

[www.aefinfo.fr /depeche/724489-groupes-de-besoin-des-ia-ipr-pointent-un-cadre-critiquable-mais-obl...](http://www.aefinfo.fr/depeche/724489-groupes-de-besoin-des-ia-ipr-pointent-un-cadre-critiquable-mais-obl...)

Groupes de besoin : des IA-IPR pointent un cadre critiquable, mais qui oblige à se poser des questions pédagogiques

Anne Mascret : 23-29 minutes : 20/01/2025

Difficile de faire parler des IA-IPR sur la mise en place des groupes de besoin en français et en mathématiques. "Nous ne souhaitons pas mettre en difficulté le système éducatif qui connaît par ailleurs une crise majeure et est objectivement fragilisé à divers titres", justifie Philippe Janvier, secrétaire général du SNIA-IPR-Unsa. Il ajoute que "certains sujets peuvent être trop techniques pour être facilement explicités". AEF info est toutefois parvenue à échanger longuement avec six de ces cadres en décembre 2024, la plupart ayant requis l'anonymat. Il en ressort que le cadre de la réforme semble avoir occulté les aspects pédagogiques, et que certains enseignants se retrouvent dépourvus en matière de différenciation pédagogique. Ce, alors même que les possibilités de départs en formation continue ont été fortement amputées par la dernière réforme.



Groupe de besoin en mathématiques au collège Jean Monnet de Lyon, visité par le recteur Olivier Dugrip le 13 novembre 2024. Rectorat de Lyon

Après avoir interrogé une vingtaine d'enseignants de maths et de français sur la mise en place des groupes de besoin en novembre 2024 ([lire sur AEF info](#)), AEF info s'est tournée vers les IA-IPR de ces deux disciplines. Six d'entre eux, d'académies différentes, ont accepté de témoigner, la plupart sous couvert d'anonymat, en décembre 2024. Le SNIA-IPR-Unsa, syndicat majoritaire du corps des IA-IPR, a également répondu à nos questions.

Les groupes de besoin en français et mathématiques sont déployés depuis la rentrée 2024 dans les classes de 6e et 5e, sur la totalité de l'horaire hebdomadaire. Élisabeth Borne vient d'annoncer qu'ils seront maintenus dans ces deux classes à la rentrée 2025. En revanche, leur maintien pour 2026 dépendra de leur efficacité, actuellement évaluée par l'IGÉSR, qui doit produire un premier rapport fin mars, puis un complément en juin ([lire sur AEF info](#)).

Pas d'enquête exhaustive dans les académies

Depuis plusieurs semaines maintenant, les IA-IPR de maths et de français sont mobilisés pour faire à leur recteur un premier retour du fonctionnement des groupes de besoin. Les recteurs échangeront d'ailleurs avec la ministre Élisabeth Borne à ce sujet le 23 janvier prochain. "On n'est pas dans une approche exhaustive car il ne s'agit pas d'un 'contrôle' mais d'envisager des accompagnements en tenant compte des spécificités de contextes et de terrains, que les IA-IPR recourent à l'échelle académique", précise Philippe Janvier, secrétaire général du SNIA-IPR.

Laurent est IA-IPR de mathématiques dans une grosse académie. Son recteur a demandé des échos du terrain : une enquête a donc été lancée sur un échantillon de collèges – chaque IA-IPR s'étant rendu dans six ou sept collèges – et elle a conclu que "tout va pour le mieux" : "Le problème est que l'échantillon a été filtré pour cibler les collèges dans lesquels on savait que ça se passait bien. Ensuite, les questions que nous devons poser étaient biaisées. Puis le dépouillement des questionnaires a lui-même été biaisé et au final, personne ne se retrouve dans la synthèse qui a été faite", relate l'inspecteur, qui évoque un "fonctionnement très monarchique". "Cette enquête n'a donc rien de sincère", conclut-il.

Monique, IA-IPR de lettres dans une autre grosse académie, participe elle aussi à une enquête de terrain à la demande de son recteur : "On a identifié des établissements qui nous semblaient bien engagés dans la démarche, on a monté une équipe de suivi, on est allé voir l'équipe de direction et les équipes de math et de français, et on a observé dans les classes. C'était un protocole très souple", relate-t-elle.

