**Quelques remarques à propos de l’expérience d’un an d’enseignement dans un établissement scolaire du secondaire à Glasgow dans le cadre du programme de mobilité Jules Verne en 2009-2010**

**Par Fabien Jeannier, LGT A. Briand Gap.**

**Un an à *Holyrood Roman Catholic Secondary School***

**Préambule**

Les observations qui suivent ne concernent que ce qui s'est passé dans l’établissement où j'ai enseigné et n'engagent que leur auteur. Elles ne sont par ailleurs pas exhaustives, même si je m'efforce de faire un tour d'horizon assez complet des différences les plus marquantes entre le système éducatif écossais et le système éducatif français. Certaines remarques (ce qui a trait aux pratiques du département de langue de l'établissement) auront donc une réalité très locale, généralisable dans une certaine mesure (à cause notamment de la réputation de compétence de la responsable du département, ce qui conduit les universités à placer des étudiants en observation ou pour accomplir leur stage de validation, des discussions avec d'autres collègues d'autres établissements), d'autres peuvent être généralisées à l'ensemble des établissements sans grand risque (c'est le cas du fonctionnement général de l'établissement). Il est à noter qu'en Écosse, les comtés sont des entités autonomes en termes d'éducation. Glasgow est un comté à part entière (Glasgow City Council).

**Le fonctionnement de l’établissement**

 Le fonctionnement d’un établissement scolaire à Glasgow est en bien des points différents de celui d’un établissement français. Bien qu’établissement complètement public, *Holyrood Secondary* est un établissement catholique. Sa spécificité confessionnelle est constamment mise en avant et célébrée. Tous les jours, par exemple, les cours sont interrompus à heure fixe pour des annonces faites par le chef d’établissement (*tannoy*) et systématiquement suivies par la récitation de la prière de l’établissement.

L’établissement est le plus grand d’Écosse, avec presque 2 000 élèves et plus d’une centaine de professeurs. L’établissement accueille un public très hétérogène en termes d'âge, de motivation, de compétences et de parcours personnel et scolaire. Le multilinguisme y est prégnant. Si pour la grande majorité des élèves l'anglais est la langue maternelle, l'existence d'une forte population immigrée ou issue de l'immigration implique qu'une part non négligeable d'entre eux parle une autre langue à la maison. Il apparaît que plus de quarante langues sont parlées par les élèves de l'établissement. La spécificité de l'établissement dans lequel j'ai enseigné est d'accueillir une forte population de migrants en provenance d'Europe de l'Est (Pologne, Hongrie, Slovaquie). Ils sont rapidement intégrés dans les classes normales après un (quelquefois bref) passage dans une structure d'apprentissage de l'anglais langue seconde (*English as an additional language*) pour ceux d'entre eux qui ne parlent pas anglais du tout à leur arrivée. Au total, environ 20% des élèves de l'établissement relèvent à divers degrés de l'anglais en tant que langue seconde.

 Un établissement du secondaire accueille des élèves de S1 (*Secondary 1*) à S6 (*Secondary 6* ou *Advanced* *Higher*). De S1 à S4, les élèves reçoivent un enseignement généraliste, avec globalement les mêmes disciplines qu’en France. Il existe toutefois quelques exceptions notables : *Religious Education*, *Personal and Social Education* ainsi que *Home Economics*. Ils se spécialisent à partir de S5 (*Higher*) et, pour un certain nombre d’entre eux, font une sixième année dans l’établissement pour approfondir un enseignement (*Advanced Higher*), sous réserve qu’ils l’aient validé au niveau inférieur (*Higher*) ou suivre un autre enseignement et augmenter leurs chances d’être acceptés dans l’université de leur choix. Il est tout à fait possible d’aller à l’université en Écosse en sortant de S5. Il est à noter que les élèves entrent à l’école primaire à l’âge de 5 ans et y restent 7 ans (*Primary 1 to Primary 7*) Ils entrent donc au collège à 12 ans et y restent 5 ou 6 ans. Il n’y a pas de redoublement mais des classes de niveau. Les élèves passent donc un examen de type Brevet des Collèges à un niveau prédéterminé en fin de S4. Les niveaux sont *Foundation*/ *Credit* et *Standard* *Grade*.

