

La formation des professionnels de l'Éducation : alliances éducatives et approches pédagogiques repensées

Anne Armand

Vice-Doyenne de l'Inspection Générale de l'Éducation nationale

Auteur du rapport « *Agir contre le décrochage scolaire :
alliance éducative et approche
pédagogique repensée* », 2013

Le concept de « en commun » ne va pas de soi dans l'univers de l'école, où l'on constate plutôt un « entre soi » : pour tous ceux que l'école a construits, ces fonctionnements nous paraissent aller de soi. Il me semble à ce titre important d'entrer dans la réflexion sur la formation des professionnels de l'éducation par une prise de conscience du fonctionnement réel de l'école et d'analyser ses responsabilités face au décrochage. Dans un deuxième temps, je préciserai la notion d'alliance éducative, telle que le rapport d'inspection générale l'a présenté en juin 2013, parce que ce sens premier a tendance à dériver. Enfin, j'essaierai d'associer de nouvelles approches pédagogiques à l'idée du « en commun ».

Mon propos se situe en amont du décrochage, lorsque les élèves sont encore plus ou moins avec nous, au moment de la prévention. Je souhaite parler d'élèves en risque de décrochage, sans les assimiler aux élèves en difficulté scolaire (il y a des élèves en difficulté qui ne décrocheront pas, et des élèves assez à l'aise à l'école jusqu'au jour où ils décrocheront), sans les superposer non plus aux élèves d'éducation prioritaire (même s'ils y sont en nombre, tous ne décrochent pas, et on rencontre des décrocheurs dans tous les milieux). Enfin, admettre que le décrochage est un drame humain pour celui qui le vit et sa famille, un problème social et économique de première importance ne doit pas conduire pour autant à généraliser le phénomène à l'ensemble du système scolaire français : l'école fait réussir, et fort bien, et en nombre, et certains décrochent. Pour former les professionnels de l'éducation à prendre en charge ces élèves-là, il faut s'efforcer de parler précisément d'eux.

Une prise de conscience : Les responsabilités de l'école face au décrochage

Avant de penser à faire connaître des outils (pour repérer les signes d'un possible décrochage, par exemple), des modalités d'action (la conduite d'entretien, par exemple), des dispositifs, les professionnels de l'éducation ont besoin de prendre conscience du fonctionnement de notre institution, de porter un regard réflexif sur les pratiques quotidiennes d'enseignement.

1) les discours de l'école

Lorsque je suis sollicitée pour démarrer une formation, j'essaie d'amener les participants à répondre collectivement à la question : Pourquoi l'école crée-t-elle, malgré elle, des situations de décrochage ? Pour

répondre, il suffit d'écouter les discours que l'école tient, explicitement ou implicitement, d'avoir conscience des discours que les élèves, eux, entendent, des discours qu'ils tiennent, et des discours que tient la Nation dans laquelle est notre école. Ou l'on découvre que ce que l'on croit commun ne l'est pas.

En tant que littéraire de formation, je sais qu'un discours peut avoir un sens pour celui qui l'émet, et en avoir un autre pour celui qui le reçoit. Je ne vais faire que vous donner quelques exemples de propos des professeurs (je ne connais pas un professeur qui se dise malveillant, les enseignants pensent bien faire, et font le plus souvent ce que nous leur avons appris à faire), mis en regard de propos d'élève recueillis pendant nos travaux (ce qu'ils entendent, eux, du discours des enseignants, ce qu'ils disent, eux, de notre école) :

