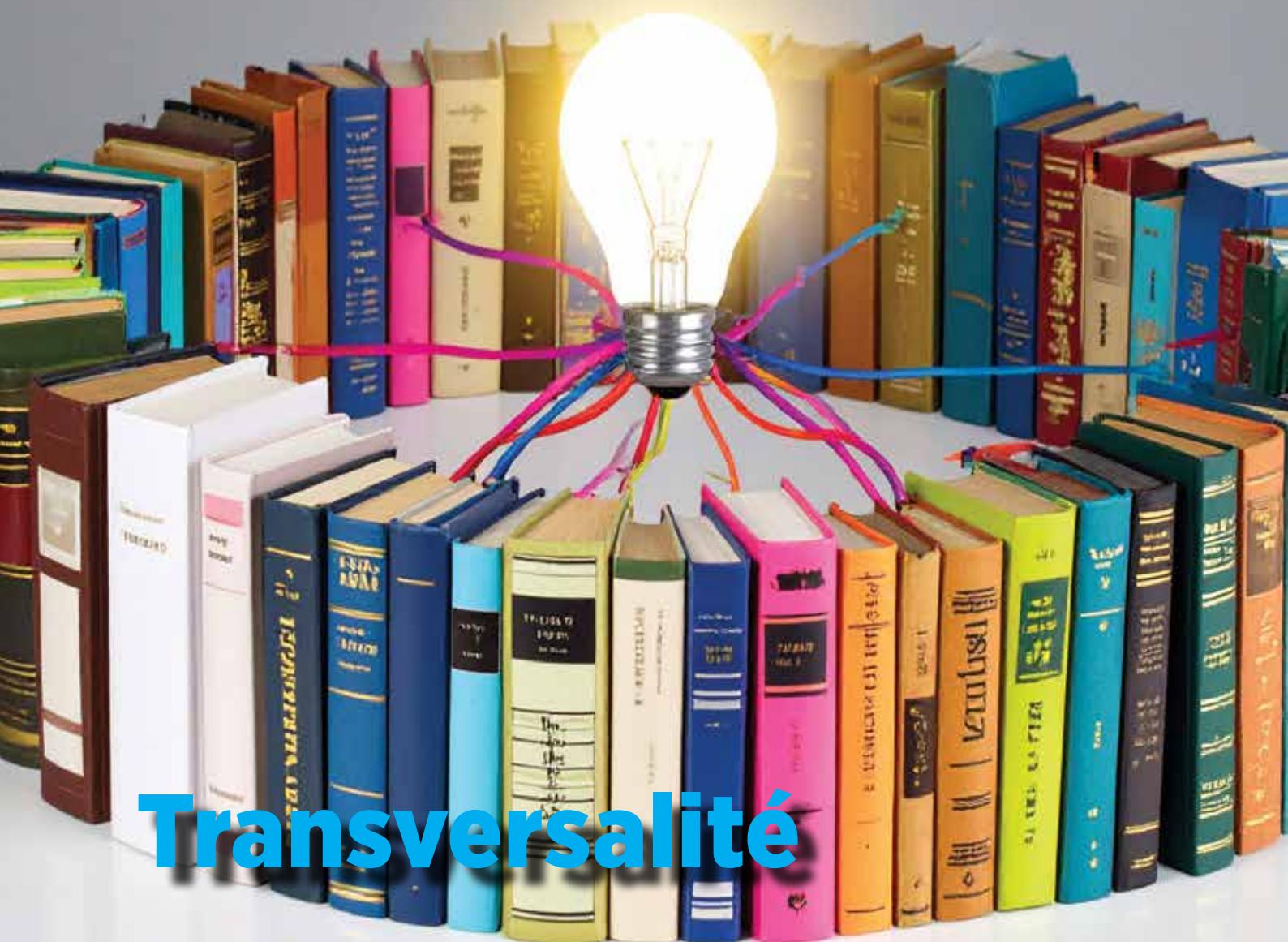


QUOI DE NEUF

Le journal des adhérent·e·s d'Île-de-France

SGEN
Cfdt:



