132
mai 2014

L'inspection

RÉALITÉS & PROSPECTIVE

REVUE TRIMESTRIELLE DU SI.EN - UNSA ÉDUCATION

Sécuriser les parcours scolaires pour lutter contre le décrochage

LE **DOSSIER** | **8 > 15**
Le décrochage scolaire. Sécurisation des parcours

VIE **SYNDICALE** | **16**
Les **élections professionnelles 2014**

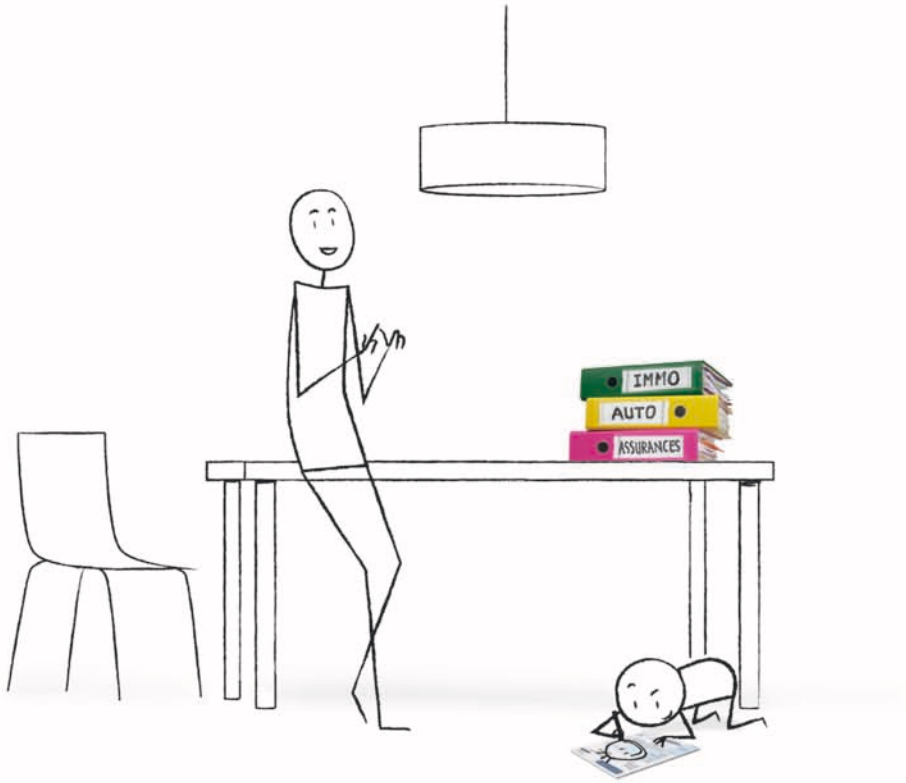
SI.eN
SYNDICAT DE L'INSPECTION DE L'ÉDUCATION NATIONALE
UNSA éducation

CPPAP N° **0516 S 07856**

LOWE STRATEUS

« Moi par exemple*, j'ai économisé 26 000 € sur mon crédit immobilier, 9 000 € sur l'achat de la voiture, sans compter les assurances superflues que j'ai résiliées... »

Alexandre, 34 ans.



MAIF FAMILLES

La MAIF s'attaque à ce qui pèse vraiment dans votre budget.
Réduisez vos charges sur **maif-familles.fr**

MAIF
ASSUREUR MILITANT.

Offre valable du 17 mars au 12 avril 2014. Voir conditions sur maif-familles.fr. * Exemple non contractuel. Économie moyenne de 26 000 € réalisée sur la durée totale du prêt pour les dossiers validés en 2013 par Crédit Immobilier Direct, SAS au capital de 858 000 €, filiale de la MAIF, RCS Niort 445 091 416, 61 rue de la Gare, 79000 Niort. Intermédiaire en opérations de banque et en services de paiement non exclusif inscrit à l'Orias sous le n° 07030069 (www.orias.fr). Economie moyenne de 9 000 € pour l'achat d'un monospace auprès de Aramis et Auto-IES, partenaires de la MAIF. MAIF, société d'assurance mutuelle à cotisations variables, 79038 Niort cedex 9. Filia-MAIF, société anonyme au capital de 114 337 500 € entièrement libéré, RCS Niort B 341 672 681, 79076 Niort cedex 9. Entreprises régies par le Code des assurances.

Sommaire 132

l'édito

Garder le cap !

notre métier 5

Nouvelle relance de l'Éducation prioritaire : faisons le point 5
Permis internet controversé 5
Notes de lecture : **le décrochage scolaire** 6

le dossier 8

Sécurisation des parcours scolaires pour lutter contre le décrochage

Les réalités du décrochage 8
Les dispositifs dans le second degré et l'accompagnement pédagogique 9
Orientation, parcours scolaire et décrochage 10
Cinq ans de « rénovation de la voie professionnelle » … et toujours près de 100 000 décrocheurs ! 11
Pratiques pédagogiques et systèmes d'évaluation pour favoriser l'accrochage scolaire 12
La mise en place du conseil École-Collège 13
Pratiques discriminantes dans le premier degré 14
Accrochage scolaire, vous avez dit « accrochage scolaire » ? 15

vie syndicale 16

Les élections professionnelles du 24 novembre au 6 décembre 2014 16
Académie de Lille : Réponse du Secrétaire général aux revendications des collègues 18

Tribune libre 19

Circonspection par *Christian Cardon*
Les circonscriptions de premier degré vont-elles disparaître ? 19

Directeur de la publication
Patrick **Roumagnac**
Directeur de la rédaction
Michel **Volckcrick**
Réalisation : **Yellowstone-design.fr**
Impression : **Compédit Beauregard**
CCPAP : **0516 S 07856**
ISSN : **1251-2028**
4 numéros : ***l'Inspection, Réalités & Prospective***
Numéro spécial : ***Annuaire des corps d'inspection de l'Éducation nationale***
Prix du numéro : 7,50 € - Prix du dossier spécial : 15 €
Abonnement : 4 numéros + dossier spécial : 40 €

SI.EN-UNSA Éducation
23, rue Lalande - 75014 PARIS
Tél. : **01 43 22 68 19**
Fax : 01 43 22 88 92
Courriel : ***sien@sien-unsa-education.org***
Site : ***sien-unsa-education.org***

Garder le cap !

Le slogan présidentiel selon lequel « *le changement, c'est maintenant* » a pris une curieuse consonance au fil des dernières semaines.

Nous avons changé de ministre, mais son successeur a affirmé son souhait de poursuivre la Refondation amorcée. Nous avons un nouveau décret qui « *assouplit* » la mise en œuvre de la réforme des rythmes scolaires, pourtant ce n'est, s'il faut en croire notre ministre, ni un recul ni un report. Nous allons changer de DGESCO… et les inspecteurs dans tout cela ? Pour eux, rien ne change à ce jour : ils ont toujours plus de travail et n'en tirent encore aucun bénéfice !

Nos interlocuteurs, de la DGRH au Cabinet, nous assurent de leur volonté de valoriser nos carrières. Ils vantent régulièrement la qualité de notre investissement professionnel, et soulignent à l'envi l'expertise qui est la nôtre.

Certes, ces bonnes paroles ne sont pas désagréables à entendre, mais elles ne peuvent plus nous suffire. Dans chaque académie, quelles que soient nos spécialités, le malaise des inspecteurs prend de l'ampleur. Oh, bien sûr, nous restons loyaux vis-à-vis de notre institution et nous avons une haute conscience de notre rôle d'accompagnateurs de la mise en œuvre des réformes, car nous mesurons en permanence à quel point les élèves en ont besoin. Pourtant, cette adhésion naturelle des inspecteurs au sens des responsabilités ne peut éteindre le sentiment de lassitude et d'injustice qu'ils perçoivent au quotidien.

Chaque nouvelle promesse, chaque nouveau compliment, ne fait que souligner la manière dont nous sommes traités aujourd'hui. On ne peut toutefois pas parler de tempête dans les rectorats ou les inspections académiques ; nous sommes plutôt dans le fameux « pot au noir » de triste réputation chez les marins !

Zone d'incertitude, où une décision maladroite peut avoir de funestes conséquences… Zone d'agacement aussi, car chacun sait bien qu'en ces lieux, les nerfs sont à cran et les emportements fréquents… Zone de tension où les stratégies les plus primitives et les plus individualistes constituent de tristes tentations, quand la réflexion et l'analyse nous font vite comprendre que seule la lucidité et la solidarité nous permettront de sortir de ce mauvais pas.

Ensemble, nous devons garder le cap, manœuvrer pour atteindre notre objectif, agir plutôt que réagir, tenir plutôt que courir, rester fermes sans négliger la moindre opportunité…

Nous ne pouvons nous laisser ni bercer, ni berner, par des promesses : le changement ne nous sera pas donné, nous devrons le construire. Si nous parvenons à faire comprendre à nos interlocuteurs l'urgence de la situation, nous avancerons grâce à la négociation ; si ce n'est pas le cas, nous n'hésiterons pas à entrer dans le conflit.

Le *statu quo* est devenu intolérable ; nous le savons tous et il faut que notre syndicat porte sans faiblesse la parole des inspecteurs auprès de notre nouveau ministre. Le Bureau national a bien pris la mesure de cette exigence et saura répondre aux attentes de tous les syndiqués, sans rodomontades, mais sans faiblesse non plus !

