire des erreurs à éviter ?

peuvent demander l'évaluation d'un établissement en Suède. Il n'y a pas de programmes nationaux en République Tchèque. On favorise les *study lesson* dans des écoles du Royaume-Uni : plusieurs professeurs ensemble avec des élèves pour comprendre comment on apprend et déterminer ensemble les stratégies les plus efficaces.

Quels sont les risques face auxquels il faut être vigilants ?

JLL : Penser l'autonomie dans une perspective libérale : si les établissements recrutent tous leurs enseignant-e-s, nous serons dans une performance de résultats qui conduira également au tri des élèves. Si l'État n'intervenait plus, ce serait aussi une erreur. Il doit rester stratège, régulateur et évaluateur.



LE TEMPS ET L'ESPACE, AU CŒUR DE L'AUTONOMIE



Aubervilliers, 2010 : important mouvement de grève et baisse des dotations alors que la démographie est à la hausse. Le conseil général lance, au même moment, un plan pour l'ouverture de plusieurs collèges. Un projet de collège voit le jour pour 2019.

Par Jean-Baptiste Prévot, membre du collectif pour un collège coopératif et polytechnique à Aubervilliers.

Instituer l'autonomie, la coopération, le bien-être

Plusieurs collègues enseignant·es, professeur·es documentalistes et CPE se réunissent pour penser ce nouveau collège et imaginer un établissement respectueux du bien-être des élèves comme des adultes. L'autonomie s'inscrit dans la coopération. Dans les salles de classes, l'apprentissage est majoritairement inspiré des pédagogies coopératives qui créent le cadre pour que l'élève construise collectivement son autonomie.

Des « institutions » sont mises en place. Ce terme désigne, ici, l'ensemble de pratiques qui permettent les échanges respectueux entre les individus : elles peuvent prendre la forme de conseils mais elles ont aussi une dimension technique avec, par exemple, la prise de parole. À l'échelle de l'établissement, la pratique de ces institutions

garantit l'autonomie des individus et leur permet d'assurer leur responsabilité d'usager du même espace.

La prise en compte de la coopération s'inscrit dans tous les aspects de l'établissement. Ainsi, la gestion de conflit et de l'organisation de la classe sont débattues aux cours des conseils d'élèves hebdomadaires. Concernant l'encadrement du personnel, des conseils d'adultes permettent de contribuer à mettre en débat l'organisation de l'établissement, toujours sous la forme ritualisée des « institutions ».

La démarche polytechnique

Cette démarche vise à refuser une hiérarchie entre le savoir intellectuel et le savoir manuel. L'objectif, dans le cadre de la formation de l'individu comme du citoyen autonome, est de co-construire les compétences techniques qui donnent à l'élève une attitude

active sur son environnement. Concrètement, les cours de mathématiques pourront se penser en réparant des vélos ou ceux d'histoire en produisant une émission de radio.

Pour cette mise en place, nous avons notamment réfléchi sur les temps d'apprentissage avec des blocs de cours d'1 heure 30 et le partage des tâches entre adultes dont 2/3 du temps de travail est réservé à leurs obligations de service et 1/3 aux tâches mutualisées de tous les adultes du collège.

Quels avantages ?

La construction du projet ne s'est pas faite contre une image représentant les établissements jugés « traditionnels » mais par la volonté de systématiser des pratiques collaboratives qui garantissent le bien être de chacun·e.

Ainsi, ce qui changera dans sa structure est avant tout le

rythme des journées et les conditions de vie démocratique. L'élève sera présent de 8h à 17h tous les jours sauf le mercredi afin de considérer l'établissement comme un lieu d'éducation dans et hors de la classe, de l'accompagner dans ses apprentissages et dans des projets durant la journée.

Ainsi la pause méridienne sera longue de 2h pour faciliter la constitution de clubs et de projets sportifs ou culturels. Toujours concernant le rythme, la fusion de deux séquences horaires de 45 minutes évite le morcellement des matières et la tendance plus forte à la confusion, elle favorise une meilleure cohérence des enseignements. Sur le plan de la démocratie scolaire, les différents conseils où prennent la parole les élèves (conseil d'élèves, conseil de maison) et la participation aux tâches collectives visent à réguler les interactions par le dialogue plutôt que par la sanction.

EXPÉRIMENTER AU LYCÉE



Le lycée Germaine Tillon du Bourget, ouvert en 2014, est un établissement expérimental, qui accueille 700 élèves du secteur, ainsi que le Microlycée 93, structure de retour à l'école pour 55 décrocheuses et décrocheurs de 16 à 25 ans. Ces deux structures se nourrissent l'une de l'autre.

Pouvez-vous en quelques mots définir le projet de votre établissement ?

L'offre scolaire y est la plus unifiée possible. Plusieurs dispositifs d'accompagnement et d'ouverture culturelle ont été imaginés, ainsi qu'un certain décroisement des filières et des disciplines lors de cours interdisciplinaires. L'harmonisation des pratiques et la construction de progressions communes, se font lors d'une concertation hebdomadaire, inscrite dans le temps de service des enseignants.

Qu'est-ce qui change par rapport à un établissement traditionnel ?

La singularité la plus visible du projet, c'est la concertation. Un autre aspect est le fait que de nombreux dispositifs sont coanimés et portent sur des enjeux éducatifs transversaux. Les enseignants sont ainsi encouragés à développer une professionnalité plurielle.

Quels avantages y voyez-vous ?