 C’est un système très hiérarchisé, avec une véritable dichotomie entre les enseignants ordinaires (*non-promoted staff*) et les enseignants avec des responsabilités (*promoted staff*). Chaque département d'enseignement est dirigé par un *Principal Teacher of Curriculum* (PTC) dont la responsabilité est à la fois pédagogique et administrative. Il met en œuvre le programme, décide de la fréquence et des modalités d’évaluation, gère la discipline et l’intendance, organise les examens, rend des comptes sur les performances de son département au chef d’établissement (résultats, politique d’évaluation, amélioration des performances, travail d’équipe, actualisation des pratiques de classe, …). Le chef de département est le supérieur hiérarchique immédiat de l’enseignant.

 Par ailleurs, il existe des *Principal Teachers of Pastoral Care (*PTPC) dont la mission est de suivre la vie dans l’établissement et l’orientation les élèves et des *Deputy Head Teachers* (DHT, qui sont chacun en charge d’un niveau et dont le nombre varie en fonction de la taille de l’établissement. Ils étaient sept à Holyrood, avec une hiérarchie entre eux). Tous les enseignants qui ont une responsabilité administrative jouissent d'une décharge de service plus ou moins importante. Les adjoints au chef d'établissement enseignent entre 4 et 6 périodes sur un total normal de 24 périodes (chaque période dure 50 minutes). Les PTPC et PTC ont une dizaine de périodes de décharge. Au final, il est quelquefois difficile de déterminer les attributions de chacun et j’ai trouvé cela inconfortable dans la gestion quotidienne des élèves. Il est à noter que les enseignants ne peuvent contacter directement les familles. Seuls les PT, PTPC et DHT sont habilités à le faire.

 De nombreuses réunions de département sont tenues tout au long de l’année, dirigées par le *Principal Teacher*. La mutualisation des ressources et le partage des tâches sont très fortement encouragés (voire institutionnalisés avec de nombreuses journées banalisées (*in-service days* ou *inset days*) mais ne m'ont pas paru apporter de souffle réellement novateur, notamment sur l'usage des TICE. Il y a peu de création dans la préparation des cours, donc finalement peu de ressources à partager. La planification et l’organisation du programme et des activités prennent une place très importante dans le travail des enseignants. Les réunions plénières lors des *inset days* étaient l'occasion pour la direction de l'établissement de faire valoir son leadership et de mettre en valeur la spécificité confessionnelle de l'établissement.

L’établissement a été inspecté en janvier 2010. Il s’agit d’un véritable audit, qui a duré une semaine et qui a été longuement préparé par la direction, les *Principal Teachers* et l’ensemble de la communauté éducative. Les inspecteurs se sont rendus dans les classes mais il n’y a pas d’inspection individuelle au sens où nous l’entendons en France. Ils ont rendu un rapport qui a, en partie me semble-t-il, été discuté et négocié avec le chef d'établissement. Il est public et disponible sur le site de HMIe. J’ai pu remarquer que la réputation et les résultats d’un établissement scolaire ont une importance toute particulière chez les parents des futurs usagers de l’établissement, et ce dès le plus jeune âge. Les deux mots qui reviennent en boucle sont « accountability » et « cost » : chaque acteur du système rend des comptes au niveau de management immédiatement supérieur et tout a un coût.

 C’est un système dans lequel l’enseignement est très standardisé et uniforme. J’ai eu le sentiment que tout le monde doit faire la même chose au même moment, pour satisfaire à la nécessité d’une préparation la plus juste possible (et donc la plus identique possible) dans un système très orienté vers la préparation des examens.