Dans une autre académie, plus petite, Sylvie et ses collègues IA-IPR de lettres ont fait le choix de visiter tous les collèges publics, en vue de rédiger un bilan pour la rentrée de janvier. "Nous ne sommes pas allés dans le privé car faute d'avoir obtenu des moyens, ils n'ont pas mis en place la réforme", précise-t-elle.

Une diversité de dispositifs mis en place



Véronique Bluteau-Davy, directrice de la pédagogie de l'académie de Nantes

| *Académie de Nantes*

Dans l'académie de Nantes, les IA-IPR n'ont pas mené d'enquête exhaustive mais Véronique Bluteau-Davy, directrice de la pédagogie, assure que "tous les collèges publics ont mis en place quelque chose". Pour mémoire, le SNPDEN estime que seuls 4 % des collèges n'ont rien fait et que 74 % ont mis en place les groupes sur la totalité du volume horaire ([lire sur AEF info](#)).

Laurent, lui, constate dans son académie qu'en plus des 20 % de collèges privés, 20 % des collèges publics n'ont rien fait". Et pour lui, "personne n'a mis en place des groupes de besoin au sens du texte". Il estime que "dans trois quarts des cas, les collèges ont simplement baissé les effectifs en faisant des groupes hétérogènes", ce qui était "un moyen pour les chefs d'établissement de se prémunir du risque d'ingérence des parents". "Les enseignants ont donc en moyenne 21 élèves plutôt que 26", résume-t-il.

Si elle n'est "pas en mesure de fournir de bilan chiffré", Monique assure qu'une majorité d'établissements du public ont mis en place cette réforme, selon des déclinaisons très différentes :

- uniquement des groupes hétérogènes ;

- des groupes hétérogènes + un groupe de besoin ;
- des groupes hétérogènes + un groupe performant ;
- des groupes performants/fragiles/à besoins ;
- des groupes de besoin en 6e mais pas en 5e ;
- avec des modalités différentes entre la 6e (groupes de besoin) et la 5e (groupes hétérogènes) ;
- seulement sur une partie de l'horaire...

Impossible en revanche de connaître les pourcentages pour chacun de ces choix : "Il nous faudrait beaucoup plus de temps pour cela", plaide l'inspectrice. Elle n'observe d'ailleurs pas de configuration qui marche particulièrement bien. "Ce qui fait que ça marche, c'est que les équipes se soient engagées, soient très accompagnées par la direction du collège et bénéficient de temps banalisé pour travailler ensemble", résume-t-elle.

Sylvie observe la même hétérogénéité dans sa petite académie mais constate, tout comme Laurent, que "dans la majorité des cas, les collèges ont fait N+1 groupes pour N classes... avec un groupe d'élèves faibles". Pour mémoire, le SNPDEN affirme que 60 % des établissements ont opté pour des groupes hétérogènes, 21 % des groupes homogènes, et 18 % les deux ([lire sur AEF info](#)). L'enquête du Snes-FSU montre quant à elle que 26 % des collèges ont fait des groupes de niveau homogène, 34 % des groupes hétérogènes ([lire sur AEF info](#)).

Une baisse des effectifs Positive pour les "petits parleurs"

S'il est évidemment trop tôt pour tirer un bilan qualitatif de ce dispositif, les IA-IPR sont déjà en mesure de faire remonter quelques points saillants.

Sylvie souligne que la mise en place des groupes, grâce à la réduction des effectifs, a "permis aux enseignants de découvrir des difficultés qu'ils n'avaient pas repérées chez leurs élèves quand ils étaient en classe de 25 ou 30". Monique observe également un effet bénéfique des groupes de besoin pour les "petits parleurs", pas forcément en difficulté, mais qui tirent bénéfice du petit effectif pour s'exprimer davantage. "Les effectifs sensiblement allégés induisent un climat de classe apaisé et constructif, où les élèves osent prendre la parole et poser des questions et où les enseignants peuvent installer des dispositifs pédagogiques adaptés (travaux de groupes, entraide, autonomie des élèves, parcours différenciés...)", résume aussi Philippe Janvier.

