

# 1<sup>È</sup> PARTIE : LE PLAN DE TRAVAIL EN THÉORIE

## DE L'INDIVIDUALISATION POUR COOPÉRER ?

*Sylvain Connac*

Les enseignants, du premier et du second degrés, sont de plus en plus nombreux à introduire dans leurs classes des plans de travail. Ils tentent ainsi, de manière particulièrement vertueuse, d'indiquer les phénomènes d'exacerbation des inégalités scolaires. Leur intention est, la plupart du temps, d'organiser leur pédagogie de telle manière qu'elle puisse s'adresser à tous leurs élèves, qu'en fin d'année, chacun d'eux soit un peu plus grand qu'en début d'année. Pour cela, ils ménagent des temps spécialement réservés à du « travail personnel en classe » pendant lesquels les élèves effectuent des activités spécifiques, seuls ou avec d'autres.

Ces organisations relèvent plus d'une personnalisation des apprentissages que d'une seule individualisation. D'abord, parce qu'individualiser en éducation a pour principale conséquence (fâcheuse) d'isoler les personnes et donc de

rendre les projets d'apprentissages encore plus difficiles pour les élèves les plus vulnérables. Ensuite, parce qu'au sens anthropologique, contrairement aux modes de vie néolibéraux, un individu n'est pas une personne : alors qu'un individu se reconnaît par son caractère insécable (ce qui fait « un »), une personne existe par l'ensemble de ses relations, ce qui serait une caractéristique de l'espèce humaine (Servigne, Chapellet, 2017). Enfin, parce que les situations d'étude collective de problèmes offrent à tous les élèves de s'inscrire dans une dynamique commune au sein de laquelle ce que propose quelqu'un peut avoir du sens pour d'autres et où les différences individuelles ne sont plus des fardeaux à supporter. Le collectif est source de soulagement parce qu'il permet aux personnes qui le composent de ne pas avoir à forcer le poids de leur singularité et parce qu'il est potentiellement source d'enrichissements mutuels (sous la forme de mise en doute de certitudes, de valorisations d'idées, de nouvelles questions, d'apports d'informations qui n'auraient pas été possibles seuls, de répartition des engagements...). « Cette forme de travail est complémentaire d'autres moments collectifs et ne représente en fait qu'une partie des entrées sur les contenus. Nous pouvons considérer qu'en élémentaire, le travail individualisé ne devrait pas dépasser une à deux heures par jour au risque de perdre la dimension sociale et groupale des apprentissages » (Lescouarch, 2018, p. 172). En somme, vouloir réellement prendre en compte la diversité des élèves au sein d'une classe, en visant les progrès de chacun, se traduirait par un équilibre entre des temps collectifs (pour faire vivre démocratiquement le groupe, pour étudier ensemble un même problème, pour se concentrer mutuellement sur un même savoir, pour écouter ensemble la production d'un camarade, pour réaliser la même activité...) et des temps individuels (pour que chacun puisse travailler selon ses besoins).

Les plans de travail sont pensés à cet effet : structurer les temps d'individualisation au cœur d'une organisation personnalisante de la classe. Ils n'existent certainement pas pour faire une différenciation qui demanderait moins de travail aux élèves les plus fragiles. Au contraire, leur intention première est d'accroître les efforts individuels par un triple levier :

- des libertés pour la réalisation du travail scolaire : celles de choisir une part de ses activités, de faire des pauses pour mieux se concentrer, de se déplacer

dans la classe (et donc d'accorder une place au corps dans la cognition) et de s'orienter vers du travail individuel, en entraide, en aide (donnée ou apportée), avec ou sans l'enseignant ;

- de la coopération pour ne pas se retrouver seul face à des réalisations hors de portée et, surtout, pour que chacun puisse bénéficier des effets de gratitude liés à la reconnaissance de ses compétences ;

- de la polyrythmie, autorisant, au sein d'un même groupe, des activités, des modalités de travail, des niveaux d'engagement différents et propres à chaque enfant. Avec les plans de travail, il ne s'agit surtout pas de faire travailler les élèves "à leur rythme" (sous peine d'en voir plusieurs fonctionner selon un rythme "de croisière" qui les laisserait prisonniers d'apprentissages qu'ils maîtrisent déjà), mais de les amener à se rendre dans leur "zone de proche développement" (Vygotski, 1997), entre ce qui est déjà acquis et qui ne demande plus d'effort intellectuel et ce qui n'est pas encore accessible en raison d'un accès cognitif encore trop éloigné.