Les enseignants sont tenus de rester dans l’établissement de 8h45 à la fin des cours l’après-midi. Les lundis et mardis, il y a cours jusqu’à 15h50 et le reste de la semaine, mercredi compris, jusqu’à 15h. Depuis peu, il est possible de quitter l’établissement après sa dernière heure de cours de la journée, sous réserve de ne pas avoir de remplacement de collègue à effectuer. Dans la pratique, peu d’enseignants quittent l’établissement avant la fin des cours. Ils font la majeure partie de leur travail sur place, quitte à rester un peu après les cours. Peu ramènent du travail à la maison. Lorsqu’un enseignant obtient la qualification pour enseigner (PGDE), il est assuré d’exercer l’année suivante. Il existe même des incitations financières importantes pour aller enseigner dans les endroits reculés d’Écosse. Toutefois, après cette première année, l’enseignant doit trouver lui-même un poste et la concurrence est rude. Dans la pratique, en raison des coupes budgétaires drastiques qui n’ont pas épargné l’éducation, beaucoup de jeunes enseignants ne trouvent pas d’emplois ou « s’exilent » en Angleterre.

**L'équipement et les services disponibles pour les enseignants**

 *Holyrood Secondary* est, comme tous les établissements de Glasgow, un établissement très bien équipé en matériel informatique. Chaque salle de cours est dotée d’un ordinateur, d’une imprimante, d’un vidéoprojecteur (et d’un système audio performant dans les salles de langues). De nombreuses salles sont aussi équipées d’un tableau blanc interactif (*Smartboard*). Il y en a environ 70 dans l’établissement. Il y a une dizaine de salles informatiques. Par ailleurs, chaque département dispose d'une salle de travail (*base*) dans laquelle deux ou trois ordinateurs sont disponibles. Tous les professeurs en poste ont une salle équipée où eux seuls travaillent.

 Cette situation est le résultat d'un énorme effort d'équipement fourni par la municipalité depuis quelques années car elle était confrontée (et le reste encore dans une certaine mesure) à un parc immobilier vieillissant. Les écoles primaires sont tout aussi bien dotées (À *St Fillan's Primary School* par exemple : TBI dans toutes les salles de classe + TBI mobile avec vidéoprojecteur sur bras).

 Il existe de nombreuses ressources en ligne institutionnelles mises à disposition des enseignants pour permettre la mise en œuvre des programmes. Cela correspond à l'organisation de l'enseignement : il s'agit davantage de mettre en œuvre des ressources « toutes prêtes », dont la décision de l'usage se fait en équipe (ou est impulsée par le responsable de département), qu'un travail de création/ adaptation plus solitaire à partir de documents variés et le plus authentiques possibles et véritablement défini et mis en œuvre en fonction du besoin particulier à un moment donné pour une classe.

L’usage de la messagerie électronique professionnelle est la norme en termes de communication interne. Chaque enseignant dispose d’un gestionnaire de messagerie professionnel qui lui donne accès à tout l’annuaire des enseignants de la ville. Il est très courant de contacter les gens, y compris sa hiérarchie, par simple courriel, dont le ton est bien souvent informel.

Il est possible d’avoir accès à des modules de formation continue en autonomie et en ligne, à travers ce qu'ils appellent CPD (*Continuous Professional Development* – qui est une obligation que l'enseignant doit à son établissement – 36 heures par an). Toutefois, il y a peu de lien entre les outils et les stratégies d’apprentissage rendues possibles par ces outils. Des formations sont proposées en cours d'année pour permettre la prise en main de certains outils ou logiciels. Elles sont systématiquement hors du temps de travail (et gratuites), dans l'établissement par l'intermédiaire de professeurs tuteurs (mentors) et volontaires. Hors de l'établissement, les formations sont mises à disposition par un prestataire de service, « fournisseur de formations ». Ce sont des modules qui durent 1h30 et qui abordent principalement l'aspect technique. Dans ce cas, elles sont payantes. Le coût est alors supporté par l’établissement.