Transversalité

**Directeur de la publication**

Philippe Antoine

Rédacteur en chef

Philippe Antoine

Maquette

Rémi Roudeau

Une

Antoine Ripaux

Rémi Roudeau

Comité de rédaction

Vincent Albaud

Jean-Pierre Baills

Alaïs Barkate

Xavier Boutrelle

Béatrice Casanova

Romain Kirchdorfer

François Marec

Aude Paul

Rémi Roudeau

Ghislaine Stern

Florent Ternisien

Impression

DUPLIPRINT MAYENNE

733 rue Saint Léonard

53100 Mayenne

ISSN

1953-6712

CPPAP

1126 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*

CONTACTS

Confédération

URI CFDT ILE DE FRANCE

78 Rue de Crimée

75019 PARIS

01 42 03 89 00

contact@iledefrance.cfdt.fr

Fédération

FEDERATION EDUCATION FORMATION

RECHERCHE PUBLIQUES

47 Avenue Simon Bolivar

75950 PARIS CEDEX 19

01 56 41 51 00

sgen@cfdt.fr

Syndicats

Recherche EPST

contact@epst-sgen-cfdt.org

Administration centrale

administration-centrale@sgen.cfdt.fr

Académie de Créteil

11/13 rue des Archives

94010 CRÉTEIL cedex

01 43 99 58 39

creteil@efrp.cfdt.fr

Antenne 77 (Melun) · 01 64 64 00 22

77@efrp.cfdt.fr

Antenne 93 (Bobigny) · 01 48 96 35 07

93@efrp.cfdt.fr

Antenne 94 (Créteil) · 01 43 99 12 40

94@efrp.cfdt.fr

Académie de Paris

7/9 rue E. Dehaynin

75019 PARIS

01 42 03 88 86

paris@sgen.cfdt.fr

Académie de Versailles

23 place de l'Iris

92400 COURBEVOIE-La Défense

01 40 90 43 31

versailles@efrp..cfdt.fr

Antenne 78 (Trappes) · 01 30 50 89 82

78@efrp.cfdt.fr

Antenne 91 (Évry) · 01 60 78 37 34

91@efrp.cfdt.fr

Antenne 92 (La Défense) · 01 40 90 90 88

92@efrp.cfdt.fr

Antenne 95 (Cergy) · 06 68 52 95 08

95@efrp.cfdt.fr

ED!TO

« C'EST UNE FORCE D'AVOIR
TOUS CES MÉLANGES »

p 4

À L'ÉCOUTE DES CÉTACÉS
(AVANT QU'ILS NE DISPARAISSENT)

p 6

HUIT MINISTÈRES
POUR LES COMPÉTENCES PSYCHOSOCIALES

p 8

TRANSVERSALITÉ : ALPHA ET OMÉGA
DE LA PÉDAGOGIE À L'UNIVERSITÉ ?

p 10

UN DISPOSITIF D'AUTORÉGULATION
À COLOMBES

p 12

Post-scriptum : nous vous proposons une toute nouvelle boîte à idées pouvant recueillir vos idées, propositions et retours.



Transversalité

Parce que réfléchir en situation réelle mobilise et associe des compétences et des champs notionnels variés, la transversalité s'est invitée depuis quelques décennies dans les champs didactiques et dans nos métiers. Ce n'est sans doute pas un hasard, en écho aux valeurs que porte la **CFDT**, si cette notion fait l'objet du numéro 71 de notre revue francilienne. Pour rappel, à la **CFDT Éducation Formation Recherche Publiques**, militantes et militants agissent et réfléchissent ensemble dans une démarche intercatégorielle et généraliste.

Transversalité, transverse, à travers, en travers et peut-être même de travers... Plaisir de jouer avec les mots, leur étymologie et leurs différents dérivés bien sûr. Mais aussi : se libérer du fonctionnement en silo des disciplines. Être curieux au-delà de son horizon immédiat, en allant parfois jusqu'aux frontières entre différents mondes. S'approcher par exemple de celui des cétacés. Déployer de nouvelles compétences, ce qui suppose de retraverser les débats qu'elles ont générés ou générèrent encore. Enfin, à coup sûr, promouvoir de nouvelles manières de travailler, de concevoir l'enseignement, la recherche, mais aussi la santé humaine et globale, le bien-être et les réussites scolaires. Ce qui dépasse largement le champ ministériel de l'éducation *stricto sensu*...

Un numéro qui se veut non pas exhaustif mais suggestif. Donner une idée, à cette date, de l'intérêt de ce concept, grâce à des exemples où il est mis en œuvre en parcourant différents dispositifs de l'école primaire à l'université et en prenant appui aussi sur des recherches en cours.

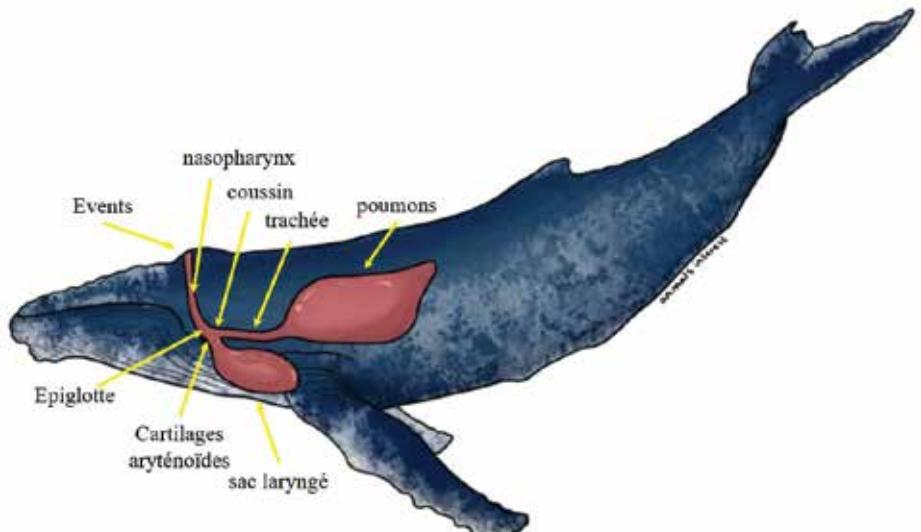
À l'épreuve, donc, de nouvelles expériences professionnelles : des enjeux syndicaux et humains particulièrement forts et passionnants.

La rédaction

ENTRETIENS

POINT DE VUE

REVENDICATIF



« C'EST UNE FORCE D'AVOIR TOUS CES MÉLANGES »

*Marie Guyonvarch,
enseignante d'anglais
au collège Lavoisier de Pantin,
coordonne depuis 3 ans
une Unité Pédagogique pour
Elèves Allophones
nouvellement Arrivés (UPE2A),
structure qui accueille des jeunes
venant d'arriver en France et
ne maîtrisant pas la langue.
Mélange, vivre ensemble et
intégration n'y sont pas que
de vains mots.*



Propos recueillis par Florent Ternisien

Qu'est-ce qui t'a amenée à travailler en UPE2A ?

