

Webinaire

« Accompagner les élèves pour assurer la continuité pédagogique »

TEMPS 1 : Présentation de la mission « Accompagnement des élèves »

La mission Accompagnement des élèves a été créée en 2008 et pilotée jusqu'en 2019 par Evelyne Ballanfat, IA-IPR de Lettres qui nous a passé le flambeau.

Il s'agit d'une mission académique intercatégorielle. Elle réunit des inspecteurs des premier et second degrés, des chefs d'établissement, Principaux de collège et Proviseurs de lycée, des formateurs et des professeurs de disciplines et d'établissement variés. Ce qui permet un éventail assez large des différentes modalités d'accompagnement des élèves.

L'objectif de la mission consiste en l'identification des démarches pédagogiques permettant un accompagnement efficace de tous les élèves. Nous les diffusons notamment au moyen d'un site internet, créé il y a deux ans, avec l'aide de notre webmestre Anaëlle Weiss, qui fait un excellent travail.

Vous le savez, la notion d'accompagnement traverse la société dans son ensemble. Et déjà, en 1984, partant du principe cher à Bourdieu, qu'« *Enseigner ne relève pas d'une seule posture, d'une seule modalité* », le système éducatif s'inscrivait dans cette dynamique, notamment par la mise en place de tutorats.

L'accompagnement pédagogique désigne la démarche choisie et mise en œuvre par les équipes pédagogiques pour assurer à chaque élève une prise en compte de ses besoins et de ses capacités, dans le but de lui permettre de progresser au mieux dans ses apprentissages et de réussir son parcours scolaire et son insertion professionnelle et citoyenne.

La mission réfléchit à l'accompagnement et à ses invariants, quel qu'en soit le cadre, au-delà des dispositifs qui évoluent selon les niveaux d'enseignement et les réformes. L'accompagnement peut se penser dans n'importe quelle situation pédagogique, y compris pendant les heures de cours en classe entière. Il s'agit de le considérer comme une posture pédagogique, qui peut être adoptée dans des contextes très divers.

La situation actuelle, qui a imposé le télé-enseignement ou l'enseignement hybride aux élèves comme aux professeurs, rend particulièrement nécessaire de penser l'accompagnement au-delà des heures d'AP. Cela nous invite à réfléchir à cette démarche et à cette posture que nous appelons accompagnement des élèves.

C'est ce qu'expliquera dans son intervention Evelyne Ballanfat, IA-IPR de lettres aujourd'hui honoraire et, je le rappelle, fondatrice de la mission Accompagnement.

Elisabeh JARDON, IEN Lettres-Anglais

Le contexte nous a fortement invités à repenser la notion d'accompagnement au-delà des heures

d'accompagnement personnalisé dans le cadre des dispositifs au collège et au lycée.

Adrien DAVID, IA-IPR de Lettres

TEMPS 2 : L'Accompagnement, une boussole pour tous : Comment trouver des repères pédagogiques efficaces à partager avec les élèves ?

Quand les temps sont difficiles, il peut être utile de s'appuyer sur quelques repères dont on ne doute pas : le sens des mots en est un. Depuis des années maintenant, le terme « accompagnement » fait partie du vocabulaire pédagogique. On l'a associé, le plus souvent, à l'idée d'autonomie : on accompagne l'élève pour l'aider à construire cette autonomie dans le travail scolaire, on propose des étayages dans le but de pouvoir les enlever. Depuis maintenant près d'un an, une autre dimension s'impose, avec encore plus de force qu'auparavant : accompagner, c'est faire en sorte que l'on ne se sente pas seul(e).

Et c'est bien ce qu'entraîne la période que nous traversons : une forme de besoin paradoxal, puisqu'accompagner les élèves signifie, tout à la fois, les aider à rejoindre un collectif, celui de la « classe », dont la composition et l'espace-temps sont morcelés par la force des circonstances, et leur permettre aussi d'avancer dans leur propre cheminement d'apprentissage. C'est ce second aspect que l'on a cherché à développer, avec raison, dès la mise en place de l'accompagnement éducatif en 2007, hors cadre de la classe dans un premier temps. La notion d'accompagnement personnalisé a introduit celle de différenciation pédagogique au cœur même de la classe, à la fois dans les heures dédiées mais aussi, de manière plus générale, dans les pratiques au sein des cours. On a donc effectué un mouvement du collectif vers le particulier afin de répondre à des types de besoins spécifiques, pas forcément individuels mais, en tout cas, diversifiés, différenciés. Cela afin, non pas de morceler les contenus, mais, bien au contraire, d'aider chacun à s'approprier ce savoir commun.

Or, ce que l'on constate depuis presque un an, c'est que cette évidence des programmes est plus difficile à maintenir, du fait des contraintes et des incertitudes matérielles auxquelles nous sommes tous soumis. On se doit alors de réaffirmer le rôle de garde-fou de ces programmes contre un enseignement à deux vitesses, si ce n'est plus. Les enseignants ont donc cette double tâche, en matière d'accompagnement : à la fois, comme c'était déjà le cas, d'identifier les besoins propres à certains, et, à partir de ce constat, de constituer des groupes de travail en fonction de ces besoins ; mais aussi, ce qui correspond à une forme de démarche inverse, de ramener les élèves, isolés dans une individualité forcée, à une conscience collective : celle de découvrir et d'acquérir ensemble des contenus communs dans le cadre d'une année scolaire, avec un groupe-classe, même si ce dernier est protéiforme, dans sa composition ou dans sa forme de présence.

Cette distinction d'une double démarche peut sembler superflue par rapport à l'urgence actuelle et aux besoins multiples des élèves, certains étant guettés par le décrochage. Or, il existe pourtant là une question essentielle : Quel message institutionnel clair et commun faire passer à ces élèves et à leurs familles ? Quelle pédagogie mettre en œuvre pour quelle situation ? Si j'osais une expression familière, je dirais que, face à des élèves « déboussolés », comme nous pouvons l'être un peu tous par moments, l'accompagnement peut être cette « boussole commune » permettant de se retrouver, d'abord, autour de quelques principes institutionnels qui dépassent le cadre strict de chaque

discipline ; ensuite, il peut aider les équipes à se fixer quelques axes pédagogiques-clés dont l'établissement peut faciliter la mise en place, à la fois de manière variée mais en fonction de principes partagés.

Pour avancer dans cette réflexion, je vous propose **cinq** axes, désignés par cinq verbes, afin de définir de manière simple quelques mises en œuvre pédagogiques possibles.