### QUELQUES REPÈRES HISTORIQUES

Les plans de travail ont initialement été introduits par une femme pédagogue, américaine du début du XX<sup>e</sup> siècle, à l'origine du plan Dalton (le nom de la ville où se trouve cette école) : Helen Parkhurst. « L'expérience a démontré que sous le plan de Dalton, les élèves en bénéficiaient moralement aussi bien que mentalement. Lorsqu'il est appliqué, les conflits cessent, le désordre disparaît. La résistance aux procédés d'enseignement que l'ancien système, dénué de souplesse, a fait naître chez l'enfant se transforme en acquiescement, ensuite en intérêt et en travail dès que l'enfant est libéré et qu'il peut réaliser à sa manière son programme d'éducation. La liberté et la responsabilité à elles deux accomplissent ce miracle » (Parkhurst, 1922, p. 24). Elle souhaitait avant tout libérer la puissance de vie des enfants en les sortant d'un temps scolaire sclérosant. Elle a ainsi introduit, à la suite de l'organisation du travail des ouvriers d'usines taylorisées, un contrat de travail qui, employé dans les écoles du Plan Dalton, est ensuite devenu le « plan de travail ».

Ces procédés ont ensuite été repris par Carleton Washburne sur les écoles de Winnetka près de Chicago, avec des évolutions sur le matériel de travail autonome des élèves. Il a notamment introduit la dimension autocorrective de ces fichiers. En France, c'est à Célestin Freinet que l'on doit l'arrivée de cet

outil pédagogique. Il y a apporté une précision majeure : la seule individualisation du travail ne profite qu'aux meilleurs élèves, elle doit donc être orientée vers une personnalisation des apprentissages. Ce ne serait qu'au sein d'une structure coopérative du travail que l'individualisation des activités aurait du sens et de l'intérêt. « À condition, certes, que cette nouvelle réglementation, ne remplace pas l'oppression de naguère et que les enfants eux-mêmes participent à l'établissement du Plan qui sera non pas une limitation dangereuse mais une règle commune coopérativement comprise et voulue pour la réalisation des grandes tâches indispensables. » (Freinet, 1948, p. 2)

### QUELLES DÉFINITIONS ?

Un plan de travail peut donc se définir comme un document adapté à chaque élève, sur lequel celui-ci planifie ses activités à partir de ce qu'il souhaite et peut réaliser, et de ce qu'il a à acquérir et maîtriser au terme de son cycle. Il note la réalisation progressive des travaux, évalue l'ensemble en fin de période de validité du plan afin d'élaborer le plan de travail à venir. La planification du travail s'effectue à partir de supports et matériels qui proposent une progressivité. Pour un même domaine, les élèves n'en sont pas tous aux mêmes étapes.

Il semble intéressant de le distinguer de deux autres variations : les feuilles de route et les contrats de travail.

Une feuille de route s'entend comme un document propre à chaque élève (voire commun à tous) sur lequel se trouve une liste d'activités à réaliser dans l'ordre et selon les formes d'action que l'on souhaite. Les feuilles de route sont intéressantes parce qu'elles ouvrent aux élèves quelques espaces de liberté et de coopération : sur les temps de travail personnel, ils choisissent ce qu'ils veulent faire, avec qui et comment. Pour autant, en fin de semaine (ou de quinzaine), les élèves ont travaillé les mêmes objets de savoir, sans réelle prise en compte de leur diversité.

Un contrat de travail est une forme plus évoluée dans le sens où il introduit des progressivités, c'est-à-dire le recours à des fichiers, la plupart du temps autocorrectifs, pour que les élèves travaillent ce qui est à la fois à leur mesure et vecteur de nouveaux apprentissages (on retrouve ici la notion de zone de

	Feuille de route	Contrat de travail	Plan de travail
<b>Supports</b>	Un document identique	Une matrice commune Des tableaux de suivi de progressivités	Une matrice commune Des tableaux de suivi de progressivités et des projets
<b>Nature des activités</b>	Les mêmes pour tous les élèves	En partie adaptées à chaque élève	Adaptées à chaque élève et à son initiative (projets personnels)
<b>Nature de l'autonomie</b>	Choix de l'ordre des tâches	Ordre des tâches Choix des activités prescrites	Ordre des tâches Choix des activités ✓ prescrites et des projets personnels
<b>Part de l'enseignant</b>	Choisit les activités et contrôle	Aide à la détermination des activités	Suscite l'initiative et aide aux choix
<b>Objectifs</b>	Motiver	Individualiser	Responsabiliser

proche développement). Cette distinction majeure permet une réponse réelle face à l'hétérogénéité des élèves. En revanche, elle continue à les placer dans des fonctions d'exécution, assez éloignées de ce qui est attendu dans l'Éducation Nouvelle en matière d'émancipation, de création et de réalisation de soi. C'est pour cela que les plans de travail comportent théoriquement, en plus de ce qui serait commun à tous, des espaces pour des projets personnels dont les élèves sont à l'origine et responsables jusqu'à leur réalisation. C'est le cas avec l'écriture libre, la correspondance, la recherche mathématique, les créations artistiques ou techniques, les recherches documentaires...