Plusieurs avantages sont tangibles. Les pratiques que nous menons ont un impact direct sur le suivi des élèves car elles permettent d'appréhender chacun comme un individu complexe, et non comme un simple apprenant. D'autre part, ces pratiques encouragent la coopération entre pairs, élèves comme enseignants. L'objectif est de lutter contre le sentiment d'exclusion, le décrochage, et de construire un climat scolaire apaisé.



L'objectif est de lutter contre le sentiment d'exclusion, le décrochage, et de construire un climat scolaire apaisé. »

Les enseignants, eux, sortent de leur isolement habituel, s'inspirent les uns des autres, et nouent des relations professionnelles inédites. C'est parfois délicat, mais toujours stimulant, et formateur.

Qu'est-ce qui change dans les méthodes de travail ?

Le travail des enseignants est catalysé par la concertation, qui stimule la réflexion pédagogique. Cela encourage les pratiques innovantes au sein de la classe, inspirées, notamment, des mouvements de l'éducation nouvelle : le travail de groupe, les plans de travail, les conseils d'élèves, les cours à deux voix, etc. Ces propositions ont pour intention d'aider les élèves à gagner en autonomie, dans la perspective du

post-bac.

Comment et par qui sont prises les décisions ?

Si la concertation est l'espace où les idées s'élaborent et sont débattues, les décisions reviennent au chef d'établissement, car nous sommes

un EPLE. La réflexion sur le projet se construit en collaboration avec l'équipe de direction, par l'intermédiaire, notamment, des professeurs coordonnateurs.

Comment sont perçus vos projets par les autorités académiques et départementales ? Quelles perspectives avez-vous ?

Le Rectorat de Créteil, notamment à travers la CARDIE, nous accompagne et nous soutient depuis le début. Toutefois, comme beaucoup d'autres établissements, il nous manque du personnel (assistants d'éducation, agents de laboratoire, un infirmier à mi-temps) et des moyens, puisque nous fonctionnons avec une DHG plancher et 35 élèves par classe de seconde. Les perspectives, les envies comme les besoins sont donc encore nombreux !

Antoine Bielle

Voie professionnelle et autonomie des élèves

Rachida ID MOUSSA est professeure de Lettres-Espagnol dans la voie professionnelle au lycée polyvalent Condorcet à Limay, dans les Yvelines. Témoignage.

Quelle est la particularité du lycée Condorcet ?

C'est un lycée polyvalent qui accueille des séries professionnelles tertiaires, notamment en Gestion Administration et Commerce, mais aussi des sections technologiques et générales. Nous avons un effectif de 1000 à 1200 élèves, le lycée est classé Politique de la Ville et la communauté éducative s'y engage à favoriser la réussite des élèves par une dynamique de projets.

L'autonomie des élèves est-elle une priorité ?

Développer l'autonomie fait partie des missions des professeur·e·s et c'est un défi de tous les jours. Nous accueillons un public hétérogène et nos élèves présentent différents degrés d'autonomie.

Elle s'applique à différents niveaux. Considérons par exemple le travail personnel : pour les « élèves scolaires », autrement dit celles et ceux qui ont intégré des habitudes et un rythme de travail régulier depuis le collège, cela ne pose aucun problème, le travail demandé est réalisé. Par contre, pour les autres, il a très vite été l'un des points sur lequel l'équipe devait apporter des solutions. Le moment déclencheur a été la récurrence de cette difficulté soulevée lors

des conseils de classe : les productions des élèves étaient rarement à la hauteur des attentes de l'équipe. L'ensemble des collègues déplorait très souvent le manque de travail personnel.

Quelles sont les actions entreprises ?

Au-delà du constat, il s'agit en effet de proposer des solutions. Me concernant, j'ai opté pour l'instauration en classe de certains rituels, du travail par binôme ou par petit groupe de travail pour mener à bien des activités. En début de cours, un·e élève se présente au tableau, donne les noms des élèves absent·e·s, la date du jour et l'inscrit au tableau, indique le temps qu'il fait. Ensuite un·e autre procède à la reprise du cours précédent.

Les petits travaux de groupe sont en général des jeux de rôle. En voici un exemple : « vous formez un binôme pour simuler un entretien d'embauche, l'un·e se mettra dans la peau de la candidate ou du candidat, l'autre sera la ou le DRH. Vous reprendrez tous les points travaillés en cours (vouvoiement de politesse, lexique du monde du travail).

Je propose davantage d'activités d'entraînement avant de demander du travail personnel : il faut mettre les

élèves en confiance dans l'acquisition des compétences. Je donne également le maximum de détails sur la séquence que l'on va aborder et les objectifs visés. Il a aussi été question de travailler en équipe, en interdisciplinarité avec des collègues d'enseignement professionnel et d'anglais. Pour développer un exemple concret, j'insère la thématique du monde du travail dans une séquence après avoir vérifié que les élèves maîtrisent bien la réalisation d'un CV et d'une lettre de motivation. Pour que je puisse, à mon tour, leur proposer de les concevoir en espagnol.

Il en est de même pour les fiches d'activités professionnelles que les élèves doivent rédiger à l'issue de leur période de formation en entreprise. Nous travaillons sur cet objectif uniquement après un atelier rédactionnel avec les collègues de Lettres et de Gestion-Administration.

Quels sont les effets sur les élèves ?

Il y a eu un temps d'adaptation avant que les élèves ne prennent de bonnes habitudes de travail et comprennent l'intérêt de ce changement. Les élèves ont constaté que les devoirs pouvaient être faits car ils étaient « plus faciles à comprendre et à réaliser à la maison ». Les élèves prennent confiance en eux et à partir de là j'ai aussi constaté qu'ils étaient moins absents.