À savoir : **Recadrer, recentrer, replacer, remotiver, réengager**. Pour les cinq termes employés, il existe bel et bien l'idée de retrouver ce qui s'est momentanément éloigné, presque oublié parfois, et de retisser des liens scolaires qu'il importe de croiser à nouveau.

I Recadrer

1) L'école comme cadre institutionnel :

Plus que jamais, il revient à l'institution de donner le cadre dans lequel les élèves effectuent leur scolarité. Là encore, il est essentiel que tous comprennent qu'au quotidien, ils vivent dans un espace/temps de référence, quels que soient le rythme, le mode de présence adoptés. C'est certainement lorsque les parois sont perméables, perdent en partie leur réalité physique qu'il convient de les réaffirmer collectivement. Accompagner les élèves dans leur parcours, c'est leur faire mesurer l'importance du cadre dans lequel ils évoluent et qui, tout à la fois, les protège et les met en garde. Or, ce qu'on pourrait appeler « le flou des limites » entre école et famille du fait du partage des classes, ou, comme l'a révélé le drame absolu de l'assassinat d'un professeur, la confusion des valeurs, tous ces signes ou événements nous rappellent à un devoir impérieux : celui, de manière unanime, de « refaire corps » de manière collective, de permettre à l'école de s'affirmer pleinement pour ce qu'elle est : une institution, c'est-à-dire un cadre officiel, qui établit des principes fédérateurs à la base d'un système dans lequel on se doit de respecter les codes et les règles qu'elle édicte. En tout premier lieu, ce que signifie : être un élève.

2) Le métier d'élève :

Ce que les propos de beaucoup d'entre eux ont révélé, en particulier pendant la période du confinement, c'est que, quels que soient par ailleurs leurs résultats, les élèves ont besoin du cadre scolaire, du rythme qu'il définit, de l'échange avec les autres qu'il procure au quotidien. Si certains ne l'ont pas perçu, c'est que, déjà, ils étaient en situation de « présents-absents », en somme de potentiels « décrocheurs ». Parler alors de « métier d'élève » n'est pas une simple formule. Est affirmé le rôle premier de tout enfant ou adolescent qui étudie : il travaille à devenir un « citoyen ». Mais il convient de ne pas se tromper sur le sens de ce terme. Il ne faut pas oublier que telle est la mission officiellement demandée à l'école : elle doit « former des citoyens », mais sans perdre de vue par quels moyens : la transmission se fait par l'appropriation des savoirs. Ce serait une dérive grave que d'affirmer que l'attitude, le « comportement » comme on avait coutume de dire, peuvent équivaloir à des capacités cognitives. L'accompagnement a pour objectif d'aider les élèves à trouver les gestes scolaires adaptés pour maîtriser au mieux les savoirs.

3) Les programmes comme cadre de référence :

Peut-être faut-il ne pas hésiter à faire une affirmation très claire, d'autant qu'elle naît d'une réflexion sur un contenu pédagogique favorisant l'interdisciplinarité. En effet, l'accompagnement vise avant tout à permettre aux élèves de développer des savoir-faire utiles en plusieurs disciplines, transférables d'une activité à l'autre. Une fois de plus, les mots ont un sens, précis, non interchangeable. « Transférable » ne signifie pas « transversal ». Il n'existe pas de « savoir transversal », mais une compétence, inscrite dans un contenu disciplinaire précis, peut être « transférable » dans un autre. Ce n'est qu'à cette condition qu'elle peut être qualifiée de « transversale ». En aucun cas, elle ne constitue une sorte de « méta-discipline » survolant les autres. S'il est vrai que les difficultés actuelles ont forcé les professeurs à repenser la manière de « faire les programmes », cela ne signifie pas pour autant que ces programmes doivent être mis à distance ou qu'il faille y opérer des coupes sombres, voire les supprimer dans leur dimension disciplinaire bien définie. Au contraire, devrait-on dire. Ils sont structurants et donnent des repères indispensables. Une des missions de l'accompagnement est alors de se demander comment :

- ➔ aller à l'essentiel dans ces programmes ;
- ➔ trouver les points à traiter sans omettre des pans entiers qui donneraient le sentiment d'un savoir tronqué ;
- ➔ adopter une présentation des contenus de manière différenciée pour que tous y aient accès mais selon des modalités adaptées.

Afin que ce propos ne reste pas théorique, il convient maintenant de réaffirmer quelques principes-clés sur l'importance de trois domaines, à la fois modes et supports : le savoir, le livre, la parole. D'où ce deuxième axe :

II Recentrer

1) Le savoir ; pourquoi recentrer sur le savoir ?

Peut-être n'est-il pas vain, à cet égard, de réaffirmer l'importance des disciplines. En aucun cas, il ne s'agit de nier le rôle des compétences, mais ces dernières restent des savoir-faire permettant de maîtriser des savoirs, eux seuls capables de constituer une culture pour l'élève. Le savoir est aussi un socle qui fait référence, que l'on peut partager dans son contenu, ce qui n'est pas le cas d'une compétence que l'on acquiert seul(e), y compris lorsqu'il s'agit de compétences collectives.

2) Le livre ; pourquoi la bataille entre l'écran et le livre est-elle un faux combat ?

La réponse est, en un sens, assez simple : l'écran est un media, le livre est un objet. Ce dernier a une identité unique, il fait le lien entre l'établissement scolaire et la maison, en étant le support qui contient son propre contenu.

Le livre est un passeur, l'écran un transmetteur. Les deux sont nécessaires. Ils peuvent aussi être complémentaires et susciter l'interactivité. On va voir comment, grâce en particulier à :

3) La parole, en premier lieu celle du professeur :

Là encore, on ne cesse de mesurer combien cette parole est importante et fédératrice. Ce n'est pas

imposer un cours magistral que de « faire cours », c'est-à-dire mettre en œuvre, par sa parole, un projet didactique écrit sur le papier. Ce qui importe, c'est de trouver ensuite le moyen de « donner la parole » aux élèves, de les faire réagir, produire, ou même anticiper. À cet égard, il peut être intéressant d'évoquer, d'une part, deux modalités pédagogiques, d'autre part l'utilisation d'un type de manuel numérique et d'une application. Je tiens ici à remercier en particulier un collègue enseignant, M. Ledoux, qui m'a fait part de ces deux types d'expérience.