Patrick **Roumagnac**
Secrétaire général du **SI.EN** - **UNSA Éducation**

SI.EN
SYNDICAT DE L'INSPECTION DE L'ÉDUCATION NATIONALE
UNSA éducation

Repères Agenda

FÉVRIER

3
ESEN *(Poitiers)*, **rencontre** avec les IEN stagiaires
> (P. ROUMAGNAC)

4
FGR *(Paris)*, **Préparation** du congrès FGR,
Groupe fiscalité > (D. GAUCHON)

5
Groupe de travail SEGPA
> (F. MONTUELLE - G. PÉQUIGNOT)
Réunion des commissions spécialisées des Lycées
> (F. BOUGAULT)

10
UNSA Éducation - Éxécutif national > (P. ROUMAGNAC)

11
MEN - Groupe de travail sur le *« décrochage scolaire »*
> (P. ROUMAGNAC)

12
Table ronde organisée par l'association *PRISME*
> (P. ROUMAGNAC)
UNSA Éducation - Groupe de travail fédéral sur les *ESPé*
> (F. MONTUELLE - G. PHÉLIPPEAU)
SI.EN - Réunion du Secrétariat général
> (F. BOUGAULT - F. MONTUELLE - G. PEQUIGNOT
P. ROUMAGNAC - M. VOLCKCRICK)

13 · SI.EN - Bureau national
MEN - Groupe de travail sur l'*Orientation* > (G. PEQUIGNOT)

20
MEN - Groupe de travail sur la *Mission des Inspecteurs*
> (P. ROUMAGNAC)

27
DGRH (Paris), *régimes indemnitaires des inspecteurs*
> (F. MONTUELLE - P. ROUMAGNAC)

MARS

5
DGESCO - Réunion intersyndicale *Bac Gestion Administration*
> (F. BOUGAULT)

6
IGEN (Paris), Audience dispositif *« Dernier mot aux parents »*
> (F. ARNOULD)

10
UNSA Éducation - Éxécutif national > (G. PEQUIGNOT)

11
FGR-FP (Paris), Réunion annuelle des représentants
des syndicats de la FGR > (D. GAUCHON)

12
CTMEN *(Paris)* > (P. ROUMAGNAC)
SI.EN *(St Rapahël)* - **Réunion académique** > (E. JARDON)
SCP *(Vanves)* - **Présentation** *de la « Charte des programmes »*
> (P. ROUMAGNAC)

13
MEN - Groupe de travail sur l'*Orientation* > (G. PEQUIGNOT)

20
CSE > (P. ROUMAGNAC)

21
Comité national de suivi du dispositif
« Plus de maîtres que de classes » > (F. MONTUELLE)

24
MEN - Groupe de travail sur le *« décrochage scolaire »*
> (P. ROUMAGNAC)

26
Réunion académique de Metz-Nancy
> (J-M. MERILLOU *R.A.* - D. PERRETTI - P. ROUMAGNAC)

27
Congrès SNIA-IPR *(Metz)*
> (J-M. MERILLOU *R.A.* - D. PERRETTI - P. ROUMAGNAC)

31
SI.EN - Réunion du Secrétariat général
> (F. BOUGAULT - F. MONTUELLE - G. PEQUIGNOT
P. ROUMAGNAC - M. VOLCKCRICK)

AVRIL

5
DGESCO - Réunion intersyndicale
Bac Gestion Administration > (F. BOUGAULT)
SNPDEN - Groupe de travail de *l'Encadrement*
> (F. MONTUELLE)
SI.EN - Conseil d'administration de *l'ORTEJ*
> (M. VOLCKCRICK)

7 · SI.EN - Bureau national
Mission d'évaluation de l'expérimentation
de *l'ABCD de l'égalité* > (P. ROUMAGNAC)

9
CTMEN (Paris) > (P. ROUMAGNAC)
SI.EN - Réunion du Collectif RASED > (M. VOLCKCRICK)

11
Comité national de suivi du dispositif
« Plus de maîtres que de classes » > (F. MONTUELLE)
Congrès S.E.P UNSA *(Digne-les-Bains)*,
Débat sur les *rythmes scolaires* > (P. ROUMAGNAC)

16
MEN - Audience, délégation de l'**UNSA**, auprès
du ministre de l'Éducation nationale > (P. ROUMAGNAC)

MAI

5
SI.EN - Réunion du Secrétariat général
> (F. BOUGAULT - F. MONTUELLE - G. PEQUIGNOT
P. ROUMAGNAC - M. VOLCKCRICK)

6
DGRH - CAPN Mouvement
> (F. BOUGAULT - M. CHERFI - V. COTTON - C. JULIEN
A. MAKOUDI - S. MARCEAU - C. RAUX - P. ROUMAGNAC)

7
Réunion des commissions spécialisées des Écoles,
Collèges et lycées > (F. BOUGAULT - P. ROUMAGNAC)
UNSA Éduc. - Comité technique Parisien > (G. PEQUIGNOT)
MEN - Groupe de travail SEGPA > (G. PEQUIGNOT)
SI.EN *(Dijon)* - **Réunion académique**
> (S. SALLES *R.A.* - P. ROUMAGNAC - M. VOLCKCRICK)

12
Comité national de suivi du dispositif
« Plus de maîtres que de classes » > (F. MONTUELLE)

14
SI.EN *(Poitiers)* - **Réunion académique**
> (J.-P. PICHAUT - P. ROUMAGNAC)
SNPDEN - *Les mardis de l'Encadrement* > (F. MONTUELLE)

15
ORTEJ *(Paris 19e)* - **Séance inaugurale**
> (FM. VOLCKCRICK)

19
ESEN *(Poitiers)*, **rencontre** avec les IEN stagiaires
> (F. BOUGAULT - F. MONTUELLE - G. PÉQUIGNOT - P. ROUMAGNAC)

20
OCCE *(La Bourboule)*, **Assemblée Générale** > (P. ROUMAGNAC)

21
ASSEMBLÉE NATIONALE *(Paris)*, **rencontre** avec Florence
Soriano-Gafiuk, représentante de Xavier Bertrand.
> (G. PEQUIGNOT - P. ROUMAGNAC)

26
Comité de suivi du dispositif *« Dernier mot aux parents »*
> (G. PEQUIGNOT)

27
MEN - Groupe de travail SEGPA > (G. PEQUIGNOT)

Nouvelle relance de l'Éducation prioritaire : faisons le point !

Créés en 1981 par Alain Savary, les zones d'éducation prioritaire sont la conséquence du mouvement de démocratisation de l'enseignement initié, dès 1959 (prolongation jusqu'à seize ans de la scolarité obligatoire) et l'instauration en 1977 du Collège unique. Cette démocratisation, on parlera de « massification », induisait l'émergence d'une réalité nouvelle : « l'échec scolaire ». Celui-ci deviendra insupportable avec l'impact des crises économiques. Peu à peu la sociologie montrera l'impact sur la réussite scolaire de l'environnement familial et social des élèves.

Au delà des variations dans le temps de l'intérêt porté à cette politique, la nécessité de remédier aux constats inquiétants établis à ce propos conduira à concevoir plusieurs relances de l'éducation prioritaire en 1990, en 1997 et en 2006 (Réseaux Ambition Réussite et des Réseaux de Réussite Scolaire) et plus récemment celle des réseaux ECLAIR.

Depuis près de 35 ans, la conduite de la politique d'éducation prioritaire se définit par cet invariant: celui d'un apport de moyens pour permettre *«une plus grande attention pour ceux (des élèves) qui en ont le plus besoin»*.

Ce qui était révolutionnaire dans l'instauration de cette politique, c'était la rupture avec le mythe d'égalité républicaine.

En 1990, la première relance corrigeait certains errements, elle recentrait les objectifs sur « *une amélioration significative des résultats scolaires des élèves les plus défavorisés* ». Le nombre des territoires concernés passe alors de 363 à 557.

En 1997, à partir du rapport d'Inspection générale Moisan-Simon sur « *les déterminants de la réussite en zone d'éducation prioritaire* », la centration sur les apprentissages des élèves est à nouveau confortée.

A la rentrée 2012, après les élections présidentielles et législatives, le dispositif ECLAIR ne jouait manifestement plus son rôle. Celui-ci devait être repensé dans la dynamique de refondation voulue par le Président de la République. S'engage alors, sous l'impulsion de Vincent Peillon, une ambitieuse concertation de tous les acteurs concernés.

Le 9 avril dernier, à *La Sorbonne*, devant les responsables des 102 «réseaux préfigurateurs REP +», Benoit HAMON engageait solennellement la dernière relance de l'éducation prioritaire. Les représentants du **SI.EN-UNSA** étaient présents. Le Ministère affichait l'ambition d'inciter les enseignants à demeurer plus longtemps sur les postes implantés dans les milieux défavorisés (primes augmentées à la rentrée 2015 avec trois à quatre cents millions d'Euros affectés à ces fins). Les moyens seront accordés aux 350 réseaux REP + selon un indice social unique prenant en compte les élèves issus de catégories socioprofessionnelles défavorisées.

Le Ministre souhaitant « *enraciner une véritable culture du collectif* », les enseignants des 350 REP préfigurateurs disposeront d'allègements de leurs charges de service pour leur permettre de mieux assumer les relations avec les familles, de se former et de mieux travailler en équipe …

Le SI.EN approuve ces mesures. Celles-ci, d'une ampleur inédite, sont prises pour améliorer les conditions de travail des enseignants et leur rémunération avec l'ambition d'un impact sur la réussite des élèves, mieux accompagnés et soutenus dans leurs apprentissages. Indéniablement ces mesures vont dans le bon sens !

Les inspecteurs s'engageront, comme ils l'ont toujours fait, dans la mise en place de cette politique porteuse d'équité et de justice. Ils le feront, à la condition que cet engagement soit reconnu au même titre que celui des autres acteurs impliqués ! En application de ses motions de congrès, le SI.EN-UNSA exige, pour les Inspecteurs de l'éducation nationale, le versement d'une prime analogue à celle que perçoivent leurs collègues chefs d'établissements.

Permis internet controversé

La similitude de ce permis internet avec l'opération « permis piéton », lancé il y a quelques années par la gendarmerie avec une autre compagnie d'assurance (*Generali* en l'occurrence), est frappante. Tout comme est frappante la facilité avec laquelle le Bureau des Écoles de la DGESCO accorde un satisfecit et son logo.

Ce qui peut nous rassurer, c'est que les capacités de diffusion et d'intervention des gendarmes dans les écoles sont assez limitées et le « permis piéton » n'aurait pas survécu longtemps s'il n'avait été récupéré par la *Prévention MAIF*. Il n'empêche que l'on peut s'attendre à ce que *AXA* fasse une promotion de cette action et que les médias et associations diverses, dans leur naïveté habituelle sur tout ce qui touche à l'école, relaient cette « belle » initiative.

Et il est curieux que le ministère, en réponse à la lettre du **SE-UNSA**, se contente de faire appel à « la vigilance » des services académiques pour la diffusion de cette opération. De deux choses l'une : ou il estime que cette opération est mauvaise parce qu'elle fait fi de la compétence des enseignants et que son caractère commercial est indéniable et alors il donne des instructions pour interdire aux gendarmes d'intervenir dans les classes, ou il estime qu'elle a un réel intérêt pédagogique (ce qui justifierait son soutien au travers du logo de l'EN) et il le promeut. Les tergiversations du Bureau des Écoles sur des opérations de ce type ne datent pas d'aujourd'hui, il serait peut-être temps que le directeur de cabinet y mette bon ordre. En attendant, les IEN doivent prendre sur eux l'initiative d'interdire l'entrée des gendarmes dans les écoles pour mener cette action, parce qu'elle ne met en évidence que les dangers de l'Internet et parce qu'elle apparaît comme une opération purement commerciale.