Des regroupements d'élèves aux besoins disparates

Mais tous pointent un écueil de taille consistant à regrouper dans un "groupe de besoin" des élèves ayant des difficultés très disparates, au seul prisme de leurs résultats aux évaluations nationales. "Concentrer dans une même classe des élèves qui devraient relever de classe U.I.S., de S.e.g.p.a., d'U.P.E.2A ou qui ont des A.E.S.H., ça ne peut pas le faire. Et ça pose la question de l'inclusion. La question du profil des élèves est vraiment importante", déclare Monique qui a malheureusement observé ce phénomène sur le terrain. "Un élève dyslexique sera plus tiré vers le haut dans un groupe avec un niveau plus élevé, mais avec une différenciation particulière pour lui", illustre-t-elle. "Ce qui

nécessite que les enseignants, mais aussi les chefs d'établissement, soient formés à la notion de besoin."

Ce phénomène concerne un quart des collèges de l'académie de Laurent : "Les retours des enseignants ayant ces groupes sont très négatifs. Ils se demandent s'ils vont tenir jusqu'à la fin de l'année", relate l'IA-IPR de maths. Laurent estime que les enseignants ne sont pas armés pour s'occuper de ces élèves. "Les classes de Segpa, avec des enseignants spécialisés, ont de bien meilleurs résultats", ajoute-t-il.

"J'ai des profs qui vivent très mal d'avoir les groupes faibles, se sentant complètement démunis. Ils me disent qu'ils ne sont pas formés au codage pour leur apprendre à lire par exemple", abonde Sylvie. Monique constate elle aussi que, si certains profs ayant les groupes de besoin se révèlent "fabuleux" – "ils ont l'impression de vraiment pouvoir aider ces élèves, en travaillant différemment, en bougeant les tables, en s'asseyant par terre, en allant travailler dehors, etc." –, d'autres "crient au secours". "Il n'y a plus de dynamique de groupe. C'est compliqué pour les enseignants qui ont l'habitude de travailler en groupe hétérogène et de s'appuyer sur les élèves très actifs à l'oral."

Mal-être enseignant croissant face à l'hétérogénéité des besoins



Philippe Janvier, secrétaire général du SNIA-IPR-Unsa

| AEFInfo

Les enseignants de collège peuvent-ils être compétents sur toutes ces questions, sachant qu'ils doivent par ailleurs "gérer la masse" ? Ne devraient-ils pas être épaulés par d'autres professionnels, que ce soient des enseignants spécialisés ou des professionnels de santé (type orthophoniste, orthoptiste, ergothérapeute...) ? "Par essence, le travail avec les élèves ne relève pas de questions médicales", tranche Philippe Janvier. "Enseigner est un métier complexe, les enseignants en sont les premiers professionnels !" Quant à la présence des P.E en collège, elle restera exceptionnelle en raison du peu de compatibilité des emplois du temps, ajoute-t-il. Sylvie observe que "certains enseignants aimeraient se délester de la difficulté scolaire au motif qu'ils ne sont pas compétents". "Mais il me semble qu'il faudrait plutôt les former. Il va falloir que nous, inspecteurs, nous nous penchions sur cette question."

Laurent n'est pas tout à fait sur la même ligne : il observe "un mal-être croissant" chez les enseignants, lié à "l'hétérogénéité croissante et à la problématique de l'inclusion", avec des arrêts maladie qui se multiplient chez les jeunes enseignants incapables de faire face. "La base du métier, qui est la transmission du savoir, est devenue une part anecdotique de leur mission. Ils sont face à des situations de plus en plus compliquées, qui leur demandent énormément de temps et d'énergie pour mettre en place des PAI, PAP ou autre P.P.S. Finalement, c'est à eux qu'on demande de payer la liquidation de toutes les structures spécialisées (IME, Rased...) qui coûtent très cher. Et faire croire qu'on va répondre à cette problématique avec des groupes de besoin est une escroquerie totale", assène l'IA-IPR.

L'une des académies interrogée a d'ailleurs prévu de mettre en place, en urgence, un plan d'accompagnement (via un webinaire) pour ces professeurs ayant exprimé des difficultés. "Certains enseignants sont en détresse car ils sont très loin de leurs progressions habituelles et ont l'impression de ne pas faire ce qu'il faut : ils ont besoin d'être rassurés vis-à-vis des programmes et des attentes de l'inspection, pour pouvoir construire leur enseignement sans crainte de ne pas être dans les clous. Le plan d'urgence vise ces deux dimensions : les outiller mais aussi les rassurer", relate un cadre.