As-tu envie de continuer ?

Bien sûr ! Non seulement j'ai envie de continuer mais aussi d'explorer d'autres pistes et réaliser d'autres expérimentations. Le travail d'équipe, par exemple, est essentiel car il sert à engager une réflexion collective sur les défis à relever en général et l'apprentissage de l'autonomie en particulier.



Améliorer le climat scolaire

Au lycée professionnel Léonard de Vinci de Bagneux (92) la semaine avant les congés de Noël est une « semaine spéciale ». Pour donner toute sa place au vivre ensemble et faire du lycée un lieu de vie. Explications par Dominique Dugenet, proviseure.

Cette semaine particulière a été initiée voilà huit ans. Fonctionnant grâce à une équipe pédagogique pleine de ressources, c'est une occasion pour les enseignant·e·s d'aborder les apprentissages et les enseignements par des activités et des projets à plusieurs voix (interdisciplinarité, inter-catégoriel) en dehors du groupe classe et des repères habituels. Le projet repose aussi sur une envie collégiale de vivre autre chose avec les élèves à travers le changement de posture des enseignant·e·s par une pédagogie du côté à côté au lieu du traditionnel face à face. Il s'agit de découvrir, échanger, partager, apprendre, acquérir sous d'autres modalités pédagogiques et à travers des activités ludiques et instructives.

Que se passe-t-il concrètement ?

Des professeur·e·s issu·e·s de matières différentes combinent leurs disciplines pour proposer des activités : à travers des projets qui permettent d'apprendre et de comprendre autrement, puis de valider des acquis de façon ludique et

agréable. C'est une forme de valorisation des élèves importante pour l'estime d'eux-mêmes. Une trentaine d'activités sont proposées chaque année. Certaines sont reconduites lorsqu'elles ont été très demandées, de façon à pouvoir en faire profiter les élèves qui n'ont pas pu en bénéficier. Une organisation différente de l'emploi du temps permet de casser le rythme et de rompre avec les habitudes pour impulser une nouvelle énergie malgré la fatigue de tous à la fin du trimestre.

Quelle a été l'évolution des comportements et des pratiques ?

Au centre de ce projet se situe l'amélioration du climat scolaire en rendant les élèves acteurs de la vie de l'établissement mais aussi en créant davantage de liens entre l'équipe de direction et la communauté éducative. L'évitement des tensions et de l'absentéisme important sur cette période influence de façon considérablement positive le bien-être au sein de l'établissement.

Si au départ des activités ont été proposées avec un·e seul·e professeur·e, une des évolutions notables est le développement d'activités co-animées par des binômes d'enseignant·e·s en combinant deux matières. Une autre étape dans l'évolution du projet est à souligner : c'est la co-animation d'activités entre membres de la communauté éducative (CPE, agents, AED). Enfin, un point a été particulièrement retravaillé : la présentation des activités auprès des élèves dans les classes pour réaliser la meilleure communication possible et faire en sorte d'éclairer leurs choix en suscitant le maximum d'intérêt.

Certaines activités expérimentées au cours de ce projet depuis huit ans sont réinvesties en Accompagnement Personnalisé, qui devient ainsi un point d'accroche et un moyen d'aiguiser la persévérance scolaire des élèves, en particulier pour ceux les plus exposés aux risques de rupture scolaire.

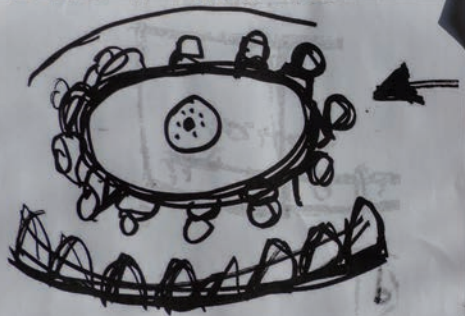
Que faut-il retenir de cette expérience ?

Ce projet est générateur d'un travail important pour tous mais il permet de vivre un moment enthousiasmant unique et ressourçant. Ce qui est le plus frappant pour les élèves, c'est l'évolution de leur regard sur les enseignements, une ouverture culturelle, une appropriation de l'établissement comme espace, la rencontre d'autres professeurs que ceux de leur équipe pédagogique, la découverte d'autres filières et plateaux techniques et la rencontre avec d'autres élèves.

Du côté des intervenants, c'est l'évolution de la posture de l'enseignant·e, des innovations pédagogiques et des changements de pratiques, un réinvestissement dans les enseignements disciplinaires et un travail en équipe sur les besoins. Enfin pour l'établissement : une diminution du décrochage scolaire (avec un taux d'absentéisme qui est passé de 30 à 10 % en huit ans), un apaisement (les élèves se connaissent et connaissent les adultes), mais aussi une interactivité entre les sections et les filières.



STRATÉGIES SPATIALES: LA LUTTE DES PLACES



COMMENT PERFORME-T-ON LA HIERARCHIE ?

COMME DANS L'ARÈNE L'ENJEU SE SITUE AU CENTRE ET DES DESKS À L'ARRIÈRE PLAN CACHENT DES GENS DEBOUT QUI REGARDENT

À 2 PERSONNES ASSISES FACE À FACE PRENDRE L'UNE DES CHAISES ET LUI RABOTER LES PIEDS

TENIR UN DISCOURS FIXE ET RÉPÉTITIF AVEC LE MOINS DE VARIANTES POSSIBLES

DONNER DES CHAISES BANCALES À UN ENTRETIEN D'EMBAUCHE ET CIRER LE PARQUET

PLACER LES PRISONS ET

LES UNIVERSITÉS EN DEHORS DES VILLES

LE CONTRÔLE DES VILLES PAR LES CONSTRUCTIONS POLITIQUE D'AMÉNAGEMENT DU TERRITOIRE

SE PERMETTRE DES FAMILIARITÉS NON-RÉCIPROQUES

LISTE NON-CLOSE

AUTONOMIE ET COOPÉRATIONS

ci-contre : Mai 68, Assemblée générale, publication réalisée en mai 2018 par les étudiant.e.s de la Villa Arson. Une initiative du Centre Pompidou.