- L'enseignant : « On va faire aujourd'hui quelque chose qui va vous plaire » / L'élève : « Moi, ça ne me plaît pas ; les autres, oui, l'école est faite pour eux, pas pour moi ».
- L'enseignant : « Si tu continues, tu vas finir au lycée professionnel » ; un chef d'établissement : « on ne lui dit pas tout de suite qu'il peut aller en lycée, sinon il va cesser de travailler, on lui dit au premier trimestre qu'il va aller au LP » ; discours qui peuvent être concomitants de celui du professeur principal ou du COP pleins de bonne volonté : « vous allez construire votre projet d'orientation, plus tard vous ferez ... » / L'élève : « Les autres, oui, mais moi je vais être orienté au LP ».
- L'enseignant : « On va faire des groupes... » / L'élève : « Je suis dans les nuls, je suis toujours le nul de la classe » (même s'il progresse, les autres aussi progressent).
- L'enseignant : « On est là pour toi, fais-nous confiance » / L'élève : « Le prof de (maths, de français, d'anglais ...) ne m'aime pas, le prof a une dent contre moi, il ne peut pas me voir ».
- L'enseignant : « On va agir tous ensemble pour t'aider à t'en sortir, à te sentir à ta place ici » / Le CPE à la grille du lycée fait tout pour convaincre un élève arrivé en retard d'entrer quand même, et quelques instants plus tard il voit l'élève ressortir : « le prof m'a mis dehors parce que j'étais en retard ».
- L'enseignant : « Tu as eu une mauvaise note, parce que tu n'as pas travaillé assez. Mais j'ai confiance en toi. Si tu t'y mets vraiment, tu peux avoir la moyenne ». / Propos rapporté d'un élève de l'académie de Clermont-Ferrand : « moi, je savais que je travaillais, je ne comprenais pas pourquoi je n'y arrivais pas. J'en ai eu marre qu'on me tape sur la tête ».
- « Ne quitte pas l'école, on est là pour nous occuper de toi » / Propos rapporté d'un ex décrocheur entendu dans une plate forme : « on veut bien aller n'importe où, mais on ne veut plus entendre parler de l'école ».

Vous avez entendu aussi souvent que moi ces propos. Ils balisent le chemin du décrochage, comme le présente Valérie Melin, qui sera parmi nous ce soir ; peut-être rappellera-t-elle que le décrochage est une histoire de « dé liaisons », dé liaison d'avec l'école, d'avec le groupe des pairs, d'avec la figure de l'adulte, d'avec soi.

Pour moi, je dirai qu'il y a autant d'histoires de décrochage que de décrocheurs, mais qu'entre toutes ces histoires il y a un point commun : ils étaient avec nous, dans nos classes, et nous n'avons pas su leur faire signe pour qu'ils restent avec nous. Plus grave, c'est souvent dans nos classes que s'est enclenchée l'histoire du décrochage.

2) la logique de tri

Deuxième prise de conscience nécessaire pour construire ou recevoir des formations, comprendre que la logique de tri est consubstantielle de l'école française. Elle est bien connue, et visible, au niveau de l'orientation : en France, un élève n'emploie la forme pronominale que lorsqu'il est bon élève et sait quelles études supérieures il souhaite (je compte m'orienter vers ...) ; sinon, il emploie la forme passive (« j'ai été orienté en LP »). Au contraire des pays du nord de l'Europe, dans lesquels un groupe de pairs entre dans la première classe et sortira ensemble de la dernière classe, l'école française sépare par le redoublement, puis par l'orientation, certains du groupe qui poursuit.

Mais la logique de tri est aussi celle qui sous-tend l'écriture des programmes jusqu'à aujourd'hui : partir du meilleur niveau à atteindre – la fin du cursus, les CPGE - et décliner en redescendant les étapes jusqu'au début ; écriture qu'essaie aujourd'hui de contrecarrer la logique du socle et des compétences.

C'est le discours récurrent sur les résultats du baccalauréat, que la DEPP doit combattre chaque année : si le pourcentage de reçus à l'examen augmente, c'est que le niveau baisse. Malgré toutes les démonstrations statistiques et pédagogiques qui démontrent le contraire, si la DEPP n'explique pas ligne à ligne les résultats d'une session, la presse titrera le lendemain sur cette affirmation entendue comme une évidence. La réussite des uns se mesure à l'échec des autres.

C'est le résultat paradoxal de deux valeurs fondamentales de l'école : l'égalité de traitement des élèves et le système unique des validations écrites à la française, le filtre des compétences hypothético-déductives, que vous avez, et que j'ai, que d'autres n'ont pas, sans être pour cela moins intelligents que nous et moins dignes d'un parcours scolaire réussi.