Le manque de moyens crée des tensions avec les autres disciplines

Les IPR interrogés s'inquiètent d'un autre phénomène : "l'apparition de grosses tensions avec les autres disciplines qui ont été mises à contribution pour financer les groupes" (fin des dédoublements en sciences ou en langues vivantes par exemple). "Il y a des enseignants qui ne s'adressent plus la parole en salle des profs", témoigne par exemple Sylvie. Morale de l'histoire : "Quand on veut faire une réforme comme celle-là, il faut mettre les moyens", tranche-t-elle.

Laurent pointe aussi les écarts de moyens disponibles entre les établissements favorisés, où les parents se mobilisent, et les autres. Il cite le cas d'établissements privilégiés qui ont utilisé les moyens donnés pour simplement faire des dédoublements sur la moitié de l'horaire. "Au final, cela creuse les inégalités, avec de plus en plus de fonctionnements locaux différents. C'est une nouvelle déréglementation de l'Éducation nationale", regrette-t-il.

Monique insiste elle aussi sur l'importance des moyens : "On a un établissement qui a fait le choix de ne placer les groupes que sur une partie de l'horaire, et où ça se passe très bien, car ils ont nommé deux professeurs, un en math et un français, chargés de la coordination. Les deux enseignants touchent une IMP pour cela. On a d'autres établissements qui ont mis en place via un pacte ou via une IMP, de la co-intervention lors des regroupements en classe entière, afin qu'il y ait un suivi des apprentissages. Ces établissements ont donc fait le choix de cibler des moyens de leur DGH sur cette réforme." Au détriment d'autre chose ? "Il est évident qu'une IMP mise sur ce sujet ne sera plus disponible pour un autre projet", reconnaît l'IA-IPR. Mais elle assure qu'il "n'y a pas eu de levée de boucliers sur la réorientation des moyens" dans son académie, ce point ayant fait partie de son enquête. "Si des moyens ont pu être pris sur d'autres disciplines, les professeurs ont compris que ce n'était pas du fait de leurs collègues qui n'étaient pas demandeurs du dispositif", abonde Philippe Janvier.

Le risque d'abandon de certains élèves



Lors des manifestations contre les réformes du choc des savoirs du printemps 2024, comme ici à Nancy, les enseignants pointaient déjà les risques de groupes de niveau.

| MaxPPP

N'existe-t-il pas en outre un risque que ces élèves, placés dans les groupes faibles, soient définitivement laissés sur le bord du chemin et ne puissent réintégrer un groupe classe ? "Si on en fait des groupes tunnel pendant deux ans, l'arrivée en 4e risque en effet d'être terrible. La réponse, c'est le retour en classe entière régulier et la flexibilité des groupes", répond Monique. "Une clé réside aussi dans les évaluations communes, pour pister les progrès. Les profs y pensent, mais c'est une haie après l'autre. Ils ne peuvent pas à la fois construire des enseignements, des évaluations, et réfléchir à tout", ajoute-t-elle, se voulant toutefois optimiste.

"Cibler ces élèves et leur donner un temps à part, en petit effectif, sur des compétences précises en vue des séances suivantes, est une idée pertinente. La recherche montre en

revanche que le faire sur la totalité des heures d'enseignement est contre-productif", répond de son côté Philippe Janvier. En effet, dans une vision de "groupe de niveau", il pointe "le risque d'un enseignement incomplet, puis de retards accumulés à chaque séquence", l'enseignement ayant tendance – notamment du fait de l'absence de dynamique d'apprentissage au sein d'un groupe homogène – à réduire l'ambition visée aux notions de l'année passée et à ne pouvoir aborder que partiellement celles du programme de l'année en cours".

"La recherche précise que les groupes de besoin ciblés sur une ou deux heures, et de façon flexible sur les contenus, sont plus efficaces. Le modèle de l'heure de soutien-approfondissement en mathématiques ou français qui avait été ajoutée en 6e, quoique non évalué, semblait prometteur car il portait en lui le caractère transitoire nécessaire pour s'adapter à des besoins identifiés à chaque contexte d'apprentissage", poursuit l'inspecteur.