En sortant de mon année de stage à l'IUFRM j'ai appris qu'on pouvait poursuivre une formation de Français Langue Seconde (FLS) pour passer la certification. En tant qu'enseignante de langue vivante, cela me semblait intéressant et ce d'autant plus que très rapidement, je me suis rendu compte que ce n'était pas que de la théorie. Dès mon année en tant que néo-titulaire, j'ai accueilli des élèves allophones qui arrivaient dans ma classe après une année éventuellement passée en CLIN ou en CLA (les structures qui existaient avant la mise en place des UPE2A), dans nos classes ordinaires, sans qu'on ait quoi que ce soit de prévu pour eux malgré une maîtrise parfois rudimentaire encore de leur langue de scolarisation.

Ce que j'avais appris en théorie à l'IUFRM m'a donc servi immédiatement sur le terrain. Et puis, de fil en aiguille, c'est devenu un sujet politique, l'accueil des étrangers, la place qu'on leur fait. Donc, accueillir et être coordinatrice d'une UPE2A était pour moi le parfait compromis entre l'enseignement, qui est mon métier, et la place que j'accorde à mes valeurs dans celui-ci, mon envie de vivre ensemble, d'être ensemble, de partager, de permettre à tout le monde d'avoir les mêmes chances.

Ce vivre ensemble en UPE2A, tu le décrirais comment ?

J'accueille des élèves qui peuvent avoir de 11 ans à 16 ans. Avec des parcours de migration et des origines sociales extrêmement différents. Leur seul point commun c'est la non-maîtrise du français, mais pour autant cela ne fait pas d'eux un groupe homogène. Donc, on apprend dès là, à vivre ensemble. On apprend à se respecter. Tout ce qui se passe en UPE2A est d'abord basé sur le respect de nos parcours. Une fois passés par là, je les sens plus armés à accepter la différence quand ils seront, eux, en classe ordinaire, que nos élèves de classe ordinaire, qui ne sont peut-être pas suffisamment préparés à accueillir. Mais c'est aussi notre travail, dans les établissements dotés d'UPE2A, de les y sensibiliser.

Cette inclusion en classe ordinaire, comment se passe-t-elle pour ces élèves ?

Les élèves qui sont en UPE2A ont le droit à 5 heures d'inclusion par semaine (ils ont par ailleurs 21h d'enseignement au sein de leur dispositif, dont 12h de français que le coordinateur leur dispense). Dans la réalité, on se heurte au nombre d'élèves déjà présents dans les classes ordinaires, aux emplois du temps, au manque d'infrastructures sportives... C'est extrêmement compliqué à mettre en place. Et c'est comme ça que nos élèves d'UPE2A se retrouvent parfois à 21h de cours hebdomadaires faute de moyens alors qu'ils ont bien droit, comme tout collégien en France, à 26h d'enseignement par semaine.

Globalement cela se passe bien avec les autres élèves. A Lavoisier, l'équipe enseignante a toujours connu un dispositif d'accueil. Les collègues sont donc très sensibles à la place qui sera faite aux sortants d'UPE2A en classe ordinaire.

Quelles sont les difficultés que vous rencontrez ?

D'abord le manque d'UPE2A, même si, dans l'académie de Créteil, on est plutôt bien dotés. Il y a énormément d'élèves issus de l'immigration, ne maîtrisant pas le français, qui devraient pouvoir bénéficier de cet accueil et n'en bénéficient pas.

Deuxième difficulté, les élèves n'ont droit qu'à trois trimestres en UPE2A - on peut toujours demander un maintien d'un trimestre, mais cela reste exceptionnel. Donc trois trimestres pour apprendre le français quand on vient de Roumanie, d'Italie ou d'Amérique latine, c'est éventuellement faisable. Trois trimestres pour apprendre le français quand on parle tamoul, turc, tagalog, chinois... là c'est extrêmement compliqué. Ce sont des élèves pour lesquels, parfois, il faut même reprendre l'alphabet latin, là où d'autres le maîtrisent déjà parfaitement. La difficulté, elle est là, et en même temps, c'est une richesse, cette hétérogénéité. C'est une force d'avoir tous ces mélanges. Mais ça peut être compliqué au niveau de la pédagogie de gérer les différents



Projet réalisé en 2023-24
en partenariat avec l'association Ariana pour le projet MIX'ART

niveaux. Et pour autant, chaque année j'assiste à la même magie : une entraide qui se met en place tout naturellement, à ma grande surprise, sans que je ne demande quoi que ce soit aux élèves plus avancés et de fait en mesure de m'épauler !

Et puis, les autres difficultés, ce sont bien sûr les effectifs beaucoup trop nombreux en classe ordinaire pour qu'on puisse, au fur et à mesure de l'année, intégrer les élèves d'UPE2A. Il y a aussi beaucoup de lourdeurs au niveau institutionnel. Il faudrait allouer davantage de moyens à ces dispositifs car ce sont les élèves qui en payent le prix ; certains attendent parfois des mois avant d'être enfin scolarisés. Ce sont au final les droits de ces familles et de leurs enfants que l'on bafoue... et comme ils sont souvent démunis, ne serait-ce que par l'absence de maîtrise de la langue, ils n'ont pas de quoi monter au créneau, pas de possibilité de se faire entendre tout simplement.

Qu'est-ce qui t'a le plus surprise depuis que tu exerces en UPE2A ?