Voir également page 13. Photo Ph. A.

<http://www.soixantehuit.fr/>

Point de vue par Vincent Albaud

Dans le monde du travail, que ce soit dans le secteur public ou dans le secteur privé, l'autonomie a souvent été synonyme d'indépendance, d'abolition de toute hiérarchie ou tutelle.

Personnellement, j'associe immédiatement à ce mot la **SCOP** ou **société coopérative ouvrière de production**. Son mode de gouvernance est la collégialité. Cela suppose que l'ensemble des salarié.e.s/actionnaires accepte sa part de responsabilité sur tous les sujets et d'assumer toutes les décisions, qu'elles aient été unanimes ou majoritaires.

Ce fonctionnement doit reposer sur des qualités d'écoute, de conciliation, de négociation, de concertation, développées et partagées par tous les membres de l'entreprise. C'est un équilibre fragile, qui peut voler en éclat à tout instant et qui nécessite une certaine énergie quotidienne de la part de chaque acteur.

Or, je ne suis pas certain qu'un tel fonctionnement puisse s'appliquer à des structures dont la taille dépasse plusieurs dizaines de salarié.e.s.

En effet, plus le nombre de personnels est important, plus les avis, les envies, les attentes de chacune et de chacun sont divers. En outre, cela suppose que chaque membre s'investisse dans la vie de l'établissement ou de l'entreprise. Mais est-ce la volonté de toutes et tous ?

Responsabilités

En fait, il me semble que tout le monde

est prêt à se sentir responsable en cas de succès mais beaucoup moins en cas d'échec.

Depuis mon expérience au sein d'une entreprise publique, j'en tire la conclusion que la structure hiérarchique a encore de beaux jours devant elle. Elle n'a pas que des méfaits. C'est avant tout un amortisseur entre les différents acteurs et intervenants,



Le degré de liberté et de confiance qui nous est octroyé.

que ce soit en compression ou en détente pour utiliser le champ lexical d'un bon mécanicien. Certes, elle a toujours son pouvoir de censeur et de prise de décision mais son rôle est d'absorber les chocs pour maintenir la cohésion des équipes et garantir une continuité de fonctionnement.

L'autonomie est pour moi le degré de liberté et de confiance qui est octroyé dans notre vie professionnelle à chacun.e de nous par « l'autre ». Ce qui nous permet de nous émanciper, de nous épanouir, de nous réaliser. Chacun.e n'attend pas le même degré d'autonomie, ou ne le souhaite pas. C'est une des limites de l'autonomie. Me revient en mémoire une phrase déjà entendue : « les responsabilités, très peu pour moi ! ». On ne peut dissocier la responsabilité de l'autonomie.

Évolution des métiers

Globalement et sur un temps long, la notion d'autonomie a progressé et les métiers de simples exécutant.e.s, tout

au moins dans nos structures de l'éducation nationale, sont en recul.

La catégorie D des fonctionnaires a disparu dans les années 90, la fusion des catégories C et B va devenir un des prochains sujets de discussion avec le ministère de la Fonction Publique à moyen terme. D'ailleurs, le ministère des Finances ne recrute quasiment plus d'agents de catégorie C.

À ma connaissance, sociologiquement parlant, peu de groupes humains fonctionnent sans chef ou guide, qu'il soit religieux ou laïc. En outre, dans tout groupe, se dégagent assez rapidement des leaders et des suiveurs, et ces rôles peuvent s'inverser. La volonté de pouvoir ou d'influence, fait partie intrinsèquement de chacun de nous, ne serait-ce que vis-à-vis de nous-mêmes.

L'autonomie est peut-être le subtil équilibre entre le degré de liberté que nous sommes prêt.e.s à céder en échange du degré de responsabilité que nous ne voulons pas assumer. C'est donc avant tout la possibilité d'arbitrer.

En cela, la démocratie, de par le contrat social et la possibilité de choisir son chef, son *directeur*, est consubstantielle à l'autonomie. Aussi, pour être autonome, encore faut-il que nous ayons le choix, voire que nous ayons envie de choisir...

DU CÔTÉ DES ATSEM, DES AVS ET DES AESH...



Les agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles – ATSEM, les assistant.e.s de vie scolaire – AVS ou les accompagnant.e.s des élèves en situation de handicap – AESH, qui aident les élèves en situation de handicap de la maternelle au lycée, ont en commun de travailler à la fois avec plusieurs hiérarchies.

Dans cette situation, comment leur est-il possible de prendre des initiatives ?

* <http://www.education.gouv.fr/cid122042/publication-du-rapport-d-inspection-conjoint-sur-les-missions-des-atsem.html>

** <http://www.lagazettedescommunes.com/552992/un-decret-clarifie-les-missions-des-atsem/>

*** <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00628858/document>

Les Atsems se trouvent sous l'autorité hiérarchique de la collectivité territoriale qui est l'employeur, mais aussi sous l'autorité fonctionnelle des directeurs d'école sur le temps scolaire.