Le décrochage scolaire

Aujourd'hui, est considéré comme décrocheur tout jeune sorti du système éducatif sans avoir obtenu un diplôme de niveau V ou IV. Mais cette définition néglige totalement l'ensemble du processus qui conduit au décrochage et qui donne toute la responsabilité au jeune. De même la collecte des informations concernant les élèves décrocheurs, y compris pour leur comptabilisation, se révèle particulièrement difficile du fait des règles mises en place pour les identifier et de l'absence de communication des informations entre les ministères concernés.

Le décrochage scolaire. Enjeux, acteurs et politiques de lutte contre la déscolarisation
Sous la direction de Thierry Berthet et Jöel Zaffran - Préface de François Dubet.
Presses Universitaires de Rennes - janvier 2014

Notes de lecture

Dans sa préface, François Dubet explique que le décrochage, qui n'est pas une conséquence directe de l'échec scolaire, est un phénomène relativement nouveau, apporté par la massification de l'École. Ce phénomène n'est pas uniquement français : si le pourcentage d'élèves décrocheurs est chez nous de 17 %, il est de 10 % dans les pays les plus « vertueux » et au système éducatif le plus efficace, il est de 30 % dans les pays du sud. Cela montre que l'école ne réussit pas à 100 % partout mais qu'elle peut progresser.

Le problème est que les élèves décrocheurs sont majoritairement issus de familles défavorisées. De ce point de vue, nous dit encore François Dubet, « *le décrochage est d'abord une affaire d'inégalités sociales, de distance culturelle et de prolétarisation des catégories populaires.* » Bien des élèves ont le sentiment d'être engagés dans une « *course d'obstacles* » dont ils ne comprennent ni le sens ni les enjeux.

L'élève décrocheur est blâmé ainsi que ses parents, mais l'école n'est pas remise en cause. Or le décrochage résulte d'un ensemble d'épreuves que l'élève n'a pas réussi à résoudre : l'assimilation des savoirs disciplinaires, le sens de l'école et la motivation à rester dans le circuit scolaire, l'orientation subie plutôt que choisie, la croyance qu'il suffit de se rendre à l'école pour répondre à ses obligations scolaires.

D'une enquête très complète sur la déscolarisation et de nombreux autres travaux, il ressort que les jeunes en situation de déscolarisation, tout en s'attribuant la responsabilité de leur situation, mettent régulièrement en avant des difficultés relationnelles avec leurs enseignants qui ont eu une attitude dévalorisante à leur égard et qui n'ont pas fait preuve, selon eux, de l'attention, de l'aide et du respect nécessaires.

Les politiques, conscients du « gâchis » économique que constitue le décrochage et reliant souvent ce phénomène avec celui de la délinquance, ont tenté de trouver, depuis les années 2000, tant en France qu'au niveau européen, des réponses destinées à résoudre, avec des succès mitigés jusqu'à aujourd'hui, le problème de l'absentéisme et du décrochage.

Expérimentations menées en Rhône-Alpes et en Aquitaine

Ces expérimentations ont montré leurs limites dans la mesure où elles se sont attachées plus aux élèves en difficulté qu'aux décrocheurs et qu'elles ne sont pas intervenues sur les attentes réelles des jeunes. De plus le cadrage réglementaire qui oblige un ordre chronologique de prise en charge des jeunes par les différents organismes n'est le plus souvent pas respecté par les jeunes, voire par les académies elles-mêmes. La conclusion de l'article est d'ailleurs édifiante : « *… la capacité d'expression des préférences individuelles et leur prise en compte réelle apparaissent comme des éléments clés de la réussite des dispositifs et de la capacité des jeunes à s'y engager.* »

Les dispositifs relais

L'orientation dans un dispositif relais concerne des jeunes au parcours scolaire « *heurté et souvent conflictuel* ». Et le but reste essentiellement de les re-scolariser dans un collège, un lycée professionnel ou un CFA. Si les statistiques officielles annoncent un retour en cycle normal de l'ordre de 80%, un suivi sur plusieurs années montre que ce retour s'effectue souvent dans des classes « atypiques » et que cela débouche sur quelques formations en alternance et surtout sur une entrée précoce dans la vie active au travers d'emplois précaires et de situations de chômage.

Conclusion

Thierry Berthet, dans sa conclusion, rappelle que les travaux de recherche ont décrit assez clairement le processus du décrochage des jeunes dont le déroulement peut se résumer en trois étapes : la difficulté scolaire précoce, le rejet scolaire qui aboutit à une rupture sous forme d'absentéisme et d'abandon. Les dispositifs de lutte contre le décrochage sont nombreux, peu coordonnés en général, et ils n'ont fait jusqu'à présent l'objet d'aucune évaluation. Enfin l'étude de la phase, censée étudier, le « raccrochage » ou le non-recours aux dispositifs reste à faire.

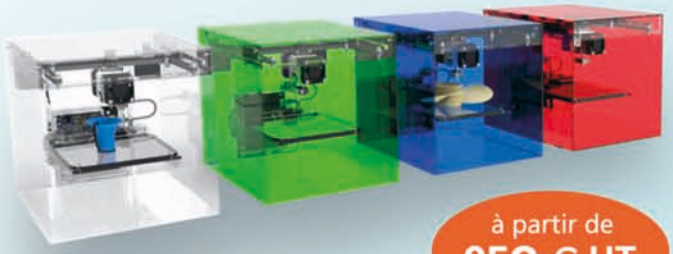
« Si la lutte contre le décrochage s'appuie uniquement sur une école que l'on voudrait rédemptrice, sans qu'elle change son organisation et son fonctionnement, elle continuera d'être vécue comme une injustice, une perte de temps ou un ennui profond. Le décrochage est aussi une fuite personnelle, et il y a des décrocheurs pour qui partir c'est vivre un peu. »

ERM

CONCEPTEUR DE SOLUTIONS DIDACTIQUES

Études et Conception Technologique
Électronique et Communications
Prototypage et Tests Mécaniques
Maintenance et Production
Robotique, Automatismes et Régulation
Électrotechnique, Climatique
et Énergies Renouvelables

Imprimante 3D *ATCUBE Mini*



à partir de
950 € HT

Vitesses et qualité d'impression supérieures
Volume d'impression : 120 x 150 x 150 mm
Faible coût de matière d'œuvre
Têtes interchangeables
mono et bi-matières
Suite logicielle Open source
pour Windows, MAC et Linux

FABRIQUÉ EN FRANCE

Robot humanoïde *NAO*

à partir de
4690 € HT

ALDEBARAN Robotics

NAO

Intuitif

Interactif

Motivant

Personnalisable

Développer des connaissances avec NAO au Lycée

Informatique et Communications
Electronique et Mécanique
Sciences de l'ingénieur

Aimer apprendre et enseigner avec NAO en Maternelle et Primaire

Applications en :
Histoire et Géographie
Mathématiques
Sciences
Langues ...

Développer le désir d'apprendre
Augmenter l'attention des enfants
Stimuler la créativité

Contactez -nous

Tél.: +33 0 4 90 60 05 68 • *contact@erm-automatismes.com*
www.erm-automatismes.com

le dossier

La sécurisation des parcours scolaires pour lutter contre le décrochage

Les réalités du décrochage

Le décrochage scolaire est l'arrêt d'études avant l'obtention d'un diplôme. L'expression « décrochage scolaire », provient à l'origine du ministère de l'Éducation du Québec. Est considéré comme « décrocheur » tout élève qui était inscrit au début d'une année scolaire et qui ne l'est plus l'année suivante sans être titulaire d'un diplôme d'études secondaires. Les décès et les déménagements à l'étranger ne sont pas inclus. Un élève est dit *« à risque de décrochage scolaire »* lorsqu'il fréquente toujours l'école, mais qu'il présente une forte probabilité de décrochage.

Qu'est ce qu'un décrocheur ?

La décision d'abandonner l'École est le résultat d'un cumul de situations complexes scolaires, relationnelles, sociales et/ou personnelles. Il s'agit donc d'un long processus incluant des facteurs multidimensionnels. Les causes et les facteurs du décrochage scolaire sont multiples, tout comme les profils. Il y a plusieurs types de décrocheurs. Certains ont des problèmes de comportement, ils sont punis à répétition et se construisent en opposition à l'École. Ce sont les présents-visibles, ceux qui perturbent le bon déroulement de la classe. D'autres sont des élèves moyens, peu intéressés par les cours et pas à l'aise en classe. Ils s'ennuient et restent en marge. Ce sont les présents-invisibles. Ils viennent au lycée, sont bien là dans les salles de cours, mais leurs difficultés d'apprentissage et leurs retards sont tels qu'ils décrochent sans faire de bruit. Les enseignants ignorent souvent leur présence, car ces élèves ne posent aucun problème de comportement et ne sont pas ancrés dans la spirale de l'absentéisme. Certains décrocheurs rencontrent aussi des difficultés familiales ou relationnelles, souffrent de phobie scolaire ou de dépression. Les jeunes dépressifs représentent d'ailleurs un jeune décrocheur sur cinq.

Données individuelles

Parmi les variables d'ordre individuel, les difficultés d'apprentissage et les troubles du comportement constituent des facteurs personnels les plus déterminants du décrochage scolaire. En effet, l'élève en trouble du comportement montre un déficit important dans sa capacité d'adaptation à l'École. Selon la plupart des études, les jeunes décrocheurs participent moins aux activités scolaires, portent peu d'attention en classe, passent moins de temps à faire leurs devoirs, ont des problèmes d'absentéisme et valorisent davantage le travail rémunéré que les études, comparés aux autres élèves.

Données relationnelles

Les écrits relatent également que ces jeunes éprouvent d'importantes lacunes dans leurs habiletés sociales. Ainsi, leur manque d'habiletés sociales diminuerait leurs aptitudes à interagir adéquatement avec autrui. Leurs relations se résument principalement par de l'irritation, des échanges sociaux hostiles et par de l'intimidation.