En s'inspirant des méthodes pratiquées dans les GRETA pour les adultes, ou pour des élèves allophones en particulier en lycée, il est possible de concevoir des contenus constituant des sortes de « banques de données », consultables et adaptables selon les besoins des élèves. Cela peut être une réponse particulièrement adaptée pour certains décrocheurs que l'on ne parvient pas à « rattraper », et qui peuvent entrer « en milieu de parcours », alors qu'ils n'ont pas suivi les séances précédentes. Ce type de différenciation pédagogique adaptable permet ce que l'on désigne par « enseignement modulaire » et qui, tout en ne perdant pas de vue la progression d'ensemble, aide chacun à y « entrer » à des moments différents et avec des formulations adaptées, plus ou moins complexes selon ses possibilités.

Par ailleurs, l'utilisation de manuels numérisés de type « granulaire », tels qu'ils commencent à se répandre, permet aux professeurs d'adapter leurs contenus, de les composer à partir des pages qu'ils retravaillent comme ils le souhaitent. Pour rappel, on entend par « manuel granulaire » un ouvrage entièrement numérisé mais qui n'est pas en pdf, donc modifiable. On voit alors toutes les interactions possibles, y compris dans le sens élèves professeurs. Enfin, certaines applications, dont Pearltrees, à disposition des établissements d'Ile de France et aussi utilisable individuellement, ouvrent de larges possibilités de partage de contenus.

On pourrait ainsi résumer de telles modalités, grâce auxquelles l'accompagnement gagne en efficacité, de la manière suivante : travailler et faire travailler « à partir de ».

Sans aborder une pédagogie systématique de « classe inversée », il peut, cependant, être très utile de proposer des bases de travail suscitant une recherche préalable, précédant la séance, ou servant d'hypothèse que l'on vérifiera ensemble. Ces différentes pratiques pédagogiques sont possibles à condition que les professeurs soient, dans le regard des élèves et des familles, dans un juste positionnement. D'où ce troisième axe :

III Replacer

On pourrait presque dire « repositionner », pour trouver la juste relation à établir, d'autant qu'elle est actuellement mouvante, variable, selon le mode de présence possible.

1) La relation essentielle professeur/élèves :

Elle est la condition nécessaire pour que l'élève puisse exercer son « métier d'élève », précédemment évoqué. Le fait que des enseignants aient été amenés à appeler des élèves chez eux pour éviter un possible décrochage a pu modifier les identités de chacun ; empiètement de la famille dans les contenus pédagogiques des professeurs ; empiètement dans la famille de la présence institutionnelle lorsque des enfants ou adolescents sont restés en retrait. Confusion aussi, parfois,

entre échanges de type scolaire et propos que l'on peut tenir sur des réseaux sociaux.

En un mot : plus l'échange professeur/élèves est à construire en fonction des circonstances, plus il doit être cadré. Si l'accompagnement préconise d'être le plus possible « aux côtés de l'élève », et non en seul « face à face », il ne signifie à aucun moment que le professeur se départit de son identité professionnelle. La bienveillance d'un adulte en milieu scolaire n'est pas de la camaraderie. De même, il doit toujours rester à l'esprit des familles qu'elles s'adressent à un professionnel de la Fonction publique. Il n'est parfois pas inutile de le rappeler.

2) La relation entre pairs, élèves/élèves, est à favoriser :

C'est elle qui permet de mettre en œuvre et de manière concrète la dimension collective du travail. Par exemple :

- ➔ Définir un projet de classe global, à répartir en activités ;
- ➔ Inscrire la classe dans un projet d'écriture à plusieurs mains, ou dans une production nécessitant des compétences multiples (le blog de classe est souvent évoqué).

Tous ces types d'activités doivent répondre à la double injonction à laquelle l'école est actuellement soumise : rendre lisible un cadre, des règles partagées par tous ; trouver des mises en œuvre qui puissent s'adapter à des contraintes variées.

3) Agir ainsi permet de renforcer le rapport de l'élève à l'institution :

Plus le cadre est défini, plus il est facile, pour l'enfant ou l'adolescent, de s'affirmer en tant qu'élève au sein de sa famille. Il s'agit ainsi -et l'on sait combien c'est parfois difficile- d'éviter aux élèves de se trouver dans un conflit de loyauté ; l'exigence des codes de l'institution est aussi pour eux une garantie qu'ils sont sous sa responsabilité.

Tout cela n'est possible qu'à une condition : que l'école donne, ou redonne, confiance aux élèves qu'elle accueille. D'où le point suivant, tout aussi essentiel que les précédents :

IV Remotiver

1) Maintenir une progression rendue visible par tous :

Il s'agit là de trouver un juste équilibre entre un travail perçu au jour le jour par les élèves et un plan annuel, à la fois rigide et ambitieux. Accompagner, cela peut, par exemple, comprendre ensemble ce qui va constituer une séquence ou une notion ; combien de séances on envisage pour y parvenir. Présenter, préparer, éventuellement faire préparer. Si l'on se réfère aux propos souvent entendus en ce moment, reviennent les phrases telles que : « On ne sait pas où on va. » On peut imaginer que, pour des esprits très jeunes, les choses ne sont pas plus simples.

Rendre lisible ce que l'on va faire est, déjà, un premier accompagnement.

2) Faire constater des progrès :

La bienveillance n'empêche pas, loin de là, d'évaluer un travail. (On ne reviendra pas sur la distinction évidente à faire avec « juger un élève »). Abolir toute évaluation maintient un flou supplémentaire qui ne rassure nullement. Évaluer n'est pas forcément noter. Ce qui importe, c'est de faire comprendre aux élèves, en particulier lorsque du travail à la maison est demandé, ce que l'on attend d'eux ; en termes de :

- ➔ savoirs, de connaissances
- ➔ de savoir-faire, de compétences

C'est aussi :

- ➔ les aider à comprendre comment ils peuvent le savoir, à travers les consignes qui leur sont données
- ➔ leur indiquer quels seront les critères d'évaluation
- ➔ rédiger les corrections en fonction de ces critères et, si possible, commenter ces corrections.

Ainsi, chacun pourra-t-il devenir partie prenante. D'où la nécessité de

3) Donner des perspectives :

C'est précisément quand le lien scolaire est, par la force des choses, distendu, qu'il importe de fixer des objectifs simples à atteindre, clairement définis et que l'on pourra mesurer en regard du travail précédent. On voit ici combien, par exemple, la survalorisation chiffrée d'une copie est inutile. Ce qui compte, c'est de montrer les progrès.