C'est la force de ces élèves. Ils ont tendance à se rabaisser énormément alors qu'ils sont riches d'une autre culture, d'une autre langue et ont plein de choses à nous partager ; leur parcours m'impressionne souvent aussi. C'est quelque chose que j'espère pouvoir valoriser, j'aimerais pouvoir leur faire prendre conscience de leur valeur.

Et puis, moi, ça me remet forcément dans une dynamique d'auto-formation continue parce que je me retrouve confrontée à des systèmes de langues qui m'obligent à remettre ma pédagogie en question et qui forcent au respect quand tu comprends à quel point ce que tu enseignes aux élèves est différent de tous leurs schémas de pensée jusqu'ici. Les langues agglutinantes ont été pour moi une révélation !

Le rapport aux familles aussi est exceptionnel. J'ai toujours été professeure principale depuis que j'ai commencé en 2009. Mais jamais je n'ai eu le rapport que j'ai avec les familles de mes élèves d'UPE2A. On est souvent leur premier

interlocuteur, une fois qu'ils sont un peu posés, une fois qu'ils ont éventuellement fini de galérer pour leur logement, qu'ils ont réussi à passer l'étape du CIO, du rectorat. Et ça crée des liens très forts. J'ai toujours des nouvelles des premiers parents avec lesquels j'ai eu à dialoguer. C'est extrêmement gratifiant. Ce sont vraiment des expériences humaines profondes. Ça aide clairement à tenir le cap et à vouloir continuer malgré les difficultés de terrain.

Il m'est même arrivé de devoir rappeler à des élèves qui n'avaient pas de papier que s'ils étaient arrêtés pour un contrôle (cela arrive parfois lorsqu'ils attendent leur Pass Navigo et fraudent dans le métro pour venir au collège – les UPE2A n'étant pas toujours proches de leur domicile), il fallait qu'ils brandissent tout de suite leur carnet de correspondance. Je suis fière de pouvoir leur dire que l'école les protège. Ça reste une institution à laquelle on ne touchera pas, je l'espère en tout cas. Jusqu'à quand, je ne sais pas... Mais oui, je suis très fière de faire partie de ce qui reste encore de l'Accueil.

À L'ÉCOUTE DES CÉTACÉS (AVANT QU'ILS NE DISPARAISSENT)

**Avec Olivier Adam,
professeur à
Sorbonne Université,
spécialiste en
traitement du signal et
en bioacoustique.**

aléatoire, mais dans une intention bien précise, que ce soit pour se repérer ou pour communiquer entre eux dans leurs interactions sociales. Dans mon activité de recherche, j'ai aussi étudié d'autres espèces, comme les orques, les dauphins, les baleines bleues et les baleines à bosse. Et puis, depuis 2010, je me suis intéressé aux impacts des activités humaines en mer, et notamment la pollution acoustique sous-marine générée par le trafic maritime, les éoliennes offshore et les activités portuaires.

Comment est arrivée cette idée d'interagir avec une musicienne pour tes travaux ?

Aline Pénitot est venue me voir à la fin d'une conférence que j'ai donnée. Elle m'avait demandé quelques sons. Ce qui a été très intéressant, c'est qu'elle a pris le temps de tout écouter avant de reprendre contact avec moi. Elle m'a proposé de faire un concert-conférence, c'est-à-dire de créer un événement avec comme première partie une présentation scientifique des chants de baleines à bosse suivie d'une performance musicale. Nous sommes allés dans plein de villes à travers la France, et cela m'a permis de rencontrer un nouveau public. Au-delà des communications dans les médias généralistes, nous avons même écrit un article¹ publié dans une très belle revue scientifique dans lequel nous avons fait une comparaison entre le vibrateur du générateur vocal d'une baleine et la double anche d'un basson. Aline a joué sa musique devant une baleine à bosse à La Réunion et il y a eu une superbe interaction.

Personnellement, je crois beaucoup dans les projets art-science. Je pense qu'il est important de mélanger les discours. Le mien étant très formaté sciences, j'aime échanger

Pourquoi l'écoute des baleines ?

J'y suis venu grâce au traitement du signal : spécialiste de capteurs, je savais analyser des sons. En 2003, j'ai été invité par un biologiste pour écouter les cachalots et je dois dire que quand je les ai entendus, j'ai découvert un langage incroyable. Oui, je parle de « langage » et d'une façon plus générale, je suis contre le débat de refuser systématiquement ce mot aux espèces non-humaines. Pour en revenir aux cétacés, ils sont vocalement actifs en émettant des sons dans toutes leurs activités vitales. Du coup, en mettant dans l'eau un hydrophone (microphone étanche), on peut savoir qu'ils sont là et on peut les suivre tout au cours de leurs plongées. En plus, leurs émissions sonores sont carrément étonnantes. Elles nous surprennent par leurs intensités et leurs fréquences. Par exemple, pour les cachalots, ils émettent des sons très courts, comme des impulsions super puissantes que l'on appelle des clics. Ce qu'il faut noter, c'est que ces séquences sonores ne sont pas émises de façon





avec des artistes qui ont, me semble-t-il, une approche plus libre. « La musique porte le vivant » dit le musicien RONE avec qui nous avons fait un film qui sortira en 2026. J'admire la façon qu'ils ont de s'imprégner des enregistrements sonores, et même si parfois nous utilisons les mêmes logiciels d'analyse, ils peuvent avoir un autre regard sur le message porté et son intention. J'ai toujours considéré cela comme étant une ouverture d'esprit au même titre que mes échanges avec des collègues d'autres disciplines scientifiques.

Comment es-tu arrivé à l'étude des cétacés ?