Pour les AVS, l'employeur est l'éducation nationale, et ils exercent généralement dans plusieurs établissements en travaillant sous l'autorité fonctionnelle du directeur d'école, du principal de collège ou du proviseur de lycée. Par ailleurs Atsems et AVS sont amenés à travailler au quotidien avec des enseignant.e.s. Ces dernier.e.s n'ont aucun pouvoir hiérarchique sur eux mais organisent leur travail auprès des élèves.

En juillet 2017, sortait **un rapport*** sur les missions des Atsems. Réalisé par l'inspection générale de l'éducation nationale et par l'Inspection générale de l'administration, il fait le point sur ce métier qui n'a eu de cesse d'évoluer depuis sa création et bien sûr depuis la mise en place des nouveaux rythmes scolaires.

Activités périscolaires : le temps des initiatives

Avec l'introduction des temps d'activités périscolaires, les Atsems ont pu prendre des initiatives : elles

ou ils sont en pleine responsabilité, au même titre que les animateurs sur les temps périscolaires. Leurs tâches d'entretien des locaux se sont réduites au profit d'une plus grande assistance à l'enseignant.e, surtout en petite section.

Cette évolution vient d'être confirmée par **le décret 2018-152 du 1er mars 2018** qui redéfinit le métier des Atsems et leur ouvre un accès aux concours d'agents de maîtrise et d'animateurs territoriaux (**voir la Gazette des communes, 6 mars 2018****).

Une grande diversité de situations

Le rapport précité indique une grande diversité de situations concernant les missions et donc l'autonomie possible des Atsems en fonction des écoles, des communes et des enseignants : « il existe des cas dans lesquels l'enseignant donne à l'Atsem une initiative plus grande que ce qui est admissible ou d'autres situations où l'enseignant, notamment débutant, se laisse dicter des modes de fonctionnement par l'Atsem expérimenté. »

Il est important de savoir que **les Atsems, agents des**

collectivités territoriales, sont considéré.e.s comme membres de la communauté éducative par le code de l'éducation, ce qui n'est pas encore le cas des AVS ou AESH.

Le rapport signale la nécessité de **mieux reconnaître l'importance du rôle des Atsems** dans les écoles maternelles : « Les enseignants ne sont pas toujours informés sur la place de l'Atsem et les contraintes liées à son statut, ce qu'ils sont en droit d'attendre et en devoir de donner pour que la collaboration se passe bien ».

À la frontière des missions d'autres professionnels

Dans son **mémoire de recherche***** sur la relation

Apprendre à coopérer.

entre les enseignants et les AVS, **Alexiane Remond** indique que « ni pédagogue, ni soignant, mais à la frontière des missions d'autres professionnels qualifiés et reconnus, l'AVS doit, en fait, lui-même trouver sa place. Ses missions sont normalement précisées dans **le projet personnalisé de scolarisation (PPS)** de l'élève en situation de handicap ».

Au bulletin officiel n° 25 du 19 juin 2003, les fonctions de l'assistant.e sont expli-

citées mais l'enseignant.e, souvent sans expérience antérieure du travail avec une personne dans sa classe, peut éprouver des difficultés dans sa relation avec elle/lui.

Faut-il superviser ou coopérer ? Comment prévoir et soutenir ses activités avec l'élève ? Quelle marge d'autonomie lui laisser ?

Alexiane Remond semble percevoir une différence de relations entre enseignant.e.s et AVS : dans le premier degré, elles seraient plus simples à mettre en place que dans le second degré.

Revendiquer des formations communes

C'est par une relation de confiance et des échanges réguliers pour éviter malentendus et incompréhension que l'autonomie peut émerger.

Toute enseignante et tout enseignant devrait pouvoir apprendre, en formation initiale ou continue, à coopérer avec ces personnels spécifiques. Il faut donc revendiquer des formations communes à tous ces personnels.

Anne-Laure Collomp

UNIVERSITÉ : UN MODÈLE EN CONSTRUCTION

*Benoît Berthou, enseignant-chercheur,
est vice-président de l'université Paris 13 Villetaneuse –
Bobigny – St Denis, en charge des relations avec le
monde économique. Rencontre*

Tu participes à la gouvernance de ton université. Peux-tu nous parler de ton engagement et de tes missions ?

Après vingt ans d'enseignement dans des contextes très divers, j'avais envie de mettre du collectif dans mon métier et de contribuer à élaborer une stratégie de recherche et de formation.

En tant qu'enseignant-chercheur, je me sentais un peu cloisonné dans une discipline ou une composante. Aujourd'hui en développant les relations entre l'université et le monde économique et social dans lequel elle opère, j'agis au niveau d'une communauté. Directeur du service de Formation professionnelle et continue et du service de recherche partenariale, avec un budget annuel d'environ 18 millions d'euros, je développe des partenariats incluant des prestations de recherche ou des actions de formation. C'est le cas par exemple avec Orange, EDF, des CFA ou des OPCA (organismes paritaires collecteurs agréés).

C'est un travail d'écoute et d'interface entre des acteurs économiques et l'université. Nous construisons des convergences, que ce soit en terme d'activité (intérêt pour tel domaine de Recherche et Développement et formation), de compétences ou de financement. Cela passe par l'organisation de tours de table permettant de concilier les logiques des acteurs économiques avec les missions de service public qu'offre l'université.

Cet engagement s'est nourri aussi de mon adhésion à la CFDT depuis 18 ans. Faire ce travail, c'est se demander sans cesse ce qu'est une université, ses valeurs, sa place dans société, son organisation et le rôle qu'elle entend occuper demain. Et parfois tracer une ligne rouge. Au syndicat, on est à bonne école pour ces questionnements.