L'utilisation du numérique peut s'avérer ici très efficace. En faisant visualiser les progrès sous des formes diverses (graphiques, couleurs...) on permet à l'élève de « se situer », de comprendre « où il en est ».

On est donc bien toujours dans un accompagnement qui vise à donner des repères. Il reste à donner aux élèves les moyens de se projeter. Ce que l'on pourrait ainsi formuler :

V Réengager en favorisant une vision à long terme

1) Redonner confiance -ou la donner tout court- c'est, avant tout, faire preuve de cette bienveillance que l'on présente souvent en tandem avec l'exigence. Or, c'est bien elle qui doit être première : c'est parce qu'on est bienveillant, et donc qu'on fait confiance, que l'on peut exiger.

Redonner confiance, c'est permettre à l'élève de :

2) S'inscrire dans un parcours de réussite :

En fonction des objectifs fixés, précédemment évoqués, il importe alors de donner des tâches qui permettent les « petites réussites », ou de proposer d' « améliorer » un travail. Encore une fois, la question de la note n'est pas essentielle. Elle peut être utile si elle aide à mesurer les progrès, elle n'est pas indispensable. En revanche, si l'on attribue une note, elle doit être prise comme une « vraie note » et non comme une évaluation « qui ne compte presque pas ». À cet égard, l'accompagnement et l'évaluation de l'oral peuvent être des pistes efficaces. Enfin :

3) Aider les élèves à construire un projet à long terme :

Au niveau collectif par exemple. Ainsi, le fait de s'inscrire dans un projet global, au-delà d'une seule année (par exemple, les projets multiples de jardins en collège, ou les travaux d'écriture que l'on peut imaginer pour constituer une « mémoire » de l'établissement).

Bien sûr, au niveau individuel, -et, en ce sens, « personnalisé » devient pratiquement « individualisé »- aider chacun à se projeter. D'où l'importance de la notion de « témoignage », de « portrait », qui s'inscrivent parfaitement dans le volet de l'orientation.

Pour conclure

Permettez-moi de rappeler ces quelques points qui peuvent renforcer l'accompagnement dans son rôle de **repère** :

- 1) **Fédérer**, dans un contexte éclaté, pour éviter l'atomisation des contenus et des moyens de communiquer ; faire du lien ;
- 2) **Travailler autant le collectif que l'individuel** ; plus exactement, aider l'individu à se sentir dans une communauté scolaire.
- 3) **Ancrer dans les savoirs**, donner du sens au disciplinaire pour que les connaissances permettent une attitude réflexive, aident à donner des réponses, par exemple à des questions contemporaines en revenant au cœur des disciplines. Le savoir ne se discute pas, il aide à discuter, ce n'est pas pareil.
- 4) Ne pas hésiter à **faire travailler à la maison**, mais en **reprenant** systématiquement la fois suivante.
- 5) Bien faire comprendre aux élèves ce qu'est l'**alternance**. Ce n'est pas virtuel/présentiel mais en classe/à la maison, c'est-à-dire que l'on peut avoir un travail virtuel de classe/un travail personnel à la maison, que l'on reprendra en classe en présentiel.
- 6) Trouver des **progressions** faciles à visualiser et à comprendre.
- 7) Enfin, et peut-être surtout, trouver la **cohésion** nécessaire entre tous.

Que la simple contribution que j'ai apportée aujourd'hui soit pour vous tous la preuve de ma volonté, désormais à distance, de vous accompagner.

Evelyne BALLANFAT, IA-IPR de Lettres honoraire

TEMPS 3 : Temps d'échange avec les participants et présentation des webinaires de la mission en 2021

Adrien David : Nous vous proposons maintenant un temps d'échange, afin de prendre d'éventuelles questions ou réactions. Vous pouvez utiliser le chat ou prendre la parole.

Évelyne Ballanfat : Je vois qu'une personne qui est CPE dit « Il y a aussi des CPE » : je la remercie de l'avoir précisé ; et je salue bien évidemment tous les CPE.

Adrien David : Nous souhaitons vous présenter le site de la mission ; depuis deux ans nous avons mis en ligne un site qui permet de partager des ressources et de rendre compte d'expériences qui ont été menées dans différents établissements de l'académie de Créteil. Voici le site que nous nourrissons au fil des mois avec des propositions pédagogiques qui viennent de professeurs de l'académie, voire d'équipes entières dans des établissements qui ont fait remonter des expériences qui avaient mobilisé tout un établissement. Je remercie Anaëlle Weiss qui est notre webmestre et qui suit la mise à jour de ce site ; et sachez que nous sommes tout à fait ouverts aux propositions qui pourraient émaner du terrain, si jamais vous aviez mis en place dans votre établissement des dispositifs ou si vous avez mené des expériences et des expérimentations liées à l'accompagnement dans votre établissement, vous pouvez nous écrire pour rendre compte, partager vos expériences, et il est tout à fait possible de rédiger un article que nous publierons sur notre site. Pour cela, il suffit de nous écrire sur nos adresses électroniques :

Adrien-Georges.David[at]ac-creteil.fr
Elisabeth.Jardon[at]ac-creteil.fr

Vous pouvez aussi nous joindre via le site puisque nos coordonnées apparaissent sur la page d'accueil du site.

- M. Champignol, est-ce que vous souhaitez prendre la parole pour expliciter votre question : vous demandez comment s'inscrire dans le long terme ?

M. Champignol : Bonjour, je ne comprends pas exactement s'il s'agit aujourd'hui d'une formation ou d'un séminaire dans lequel nous allons parler d'un projet. J'ai une question sur le but.

Adrien David : Il s'agit d'un webinaire de la mission Accompagnement des élèves, qui présente le fruit d'une réflexion que nous menons depuis plusieurs années avec des chefs d'établissements, des professeurs, des formateurs, des inspecteurs, et donc le but de ce premier épisode du webinaire qui

va être filé tout au long de l'année, c'est de vous donner des pistes de réflexion, pour pouvoir penser la manière dont vous accompagnez vos élèves dans vos établissements. L'idée était aussi de présenter la mission, ses actions, et j'en profite pour vous présenter le programme des prochains webinaires à venir cette année :

- Mars 2021 : Comment le chef d'établissement peut-il organiser l'Accompagnement dans le cadre du projet d'établissement ?
- Avril 2021 : Le rôle du professeur principal et de l'équipe pédagogique dans la mise en place de l'Accompagnement
- Mai 2021 : Comment les pratiques d'accompagnement adaptées à des besoins particuliers peuvent-elles aider l'ensemble des élèves ?