Le parc informatique est mis à disposition par une société privée qui pratique une maintenance pro active. Globalement, j'ai pu remarquer que le matériel fonctionne convenablement (à l'exception de la salle informatique dédiée aux langues) mais, de façon générale, la rigidité de la gestion de la partie technique des TICE telle qu'elle est conduite par la société en question m'est apparue comme un frein considérable à la diversification des usages. Ainsi, l’installation de logiciels passe exclusivement par le prestataire de service. Cela prend beaucoup de temps (il faut que les logiciels en questions soient approuvés) et a un coût que personne dans l’établissement ne veut prendre en charge, ce qui explique en partie les tentatives infructueuses de visioconférence. Il n’est par exemple pas non plus possible de gérer localement la liste des sites Internet interdits. Il était par exemple impossible d'accéder au site de France Inter depuis l’établissement.

J’ai n’ai pas observé d’usage de plateformes collaboratives. Il n’existe pas de validation d'un certificat type B2i. En revanche, les élèves ont des cours d'informatique dès S1, pendant une partie de l'année, en rotation avec PSE notamment. Cela relève toutefois de l'organisation locale de l'établissement.

**L’enseignement du français**

L’apprentissage des langues est vraiment différent de ce que nous pratiquons en France. Dans le département des langues à *Holyrood Secondary,* l’apprentissage du français est conduit par l’intermédiaire d’un manuel numérique (*Metro Electro*) dont l’usage est très largement facilité grâce à l’usage d’un TBI de type *Smartboard*. Huit classes de langues sur onze en sont équipées, une salle est équipée d’un TBI *Prométhéan* et les deux dernières salles sont équipées de vidéo projecteurs. Il concerne les niveaux S1 et S2. Les élèves ont toutefois un manuel papier. Les cours de S3 et S4 n'y font pas appel mais utilisent un manuel papier traditionnel. Cela apporte un aspect ludique apprécié par les élèves, qui vont au tableau pour faire des appariements de mots et d'images, etc.

D’une façon générale, il n’y a pas d’entrée systématique dans l’apprentissage du français par le biais de la dimension culturelle de la langue. Les élèves, y compris dans les grandes classes, sont très rarement mis au contact de documents authentiques. Dans les petites classes, la compréhension de l’oral consiste quasi uniquement en la reconnaissance de courts segments souvent décontextualisés (ce qui est proposé par le manuel).

Dès la classe de S3 (équivalent quatrième), le travail de la classe est quasi exclusivement orienté vers la préparation aux examens et à la satisfaction des exigences de SQA. Dans les plus grandes classes (S4 et S5), l’aspect culturel de la langue reste faible et les documents sont quasi exclusivement didactisés. Il y a peu de place pour des séquences autres que celles qui doivent couvrir le programme. Les élèves abordent les mêmes thèmes d’année en année, en complexifiant davantage et en s’appuyant sur des tâches d’écriture et de réécriture. Le travail sur la compréhension de l’oral et de l’écrit semble se situer dans une démarche de vérification et non d’entrainement et de méthodologie. Les élèves rendent systématiquement de ce qu’ils comprennent en anglais.

Je n'ai pas vu d'usage de tablettes graphiques qui auraient pu exploiter au mieux l'interactivité du manuel numérique et du TBI (et, au passage accélérer les activités en classe). J’ai trouvé l’usage du *Smartboard* assez décevant, car dans les pratiques que j’ai pu observer, il n’est pas utilisé comme outil de créativité supplémentaire mais simplement comme l’outil privilégié permettant l’interaction proposée par le manuel numérique (en faisant venir les élèves au tableau – ce dont ils sont friands) et une navigation aisée. Tous les collègues avec qui j'ai discuté de leur usage du TBI ont largement insisté sur le confort que l'outil leur procure en classe. A l'exception d'un collègue qui utilisait le logiciel du *smartboard* pour créer un « modèle » de début de cours, je n'ai vu personne utiliser le logiciel dans ses fonctions un peu avancées (intégration de documents multimédia, etc.) Le TBI est principalement un objet de rétroprojection. J'ai « aperçu » certains collègues présenter leurs cours avec des *powerpoints*. Avant que je parte, la responsable du département de langues avait fait l’acquisition d’une nouvelle méthode (apparemment très utilisée en Angleterre) conçue à base de présentations *powerpoint* modifiables et dans lesquelles sont intégrés de nombreux fichiers audio.