Données sociales

Le milieu familial est fortement lié à la réussite scolaire et à l'adaptation des jeunes. Un faible statut socio-économique, un faible niveau de scolarité des parents et plusieurs aspects de la structure familiale (conflit, alcoolisme, violence,…) sont des caractéristiques fortement liées à l'abandon scolaire. Le rôle déterminant des parents, relatif au risque d'abandon scolaire, est bien documenté dans les écrits. Les résultats de nombreux travaux permettent d'affirmer qu'un faible encadrement parental, un manque d'engagement dans les activités scolaires et l'absence d'encouragement à l'autonomie ont une influence directe sur le risque que l'enfant quitte l'école définitivement.

Données chiffrées

Le taux de décrochage scolaire enregistré en Europe atteint 12 %, mais avec d'importantes disparités d'un pays à un autre. La France fait office d'élève européen moyen.

Mais l'office statistique de l'Union européenne précise qu'une baisse continue a été observée depuis 2002 concernant le décrochage des jeunes âgés de 18 à 24 ans, possédant au mieux un niveau d'enseignement du premier cycle du secondaire et ne poursuivant ni études, ni formation. Et ce, alors que l'objectif de l'Europe, en la matière, consiste à réduire la proportion de jeunes quittant prématurément l'école à un niveau inférieur à 10 %, à l'horizon 2020.

En 2013, les proportions les plus faibles de jeunes ayant quitté prématurément l'éducation et la formation ont été observées en Croatie (3,7 %), en Slovénie (3,9 %), en République Tchèque (5,4 %) ainsi qu'en Pologne (5,6 %). À contrario, les plus élevées ont été constatées en Espagne (23,5 %), à Malte (20,9 %), et au Portugal (19,2 %)… De son côté, la France affiche un taux de l'ordre de 9,7 % (contre 12,2 % en 2005), avec une certaine disparité suivant le sexe (10,7 % pour les hommes, 8,8 % pour les femmes).

Les dispositifs dans le second degré et l'accompagnement pédagogique

À l'heure où le ministère du Travail sécurise les parcours professionnels, notamment par la création d'un compte individuel de formation pour les salariés et par un bilan de compétences centré sur l'individu, l'Éducation nationale se penche sur le problème des élèves en situation de décrochage scolaire. À ce jour, plusieurs dispositifs sont mis en place pour le repérage, le suivi et l'accompagnement de ces élèves qui ont quitté le système scolaire et sont souvent sans emploi. Or, la moitié des élèves décrochés sont issus du 2nd cycle pro alors que celui-ci ne représente que 13 % de la totalité des effectifs du 2nd degré. Ce dernier point ne cesse d'interroger quant à l'orientation, l'intégration et l'accompagnement des jeunes de la voie professionnelle, ainsi que sur la représentation que les jeunes adolescents ont du métier souhaité à leur entrée dans la voie pro, encore trop souvent éloignée de la réalité.

Comment le décrochage s'opère-t-il en lycée professionnel ?

Des travaux de recherche récents révèlent que le processus de décrochage démarre dans la plupart des cas par la difficulté scolaire qui conduit au rejet puis à une rupture sous forme d'absentéisme et d'abandon. Au collège déjà, l'élève n'a souvent pas assimilé les savoirs disciplinaires ; il ne maîtrise pas les compétences qu'il est censé avoir acquises, il ne peut donc donner de sens à l'école et n'éprouve pas de motivation à rester dans un système qui ne le valorise pas.

En lycée professionnel, la question de la difficulté scolaire est bien souvent multiple. Dans une même classe, sont susceptibles de se côtoyer des jeunes présentant des difficultés cognitives (divers degrés d'acquisition des connaissances exigées, diversité des processus mentaux, des représentations et des stratégies d'apprentissage mis en œuvre) mais également d'éventuelles différences socioculturelles, voire linguistiques et/ou psychologiques, faisant de chaque élève, un cas particulier.

Que peut-on mettre en œuvre pour ces élèves afin d'éviter que, de décrocheurs, ils ne deviennent décrochés ? Les enseignants doivent-ils bouleverser leurs pratiques ?

Rappelons l'objectif principal de la voie professionnelle qui est de favoriser la réussite éducative et l'insertion professionnelle en suscitant l'implication et l'engagement de chaque élève dans son parcours.

Pour une stratégie de la réussite, il s'agit d'organiser l'enseignement en situations d'apprentissage et d'évaluation adaptées aux besoins et aux difficultés spécifiques des élèves, selon des processus diversifiés qui prennent en compte les compétences de chacun et cernent l'élève dans sa globalité.

Cela passe sans doute par une évolution des pratiques d'enseignement et d'évaluation des enseignants qui donnent l'envie et le besoin d'apprendre mais également par une plus grande appropriation du parcours par les parents, au nom d'un principe de co-éducation. La réflexion est à poursuivre pour l'adoption d'une charte de sécurisation des parcours qui s'engage dès le collège, en lien avec le lycée et pour le développement de passerelles véritablement accompagnées entre les différentes voies de formation. Enfin, les dispositifs qui permettent la prise en compte des besoins spécifiques de l'élève, tel l'accompagnement personnalisé, sont à approfondir avec la mise en place d'un véritable travail d'équipe entre personnels d'éducation et d'enseignement afin que l'élève soit placé dans des situations d'apprentissage fécondes pour lui avec pour objectif la diminution des inégalités et la réussite pour tous.

Préconisations du SI.EN :

- Pour la mise en place d'un accompagnement personnalisé qui prenne véritablement en compte les besoins des élèves et ne serve pas uniquement à compléter les emplois du temps des enseignants.
- En lien avec le service formation de son rectorat et de l'ESPE, le rôle de l'IEN consiste à organiser et à mettre en œuvre une formation continue des enseignants pour favoriser un travail par compétences et une pédagogie différenciée au plus au plus proche des besoins des élèves.
- De même, la formation initiale doit prendre en considération ces nouvelles approches, notamment au sein du tronc commun du MASTER MEEF.

Dans le cadre de la co-construction des politiques éducatives, l'IEN doit être prescripteur auprès de l'ESPE.

Orientation, parcours scolaire et décrochage

La question du décrochage scolaire est un défi majeur posé à notre système éducatif, d'autant plus difficile à relever que la lutte doit être menée sur plusieurs fronts. Parmi les facteurs du décrochage, l'orientation au collège joue un rôle qu'il convient de mesurer.

Le décrochage est-il le fait de l'orientation ou de l'affectation ?

Comme l'a bien montré l'enquête de Cédric Afsa sur les causes du décrochage *(cf. revue Education/formations décembre 2013)*, l'orientation « contrariée » des élèves constitue un élément favorisant le décrochage.

Néanmoins, si l'on en croit une étude conduite dans l'académie de Lyon sur les abandons d'étude en cours de CAP (Maud Coudène, service prospective et statistique, rectorat de Lyon), deux critères propres à l'affectation semblent jouer un rôle non négligeable : « la distance établissement/domicile » et le « numéro d'ordre du vœu d'affectation ».

Concernant le critère « distance », on constate notamment que ceux qui sont affectés juste à côté de leur domicile (- de 2 km) sont beaucoup plus « sortants » que ceux affectés entre 2 et 5 km et même que ceux affectés à 20 km et au-delà. Ceci tend à montrer que, lorsque la motivation de l'élève n'est fondée que sur le critère de « proximité du lycée », les risques de décrochage sont fortement accrus.

Concernant le critère « numéro d'ordre du vœu d'affectation », l'étude montre que les élèves affectés sur leur 4e vœu et au-delà ont un taux de sortie beaucoup plus élevé que ceux affectés sur leur 1er vœu.

L'IEN-IO, *« Pompier de service » …*

Face à ces constats, il est généralement demandé à l'IEN-IO d'intervenir plutôt en aval qu'en amont. Souvent considéré comme le « *Pompier de service* », c'est souvent lui qui doit résoudre pour l'IA-DASEN et plus globalement pour l'ensemble de l'académie, les contradictions liées au processus d'affectation de l'offre et de la demande, en trouvant, le plus rapidement possible, des solutions aux élèves restés sur le carreau.

Dans ses missions, il a aussi la coordination du bon fonctionnement du réseau FOQUALE du département en liaison avec le CSAIO, chef de la Mission de lutte contre le décrochage scolaire.

Or ce positionnement, qui cantonne l'IEN-IO dans un rôle de gestionnaire de l'affectation n'est pas satisfaisant à plus d'un titre.

… ou inspecteur pédagogique ?

La problématique du décrochage suppose en effet de travailler en amont sur le terrain en étroite collaboration avec les autres corps d'inspection pédagogique et les chefs d'établissement.

Sur la question de l'évaluation, par exemple, les IEN-IO savent que le « regard » de l'enseignant sur l'élève est un facteur aggravant du décrochage solaire. Il entraîne une perte d'estime de soi qui se double fréquemment d'un sentiment d'isolement vis-à-vis des pairs. Ce n'est qu'en considérant l'enfant « dans sa globalité » et pas seulement comme devant satisfaire les exigences d'un programme scolaire, qu'il pourra retrouver l'intérêt pour les études et l'estime de soi indispensable à la persévérance scolaire. La présence de l'IEN-IO sur le terrain est donc fortement requise.

Sur la question du retard scolaire également, l'IEN-IO, par les études qu'il conduit sur les statistiques de l'orientation, doit veiller à ce que les parcours des élèves s'effectuent sans rupture ni redoublement et permettent une appropriation progressive des apprentissages. Là aussi le travail de l'IEN-IO sur le terrain, au plus près des équipes, est essentiel.

Voir dans l'orientation une solution au décrochage

La mise en place du Parcours Individuel d'Information, d'Orientation et de Découverte du Monde Économique et Professionnel (PIIODMEP) constitue une ouverture sur le monde extérieur susceptible de donner du sens à des disciplines souvent vécues comme sans signification par les élèves en difficulté. Encore faut-il que ce parcours fasse réellement l'objet à la fois d'un emploi du temps pour tous les élèves sans discrimination avec des horaires dédiés et d'une réelle ouverture de l'univers scolaire sur le monde extérieur, ce qui est le loin d'être le cas dans les collèges aujourd'hui.

La question de l'orientation est fondamentalement d'ordre pédagogique, et c'est ainsi qu'on doit la considérer si on veut combattre les problèmes de décrochage.

Le travail sur la motivation et la construction d'un projet d'études est un travail de longue haleine pour un jeune de 14, 15, voire 16 ans, qui construit son identité en même temps que son avenir. L'orientation ne peut être que subie pour celui qui, confronté à des résultats scolaires faibles et à une image de soi dévalorisée, est contraint par le système à envisager une voie vécue comme une sanction.