Pour l'instant, les dates ne sont pas encore fixées puisqu'elles dépendront fortement de l'évolution du contexte, c'est pourquoi nous avons indiqué uniquement des mois, puisque les choses risquent d'évoluer dans les semaines à venir. C'est le programme que s'est fixé la mission cette année : ce sont des rendez-vous que nous vous proposons. Vous serez évidemment informés des dates précises lorsqu'elles seront fixées, et les modalités seront les mêmes : il s'agira de webinaires qui dureront 1h30 environ, lors desquels interviendront des membres de la mission Accompagnement, et ces interventions seront suivies de temps d'échange avec les participants.

Évelyne Ballanfat : Je me permets juste de revenir sur la question qui a été posée par M. Champignol. Effectivement, s'agit-il de conférences, s'agit-il de formations : ni l'un ni l'autre et les deux en même temps. C'est-à-dire que il nous semble que la spécificité de cette mission Accompagnement et qui maintenant est largement développée par mes collègues, c'est de travailler dans un va-et-vient permanent, c'est-à-dire de ne pas être dans une sorte de descendant théorique qui dirait « voilà comment il faut faire », ni non plus de faire de simples retours d'expériences qui seraient juxtaposés, mais bien, à partir de retours d'expériences, d'essayer de conduire ensemble au fil des années une réflexion théorique qui elle-même va ensuite se nourrir de nouvelles expériences. Et c'est vraiment ce « va-et-vient »-là qui fait qu'on est dans une pédagogie vivante, parce que, comme on sait, la pédagogie n'est pas une science au sens où elle n'est pas figée. Elle est plutôt de l'ordre d'un art d'artisan que l'on réajuste au fur et à mesure.

Adrien David : Nous prenons une question de M. Candau.

M. Candau : Nous avons une idée, très récente d'ailleurs, et sur proposition d'un professeur d'Allemand et d'un professeur d'EPS, de mettre en place des séquences de « devoirs faits », mais qui seraient organisés ainsi : des élèves envers d'autres élèves - donc un système de tutorat, finalement - avec évidemment la présence d'un enseignant, pour donner une autre approche. Parce que notre dispositif « devoirs faits » s'essouffle...

Adrien David : Vous souhaiteriez savoir comment mettre en œuvre ce dispositif de manière efficace ?

M. Candau : Voilà, c'est ça. Est-ce que ça a déjà été fait ailleurs dans d'autres établissements peut-être ?

Évelyne Ballanfat : Je trouve que c'est une excellente initiative. Je vais plutôt vous donner quelques précautions.

Ce qui me semble devoir être évité, c'est « les forts et les faibles » pour le dire de manière très schématique. C'est-à-dire que bien évidemment, on arrivera à ce que des élèves qui sont très bons en Mathématiques vont aller aider des élèves qui sont plus faibles en Mathématiques. Ce que je veux dire par là, c'est que, le plus possible, il faut essayer d'utiliser les compétences d'élèves, pas forcément toujours les mêmes, et pas forcément toujours à destination des mêmes. Ça, c'est la première des règles.

Il ne faut pas l'oublier, un élève en difficulté, à partir du moment où il est dans la position de celui qui, par exemple (je prends un exemple tout simple et très concret), fait réciter à un autre élève une leçon, va lui-même être dans une position différente de confiance en soi qui peut lui-même l'aider à apprendre.

Ce serait les deux règles : que ce ne soit pas toujours dans la même relation d'élève à élève, et que l'on diversifie les compétences et les réussites pour que ce ne soit pas « les bons aident les pas bons ». À partir de là, d'abord on se rendra compte, par exemple, qu'un élève « moins bien » sait très bien organiser, ranger ses affaires. Vous pouvez avoir un très bon élève qui est un peu fouillis dans ses feuilles. On n'hésitera pas à valoriser la compétence d'un élève même si scolairement ses résultats ne sont pas excellents.

Et puis aussi, par exemple dans le cadre d'un contrôle, dans un second temps, on pourrait tout-à-fait imaginer un contrôle, par-ci par-là dans une ou deux matières, qui serait fait en tandem, systématiquement par deux : un élève qui a aidé un autre à travailler et celui qui a été aidé ; et qu'ils donnent une même production. À partir de la situation d'origine que vous proposez, il me semble qu'il y a ensuite des retombées multiples dans le cadre même de la classe, et dans le type de travaux proposés.

J'espère que cela vous donne un premier petit éclairage.

Adrien David : Je me permets d'ajouter qu'il me semble que ce type d'organisation ou de dispositif invite les enseignants à se poser la question du type de devoirs qu'ils donnent aux élèves.

Parce que s'il s'agit à deux de résoudre une batterie d'équations, le tutorat peut vite avoir des limites puisque on risque d'avoir des binômes où un des deux élèves résout les équations et l'autre les recopie dans son cahier. Il sera difficile pour les enseignants de savoir qui a fait quoi. En tout cas, celui qui recopie les équations sans y avoir réfléchi ne tire aucun profit de ce binôme, de ce tutorat. Donc il convient de réfléchir au type de devoirs qui peuvent être réalisés de manière pertinente en binôme avec un système de tutorat. Tout ne pourra pas être réalisé selon ces modalités, ou en tout cas ça n'aura pas forcément d'intérêt selon les travaux qu'on confie aux élèves. Parfois des travaux doivent être réalisés seul pour avoir un intérêt pour les élèves. ça invite à vraiment se demander quelle est la portée des travaux qu'on confie aux élèves, et pourquoi on leur demande de travailler seul ou à deux, voire à plus. C'est aussi un point de vigilance.

- J'avais une question à te poser, Evelyne : les circonstances de la pandémie ont invité les professeurs et les élèves à déployer de nouveaux gestes, à accorder plus d'importance à certains gestes qu'à d'autres. Après un retour à la normale qu'on peut espérer le plus proche possible, quels gestes faudrait-il conserver et amplifier, et y a-t-il des gestes dont il faudrait se méfier une fois qu'on reviendra à une situation plus ordinaire ?

Évelyne Ballanfat : C'est effectivement une question très importante.

Plus le mode de relation qu'impose actuellement la situation, plus ce mode de relation est cadré, moins on aura de difficultés à revenir à des rapports, disons, plus normaux. À cet égard, pour tous les collègues qui nous entendent, je n'hésite pas à dire et redire que moi je me méfie comme de la peste du téléphone et des échanges - la tentation d'aller vite, d'envoyer un SMS - je pense que c'est quelque chose à éviter. Parce qu'on ne contrôle pas toujours.