La mise au jour de lacunes pédagogiques

La plus grande inquiétude de Sylvie reste finalement d'ordre pédagogique : "J'ai constaté la grande difficulté des enseignants à adapter leur geste professionnel selon le niveau de leur groupe. J'ai un établissement REP+ qui fait des choses extraordinaires, tous les enseignants travaillant chaque séance sur le même texte, sans réduire les exigences, mais avec des approches différentes, ce qui permet d'ailleurs des changements de groupe. Mais ailleurs, j'ai pu mesurer combien les enseignants ne savent pas le faire. Si cette réforme était amenée à se poursuivre, il faudrait donc s'atteler à former les enseignants sur ces enjeux de différenciation pédagogique car c'est là que le bât blesse", explique-t-elle.



Fabien Vautour, doyen des IA-IPR de l'académie de Nantes.

| *Académie de Nantes*

Même ressenti du côté de Nantes : "Le problème principal, dans la mise en place des groupes de besoin, reste l'identification des besoins des élèves", explique Fabien Vautour, doyen des IA-IPR. "Certaines équipes sont restées sur la focale des groupes de niveau, alors qu'il s'agit de passer à la question du besoin. Dans l'approche par niveau, on parle de niveaux 1, 2, 3, 4, de manière cognitiviste. Pour les besoins, on parle de compétences, avec une approche psychosociale." Il estime lui aussi que la différenciation pédagogique reste "un axe majeur à travailler" car "les enseignants ne savent pas tous faire ça". "Tout comme ils n'ont pas tous été formés à comprendre ce qui se passe 'dans la boîte noire' de l'élève : comment fonctionne la mémorisation, qu'est-ce que la gestion mentale, etc.", poursuit-il.

"C'est précisément parce que, du fait de l'urgence, on est entré par la forme – l'organisation des groupes –, et non par le fond, – les besoins des élèves –, que cette réforme sera vraisemblablement limitée dans les objectifs de progrès qu'elle ambitionne d'atteindre, l'organisation contrainte ne pouvant être en soi la solution", insiste Philippe Janvier.

Pour lui, "le principal sujet pour le professeur est de savoir quels sont les besoins des élèves pour la séquence en cours, et comment intégrer des objectifs de progrès dans un scénario d'enseignement selon des organisations transitoires". "Pratiquer la différenciation pédagogique à 15 ou à 25, c'est un même sujet. Les pratiques de différenciation ne naissent pas de la réduction des effectifs", ajoute-t-il.

La mise à mal dans le même temps de la formation continue

Ce qui manque désormais pour apporter des réponses à ces nouvelles questions, c'est "du temps de formation, du temps d'accompagnement, des moyens stabilisés dans le temps et pas de nouvelle réforme, pour permettre une réelle appropriation du dispositif", résume Monique. Le secrétaire général du SNIA-IPR est sur la même ligne, estimant que "le vrai nœud, c'est la formation continue" : "Les conditions de réussite, au vu des résultats de la recherche, reposent sur des pratiques professionnelles, pédagogiques et didactiques particulièrement exigeantes. Il faut donc armer tous les enseignants pour qu'ils soient en mesure de faire face à l'ensemble des enjeux d'apprentissage que rencontrent leurs élèves et qui peuvent dépasser le cadre scolaire. Le défaut de formation contribue à la souffrance au travail chez des enseignants qui se sentent insuffisamment préparés et soutenus pour pratiquer un métier reconnu comme de plus en plus complexe. La formation continue est un levier central à condition que tous les professeurs y aient accès chaque année", insiste Philippe Janvier.

Et c'est en réalité là que le bât blesse pour la totalité des IPR interrogés : cette réforme ne comporte pas de volet formation. Pire, elle intervient concomitamment avec une autre réforme impulsée par Gabriel Attal, qui veut que plus une heure de formation continue ne se tienne sur les heures de face-à-face pédagogique ([lire sur AEF info](#)). Or, indique Philippe Janvier, "une journée de formation d'un professeur en collège ne fait perdre qu'une heure de cours par élève, ce qui est soutenable en termes d'apprentissages. La formation continue, outre un droit, est une nécessité constitutive des avancées professionnelles ([lire sur AEF info](#))", conclut l'inspecteur qui invite à regarder en la matière ce que font les pays qui réussissent le mieux dans Pisa ([lire sur AEF info](#)).

DES FORMATIONS POUR MIEUX OUTILLER LES ENSEIGNANTS



Cécile Betermin, IA-IPR, directrice de l'EAFC de Nantes

| CB

Cécile Betermin, directrice de l'École académique de la formation continue de l'académie de Nantes, observe une augmentation des demandes de F.I.L. en cette première partie d'année, essentiellement autour des thématiques "apprendre à apprendre", des sciences de l'apprentissage, et des compétences psychosociales. "Cette dynamique était déjà à l'œuvre l'an dernier dans le cadre de la mise en place du soutien et approfondissement en collège", précise-t-elle.