L'accompagnement de l'élève tout au long de son parcours doit donc constituer le cœur de cible du travail de l'IEN-IO et doit pouvoir s'inscrire au cœur de l'école, avec la même importance que les mathématiques ou le français. Considérée ainsi, l'orientation peut se révéler un moteur fort pour la réussite de l'élève.

Cinq ans de « rénovation de la voie professionnelle » … et toujours près de 100 000 décrocheurs !

La rénovation de la voie professionnelle engagée à la rentrée 2009 avait pour objectifs majeurs l'élévation du niveau de qualification des jeunes, leur insertion professionnelle, leur poursuite d'études dans l'enseignement supérieur et la réduction du nombre de sortants sans diplôme.

Cinq ans après la mise en œuvre de cette réforme, le premier bilan est plutôt contrasté. Le nombre de bacheliers professionnels a augmenté d'un tiers élevant ainsi considérablement le niveau de qualification des jeunes de la voie professionnelle. Par ailleurs, le nombre de bacheliers professionnels s'engageant dans une poursuite d'études ne cesse de s'accroître. Mais cette réalité en cache une autre, la rénovation de la voie professionnelle peine à enrayer le nombre de décrocheurs. Ce sont encore près de 100 000 jeunes qui sortent chaque année sans diplôme en cours de formation ou après un échec à l'examen (CAP ou Bac Pro). Par ailleurs, l'écart de niveau entre les jeunes diplômés et les décrocheurs de plus en plus précoces tend à s'accroître.

La rénovation de la voie pro, victime de son succès

La rénovation a sans aucun doute contribué à enrayer la baisse des effectifs entrant dans la voie professionnelle. Si on ajoute à cela la disparition du filtre que constituait le BEP avant la réforme, on constate aujourd'hui une plus grande hétérogénéité des publics accueillis en Bac Pro, ce qui n'est pas sans poser de difficultés aux équipes enseignantes. Certes, la rénovation a introduit certains dispositifs tels que l'accompagnement personnalisé, permettant une meilleure prise en charge des jeunes tout au long du cursus de formation. Cependant, ces marges d'autonomie servent encore trop souvent de variable d'ajustement permettant aux chefs d'établissement de réguler les postes d'enseignants. Il n'est pas rare de constater, dans certains établissements, une concentration des heures d'accompagnement personnalisé sur une discipline, voire sur un enseignant. Il est indispensable que ces moyens cessent d'être détournés de leurs objectifs premiers et puissent être mis au service de la lutte contre le décrochage.

Une autre conséquence de la réorganisation de la voie professionnelle concerne les CAP. Ces formations sont de plus en plus plébiscitées par les familles et les jeunes qui y voient un moyen d'assurer une qualification et peut-être un premier emploi.

Cette forte demande des familles aboutit à une augmentation de la pression à l'entrée en CAP, ce qui pourrait conduire à terme à écarter de ces formations les élèves les plus fragiles, notamment ceux issus de SEGPA. Par ailleurs, la forte hétérogénéité des élèves scolarisés en SEGPA contribue au décrochage massif constaté dans ces formations. Les premiers constats montrent le paradoxe existant entre la stabilisation des résultats et le décrochage très important des élèves les plus fragiles dès le début de la formation. Pourtant aucun dispositif permettant un accueil et une prise en charge personnalisée de la difficulté que rencontrent ces élèves n'est inscrit dans les enseignements.

Préconisations du SI.EN :

- Inscrire la lutte contre le décrochage comme objectif prioritaire de l'accompagnement personnalisé.
- Assurer une poursuite d'études à tous les élèves de 3è, notamment les plus fragiles : favoriser dans les procédures d'affectation l'accès au CAP pour les élèves issus de SEGPA.

Evaluations certificatives, la nécessité d'une simplification

La généralisation des modalités d'évaluation certificative par contrôle en cours de formation (CCF) ainsi que l'instauration du diplôme intermédiaire obligatoire pour tous dans le cursus de Bac Pro, placent l'élève en situation quasi permanente d'évaluation.

Les temps de formation, de remédiation, d'individualisation s'en trouvent d'autant réduits. Le stress engendré par la multiplicité de ces évaluations peut s'avérer être un facteur déterminant de décrochage chez les élèves les plus fragiles. Quant au diplôme intermédiaire, dont la simple vocation est d'assurer une qualification au plus grand nombre, son positionnement au sein du cursus de Bac Pro a parfois pour effet pervers, d'accentuer le risque de décrochage. En effet, il n'est pas rare de constater que certains diplômés profitent de cette première qualification pour tenter de décrocher un premier emploi. Tandis que d'autres, non diplômés, quittent le système éducatif, découragés par ce premier échec.

Conclusion

La rénovation engagée en 2009 a considérablement bouleversé l'organisation de la voie professionnelle dans notre pays. Réforme résolument ambitieuse, tant dans les dispositifs réglementaires introduits que dans les objectifs qu'elle s'est fixés, elle peut se prévaloir de premiers résultats plutôt positifs. L'élévation du niveau de qualification pour un plus grand nombre d'élèves semble d'ores et déjà atteinte. Il n'en reste pas moins que certains ajustements apparaissent indispensables à une inflexion significative et durable du nombre de décrocheurs encore et toujours si nombreux.

Pratiques pédagogiques et systèmes d'évaluation pour favoriser l'accrochage scolaire

Les éléments statistiques attestent que le nombre d'élèves « décrocheurs » ne diminue pas depuis quelques années malgré la mise en place de dispositifs destinés à le réduire. Pourquoi, face à ce problème, ne pas interroger le cœur de notre métier afin d'identifier les pratiques pédagogiques dominantes mises en œuvre dans les classes de la maternelle à l'université et leur adéquation avec les acquisitions des élèves mesurées à l'aide des systèmes d'évaluation utilisés tout au long du cursus scolaire ?

Éléments de constat

Traditionnellement, l'**École maternelle** était plutôt citée en exemple pour illustrer des pratiques et des organisations favorisant une pédagogie « active et motivante », mais un rapport de l'inspection générale, diffusé en 2011, apporte un sérieux bémol à cette affirmation. Car, même si, à la maternelle, les activités de groupe majoritaires s'appuient essentiellement sur une pratique de la langue orale, les outils d'évaluation des élèves, souvent introduits très tôt, présentent le plus souvent un caractère très normatif qui ne prend pas en compte un développement individualisé de ces très jeunes élèves.

Nous savons tous, par exemple, que des bâtons « mal faits » ou des « gommettes mal collées » peuvent déclencher, dans l'environnement proche d'un enfant, des inquiétudes inutiles dès le début d'un long parcours scolaire vécu parfois comme un véritable chemin de croix.

À partir du passage à l'**École élémentaire** (classe de CP), les élèves de 6 ans évoluent de façon très majoritaire dans un espace scolaire qui les place le plus souvent en situation individuelle. Cet aménagement très inducteur limite les modes de communication et pèse sur la relation pédagogique entre les élèves et l'enseignant et entre les élèves eux-mêmes. Convenons que, dans ce type d'environnement où le travail et les productions sont essentiellement individuels, le jeune élève se retrouve très vite seul face à sa fiche, face à son livre d'exercice.

En ce qui concerne les outils d'évaluation, l'École élémentaire conserve les documents du type « livrets de compétences individuels » mis en place à l'école maternelle, voire des carnets de notes agrémentés souvent d' « appréciations » plus centrées sur la personne de l'élève que sur ses compétences.

Dans ce contexte, le **passage au Collège** ne peut que se présenter « à risques » pour les jeunes « mal accrochés ». Dès la classe de 6e, l'espace scolaire devient moins stable : peu d'ancrage pour la salle de classe de référence souvent vide et impersonnelle, déplacements nombreux, multiplicité des professeurs….

Et dans cet ordre d'idée, force est de constater que les pratiques dominantes identifiées comme majoritaires dès l'enseignement élémentaire deviennent quasiment générales au moment de ce passage délicat dans le second degré, axant vite l'ensemble de l'activité scolaire de l'élève ainsi que son évaluation vers une mesure des « performances », individuelle, comparative et compétitive.

Le second degré peine à opérer le passage obligé vers l'évaluation des compétences et même si le document « livret de compétences » existe au collège, la survivance des bulletins utilisant des notes chiffrées et des appréciations sur l'élève est manifeste.

Quelques pistes pour favoriser l'accrochage

En ce qui concerne les pratiques pédagogiques, l'accent doit porter sur la mise en place de toutes les pratiques qui évitent l'isolement de l'élève même s'il se trouve au sein d'un groupe.

Et pour cela développer l'accompagnement, la coopération entre enseignants et élèves et entre les élèves eux-mêmes. Instaurer une étape de verbalisation sur la tâche scolaire constituerait également une aide réelle et donnerait du sens à l'activité scolaire.

En ce qui concerne les systèmes d'évaluation, il s'avère que les outils d'évaluation trop normatifs introduits trop tôt dans le cursus scolaire sont des facteurs de découragement et de mal-être pour les élèves fragiles. C'est pourquoi il nous faut aller vers une attitude positivant les acquisitions et les compétences de chaque élève dans le cadre d'un parcours individualisé débarrassé de références permanentes à une norme.

C'est pourquoi, dans le cadre de nos missions d'inspection, il nous faut réinterroger avec les enseignants, les équipes d'écoles et d'établissements, les pratiques pédagogiques mises en œuvre et l'esprit général des systèmes d'évaluation adoptés. Cette analyse permettrait un recentrage sur une mission prédominante de notre service public d'enseignement, à savoir une réussite pour tous les élèves en considérant que cette réussite peut prendre des formes différentes pour chaque individu.

La mise en place du conseil École-Collège

Cette mise en place, attendue dès cette rentrée 2014, s'inscrit dans une logique de continuité et dans une perspective d'avenir avec l'annonce de la mise en place du nouveau cycle CM1à 6è. Ce second point semble d'ailleurs constituer, à l'heure actuelle, l'essentiel du caractère innovant de cette continuité entre l'école et le collège. L'enjeu de cette mise en place est connu de tous : il s'agit bien de faciliter les parcours de formation des élèves les plus fragiles entre le CM2 et l'arrivée en collège. Dit autrement, c'est bien la sécurisation des parcours des élèves qui est visée.