Le TBI sert à faire des jeux interactifs en fin de cours, jeux créés avec un logiciel similaire à *hotpotatoes*, qui permet de faire travailler le même fait de langue d'un grand nombre de façons différentes.

*Metro Electro* permet aussi le travail des élèves en autonomie et à un rythme différencié en salle informatique, avec des exercices développés en parallèle des ressources utilisées en groupe classe. De façon générale, les ressources développées pour le travail en autonomie des élèves sont plus pertinentes que celles destinées à la classe car elles m'ont semblé plus stimulantes, plus variées et plus proches d'une certaine authenticité, notamment quand elles intègrent des documents audio et/ ou vidéo. L'application permet aussi de faire une progression en assemblant des exercices des différentes unités du manuel, de créer des groupes et de gérer assez finement des parcours d'apprentissages. Les exercices grammaticaux sont par ailleurs assez ludiques et s'inscrivent dans une démarche plus contextualisée que ceux de la version numérique destinée au travail dans la classe.

Par ailleurs, les élèves ont l’habitude d’utiliser des lecteurs MP3 dans leur processus de préparation aux examens. En fait, dans la stratégie de réussite aux examens, où il faut souvent réciter plus ou moins par cœur des textes écrits en plusieurs jets et ensuite mémorisés et pratiqués avec des locuteurs natifs (assistants), les élèves sollicitent les locuteurs natifs pour qu'ils enregistrent leurs productions sur leurs téléphones portables et qu'ils puissent ainsi les réécouter autant que nécessaire. Les stratégies sont différentes en fonction des besoins de chacun. C’est une exigence de SQA que tous les élèves soient enregistrés à l’occasion de leur examen oral.

La part des TICE dans l’apprentissage du français est importante et j’ai pu faire usage des ressources en ligne utilisées par le département en complément du manuel numérique. Les deux sites utilisés dans le département sont principalement: [www.languagesonline.org.uk](http://www.languagesonline.org.uk/) et [www.linguascope.com](http://www.linguascope.com/) (jeux « interactifs », que j'ai trouvé très peu stimulants). Les *Advanced Highers* avaient accès à une plate forme, *Scholar*, développée par une université édimbourgeoise, *Heriot-Watt University*, qui propose des exercices de compréhension écrite auto-correctifs. Les documents étaient tirés de la presse francophone.

**Quelques éléments de conclusion**

Au bout du compte, j'ai eu l'impression d'un enseignement enserré dans un carcan d'exigences institutionnelles (système très orienté vers les examens et, à ce titre, qui subit une sorte de dictature du résultat, de la réputation et de la responsabilité « accountability ») qui étouffent l'innovation et entravent l’initiative personnelle et la prise de risque, alors que les contraintes matérielles ont été à mon sens dépassées. Si l’on peut se risquer à une comparaison avec notre académie, *Glasgow City Council* est indéniablement en avance en termes d'équipement, mais un peu à la traîne en termes d'usages et d'accompagnement des usages. Plus exactement, les usages et l’innovation m’ont semblé décevant au regard de ce que les moyens en matériel pourraient laisser espérer. Il aurait été intéressant d’aller voir dans une *independent school* (établissement privé), voire à *Douglas Academy* (établissement public) qui est réputé pour ses usages TICE et ses projets pédagogiques innovants.

**Quelques sites à visiter**

[http://www.ltscotland.org.uk](http://www.ltscotland.org.uk/)

[http://www.sqa.org.uk](http://www.sqa.org.uk/) (NABs – National Assessment Bank)

Holyrood Secondary

Fabien Jeannier, LGT Aristide Briand, Gap, février 2011.