Comme je le disais, je ne suis pas biologiste. J'ai commencé mon activité de recherche sur les baleines par l'ingénierie

Ces séquences sonores sont émises dans une intention bien précise.

marine, c'est-à-dire en m'intéressant aux différentes technologies permettant de les observer. Au départ, j'étais plutôt focalisé sur l'acoustique, mais maintenant, j'ai recours à plein de méthodes différentes, comme des drones aériens, des balises que l'on déploie directement sur les cétacés, des prélèvements génétiques. En fait, toutes ces techniques sont complémentaires et elles permettent d'avoir une vue globale de notre sujet d'étude. À l'université, je me suis rapproché de biologistes, d'éthologues, d'anatomistes. Ces collaborations pluridisciplinaires ont permis d'élargir les objectifs scientifiques des projets, et maintenant, je veux aller encore plus loin en sollicitant des collègues en droit et en sciences sociales. Le multidisciplinaire n'était pas super bien vu à l'époque de mon recrutement comme maître de conférences, mais j'espère que les temps ont changé à cet égard et que la nouvelle génération va mieux considérer l'importance de ce décloisonnement disciplinaire.

Finalement, comment vont les baleines ?

Très mal. Aujourd'hui nous savons que les pressions anthropiques sur l'océan sont beaucoup trop fortes. En son temps, le commandant Cousteau avait déjà dénoncé la surpêche et cela ne s'est jamais arrêté. Maintenant, il faut en plus rajouter la pollution plastique, le changement climatique, le trafic maritime en constante augmentation. Personnellement, je suis très pessimiste. L'année dernière, il y a eu une publication montrant que le nombre de baleines à bosse diminuait dans le Pacifique Nord. Cela a été un choc car tout le monde disait que cette espèce était en bonne santé. C'est réellement une catastrophe. Même si des accords ont récemment été signés, comme par exemple, sur la protection de la haute mer et le moratoire sur l'extraction minière des grands fonds, on assiste maintenant à un recul global des pays sur les questions écologiques, et je vois mal comment les cétacés, et les écosystèmes marins au sens large, vont pouvoir être sauvés.

HUIT MINISTÈRES POUR LES COMPÉTENCES PSYCHOSOCIALES

***Fruit d'un long travail
de maturation au sein de
l'Organisation mondiale de la Santé (OMS),
les compétences psychosociales
reçoivent leur première définition
en 1993. Elles ne sont l'apanage
ni d'une discipline de recherche
ni d'un champ professionnel.
Traversée d'une notion
qui est un domaine
partagé sur
bien des plans.***

Le terme lui-même de «compétences», qui fait toujours débat, s'inscrit dans les dynamiques économiques et sociales des Trente glorieuses. Il n'est donc pas étonnant que des organismes internationaux en aient largement fait usage et que la notion se soit frayé un chemin dans les politiques des sociétés occidentales cherchant la rentabilité tout en rendant les individus à la fois plus responsables et plus autonomes. Dans le même temps, il est remarquable que la notion ait été reprise par toute la promotion de la santé et par de très nombreuses associations dont certaines très connues, parfois partenaires officielles et reconnues de l'Éducation nationale. Toutes placent les CPS au cœur de leur action.²

Un enjeu national de santé, de bien-être et de réduction des inégalités sociales

En France, le développement des CPS est devenu un enjeu national avec l'Instruction interministérielle d'août 2022³, appelée aussi « Génération 2037 ». Elle prévoit, grâce à l'action conjuguée de huit ministères, qu'un élève entré dans le système scolaire en 2022 devra recevoir un accompagnement en CPS de la maternelle à la terminale. Il s'agit des ministères de la Justice, du Travail, de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, de l'Agriculture, de la Santé et de la Prévention, du Sport, des Solidarités et plus récemment de la Culture. L'instruction prévoit de surcroît que les parents des jeunes doivent pouvoir eux aussi bénéficier d'un accompagnement en CPS.

Qu'est-il attendu de ce déploiement des CPS ? L'instruction explique que

Le développement des CPS suppose une dimension expérientielle.

« chez les enfants et les jeunes, les CPS ont un impact positif sur le développement global, le bien-être, la résilience, la réussite scolaire, et permettent de réduire les troubles anxiо-dépressifs, le suicide et les conduites à risque (en matière de comportements sexuels, violences, addictions...). Chez les adultes, le renforcement des CPS améliore le sentiment personnel d'efficacité, les relations adultes-enfants et la qualité de vie. Au niveau collectif, (...) il contribue pleinement à l'amélioration de la santé et du bien-être de la population ; il augmente la capacité des personnes à participer à la société ; il concourt à réduire les inégalités sociales et de santé. » Il est intéressant de rappeler que pour Thomas Villemonteix, enseignant-chercheur à Paris 8 et praticien, les CPS se conçoivent comme un paradigme unificateur pour promouvoir la réussite et le bien-être des élèves.

Un vaste champ de recherches, d'actions...