Nos travaux de recherche (2012) ont pu mettre en avant une série de repères constitutifs d'un plan de travail (PdT) :

- Les activités
  - Prénom, nom, responsabilités, dates de période du plan
  - Exercices communs (les entraînements relatifs aux leçons collectives)
  - Activités personnalisées (fichiers autocorrectifs) et projets personnels
- L'accompagnement des élèves
  - La validation du projet de plan par l'enseignant (au début de la période)
  - Le bilan du travail personnel réalisé, voire du comportement global (en fin de période)
  - Des degrés d'autonomie
- Les compléments pédagogiques du plan de travail
  - Une formation des élèves à la coopération
  - Des tétra-aides ou des passeports
  - Des tableaux de suivis des progrès
  - Un code de son (pour l'entretien du calme)
  - Des billets d'aide (pour encourager les efforts)
- Des boîtes « à corriger » et « corrigé » (pour la correction progressive des travaux des élèves)

### LE NÉCESSAIRE ACCOMPAGNEMENT DE L'AUTONOMIE

Outre les éléments spécifiques à l'outil PdT, certains s'attachent précisément à l'autonomisation des élèves, afin qu'ils ne favorisent pas que les plus autonomes. Cette précaution est en effet une réponse fondamentale aux risques forts de ségrégation sociale des pédagogies de l'autonomie (Foray, 2016). En effet, il ne suffit pas de confier des libertés pour que tous parviennent à s'en emparer et y développer des postures secondarisées (c'est-à-dire conduisant aux apprentissages attendus, pas seulement à de "l'activisme"). Par exemple, les degrés d'autonomie semblent particulièrement importants pour que les élèves les moins rassurés pendant les plages de travail personnel puissent disposer d'un accompagnement plus présent par leur enseignant. De surcroît, ces degrés d'autonomie visent des apprentissages progressifs

d'habiletés autonomes, qui ne sont malheureusement pas "les choses les mieux partagées du monde" et donc qui nécessitent un accompagnement éducatif.

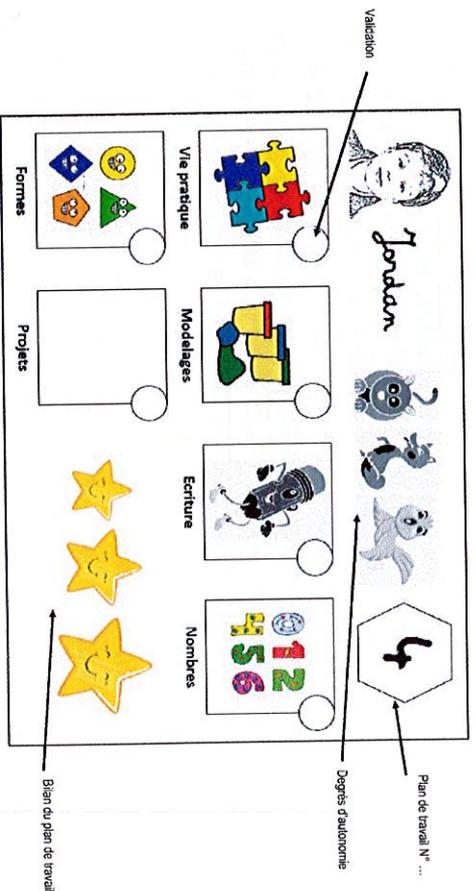
Reste une question importante à régler dans son action d'enseignement : jusqu'où accompagner les élèves pour ne pas les rendre dépendants de cet accompagnement (et en faire des assistés scolaires) et à partir de quand se mettre en retrait pour les laisser prendre la main sur leurs apprentissages ? Autrement dit, en introduisant un plan de travail, quel équilibre trouver auprès de chaque enfant entre intervention (guidance, étayage...) et invitation (libertés, prises d'initiatives, tâtonnements...)?

Si le corps enseignant manifeste de plus en plus d'adhésion au projet social de lutte contre le développement des inégalités par l'école, leur formation et certaines pratiques pédagogiques ne semblent pas aller complètement dans cette direction. Il en va de même avec l'introduction d'un plan de travail qui peut facilement devenir un outil décourageant des élèves.

Pour autant, à l'instar de ce qui se développe avec la dynamique des classes inversées, les démarrages et les tentatives d'enseignants ne sont pas à blâmer, loin de là. Une feuille de route, techniquement facile à introduire, donnera certainement l'occasion à celle ou celui qui la met en œuvre, de se rassurer quant à ces espaces d'autonomie des élèves, de développer des approches prudentes (« Ne vous lâchez jamais des mains... avant de toucher des pieds ! » - C. Freinet) et de faire progressivement évoluer ses pratiques vers des plans de travail. Il n'y a donc pas de "bon" premier plan de travail, il n'y a que des premiers plans de travail.

Nous suivons avec la plus grande attention le développement de ces organisations. Nous formulons l'espoir que l'école de demain fabrique ainsi de futurs adultes, réunis en collectifs, fiers d'eux-mêmes et capables de contribuer, à leur tour, à un monde juste. Les espaces de regroupements sécurisés, avec des collègues qui acceptent mutuellement leurs tâtonnements, sont nombreux. Les mouvements pédagogiques, dont l'ICEM 34, proposent régulièrement des rencontres, ou des lieux d'échanges, pour que chacun ne se sente pas seul dans cette nécessaire évolution de l'école.

**Sylvain Connac**



PdT en maternelle, auteur inconnu...

PdT au collège en Français, Bernadette Guienne