Le législateur nous rappelle que « *cette mise en place du conseil s'inscrit dans une continuité de développement de la liaison entre l'École et le Collège, dont l'importance est désormais reconnue par tous les acteurs. Elle s'est enrichie au fil des années et s'est ancrée dans les pratiques habituelles des équipes pédagogiques des Écoles et des Collèges* ». Après avoir rappelé quelques références d'appui, nous évoquerons avec intérêt les questions qui demeurent et peuvent problématiser l'écart entre « l'importance reconnue par tous les acteurs » et cette difficulté à construire cette continuité pédagogique nécessaire à la sécurisation des parcours.

Une logique de continuité …

L'idée de favoriser au mieux l'accueil du jeune écolier au sein du collège ne date pas d'hier. Bien des initiatives ont été et sont conduites en ce sens, que ce soit en direction des élèves (la journée de découverte du collège de secteur sous différentes formes) ou en direction des familles (journées portes ouvertes notamment). Les stages école-collège visent depuis longtemps à se préoccuper de la continuité pédagogique, même si, pour beaucoup d'entre nous, ces stages ne réactivent pas un sentiment de grande satisfaction, entre la grande solitude de l'IEN-formateur, et les exigences posées doctement par des professeurs certifiés qui donnent le niveau d'exigence à tenir pour une « bonne intégration » au collège. Ce dernier terme, souvent entendu, illustre bien une partie de cette problématique, comme si l'élève sortait d'un « système » pour entrer dans un autre. De l'intégration à l'inclusion diraient nos collègues ASH.

Le décret n° 2013-683 du 24 juillet 2013 définissant la composition et les modalités de fonctionnement du conseil École-Collège, fixe bien cet objectif *(« améliorer la continuité pédagogique et éducative entre l'école et le collège »)* et constitue sans aucun doute un point d'appui très intéressant pour interroger cette dynamique. Il fait clairement suite à la *circulaire n°2011-126* du 26 août 2011 relative à « la continuité pédagogique » (*B.O.. n°31* du 1er septembre 2011) qui avait, certes, instauré la commission de liaison, mais également indiqué qu'il s'agissait de mettre en place l'école du socle commun.

… et une continuité dans les questions.

- La construction de l'école du socle est-elle toujours d'actualité ? Pour autant, cette idée est bien présente, notamment par la nécessaire harmonisation des pratiques évaluatives entre le premier et le second degré, la place accordée à l'évaluation par compétences, et l'enjeu du LPC qui reposait sur la responsabilisation de l'élève sur son parcours de formation. Force est de constater que nous sommes encore face à des cultures professionnelles différentes, même si des équipes de professeurs de collèges se mobilisent de plus en plus autour de projets innovants.
- Ce premier point nous amène à questionner la réalité du pilotage pédagogique. Place et rôle du chef d'établissement sur ce champ ? Place et rôle des inspecteurs sur cette mise en place du conseil école-collège ? Le sentiment que cette mise en œuvre repose pour grande partie sur l'implication de l'IEN de la circonscription semble à l'heure actuelle très fort.
- La question des élèves en difficulté doit retenir toute notre attention au sein de cette nouvelle instance : passer d'une logique de mise en relief des difficultés à une logique d'appui sur les acquis scolaires, assurer le suivi des aides par-delà les PPRE passerelle, et d'une façon plus générale, clarifier et partager le sens que nous donnons au projet de l'élève. S'agit-il de redéfinir un projet pour l'élève à l'arrivée au collège ?
- Quid de l'enseignement adapté du second degré et de la 6è de SEGPA ?
- Le Bassin apparaît comme un espace porteur d'espoirs sur ces questions de parcours d'élèves. Pour autant, la place des IEN n'est pas simple à stabiliser.

Ainsi, ce Conseil école-collège, dont les enjeux et l'intérêt ne nous échappent pas, nous amène naturellement **à interroger l'organisation même du pilotage pédagogique qui repose d'une part sur des statuts différents et d'autre part sur des objectifs que nous devrions partager mais qui ont perdu de leur lisibilité.**

Le sens de notre action au SI.EN ne changera pas : permettre à chaque élève de réussir sa scolarité en étant responsable de son parcours de formation.

Pratiques discriminantes dans le premier degré

On peut penser que le décrochage scolaire n'est pas le problème de l'école mais celui du collège et du lycée. Le premier degré peut-il sérieusement s'absoudre sur cette question : ce n'est pas une décision d'adolescent, un jour au petit matin, mais la lente dérive d'une désaffection progressive pour l'école et du renoncement de soi.

Le milieu socio-professionnel des parents pèse sur la réussite comme sur l'échec scolaire, notre système est discriminant et n'est pas aujourd'hui celui de l'égalité des chances et de l'ascenseur social. PISA, confirme une fois encore que d'autres systèmes scolaires apparaissent plus soucieux de corriger les différences sociales. Sur le terrain, notre système éducatif s'alimente de « bonnes » et de « mauvaises » pratiques. Le problème est donc de repérer lesquelles en analysant l'effet sur les élèves.

Les devoirs du soir, 60 ans d'hypocrisie et de discrimination sociale

La *circulaire de 56* interdisait les devoirs écrits et précisait le contenu des études du soir. Peu de choses ont changé depuis, on continue à se jouer de mots entre devoir du soir, et leçons à apprendre, … le soir à la maison. Hypocrisie des textes officiels qui n'ont toujours pas le courage politique d'aller au bout, hypocrisie des enseignants tout autant que de l'encadrement qui en feignant d'ignorer les réalités sociales, alimentent passivement l'injustice et la discrimination.

Les élèves de sixième croulent sous les heures de travail personnel, et à l'école élémentaire, on justifie la pratique des devoirs du soir par la nécessité de se préparer au collège, … ou de répondre à la demande des parents, comme si en rentrant du travail, ces derniers pouvaient être patients et disponibles pour « faire travailler » leur enfant, comme si l'on ignorait les bouleversements sociaux des 60 dernières années : communautés allophones, familles séparées, recomposées, vie professionnelle et peu de disponibilité de parents rentrant tard de leur travail. Jugeons-en par la pléthore d'officines qui se sont approprié le champ du soutien scolaire. À trop en demander, on prend le risque de dégoûter lentement et irréversiblement l'enfant de l'école.

Faut-il supprimer le travail scolaire à la maison ? Et pourquoi pas !

Une fois de plus, l'institution scolaire fait une prudente tentative : la circulaire sur les commissions de liaison CM2-6è mentionne - pudiquement - qu'un élève de CM2 doit savoir travailler seul au moment de passer au collège. Travailler seul n'est pas synonyme de travail à la maison ; travailler seul s'apprend, et comme tout apprentissage, cela passe par des étapes, une programmation sur le temps de classe, des méthodes, des outils, une évaluation formative, un accompagnement, des renforcements, des ajustements, bref un travail d'enseignant.

La note, les scores et l'évaluation normative

René Antibi a largement démonté les rouages de la constante macabre, au lycée. Or la pratique normative creuse son sillon très tôt à l'école. La peur de « rater » exprimée par l'enfant dès l'école maternelle ou la résignation du « jamais bien » font perdre peu à peu la confiance en soi. Ferment du rejet, avant même de passer au collège, combien d'élèves sont-ils déjà résignés, désinvestis, dégoûtés d'une pratique magistrale qui les ignore et ne pointe que le manque, la faute, l'écart à la norme, sans jamais gratifier. Le décrochage n'est-il pas au final une réaction de sauvegarde face à une institution qui ne les reconnaît que trop rarement comme porteurs de progrès et de réussite personnelle ?

Le maintien, passeport pour l'échec

Pudiquement rebaptisé maintien par la loi d'orientation de 89, le redoublement produit des effets d'autant plus destructeurs qu'il est précoce et qu'il concerne majoritairement les enfants issus de familles défavorisées. La pression institutionnelle est aujourd'hui orientée vers une baisse des maintiens à l'école primaire. C'est une bonne chose. Mais pourquoi laisser croire aux équipes qu'elles ont encore le « droit » de « trancher » ! Hormis les situations de handicap balisées par les PPS, ne serait-il pas plus clair pour tous de réviser définitivement la circulaire de référence et d'abandonner pour de bon cette gestion calamiteuse des parcours scolaires.

La vraie question de la discrimination scolaire passe par un regard lucide sur les pratiques de chacun, enseignants, parents, élus, associations. Sous réserve d'être adossé à une réglementation en phase avec son époque, l'inspecteur détient lui aussi un rôle déterminant : rôle social et humaniste consistant à considérer qu'un enfant est un individu à part entière qui ne mérite pas que sa vie toute entière soit compromise et ravagée par une décision inique et brutale de redoublement ou à l'inverse, par l'érosion rampante de l'ennui et de la résignation. ----■

Accrochage scolaire, vous avez dit « *accrochage scolaire* » ?

Si le problème du décrochage se révèle plus tard, nous savons qu'il faut lutter contre ce lent « cheminement vers l'abandon » qui se met en place dès l'école primaire. En effet, parmi les décrocheurs 77 % des élèves ont été maintenus au CP ou au CE1, très souvent à cause de difficultés dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.

Les signes précurseurs de ce décrochage peuvent se lire au cycle 3, moment de l'émergence des champs disciplinaires et de la dimension culturelle des apprentissages, éloignant de la réussite scolaire les élèves les plus fragiles. Sans sombrer dans un déterminisme social de mauvais aloi, il apparaît que les élèves décrocheurs sont majoritairement issus de familles défavorisées.

Nous développerons le concept d'accrochage scolaire comme un projet volontariste mis en place dès l'entrée de l'élève à l'école maternelle pour faire en sorte que la co-éducation devienne un principe de prévention en associant les parents aux processus éducatifs et pédagogiques.

À un moment où l'on ne parle pas encore de difficulté scolaire, il a semblé opportun à une équipe d'enseignants de petite section, épaulée par les enseignants spécialisés du RASED, de mettre en place un dispositif d'animation simple où les parents sont invités à venir à l'école pour préparer un atelier avec un enseignant qu'ils animeront conjointement.

Le projet est présenté dès le premier accueil de l'enfant avant son entrée à l'école maternelle. Il est rappelé lors de tous les temps d'échange avec les parents et fait l'objet d'une présentation lors de la réunion de rentrée. Les parents s'inscrivent à des périodes d'animation et à des horaires qui tiennent compte de leur disponibilité tant pour la préparation que pour la conduite de l'activité avec les élèves. Les projets à mener sont ambitieux et respectent la globalité du programme.