Et l'opinion française n'est pas prête à penser autrement son école. Nous avons conscience en rédigeant notre rapport que, si nous ne nous y prenions pas bien, nous ferions une publicité efficace et gratuite aux officines type Acadomia et aux établissements privés. L'opinion canadienne ne l'était peut-être pas plus lorsque s'est construite toute la réflexion et le plan d'action autour de la lutte contre le décrochage, mais les Canadiens ont accompagné leurs mesures d'un très gros travail de communication publique.

3) la notation

Est-ce par bienveillance qu'on dit à un élève : « tu as eu 7 / 20, mais si tu travailles, tu peux rattraper ta moyenne » ? Quel élève est assez nul en calcul pour croire qu'il va passer de 7 à 13 parce qu'il le veut ?

Quand il y a cinq valeurs dans le système de notation de nos voisins du Nord de l'Europe (E, devoir non rendu, exercice non fait – D, devoir raté – C est atteignable quand on a eu D, on peut y croire, croire que le discours de l'école s'adresse aussi à moi et pas seulement aux « bons », dont de toute façon je ne fais pas ou ne fais plus partie.

Quand en Allemagne les élèves n'ont pas de note individuelle avant l'équivalent de notre classe de seconde, on ne se construit pas avec le même sentiment d'exclusion du groupe des pairs que chez nous.

Notre système repose sur les notes, les moyennes, les coefficients, et en a besoin pour fonctionner. Mais nous le faisons vivre toujours de la même façon (les devoirs sont annoncés comme un moment de concentration, de tension, d'enjeux souvent dramatisés ; les notes sont rendues de façon solennelles, en public), toujours sur les mêmes exercices (exercices écrits, abstraits, interprétatifs, cumulatifs) et les mêmes critères, pour toutes les classes, tous les jours de la vie d'un élève qui est un enfant dans un groupe qu'on veut faire grandir en ayant confiance en lui et en nous.

Alliances éducatives

Le rapport d'inspection générale porte en titre « Agir contre le décrochage scolaire : alliance éducative et approches pédagogiques repensées ¹ ». C'est une formulation rare dans le genre des rapports d'inspection générale, qui témoigne d'une volonté de dire explicitement qu'on sait tout ou presque du décrochage, à l'étranger comme en France, dans de multiples instances et lieux de recherche, que nous ne voulons pas produire un rapport de plus mais « agir », et que nous avançons une thèse en forme de solution : agir dans l'établissement et dans la classe ensemble et au quotidien.

La formule « alliance éducative » que nous avons mise en avant dans le titre a pris depuis sa publication un sens souvent différent de celui que nous lui donnions. Je saisis donc l'occasion qui m'est donnée ici de préciser le sens premier de l'expression.

1) autour de l'élève, enseignants et vie scolaire

Le système français a la particularité de faire cohabiter deux métiers, celui de l'enseignement, et celui de la vie scolaire. Quand un élève pose problème en classe, on le sort de la classe avec la belle expression « va à la vie scolaire ! ». Que va-t-il y faire ? Ce n'est guère un souci. L'élève qui n'est pas dans la classe, parce qu'il est absent, ou qu'il en est exclu, cesse d'exister dans cette classe : il est traité par un « ailleurs », avec lequel seul le professeur principal a un lien, s'il le crée.

On fait beaucoup traiter l'absentéisme et le décrochage à l'extérieur de la classe voire à l'extérieur de l'établissement. Notre travail nous a convaincus que la prévention de l'un et de l'autre dépend d'une prise de conscience interne à l'établissement scolaire, que l'action conjointe des enseignants et des personnels d'éducation est un levier puissant, et que quand il y a absence d'un élève, elle doit être prise en compte et interrogée conjointement par les enseignants et les autres personnels.

« Alliance éducative » signifie qu'il faut prendre en compte à la fois la politique de l'établissement scolaire, la manière avec laquelle les enseignements sont dispensés, dont les apprentissages sont vécus par les élèves, la manière avec laquelle les compétences des personnels éducatifs, psycho-sociaux et médicaux sont articulées avec l'action pédagogique, aussi bien dans le premier que dans le second degré.