La dénomination de « compétences psychosociales » est celle que Santé Publique France a retenue parmi d'autres possibles. Par deux fois, en 2022, puis en 2025, cet organisme a publié une grille officielle de 21 CPS. Ces deux grilles renvoient à la même définition¹ et ont en commun de classer les CPS en trois grandes catégories : les compétences cognitives (qui permettent le retour à soi), les compétences émotionnelles (qui permettent de comprendre le rôle des émotions, de les nommer et de les réguler), les compétences sociales (qui permettent de créer des liens avec autrui). Même si ces 21 compétences sont de fait intimement interreliées, les trois types retenus font référence à des champs disciplinaires différents. De fait, si cette notion a vu le jour à l'OMS dans le champ large de la « santé », sous la forme à l'époque d'une grille de 10 compétences, de nombreuses disciplines ont contribué et contribuent à la constitution et à l'étude de leur corpus. La psychiatrie, la psychologie, la sociologie, les sciences économiques, les sciences de gestion, etc. La publication de plusieurs grilles, dont les deux dernières, montre aussi que les CPS ne sont pas figées dans leur corpus et leurs dénominations : elles constituent un large champ d'investigations.

... et de compétences ...

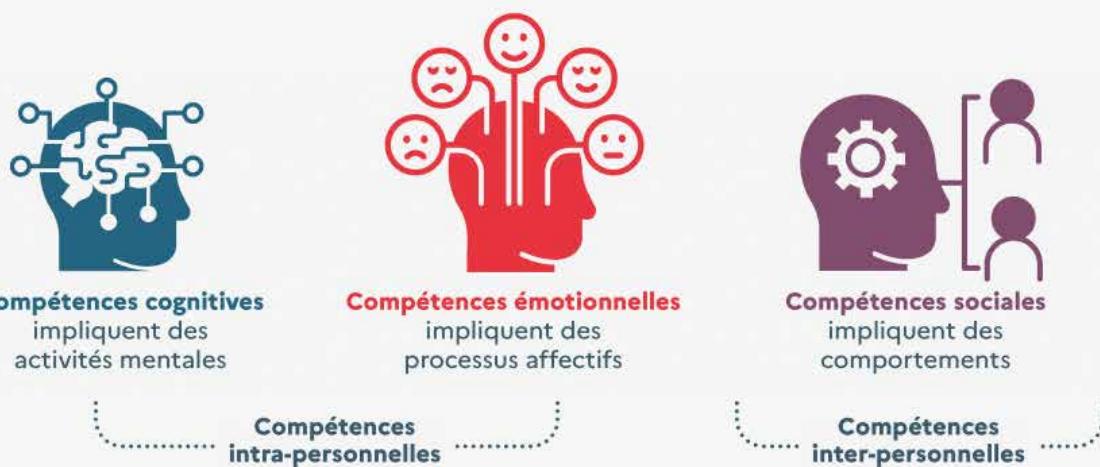
1. Santé Publique France : « un ensemble cohérent et interrelié de capacités psychologiques (cognitives, émotionnelles et sociales), impliquant des connaissances, des processus intrapsychiques et des comportements spécifiques, qui permettent de renforcer le pouvoir d'agir, de maintenir un état de bien-être psychique, de favoriser un fonctionnement individuel optimal et de développer des interactions constructives. »

A travers les COTER (comités territoriaux), les départements ont été retenus comme échelon pertinent pour effectuer le travail de maillage interministériel. Si les Agences Régionales de Santé (ARS) ont évidemment un

2. Voir la thèse passionnante de Grazia Zavettieri-Mangin *La construction du sens du développement des compétences psychosociales* soutenue en 2017 à l'Université de Lorraine.

3. Instruction Interministérielle n°2022/131 du 19 août 2022 relative à la stratégie nationale multisectorielle de développement des compétences psychosociales chez les enfants et les jeunes – 2022-2037

Les trois grandes catégories de compétences psychosociales



D'après *Les compétences psychosociales : état des connaissances scientifiques et théoriques*, Rapport complet, Santé Publique France, octobre 2022

rôle à jouer dans la mise en œuvre, du côté de l'Éducation nationale c'est la DGESCO qui est maître d'œuvre de leur déploiement pédagogique.

Une notion qui traverse nos métiers et s'intègrent dans leurs gestes

Qui dit CPS dit transversalité. C'est à l'échelon d'une école ou d'un établissement qu'il est réellement productif de les développer. Connues depuis longtemps des infirmières, elles sont arrivées plus récemment dans la sphère enseignante. Les enseignements dits transversaux (EVAR-S, PHARe, EDD, Égalité filles-garçons, ...) sont bien sûr directement concernés.

L'idée n'est pas de faire des CPS une nouvelle discipline d'autant que leur développement suppose une dimension expérientielle et métacognitive. Certaines disciplines peuvent sembler, à première vue, plus à même de les faire vivre : toutes celles qui, d'une manière ou d'une autre, engagent le corps et l'expérience. Évidemment, les choses sont plus complexes : il n'y a pas qu'une manière d'enseigner.

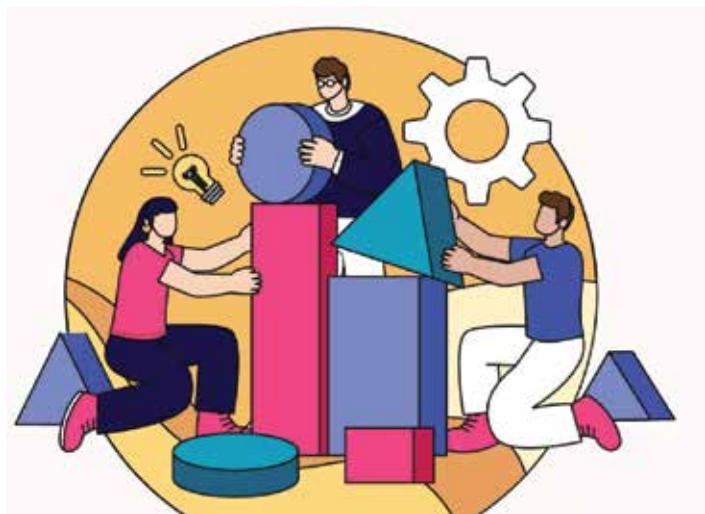
La réflexion s'est approfondie ces dernières années. Il s'agit de prendre en compte deux questions : comment être un-e professionnel-le qui développe les CPS de ses élèves ? Mais aussi comment je peux, de manière explicite, les intégrer à mes programmes d'enseignement ? Une nouvelle étape

a été franchie avec le concept de CPS intégrées. Intégrées aux gestes professionnels mais aussi aux programmes. En ce sens, toutes les disciplines sont concernées, ce que les nouveaux programmes ont commencé à prendre en compte dans leurs réécritures. Ce sont les nouveaux enjeux du développement des CPS dans notre champ professionnel.