La deuxième chose, c'est la relation avec les familles. Ce qui me semble positif en tout cas, c'est que les médias nous montrent que les parents sont en train de se rendre compte que professeur, c'est un métier, ce qui est d'ailleurs quand même une très bonne chose, et que donc il faut leur laisser leur place et leur fonction. Ce qui a été développé là, ce qui a été mis en majesté, c'est précisément la place des contenus et des savoirs. Parce que s'il n'y a pas de contenus, on est simplement dans la mise en activité et on se rend compte que ça tombe très vite. En fait, les élèves sont curieux et ont soif de savoir. Ce qu'on a pu mettre en place et qui, à mon avis, est vraiment à conserver, c'est ce que j'appelle le va-et-vient « classe-maison », et cela invite à réfléchir vraiment, mais ce n'est pas nouveau, mais c'est remis sur la table, à réfléchir à ce qu'on appelle « faire des devoirs ».

Il faudrait peut-être déjà qu'on ne les appelle plus comme ça. En tout cas, premièrement, qu'on comprenne que faire travailler les élèves, c'est autant les faire travailler en amont du cours qui aura lieu qu'en aval, c'est-à-dire simplement pour vérifier ce qui a été acquis. Ce qui veut dire qu'on mettrait l'accent aussi sur un travail de recherche de la part des élèves. Et, sans utiliser les termes parfois un peu pompeux de « classe inversée » qui font peur, simplement, on fait préparer. Cela permet aussi de diversifier les tâches que l'on demande aux élèves.

La deuxième chose, et encore une fois c'est quelque chose qui est en train de se développer et que j'ai découvert moi-même il y a peu de temps, c'est cette idée de support, de manuel granulaire ou autres, que l'on partage avec les élèves et sur lequel on les invite à travailler. Je vais prendre un exemple très simple : on prend un texte, un poème par exemple. Ce que je peux demander à des élèves, c'est par exemple de le lire, de s'entraîner chez eux à le lire à voix haute et de le restituer, et actuellement on peut le faire. J'ai découvert aussi cette application, Pearltrees, qui est effectivement très utile. On peut donc demander aux élèves une participation audio ou sur document. Encore une fois, le virtuel est là pour être un outil de communication et pas pour faire écran. Par exemple, si on a une page d'une séquence, on peut très bien - et là on met très simplement en œuvre une pédagogie différenciée - demander à certains de trouver une illustration par rapport à ce texte, d'imaginer le questionnaire qu'ils auraient envie de poser à leurs camarades par rapport à ce texte. Pour garder trace de ce qui est en train de se passer en ce moment, l'idée c'est de faire intervenir les élèves, soit en amont, soit après une séance, mais en se posant la question de ce qu'on entendait par « devoirs » et qui peuvent prendre des formes extrêmement variées.

Adrien David : Mme Justin, vous pouvez partager votre expérience sur les bureaux d'aide rapide que vous évoquez dans le chat ?

Nathalie Justin : Je suis la principale du collège Jean Vigot à Epinay-sur-Seine, établissement REP+. Merci beaucoup, Mme Ballanfat, pour cette intervention ; ça fait du bien de reprendre un peu de hauteur alors qu'on est un peu quotidiennement dans des affaires en-dessous de tout ça.

Par rapport à la question que posait le collègue concernant l'essoufflement du dispositif « devoirs faits », on tente cette année une expérience qu'on a intitulée le « BAR », « Bureau d'Aide Rapide », qui est confié en autonomie totale à des élèves volontaires et qui prend place pour l'instant sur la pause méridienne.

L'idée, c'est que les élèves se relaient pour assurer une permanence et les élèves peuvent tout simplement passer. L'idée, c'est vraiment, non pas pour faire ses devoirs, mais pour demander à un moment donné une aide : « j'ai pas compris ce qu'il faut faire, je sais pas le faire » ; et ils reçoivent

une aide des élèves. C'est une petite expérience ; pour l'instant tout le monde est très enthousiaste. Il faudra voir, comme toujours avec ce genre d'activité, combien de temps les élèves vont trouver ça agréable pour ceux qui accueillent les élèves. Comme vous le disiez tout à l'heure, ce ne sont pas obligatoirement que des élèves qui sont hyper performants scolairement. Il y a quand même une élève de Troisième qui est membre du CVC qui chapeaute un peu tout le dispositif, c'est une façon aussi de valoriser l'excellence de son parcours au collège que de lui dédier cette responsabilité. Je dis ça parce que justement, dans ce qu'on pourrait garder de cette période, nous on le voit très nettement notamment au niveau d'une classe de Troisième, c'est la coopération qui s'est mise en place entre les élèves durant la période de confinement, et qui a perduré à la rentrée, avec des groupes (effectivement, on a eu beaucoup de dérives avec les fameux groupes Snapchat de classes à un moment donné) qui, maintenant, servent vraiment de lieux d'entraide avec des élèves qui ont vraiment développé une éthique de la coopération au sens de « on avance tous ensemble ». Les élèves créent eux-mêmes, et c'est ça qui est très intéressant, des groupes.

Par exemple, pour la révision du brevet blanc, ils ont proposé à leurs professeurs des groupes de révisions où certains élèves vont solliciter des élèves qui seraient un peu plus en retrait ou en retard pour leur dire : « est-ce que tu as bien fait ça ? ». C'est un des aspects positifs qu'il va falloir continuer à cultiver. Et enfin, par rapport à la question des devoirs, je partage pleinement votre opinion : je trouve que c'est un mot qu'il faudrait voir disparaître. Au collège Jean Vigot, on fait le choix de parler du travail personnel de l'élève : à partir de ce moment-là, il y a le travail personnel de l'élève en classe et hors de la classe qui va inclure des espaces prévus au collège pour travailler, mais également son travail personnel une fois rentré à la maison.

Adrien David : Merci beaucoup Madame pour ce partage d'expérience, ce sont des pistes vraiment très intéressantes, qui pourraient faire l'objet d'un article sur le site Accompagnement, si vous le souhaitez. N'hésitez pas à nous écrire si des membres du collège souhaitent faire part de leur expérience et la partager sur notre site.

- Mme Terramorsi, vous souhaitez partager une expérience ?