Concernant la question de l'autonomie, mon travail est précisément d'amoin-drir notre dépendance vis-à-vis de Bercy. En développant des ressources propres, c'est à dire des recettes réalisées par l'université en plus des subventions qui lui sont accordées. Elles peuvent provenir de la

formation professionnelle, des contrats de recherche, du monde économique ou de dispositifs déterminés avec d'autres ministères comme celui du travail ou de la Cohésion des territoires.

Comment ces relations se développent-elles ?

L'idée est de développer une synergie. On identifie les compétences présentes dans toutes les composantes de l'université, on élabore des fiches de compétences qui vont nous permettre de formuler des propositions à des acteurs. Cela passe par une identification du positionnement de nos laboratoires et de nos composantes vis-à-vis du monde de l'entreprise et par une identification des besoins. Il s'agit de penser des rencontres, de réfléchir à de nouveaux modèles de valorisation de la recherche ou de transmission des savoirs et savoir-faire que nous produisons.

Pour les entreprises que nous rencontrons, l'université est un partenaire de qualité, une organisation au sein de laquelle tout fait l'objet d'une certification : recrutement de son personnel (sur des critères scientifiques et pédagogiques), organisation de ses formations et diplômes, conduite de ses activités de recherche. Nous offrons de réelles garanties en terme d'accueil des étudiant.e.s et des travaux de recherche.

Les entreprises ont par exemple adhéré au modèle d'insertion sociale par l'insertion professionnelle qui s'est construit à l'IUT et y voient un réel atout pour elles.

Autre exemple, en Seine Saint Denis, terre de PME, les entreprises ont du mal à accéder à l'innovation ou à la formation : nous leur offrons cette possibilité et pouvons les accompagner dans leur développement. Il faut aussi aller convaincre les collègues de l'université.

Des partenariats sont possibles dans de nombreux domaines. Dans le domaine de la santé publique, nous réussissons à élaborer une formation de médiation en santé : le patient acquiert des compétences

par le traitement et peut devenir médiateur. On le forme et il va pouvoir accueillir celles et ceux qui entrent dans un traitement. Dans ce cas les partenaires de notre Laboratoire Éducation et Pratiques de Santé sont l'OMS, l'APHP et les instituts de formation en soins infirmiers (IFSI).

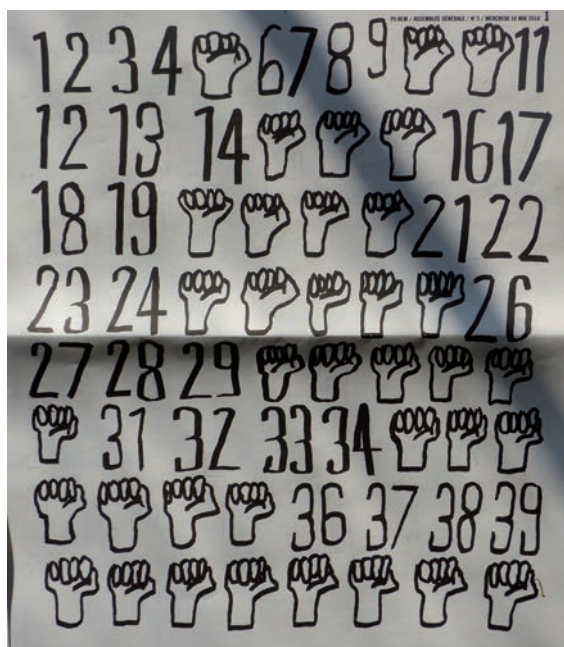
Quel regard portes-tu sur ton université ?

Paris 13 est une université de 24 000 étudiant.e.s qui tente de concilier deux exigences possibles. Celle de l'excellence et celle de l'insertion. Elle cherche à construire ce que je pourrais appeler une université de recherche inclusive.

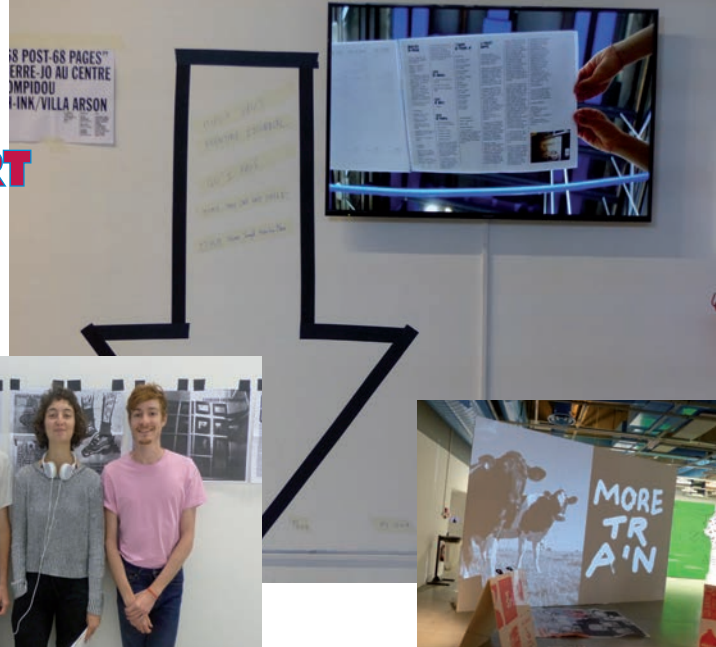
Un enseignant-chercheur peut à la fois y monter un projet européen et enseigner en DUT. Appartenir à un laboratoire médaillé Fields et faire cours à l'IUT de Villetaneuse. La mission d'insertion professionnelle des 3 IUT de l'université est prégnante, ainsi qu'un engagement dans le transfert de leur recherche vers la société.