Par ailleurs, l'EAFC de l'académie de Nantes a mis en place cette année cinq parcours de formation à thématiques transversales (18 heures de formation pour chacun des parcours), sur l'autonomie, la différenciation, les compétences citoyennes, les compétences psychosociales, et "apprendre à apprendre". "Nous avons eu beaucoup de demandes sur ces parcours, à tel point que nous avons refusé du monde, précise Cécile Betermin. Nous envisageons un plus large déploiement l'an prochain, notamment à l'aide du nouveau dispositif de formation dans les EPLE, 'formateurs en résidence'." Parmi les cinq parcours proposés, c'est le parcours "comment aider l'élève à apprendre ?" qui a été le plus demandé.

Maintien de la réforme ?

Faut-il maintenir la réforme, voire la généraliser aux niveaux 4e/3e ? Alors que la nouvelle ministre vient d'annoncer des inflexions par rapport à ses prédécesseurs ([lire sur AEF info](#)), les IPR eux, sont partagés. Pour Philippe Janvier, le sujet est "complexe" et n'appelle donc pas de réponse simple : "Le ministère gagnerait à effectuer rapidement un travail d'analyse avec les professionnels experts et pilotes de l'enseignement – car c'est d'enseignement du français et des mathématiques dont il s'agit avant tout –, pour assurer au système l'atteinte des objectifs et l'efficacité de progrès due aux élèves dans un contexte à la fois national et international de Pisa", argue-t-il.

Laurent porte, lui, un jugement sévère sur cette réforme "catastrophique" menée "avec très peu de moyens" : "On a ajouté du désordre au désordre, mis en difficulté les chefs d'établissement, éclaté les groupes classe auxquels sont attachés les élèves, fragilisé les enseignants, rogné sur les dispositifs existants (soutien, remise à niveau pour le brevet, dédoublements...). J'ai rarement vu une réforme autant souder la communauté éducative contre elle. Les personnels ont essayé de faire les choses au moins mal, avec le moins de destruction possible."

A contrario, malgré les difficultés, Monique appelle de ses vœux le maintien de la réforme : "Si on ne reste pas dans ce cadre-là, on ne répondra jamais aux inégalités d'apprentissage. La dynamique engagée permet aux professeurs de se poser des questions. Quand on regarde ce qui se passe dans les collèges ayant opté pour des groupes hétérogènes, on se rend compte que rien ne change dans les pratiques. Alors que quand on est en groupes de besoin, avec des élèves censés revenir en classe entière et changer de groupe, on a des questions qui surgissent, que les enseignants ne s'étaient jamais posées avant : comment on piste les progrès, comment on fait progresser les élèves jusque-là invisibles, comment on leur dit qu'ils ont progressé, comment on leur montre où ils en sont..."

Un cadre qui oblige à se poser des questions pédagogiques

Elle invite à se méfier des discours simplistes consistant à demander de simples dédoublements, comme en primaire, ou des heures en plus : "Couper la classe en deux, sans réflexion pédagogique, c'est ce que veulent les profs, mais c'est ce qu'on veut éviter. Les groupes de besoin, au moins, ça oblige à se mettre en réflexion, que ce soit pour les enseignants ou pour les inspecteurs. À condition bien sûr de ne pas se contenter de faire des groupes hétérogènes... ou des groupes de niveau."

L'IA-IPR de lettres refuse de se montrer négative sur la réforme : "Quand on voit tout le travail qui a été engagé par les enseignants et les chefs d'établissement, ce ne serait franchement pas leur faire honneur. Attendons qu'ils aient fini de travailler pour voir les résultats et aviser par la suite. Il faut leur laisser le temps de mettre cette réforme en œuvre correctement pour les 6e/5e, la réajuster en fonction des bilans d'étape, alléger leur travail au maximum, leur permettre de se former. Ensuite, pour les 4e/3e, on verra. Mais on ne peut pas changer de braquet tous les ans", ajoute-t-elle. "Il faut du temps, on ne peut pas révolutionner les pratiques par décret... ni même par arrêté !"