Mathilde Terramorsi : Je suis professeure d'Anglais au collège Ronsard à St-Maur-des-Fossés. Avant de poser la question que j'avais mise dans le chat, je voudrais réagir à cette idée de « BAR » du collège Jean Vigot. Actuellement les élèves utilisent souvent Pronote, dans beaucoup d'établissements scolaires. C'est vrai qu'il serait utile d'avoir un espace dédié et sécurisé, comme l'est actuellement Pronote, pour que les élèves puissent travailler de manière collaborative. Alors il y a aussi les ENT de chaque département comme Cartable en ligne. C'est vrai que ça fait une multiplicité de supports numériques qui des fois, on l'a vu pendant le confinement, ajoutent à la confusion : « là, c'est à rendre sur Pronote, là c'est à rendre sur Cartable en ligne ». Comment réfléchir à un BAR, sur le site de l'établissement, un espace partagé où les élèves pourraient faire une sorte de tutorat en ligne, sans forcément que l'aide vienne d'un élève de la même classe. Un dispositif à l'échelle de l'établissement, et pas seulement à l'échelle de la classe.

Sinon, je souhaitais faire une observation : j'ai été amenée les années précédentes à me pencher sur les grilles d'évaluation par compétences, j'ai commencé à évaluer par notes puis j'ai été amenée à réfléchir à comment évaluer par compétences, et surtout comment rendre les grilles de compétences lisibles pour les élèves, les familles, et finalement un outil qui faciliterait ma correction, plutôt que mettre des notes et en plus mettre des compétences. J'ai un collègue qui a fait son mémoire sur l'élaboration de ces grilles et j'essaie de travailler sur un point qui me paraît nécessaire : c'est de faire apparaître les critères de réussite, ce qui est attendu des élèves ; et pourquoi pas, même si c'est pour l'évaluation de fin de séquence ou de chapitre, faire apparaître ça en tout début du chapitre, pour que l'élève sache vers quoi il va être amené, tout de suite, et qu'il puisse justement voir la progression qu'il va devoir être amené à faire. Et d'ailleurs, une fois que moi mes grilles sont

complètes et que j'ai mentionné tous les critères de réussite, au moment de ma correction, je check, ce qui fait que ma grille est un support pour moi, pour corriger de manière plus rapide. Et l'élève, même si après je lui appose une note, cette note vient dans un deuxième temps : la première évaluation c'est toujours par la compétence, ce qui fait que l'élève voit qu'il lui manque telle compétence et qu'il a réussi telle autre.

Au vu des 2-3 dernières années, en travaillant vraiment sur les grilles de compétences, le fait de mentionner les critères de réussite fait que ça accompagne l'élève dans tout le chapitre, donc c'est un accompagnement assez individualisé pour la réussite de l'élève : il sait qu'il sera amené à mener toutes ces tâches, en utilisant tous ces éléments et que c'est là-dessus qu'il sera évalué. Cela le guide et le cadre. C'est quelque chose qui m'aide pour construire ma séquence et pour corriger les évaluations des élèves.

Évelyne Ballanfat : Je trouve que ce que vous dites est intéressant parce que cela entraîne une conception même du contrôle différente : il n'y a plus cette idée du contrôle surprise où on ne sait pas ce qui nous attend quand on est élève. On a souvent l'impression que, pour que ce soit un « vrai contrôle », il faut qu'on ne sache pas sur quoi on sera interrogé. Il ne s'agit pas évidemment de strictement répéter un cours, la question n'est pas là, mais qu'on ne prenne pas les élèves par surprise ne diminue en rien la valeur d'un contrôle.

Au contraire, il y a ce que j'aime bien nommer la règle des 5 C dans un contrôle : quand on va faire un contrôle, on va demander des Connaissances, et des Compétences, que l'on va faire apparaître dans la formulation des Consignes, qui vont permettre d'établir (y compris les établir avec les élèves) des Critères d'évaluation - donc on rejoint complètement ce que vous dites, Mme Terramorsi - et, de ce fait, on aura des Corrections détaillées reprenant très exactement ce que vous avez dit aussi, reprenant ce qu'on a vu dans les critères d'évaluation, et qui permettront aux élèves de voir, en revenant en arrière, ce qu'ils n'ont pas eu comme connaissances nécessaires, ou ce qu'ils n'ont pas su comme savoir-faire. Et là, on n'est pas dans l'"effet surprise", mais au contraire on pourra dire : ça peut très bien arriver qu'un élève par exemple une fois n'ait pas suffisamment appris alors qu'il a la compétence, ou qu'au contraire un élève qui a très bien appris n'a pas eu le savoir-faire nécessaire.

C'est pour cela que j'appelle cela la règle des 5C : cela permet à l'élève d'identifier avec son professeur ce qu'il a ou ce qui lui a manqué, ou ce qu'il pourra encore améliorer la fois suivante. Cela va complètement dans le sens de ce que vous évoquez et avec lequel je suis complètement d'accord.

Adrien David : Partir de la grille d'évaluation, ou de la grille de critères, qu'on donnerait aux élèves dès le début de la séquence d'enseignement, c'est aussi un moyen de faciliter la conception des séquences d'enseignement pour le professeur, ça sert de ligne directrice pour être certain que chaque élément du cours apporte des outils aux élèves afin qu'ils réussissent l'évaluation finale. Ainsi, on gagne en efficacité dans les séances d'enseignement parce que tout va converger vers la réussite des élèves lors de l'évaluation finale puisque tout va venir nourrir cette production qui va servir de support à l'évaluation des compétences et des connaissances.

Mathilde Terramorsi : Justement, j'avais un exemple très concret de ce fameux contrôle qui n'existe pas avec moi puisque je ne l'envisage pas comme ça. J'avais des Troisièmes que je n'avais jamais eus avant, donc vraiment des nouveaux élèves, qui en Troisième ont déjà de bonnes et mauvaises habitudes de travail. À la fin de notre premier chapitre, je leur ai montré l'évaluation qu'ils allaient avoir la semaine suivante, avec les questions concrètes, sachant que le but n'était pas d'être surpris, mais de savoir se préparer pour le réussir, sachant que les phrases étaient forcément individualisées, avec le lexique du chapitre, avec les structures employées. Ils devaient être capables de réussir.