La difficulté est qu'on ne sent pas vraiment de soutien politique de ce côté. C'est un modèle qui ne semble pas encore pensé. Pourtant peu d'institutions ou d'organisations accueillent un public aussi large qu'à l'université en fournissant un service de cette qualité. Diplômes, recrutement, activités de recherche. Autant de garanties pour la société et les acteurs économiques. Il faut juste pouvoir y concilier l'autonomie financière avec nos missions fondamentales.

Ce qui pose également problème c'est cette impression de manquer de temps pour se projeter dans un avenir. Les agents ne savent plus où donner de la tête pour faire face aux demandes. Il y a un vrai manque de reconnaissance pour les missions que rendent nos universités. Et les moments collectifs sont trop rares. Si quelque chose pêche à l'heure actuelle dans nos universités, c'est clairement la gestion de nos ressources humaines, trop souvent appréhendée sous le seul angle budgétaire et non sous celui de leur valorisation : plus que les équipements, c'est pourtant la principale richesse de nos établissements.



LA VIE QUAND ELLE SORT DES BOÎTES



Lise, Adrien, Claire et Alexandre sont étudiant.e.s à la Villa Arson de Nice, école nationale supérieure d'art. Ils ont eu la chance de participer à l'initiative du Centre Pompidou : Mai 68 – Assemblée Générale. Rencontre sur place. Photos Phil. A. - voir également en page 10 - <http://www.soixantehuit.fr/>

Pendant plus de trois semaines

en ce mois de mai 2018, le Centre Pompidou a proposé une occupation permanente du Forum du centre (niveau -1) avec débats, performances, projections et ateliers.

Ce qui a permis aux étudiant.e.s de la villa Arson, parmi d'autres écoles invitées, de partager une belle expérience. Sur une proposition de leur professeure de design éditorial, l'aventure a consisté pour eux dans la réalisation de 6 numéros totalisant 68 pages, imprimés sur place puis offerts au public.

Comment peut-on commémorer un événement tel que mai 68 au sein d'une institution ?

La réponse ne se fait pas attendre : « il s'agit pour nous d'une expérience, pas d'une commémoration ». La proposition du Centre Pompidou leur semble bienvenue et sincère. « 1968 fait partie de notre histoire, il faut se l'approprier mais l'objectif est aussi de nous interroger sur le monde que nous voulons construire demain. »

« Comment le vocabulaire hérité de 68 a-t-il évolué ? Comment montrer l'archive qui n'est pas spectaculaire ? * Quel est l'état des débats publics ? »

« Cet engagement à produire 6 numéros en une semaine est précieux car c'est l'occasion de vérifier que la forme est continuellement travaillée et nous aide à construire notre pensée. »

« Nous nous réunissons deux fois par jour autour d'une table (à 11h puis à 16h) pour discuter nos propositions et construire le chemin de fer. Ce qui est important c'est de répondre à une envie. Une dynamique se crée. »

« Nous avons aussi pu faire des rencontres. » Comme ce collectionneur de documents sur mai 68 (livres, revues, affiches) qui leur a donné l'envie de **créer/ re-créer une affiche**. Redessiner c'est s'approprier. Ce qui a finalement abouti à la Une du numéro 3.

Nous pouvons citer pêle-mêle tout au long de ces 68 pages : un travail sur les citations ; ou bien sur les chiffres et les points ; une réflexion sur les grilles à partir de l'iconographie de la critique

d'art Rosalind Krauss. Où l'on voit que idées et images interagissent.

Mais aussi un pique-nique sur l'île Seguin où aura lieu une discussion sur le besoin de repenser le système économique et de rompre avec les discours majoritaires à partir de la réflexion sur le don et le contre don chez Marcel Mauss.**.

Ou bien la participation à l'une des manifestations parisiennes de ce mois de mai 2018 : « nous nous sommes interrogés sur les slogans et leur nature. Faut-il par exemple mettre en avant la figure d'un président ou bien interroger un système et ses institutions ? »

Repenser les rapports sociaux, les rapports de hiérarchie, assimiler mai 68 qui fait bien partie de notre histoire. Mettre en évidence les enjeux planétaires et écologiques de demain (ou plutôt d'aujourd'hui). Interroger la place du débat dans notre société : **est-ce que tout est vraiment discuté comme on semble l'affirmer à chaque instant ?**

« Dans la pratique nous faisons le constat qu'il n'est

pas facile d'échanger nos idées. Dans le monde du travail par exemple. Mais dans nos écoles aussi. »

Savoir écouter, savoir entendre. Ne pas évincer la parole des unes et des autres. Autant d'essais, de pistes et d'idées qui ont pu circuler lors de ces ateliers de l'Assemblée générale. Pour voir paraître 6 numéros collectifs, inventifs, intempestifs et en noir et blanc. **La vie quand elle sort des boîtes. *****

Philippe Antoine

* Jamais l'archive comme décoration. Assemblée générale n°5 – 11 mai 2018, pages 9 et 11

** Marcel Mauss, Essai sur le don. Forme et raison de l'échange dans les sociétés archaïques, 1925.

*** À la Une du numéro 5/ Assemblée générale – jeudi 11 mai 2018





Tangui LE BOUBENNEC : Cartes postales, vidéo capture d'écran

Construire son autonomie



Marie HONORE : 6002, vidéo capture d'écran

À la CPES-CAAP Picasso de Fontenay-sous-Bois, classe préparatoire aux concours des écoles d'art.