La préparation de l'activité est conduite le plus souvent en binôme avec un enseignant et un maître du RASED. Chaque atelier concerne de deux à quatre parents et un petit groupe d'élèves de petite section mais aussi d'autres niveaux si les parents ont plusieurs enfants scolarisés à l'École maternelle ou à l'École élémentaire.

En guise d'illustration, nous pouvons citer deux exemples d'ateliers.

Agir dans le monde :

Deux parents- quatre élèves

Les parents ont encouragé leur(s) enfant(s) et relancé l'action quand c'était nécessaire. Le plaisir du jeu l'a emporté dans le dernier jeu, « *débarrassez-moi de ces souris* » au détriment du rappel des consignes (rester dans sa zone…).

Le langage oral à l'aide d'un album sans texte :

Deux parents - cinq enfants.

Les parents ont réalisé que l'on pouvait imaginer une histoire à partir des illustrations ou utiliser un support illustré pour faire parler l'enfant. Malgré tout, cette séance est restée trop « formelle », l'enseignante se trouvant en position frontale par rapport aux parents, ce qui n'est pas le but recherché dans ces ateliers lors desquels il paraît essentiel de casser le schéma maître/élève. L'album a été prêté aux familles concernées.

Au bilan, une rencontre est organisée par une enseignante spécialisée pour échanger en dehors du cadre de l'école sur le ressenti des parents. Ces derniers ont beaucoup apprécié les ateliers mis en place. Ces moments privilégiés ont permis de faire évoluer la représentation qu'ils avaient de l'école maternelle et la connaissance qu'ils avaient de leurs enfants. Ils ont remarqué que les enfants respectaient davantage les règles à l'école qu'à la maison. Certains parents se sont approprié ces moments pour interroger l'enseignante spécialisée sur les moyens de faire évoluer la relation avec leur enfant. Certains parents ont dit avoir réutilisé le matériel (texte des comptines, activités proposées lors des ateliers) à la maison. Les parents souhaitent unanimement la poursuite de l'expérience. Ils perçoivent ainsi qu'il y a tout à gagner à travailler dans la proximité de l'école et des enseignants.

Cette expérimentation montre combien il est utile de penser des projets de prévention du décrochage scolaire. Nous savons que le passage du statut de parent à celui de parent d'élève ne va pas de soi. La problématique de l'accrochage scolaire répond à cette volonté de construire une école plus proche et plus équitable à l'heure où les études sur le climat scolaire montrent que le fossé tend à se creuser entre l'école et les parents. ----■

Du 27 novembre au 4 décembre

Les élections professionnelles 2014

Les élections professionnelles marquent une étape importante pour la vie de toute organisation syndicale. **Pour le SI.EN UNSA, elles constituent un indice majeur de la confiance accordée par les inspectrices et les inspecteurs à notre syndicat**. Elles sont aussi attentivement suivies par nos interlocuteurs qui peuvent ainsi apprécier objectivement la force que nous représentons, ce qui leur permet d'en déduire subjectivement l'audience qu'ils voudront bien accorder à nos propos …

Jusqu'alors, notre syndicat a toujours obtenu des résultats flatteurs qui peuvent s'expliquer aussi bien par la pertinence des orientations arrêtées dans le cadre de ses congrès, que par le rôle déterminant qu'il a joué dans les avancées obtenues au fil des années. Cette confiance ne doit pas nous rendre fiers, mais plutôt nous faire prendre conscience des responsabilités qui sont les nôtres.

Trop souvent, le syndicat est vu comme une entité lointaine, si ce n'est mystérieuse. N'oublions pourtant jamais que ce sont les syndiqués qui déterminent ce qu'est le syndicat. Au-delà de la formule, il faut saluer ici tout ceux qui acceptent à un moment ou l'autre de représenter leurs collègues face à la hiérarchie, qu'elle soit locale ou nationale. En effet, c'est bien ce maillage territorial étroit qui fait la force de notre organisation. Dans chaque académie, dans chaque département, des inspectrices et des inspecteurs, syndiqués au **SI.EN UNSA**, vont prochainement accepter la responsabilité de représenter leurs collègues.

Devenant commissaires paritaires, ils ne bénéficieront d'aucune décharge de service, pas plus, bien sûr, que de la moindre indemnité ; ils auront régulièrement à s'opposer à leur hiérarchie pour défendre les intérêts de leurs mandants ; ils devront aussi accompagner ces derniers et les soutenir fermement en cas de difficultés… Trop fréquemment, des collègues, légitimement mécontents de ne pas obtenir ce qui leur semblerait normal se retournent contre le syndicat et ses représentants. C'est aussi injuste que regrettable.

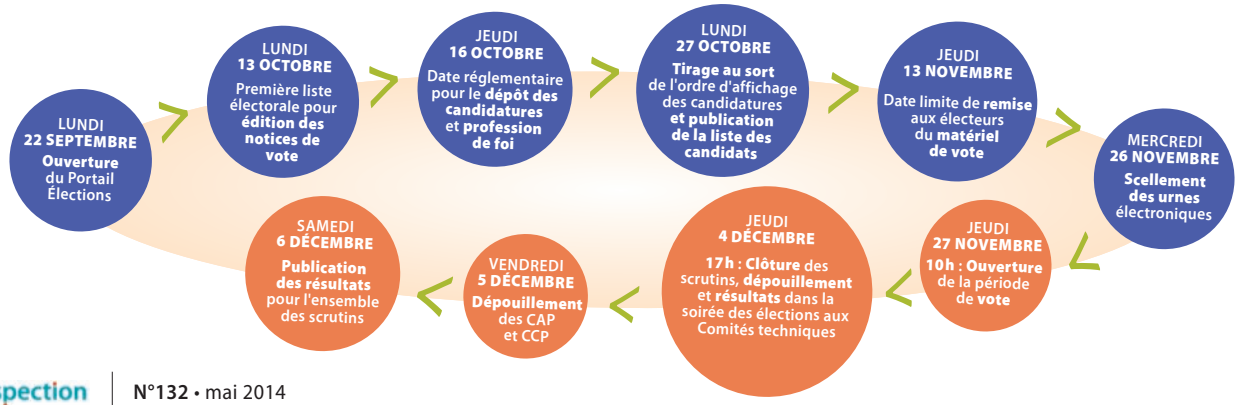
Bien sûr, nous partageons tous l'idée selon laquelle il serait bon que nos carrières soient revalorisées et que nos conditions de travail soient plus satisfaisantes. Nous estimons tous que le syndicat doit se mobiliser plus fortement encore pour avancer sur ces points. Il serait donc judicieux de se demander ce que chacun de nous peut faire pour que nous progressions tous ensemble. Certains accepteront de mener des listes électorales et de représenter le syndicat dans leurs académies, d'autres voudront bien figurer parmi les candidats, d'autres encore voteront et feront voter pour le **SI.EN UNSA** ; c'est de la somme de ces engagements que naîtra notre représentativité et, par là-même, notre capacité à défendre les inspecteurs, tant pour ce qui est de leurs intérêts collectifs que pour ce qui a trait à leurs situations individuelles.

Grâce à tous les inspecteurs qui ont accepté de lui faire confiance, notre syndicat est reconnu dans toutes les instances comme un interlocuteur incontournable. Sans la moindre arrogance, mais sans fausse humilité non plus, le **SI.EN UNSA** exprime en tout lieu les revendications des inspecteurs. Articulant ses efforts avec ceux des autres organisations majoritaires pour les corps d'encadrement, qui sont toutes fédérées à l'**UNSA Éducation**, il œuvre à bâtir un espace professionnel plus enrichissant au sein duquel les cadres que nous sommes pourront travailler conjointement au service d'un système éducatif plus juste et plus efficace.

Bien sûr, le scrutin pour les élections professionnelles ayant lieu du 27 novembre au 4 décembre, nous pourrions considérer que nous avons du temps devant nous. Rien n'est pourtant plus faux : c'est dès aujourd'hui que nous devons commencer à constituer les listes et que nous devons nous mettre en ordre de bataille.

Dans le contexte actuel, l'enjeu de ces élections est tout à fait déterminant. Voter et faire voter pour le **SI.EN UNSA**, c'est affirmer clairement nos ambitions pour les inspecteurs. Plus nous le ferons avec force, plus nos résultats seront élevés, mieux nous serons en capacité de convaincre nos interlocuteurs que les atermoiements doivent cesser et qu'il faut satisfaire nos exigences.

À toutes les étapes de ces élections, les membres du Bureau national seront à la disposition des responsables académiques pour les aider et les soutenir. Cependant, ce n'est pas du niveau national que nous pourrons gagner ces élections. Si victoire il y a pour le SI.EN UNSA, ce sera celle de ses syndiqués et de ses sympathisants. À chacun d'entre nous de la construire, au plus proche du terrain, ensemble, patiemment, au jour le jour… jusqu'à l'échéance du 4 décembre !



Je suis Sociétaire CASDEN, donc je vote !

Sociétaire CASDEN, je m'implique dans la vie de ma banque coopérative.
Je participe aux décisions en Assemblée Générale selon le principe : **une personne = une voix.**

Je vote en ligne !

Je me connecte sur **https://jevote.casden.fr***
(mes identifiants sont sur le matériel de vote adressé par la CASDEN Banque Populaire)

Ou je vote par correspondance !

Je retourne mon bulletin de vote **dans l'enveloppe T****

Bulletin de vote égaré ? Je contacte le **01 64 80 13 43** (appel non surtaxé, coût selon votre opérateur).

* Jusqu'au 27 mai 2014, 15h (heure de Paris).
** Tout bulletin de vote reçu après le 25 mai 2014 ne pourra être pris en compte.

casden
BANQUE POPULAIRE

CASDEN, la banque coopérative de l'éducation, de la recherche et de la culture

CASDEN Banque Populaire, Société Anonyme Coopérative de Banque Populaire à capital variable. Siège social : 91 Cours des Roches 77186 Noisiel. Siret n° 784 275 778 00842 - RCS Meaux. Immatriculation ORIAS n° 07 027 138. Illustration : Killoffer. Réf : AGCASDEN14

Académie de Lille : revendications des collègues

« Je crois qu'il est urgent pour le BN et notre BA de réagir (…) car les adhésions et autres élections professionnelles pourraient être défavorables au SI.EN. Il y a quelque temps, nous avons mené des actions dures qui nous ont plutôt réussi. J'espère qu'on peut compter sur la détermination du SI.EN dans des temps où aucune avancée " écrite " ne nous est accordée dans les faits malgré des promesses ministérielles. »

« Depuis deux ans, on nous dit que la prime ECLAIR va arriver et, toujours rien ... Aucune avancée salariale, indemnitaire... et pour ceux qui, comme moi, sont de la promo 2007, la sanction financière est très lourde. Nous avons été les bons petits soldats de la première partie de la refondation pour mettre en place des nouveaux dispositifs. À chaque fois que nous les voyons, nos responsables nationaux nous disent qu'ils travaillent à débloquer la situation. On veut bien les croire mais rien n'arrive. »

Réponse du secrétaire général

Vous avez tous raison à la fois, mais chacun analyse les faits selon sa situation propre et, au bout du compte, on finirait par oublier que nous réclamons tous la même chose : une nécessaire et légitime revalorisation de nos carrières, eu égard à notre investissement professionnel et aux responsabilités qui nous sont confiées.