Ils ont été très étonnés que je leur montre. Je leur ai dit : « là je ne vous montre pas les réponses, je vous montre ce qui est attendu ». Et j'ai vu une vraie différence entre ceux qui ont compris qu'ils devaient se préparer pour réussir, et ceux qui se sont dit « ce contrôle, on verra bien ce que c'est ». Et finalement il y en a peut-être trois ou quatre qui ont eu de très mauvais résultats (« Tu ne t'es pas préparé ? - Mais non - "Il y avait contrôle jeudi, tu t'es dit, on verra bien ? - Oui »), alors que tous les autres avaient compris le principe de : « Je sais ce qui va être attendu de moi, je peux me préparer, et peut-être que je vais me planter quand même, ça arrive de rater, ce jour-là on maîtrise moins les compétences et les savoir-faire ». Une majorité de Troisièmes ont compris en tout début d'année que les évaluations, on peut les préparer, et qu'il faut les préparer pour les réussir, et que c'est pas « au petit bonheur la chance, zut, il y a contrôle jeudi ».

Voilà, j'avais un exemple très concret de certains élèves qui ont réalisé en début de Troisième que, oui, il fallait préparer ses évaluations !

Adrien David : Merci beaucoup Madame pour votre témoignage.

- Notre collègue Catherine Ferrier souhaite intervenir.

Catherine Ferrier : Bonjour chers collègues, un vrai plaisir de te retrouver Evelyne, et merci encore pour cette belle intervention, que j'ai trouvée lumineuse, et qui effectivement a fait du bien.

Sur ces questions d'évaluation, je voulais ajouter une expérience que nous avons menée, portée au départ par la CARDIE et qui finalement est partagée très largement, et qui va dans le sens de la précédente intervention. Le travail personnel de l'élève peut être le terrain sur lequel justement on va questionner les contenus de savoirs importants en préparant l'évaluation, c'est-à-dire que nous proposons une démarche qui était la construction d'une fiche de révision par les élèves eux-mêmes avant le contrôle. On avait là un travail extrêmement intéressant de reprise du cours, des documents, de travail de recherche et de reconstruction de la logique des contenus par les élèves eux-mêmes, en essayant d'imaginer sur quels points porterait un contrôle si eux-mêmes devaient faire un contrôle à partir de la séquence qu'ils avaient travaillée sur plusieurs séances. Et c'est extrêmement intéressant parce que les élèves se retrouvent en situation de pédagogues, d'accompagnateurs, où finalement ils découvrent ce qui n'a pas été si bien compris, ce qui a pu faire l'objet de contresens. Et ils discutent, ils argumentent entre eux pour faire la différence entre ce qui est de l'ordre du détail et ce qui est de l'ordre du savoir impératif et fondamental, ce qui est important dans le cours et ce qui l'est moins, ce qui est anecdotique. Ils font la différence entre une notion, un concept, et un exemple. C'est très intéressant de mener ce travail, et ça peut tout à fait être mené justement dans des dispositifs comme « Devoirs faits ». On peut demander aux élèves de préparer eux-mêmes leur fiche de révision.

On avait fait tout un travail : ça s'appelait le « Contrat Participatif d'Évaluation » à l'époque. On avait fait tout un travail avec des classes, et les élèves, lorsqu'ils font cette fiche de révision, avaient le droit de la faire sous des formes qui leur convenaient. Au départ, elles étaient très linéaires, et peu à peu les élèves ont trouvé des modalités de transcription de cette fiche de révision qui leur étaient propres. On a vu apparaître des cartes heuristiques, des vidéos, des schémas, tout un tas de formes différentes pour que les élèves s'approprient le contenu possible d'un futur contrôle sur les acquis de la séquence. C'était très intéressant parce que les élèves faisaient eux-mêmes entre eux du tissage, des références à d'autres contenus, à d'autres séquences, voire à d'autres disciplines. Je dis ça parce que j'ai beaucoup aimé ce que tu disais de la transférabilité ou des compétences transposables. C'est un travail très intéressant parce qu'on joue sur des compétences multiples que l'on développe et qui développent particulièrement bien l'autonomie des élèves.

Vous pouvez trouver cette expérience sur le [site de la CARDIE](#), puisqu'on se fait des publicités entre nous sur les sites. Cela s'appelle le « Contrat Participatif d'Évaluation ». On a des témoignages d'élèves extraordinaires qu'on a raccrochés aux apprentissages grâce à cet outil-là, parce qu'ils nous

ont dit combien ils s'étaient sentis valorisés et responsabilisés d'avoir à préparer ou à prévoir un contrôle dans ce cadre-là.

Je voulais faire cette petite parenthèse parce qu'elle colle complètement à tout ce qu'on a pu dire sur cette façon d'accompagner les élèves à devenir grands, j'ai envie de dire, à devenir de grands apprenants. Je vous remercie.

Adrien David : Merci beaucoup Catherine. Il s'agit bien là d'une démarche de personnalisation aussi puisque finalement chaque élève construit son propre outil, sa propre fiche, en fonction de ce qui lui convient le mieux ; mais l'objectif final est bien le même pour l'ensemble de la classe, c'est-à-dire qu'on va proposer une même évaluation, un même contrôle. La finalité est la même. Et ça c'est vraiment une conviction que nous partageons tous : c'est que tous les élèves peuvent poursuivre la même fin, mais que les moyens vont varier en fonction de leur profil. Donc, construire des outils de révision appropriés en fonction des points forts et des faiblesses de chaque élève : on est bien dans une démarche de personnalisation qu'on peut mener dans n'importe quel cadre. Il peut s'agir d'un cours en classe entière et on peut réaliser une fiche de travail en classe entière. On n'a pas besoin d'être avec quelques élèves dans une salle pour le faire. « Accompagnement personnalisé » n'est pas du tout antinomique de « classe entière » ; en tout cas ce n'est pas entièrement superposable à la notion de petits groupes ou de demi-groupes.

- Nous allons donc vous remercier vivement pour votre présence, votre participation, votre écoute. Merci beaucoup aussi pour ces témoignages qui montrent que, dans l'académie de Créteil, il se passe de très belles choses, et que, malgré les circonstances, tout le monde continue à penser et à vouloir aider les élèves, malgré le contexte dégradé que nous connaissons. Nous vous remercions vivement pour votre investissement, et nous espérons vous voir lors de notre prochain webinaire consacré à l'accompagnement dans le cadre du projet d'établissement. Merci à tous et à toutes.

Élisabeth Jardon : Je crois qu'on peut remercier encore Évelyne Ballanfat

Évelyne Ballanfat : C'était, et je le dis très sincèrement, un grand plaisir d'être là avec vous.