Par Jean-Louis Fleury

Penser qu'une classe préparatoire a pour finalité de permettre à un étudiant d'entrer dans l'une des écoles de son choix est en réalité une erreur. Sa véritable visée est la réussite de l'étudiant une fois cette école intégrée. Cette nuance a toute son importance tant elle a des répercussions sur le travail pédagogique à mener.

Il ne s'agit pas de réaliser des exercices visant à faire illusion devant un jury, mais bien de travailler l'acquisition de compétences qui conduisent à la réussite dans cette école et par extension à son concours. Cette orientation s'appuie sur une recherche progressive d'autonomie de travail et de pensée, recherche accompagnée d'une analyse critique.

Pour saisir l'importance de cette démarche pédagogique, il convient de prendre la mesure des caractéristiques des écoles d'art en France. Celles-ci offrent une pluralité de choix : Beaux-arts, Arts décoratifs, Art et design... Si chacune d'elles possède des diplômes nationaux communs (DNAP et DNSEP) elles font montre de singularités par les cours proposés. D'autre part, certaines écoles en fonction de leur taille, de leur politique pédagogique et de la personnalité des artistes-enseignants vont davantage encadrer les étudiants que d'autres.

Celles et ceux que nous formons doivent donc être capables de s'adapter à ces multiples situations. La construction d'une autonomie devient ainsi une nécessité première, renforcée par le fait que nos étudiants ne passent pas tous les mêmes concours. Envisager l'autonomie, c'est tout d'abord la penser en termes de rythme d'acquisition : **créer un dispositif qui permettra à chacun d'évoluer à un rythme soutenu mais qui lui est propre.** Celui mis en place à la CPES-CAAP Picasso prend appui sur trois étapes, dont les deux dernières sont à durées variables.

En début d'année, un étudiant est invité à repérer dans l'un de ses travaux précédents ce qui relève des tensions plastiques (problématiques ou micro-problématiques). Ce début de réflexion est complété par la classe puis par l'enseignant. Pour sa première réalisation, il est demandé à chacun, après avoir consacré ce temps d'analyse à son propre travail, de choisir l'une des tensions dégagées et de la mettre en valeur dans une nouvelle production.

Il s'agit de permettre aux étudiants de partir d'eux-mêmes et au professeur de les considérer là où ils sont et non pas là où il les imagine être. La technique est libre afin de permettre de travailler en deux ou trois dimensions, performance, vidéo ou photo. Deux autres propositions seront faites à l'ensemble de la classe afin de clore ce court premier volet de l'année.

Aux sujets communs fait suite un temps plus personnalisé. Ce dernier conserve des propositions de travail mais elles sont plurielles. Il s'agit après des échanges individualisés autour des productions, de formuler à chacun trois ou quatre propositions de travail personnalisées. L'étudiant, décisionnaire du chemin à emprunter, choisit laquelle parmi celles-ci il mettra en œuvre. Il peut en choisir une, plusieurs, voire en proposer d'autres. Ce schéma de travail se reproduit autant que nécessaire.

Le temps consacré à une production peut donc varier selon les étudiants tout comme celui consacré à ce deuxième volet de l'année. Des moments d'échanges très réguliers avec l'enseignant mais également avec de nouveaux regards extérieurs permettent de relever ce qui traverse le travail de chacun avant d'être approfondi. Le troisième volet s'appuie sur ces repérages. Les étudiants peuvent ainsi continuer de produire sans avoir besoin de sujets. Lorsque ces derniers ne sont plus nécessaires nous pouvons considérer qu'ils ont acquis une bonne part d'autonomie. Ils pourront s'adapter aux caractéristiques de toutes les écoles et y auront dans les faits de meilleures chances de réussite.

Tangui LE BOUBENNEC :
Sans titre, champignons teints et assemblés



Adrien VAUDAUX :
Sans titre, acrylique sur toile libre



Maya KAFIAN : Sans titre, vidéo capture d'écran



Virginie BIGOT : Sans titre, acrylique sur toile libre 210 x 123 cm

Sgen-CFDT Académie de Créteil

11/13 rue des Archives
94010 CRÉTEIL cedex
01 43 99 58 39 • creteil@sgen.cfdt.fr
<https://creteil.sgen-cfdt.fr/>

Antenne 77 (Melun) 01 64 64 00 22
77@sgen.cfdt.fr

Antenne 93 (Bobigny) 01 48 96 35 07
93@sgen.cfdt.fr

Antenne 94 (Créteil) 01 43 99 12 40
94@sgen.cfdt.fr



Contact Sgen-CFDT Recherche EPST
sgencfdt@vjf.cnrs.fr

Contact Administration centrale
administration-centrale@sgen.cfdt.fr



Sgen-CFDT de Paris

7/9 rue E. Dehaynin
75019 PARIS

01 42 03 88 86

paris@sgen.cfdt.fr

<https://paris.sgen-cfdt.fr/>

Sgen-CFDT Académie de Versailles

23 place de l'Iris
92400 COURBEVOIE- La Défense
01 40 90 43 31 versailles@sgen.cfdt.fr
<https://versailles.sgen-cfdt.fr/>

Antenne 78 (Trappes) 01 30 50 89 82
78@sgen.cfdt.fr

Antenne 91 (Évry) 01 60 78 37 34
91@sgen.cfdt.fr

Antenne 92 (La Défense) 01 40 90 90 88
92@sgen.cfdt.fr

Antenne 95 (Cergy) 01 30 32 67 55
95@sgen.cfdt.fr