Je suis en accord avec l'idée de « *pousser un coup de gueule* » quand cela s'avère nécessaire. Nous l'avons fait récemment, et seuls, contre un texte qui asservissait véritablement les IEN à leur hiérarchie locale. Nos protestations ont été immédiatement entendues et nous avons réussi à imposer à tous une nouvelle version, beaucoup plus conforme à nos attentes, même si elle reste encore loin de nous satisfaire. Cependant, un « coup de gueule » ne remplace pas une action de fond, qu'elle soit basée sur les discussions, souvent âpres, que nous entretenons avec nos interlocuteurs du ministère et largement reprises dans les académies en direction des recteurs, ou qu'elle consiste à mobiliser tous les inspecteurs pour développer des actions de protestation. Nous l'avons fait par le passé, mais il faut bien reconnaître que les dernières actions de cet ordre que nous avons initiées n'ont guère été couronnées de succès...

Il faut aussi considérer que les avancées obtenues par d'autres, comme pour les nôtres, l'ont été à l'issue de discussions et non de conflits. Je reconnais volontiers que nous voudrions bien avancer plus vite dans les échanges que nous avons avec nos interlocuteurs, malheureusement, toute avancée suppose des débats qui dépassent le cadre de nos interlocuteurs habituels. Pratiquement, aucune décision visant à valoriser un corps n'est prise aujourd'hui en dehors du cadre interministériel (Bercy et Fonction publique en particulier), ce qui induit souvent des calendriers de mise en œuvre dont la lenteur nous exaspère, mais contre laquelle nous ne pouvons rien.

Sans cesse, nous interpellons nos interlocuteurs pour leur rappeler aussi bien leurs engagements que l'impatience grandissante des inspecteurs. Ainsi, cette année en décembre, nous avons enfin obtenu que la base de calcul des possibilités d'accès à la hors classe corresponde à l'ensemble des promouvables à la fin de l'année 2014, et non 2013 comme cela aurait été le cas si rien n'avait changé. Nous avons ainsi gagné près de 60 promotions supplémentaires. En outre, cette évolution croisée avec l'application stricte de critères identiques pour tous et prenant largement en compte l'ancienneté depuis le recrutement permettra aux collègues de 2007 de passer à la HC un an plus tôt que ce qui était initialement envisageable pour eux. Ceci pour rappeler que nous ne les avons pas oubliés.

En suivant les discussions du groupe de travail sur l'inspection (GT10) sur notre site, vous avez pu voir que notre détermination devrait nous permettre d'obtenir à brève échéance une évolution significative pour les fins de carrière, avec la perspective de la hors-échelle B. Cette mesure est financièrement intéressante, mais elle est surtout pour nous une manière de marquer encore plus le rapprochement de nos carrières vis-à-vis de celles des IA-IPR.

Nous n'avons rien oublié non plus de ce que nous avons réclamé pour les inspecteurs travaillant dans le champ de l'Éducation prioritaire. Nous avons finalement été entendus et l'équipe du nouveau ministre nous a confirmé que cette mesure serait mise en œuvre en même temps que l'ensemble des mesures financières relatives aux personnels exerçant dans les zones d'éducation prioritaire.

Ne nous trompons pas, mes chers camarades : chaque adhérent que nous gagnons améliore nos chances de progrès, mais chaque perte d'un adhérent a un impact négatif beaucoup plus conséquent en valeur absolue, car non seulement il nous affaiblit aux yeux de nos interlocuteurs, mais il instille progressivement un doute au sein même de notre organisation. Nous sommes, tous ensemble, le SI.EN UNSA... À nous de garder cette force et cette fierté de porter haut et fort nos ambitions pour tous les inspecteurs !

Patrick **Roumagnac**
Secrétaire général du **SI.EN** - **UNSA Éducation**

Circonspection ... par *Christian Cardon*

Les circonscriptions de premier degré vont-elles disparaître ?

La question du sort des circonscriptions de premier degré mérite aujourd'hui d'être lucidement posée. En effet, la mise en place de **conseils écoles/collèges**, et l'instauration d'un cycle associant CM1, CM2 et 6è, semblent annoncer le rattachement des écoles primaires au collège de secteur, parachevant une évolution institutionnelle vers laquelle on s'oriente sur le terrain depuis des années, à petits pas, mais obstinément. Les directeurs d'école deviendraient dans les faits des adjoints pédagogiques du Principal. Quant aux IEN, dessaisis d'équipe, de bureau, de secrétaire et de circonscription - ils deviendraient bien des inspecteurs pédagogiques, à l'instar des IA-IPR mais de rang inférieur toutefois car, confinés dans le cadre départemental, ils deviendraient de simples exécutants du DASEN.

L'école communale verrait ainsi disparaître ses inspecteurs de proximité, héritiers des inspecteurs primaires, auxquels le rapport BOTTIN de 2004 reconnaissait une légitimité construite sur l'exercice conjoint de responsabilités pédagogiques et administratives dans le territoire de la circonscription. Ils furent au nom même de leur loyauté, instrumentalisés et contraints de jouer leur crédibilité dans les réformes nocives qui se sont succédé, de Robien à Châtel en passant par Darcos.

Faut-il pour autant sacrifier la circonscription de premier degré, seule porteuse de la polyvalence pédagogique qui fait sa spécificité et sa richesse ? Qu'on y réfléchisse : en ces temps de mutation et de remise en cause, la circonscription de premier degré reste un lieu stable avec une équipe soudée de professionnels aguerris. En circonscription, chacun se connaît et s'apprécie, le sens de l'éthique des personnels est stimulé dans la proximité bienveillante d'une sorte d'opinion publique de la profession. L'absolue priorité donnée à l'action pédagogique n'empêche pas la prise en compte de l'humain dans les relations professionnelles. Et combien de problèmes sociaux, combien de conflits graves avec les élus ou les parents sont-ils évités par la réponse rapide et appropriée de l'IEN, à la fois présent sur le terrain et dégagé de l'école, à bonne distance ?

Rattachées demain au collège de secteur, les écoles verraient leur ouverture professionnelle et humaine se réduire dans une verticalité linéaire, dont une nouvelle « usine à cases » semblable au Livret de compétences constituerait le fil rouge et la seule préoccupation. Et dans la gestion souvent épineuse de l'intendance et du quotidien, les écoles seraient laissées sans recours et sans appui de proximité.

Quant au collège, qu'on y réfléchisse à deux fois : Est-il en mesure aujourd'hui d'étendre son champ de compétence au primaire ? Le collège est sûrement l'endroit où le métier d'enseignant est le plus difficile face à l'hétérogénéité des effectifs. C'est là que les problèmes sociaux sont les plus envahissants, exacerbés par le fait que dans la culture du secondaire, les professeurs s'adressent à des élèves et non à des adolescents. Quel serait l'effet d'attentes disciplinaires trop précoces sur des enfants de 6 à 10 ans ?

À l'École primaire, l'élève est encore un enfant, qui mérite d'être respecté et protégé dans la globalité de son développement. Là où elle sut faire de la résistance un devoir, comme y appelait Philippe Meirieu, la circonscription de premier degré, bastion de la pédagogie, permet encore d'y veiller, alliant un regard sur la pratique de la classe et l'accompagnement pédagogique.

Sacrifier la pédagogie du premier degré, ce serait abandonner l'ambition de placer l'enfant au cœur du système éducatif. Sacrifier la circonscription, ce serait démanteler l'organisation historique de l'École primaire de façon hasardeuse, car l'on verrait alors immanquablement se disperser le vivier des formateurs de terrain, et se perdre un dévouement et une culture professionnelle précieuse qui firent leurs preuves.

Aujourd'hui, il serait grave que les concepts généreux comme « école du socle » ou « culture commune » soient dévoyés en ce qu'Olivier Reboul appelait des slogans : un prêt-à-penser idéologique à effet de rouleau compresseur, niant la spécificité de l'école primaire pour appliquer partout, du sortir de la maternelle au lycée, un même modèle indifférencié de transmission, au détriment des plus fragiles. À l'heure où le référentiel professionnel mentionne de nouveau la psychologie de l'enfant, l'importance de la place du jeu, la polyvalence, la coopération, la pédagogie de projet, faut-il rappeler qu'on n'enseigne pas au CE1 comme en 4è ?

Dans l'intérêt des élèves, il faut renouer avec la pédagogie, défendre la circonscription du premier degré, lui restituer ses moyens et conforter sa marge d'autonomie. Seul ce cadre maîtrisé et spécifique à l'école primaire lui permettrait d'inverser la baisse de ses résultats, par la mise en place de véritables contrats d'objectifs avec l'autorité académique, en relation avec les partenaires éducatifs et les responsables du second degré, dans le cadre défini d'un projet pluriannuel rendu évaluable.

Christian **Cardon** - ***RA Nice***

MGEN
“La MGEN s’ouvre à tous !
Bien plus qu’une mutuelle, la référence solidaire !”
mgen.fr
MUTUELLE SANTÉ • PRÉVOYANCE • AUTONOMIE • RETRAITE
MGEN, Mutuelle Générale de l’Éducation nationale, n°775 685 399, MGEN Vie, n°441 922 002, MGEN Filia, n°440 363 588, mutuelles soumises aux dispositions du livre II du code de la Mutualité - MGEN Action sanitaire et sociale, n°441 921 913, MGEN Centres de santé, n°477 901 714, mutuelles soumises aux dispositions du livre III du code de la Mutualité.
AGENCE LTOM.COM Photos : © Jean-Pierre Salle - 15425