Xavier Bouteille

TRANSVERSALITÉ : ALPHA ET OMÉGA DE LA PÉDAGOGIE À L'UNIVERSITÉ ?

Le concept de transversalité, entre recherche et enseignement supérieur, s'est construit progressivement. Le terme apparaît dans les textes officiels français et européens, à partir des années 2000, avec une institutionnalisation forte à partir de 2013 : loi ESR, Stratégie nationale de Recherche, Cadre de référence Européen et ses 8 compétences clés, référentiels de compétences.



Compétences transversales

La transversalité a accompagné la « professionnalisation » des formations grâce à la formulation de compétences transversales décrites dans les différents référentiels de formation. Par compétence transversale, on entend un ensemble de savoirs, de savoir-faire et d'attitudes particulièrement requises dans des situations d'étude et de recherche. Parmi elles, on peut identifier un ensemble de compétences transversales pré-requises, que l'étudiante et l'étudiant doivent acquérir tout au long de leur parcours. Par exemple, pour entrer à l'université, il faut pouvoir synthétiser, analyser, maîtriser des notions mathématiques, gérer son temps, créer des réseaux d'entraide, etc.

Mais il existe également des compétences, développées dans un contexte donné, susceptibles d'être transférées, sous certaines conditions, dans des situations qui n'ont en commun que... la mobilisation de cette compétence. Présenter oralement un travail devant un jury, par exemple, ou une nouvelle procédure technique à une équipe, exige des compétences en communication. Celles-ci sont nécessaires mais pas spécifiques à la situation dont l'objectif premier serait de démontrer une expertise plutôt disciplinaire sur le contenu de la communication.

Entre Recherche et Enseignement

En université, cette expertise disciplinaire est naturellement renforcée grâce à l'intégration et à la synergie entre les activités de recherche et celles d'enseignement. Ainsi, la transversalité « recherche-enseignement » permet :

- D'enrichir les formations : les étudiants bénéficient d'un enseignement actualisé, nourri par les dernières avancées scientifiques et les méthodes de recherche ;
- De stimuler l'innovation pédagogique : enseignantes-chercheuses et enseignants-chercheurs intègrent leurs travaux de recherche dans leurs cours et rendent l'apprentissage plus concret et motivant ;
- De renforcer la recherche : étudiantes et étudiants,

notamment en master et en doctorat, contribuent activement aux projets de recherche, créant un cercle vertueux entre formation et production de connaissances ;

- De développer des compétences transversales : les étudiants apprennent à développer des projets, à analyser des données, à travailler en équipe et à développer un esprit critique.

Mais cette complémentarité fructueuse n'est pas le seul apanage des enseignants-chercheurs. En effet, à l'université aujourd'hui, la pédagogie est aussi dispensée par des enseignants et des professionnels du monde de l'entreprise. Cette hétérogénéité des intervenants devient une richesse en matière de transversalité car elle impacte également les compétences de l'équipe pédagogique.

Rendre l'université plus pertinente face aux enjeux du XXIe siècle.

Entre enseignements

Dans les IUT notamment, le parcours vise à une insertion rapide et réussie dans le monde du travail, grâce à des formations concrètes, professionnalisantes et adaptées aux besoins des entreprises. Pour cela, les enseignements proposés sont théoriques et pratiques, dispensés par des enseignants mais aussi par des « professionnels ». Des stages sont obligatoires tout au long de la formation et des projets tutorés sont développés.

Projet tutoré

Prenons l'exemple d'un projet tutoré ayant pour sujet le développement commercial d'une entreprise réelle. Pour mener à bien ce projet, il faudra mobiliser des compétences et des savoirs en marketing, en gestion, en communication, en droit et également en informatique : la transversalité s'impose et favorise une approche intégrée et professionnelle

des enseignements ! Pour développer des compétences transversales il est nécessaire d'avoir des enseignements transversaux, portant sur plusieurs disciplines ou spécialités.

Situation d'apprentissage et d'évaluation

Or, à l'université, les enseignants ont plutôt tendance à travailler seul. Avec la réforme du Bachelor Universitaire de Technologie en 2021 (BUT) et la mise en place des Situations d'Apprentissage et d'Évaluation (SAÉ), le corps enseignant a dû faire évoluer ses méthodes de travail. Ces SAÉ sont des ensembles constitués d'une ou plusieurs tâches à réaliser par l'étudiant en vue d'atteindre le but fixé. Elles permettent :

- pour celles et ceux qui sont formés de développer et d'exercer une ou plusieurs compétences disciplinaires et transversales ;
- pour celles et ceux qui forment, d'assurer le suivi du développement des compétences inscrites dans le Programme National du BUT.

La SAÉ « Crédit d'entreprise à l'International » en BUT 2ème année Techniques de commercialisation propose de concevoir un projet entrepreneurial à porter en équipe : de la mise au point de l'idée jusqu'au pitch du projet (présentation orale visant à convaincre des partenaires potentiels). Il sera difficile pour un seul enseignant de suivre toutes les étapes de ce projet multidisciplinaire faisant appel au Marketing, à la Vente, à la Communication commerciale, à la Stratégie à l'international et aux Opérations à l'international mais aussi aux Langues vivantes (Anglais, Espagnol, Allemand...). Travailler en équipe, coordonner ses enseignements, échanger ses pratiques et ses expériences, harmoniser les évaluations deviennent alors une nécessité et mieux que cela, sont souvent source de grande satisfaction et d'enrichissement. On observe des retours du type : « Ah, je ne savais pas que tu faisais cela » ; « tu étais en entreprise avant ? » ; « quelle bonne idée ta façon d'aborder ce sujet

avec les étudiants »... La nature même de ces SAÉ offre à l'équipe enseignante la possibilité de monter en compétence transversale : un cercle vertueux !

A quelles conditions tout cela est-il possible ?

- Si enseignants et enseignants-chercheurs disposent d'un temps suffisant pour se réunir et échanger, les charges de travail doivent être équilibrées entre la recherche, l'enseignement et l'administration.
- Si cette collaboration est « institutionnalisée » par des temps d'échanges sous forme de séminaires, ateliers, conférences communes...
- Si l'université favorise et soutient les projets transversaux.
- Si la recherche est pleinement intégrée dans les cursus grâce aux projets tutorés par exemple.
- Si les travaux des étudiantes et étudiants (publication d'articles, colloques, création de revues etc.) sont valorisés.
- Si les partenariats avec le monde socio-économique sont favorisés grâce à des projets appliqués, des chaires industrielles ou comme à l'Université Paris Saclay grâce à des incubateurs d'entreprises comme « IncubAlliance ».

La transversalité est bien une évolution nécessaire, mais sa mise en œuvre exige une transformation profonde des mentalités et des structures. Elle représente à la fois une opportunité et un défi majeur. C'est un levier pour rendre l'université plus pertinente face aux enjeux du XXI^e siècle. Son succès dépend de l'engagement de toutes et tous et de l'allocation de ressources (temps, financements, reconnaissance pour les agents).

**Par Ghislaine Stern,
enseignante à l'IUT de Sceaux,
Université Paris-Saclay**



UN DISPOSITIF D'AUTORÉGULATION À COLOMBES

*Rencontre avec Sabrina Belkhir,
professeure des écoles à Colombes.*



Peux-tu nous présenter le dispositif DAR (Dispositif d'autorégulation) à l'école Buffon de Colombes ?

Le DAR est un dispositif d'inclusion qui permet à des élèves présentant des troubles du neurodéveloppement ou des difficultés de régulation émotionnelle et comportementale de rester en classe ordinaire tout en bénéficiant d'un accompagnement adapté. Cette année, il concerne les CE1, CE2, CM1 et CM2, mais je peux intervenir dans toutes les classes puisqu'il s'agit d'un dispositif école. L'établissement compte 12 classes et un RASED. De nombreuses écoles ressentent ce besoin, et d'autres DAR existent déjà en France. À Buffon, nous avons ouvert le dispositif il y a deux ans, en même temps qu'une collègue à Fontenay-aux-Roses avec qui je reste en contact. D'autres projets similaires se développent dans différentes académies, ce dispositif répond à une vraie demande.

Chacun apporte sa compétence : accompagnement concret, compréhension des réactions des élèves.

Comment fonctionne-t-il concrètement ?

Je n'avais pas choisi ce poste, c'est le mouvement qui m'y a conduite, mais j'ai rapidement vu le sens de ce projet. Il met en avant les forces des élèves, leur autonomie et leur capacité à apprendre autrement. Ils suivent un emploi du temps modulable : une partie des apprentissages en classe, l'autre dans le dispositif, en petits groupes ou

individuellement. Nous utilisons beaucoup d'outils visuels, des supports adaptés et des espaces de retour au calme.

Et la collaboration entre les intervenants ?

L'équipe est pluridisciplinaire : une éducatrice, une AES (Accompagnant éducatif et social), une psychologue (1 jour/semaine) et une psychomotricienne (½ journée). Ce sont des collègues du médico-social. Chacun apporte sa compétence : accompagnement concret, compréhension des réactions des élèves. Nous nous coordonnons au quotidien et lors de deux réunions hebdomadaires avec notre cheffe de service. Dès la première année, nous avons présenté le dispositif à toute l'école. Aujourd'hui, les élèves sont habitués à notre présence et ne sont pas surpris de nous voir intervenir.

Que retires-tu de cette expérience ?

C'est une expérience très enrichissante. J'ai appris à différencier davantage, à être plus flexible dans ma pédagogie et à valoriser le travail en équipe pluridisciplinaire. On apprend beaucoup les uns des autres. Le DAR s'appuie sur les recherches en neurosciences sur les fonctions exécutives, la métacognition et l'autorégulation. Nous nous inspirons notamment des travaux de Stéphane Beaulne, spécialiste reconnu dans ce domaine. J'ai même eu la chance de déjeuner à sa table lors d'un colloque, ce qui a rendu ces apports encore plus concrets pour moi. Ces recherches montrent que l'attention, la mémoire de travail, l'inhibition ou la régulation émotionnelle sont des compétences qui peuvent s'entraîner, tout comme les compétences scolaires.