Au-delà de ce sens premier pour nous, l'alliance éducative c'est bien évidemment rapprocher les compétences internes et externes (d'autres intervenants vont parler de ces alliances externes). La fondation des apprentis d'Auteuil a été retenue dans notre rapport comme un exemple qui lie les ingrédients pédagogiques et éducatifs qui font que l'élève décrocheur retrouve confiance dans les apprentissages et estime de soi.

2) autour de l'élève, communauté éducative incluant les parents

Nous avons mis en avant dans notre réflexion la notion de « communauté éducative » (qui rejoint peut-être votre concept du « en commun ») ; elle est devenue le fil rouge de nos propositions. Elle est exprimée systématiquement dans le registre de la parole (parler avec, se parler) et de l'échange. Parler et échanger fondent la communauté éducative « dans son ensemble ».

Il s'agit de

- comprendre ensemble, *en échangeant*, qu'il existe différents types de décrocheurs, et que les causes en sont multiples² ;

1 Rapport n° 2013 – 059 (A. Armand – C. Bisson-Vaivre – Ph. Lhermet)

- *Echanger* dans le collectif de l'école ou de l'établissement les points de vue sur l'élève et proposer un *interlocuteur* unique pour éviter à l'élève l'impression d'être confronté à un « tribunal » ;
- fonder l'analyse *collective* sur des éléments objectifs au-delà du ressenti de l'enseignant.
- Instaurer une *médiation* systématique avec un adulte de la communauté éducative sous forme d'un *entretien*, même bref, qui ne soit pas seulement un rappel à l'ordre, en particulier et obligatoirement après un incident, une exclusion de cours, qui sont à considérer comme des symptômes et pas seulement comme des infractions au règlement ; pour cela, créer des *temps de rencontre* décontextualisés mais inscrits dans un calendrier précis.
- systématiser des *échanges* entre école et parents avec, éventuellement, des professionnels extérieurs (professionnels de santé, associations, parents volontaires sollicités par l'établissement ...), à raison d'une fois par trimestre, au sein de l'établissement pour ne pas jamais perdre de vue que l'enfant des uns est l'élève des autres.

Je m'arrête un instant sur la relation aux parents. Un des parents d'élèves présents dans notre groupe de travail nous a offert une belle comparaison pour avancer dans notre réflexion : en cas de décrochage, les relations entre l'école et les parents sont comme celles d'un couple de parents divorcés. Entre ces parents divorcés, il y a un enfant, et tant que tout va bien pour lui, les parents sont encore deux autour de lui ; mais quand un problème survient, l'un dit à l'autre « tu devrais interdire à ton fils de ... », et l'autre répond « si tu n'avais pas dit à ton fils que ... ». Quand un élève – enfant donne des signes de décrochage, les parents viennent voir les enseignants, qui souvent les ont convoqués, avec un sentiment souvent d'hostilité contre l'école qui ne fait rien pour leur enfant, qui est incapable de, contre les professeurs qui ..., et les enseignants, eux, estiment souvent très rapidement que les parents ne s'occupent pas assez de leur enfant. Chacun renvoie à l'autre, avec plus ou moins d'agressivité, sa souffrance, inquiétude de parents qui sentent leur enfant perdre pied, inquiétude d'enseignants qui voient s'enfoncer un élève dans le refus de l'effort, le non-respect des règles scolaires, et qui mesurent leur incapacité à faire apprendre. De mon point de vue, si je suis souvent sceptique quand des professeurs disent qu'ils ont besoin d'une formation à la conduite d'entretien pour travailler à prévenir le décrochage (nous ne sommes pas des psychologues, mais nous sommes des enseignants, je ne vois pas comment un professeur ne saurait pas parler avec un élève dans la sphère de son métier, et je pense qu'il n'a pas à aller au-delà et à entrer dans le domaine professionnel du psychologue), par contre je pense qu'il y a un réel effort de formation à faire dans le domaine des relations avec les parents d'élèves.

Nous avons à parler avec les parents de l'attention qu'on doit ensemble porter à trois points :

- être attentifs à tous les signes : fatigue, agressivité, fréquentations, mensonges, résultats scolaires ... et les *partager* au plus tôt avec le maître ou le professeur principal, le délégué de parents d'élève ;

2Parmi lesquelles : décalage entre le langage et les codes de l'école et ceux de la famille, entre les valeurs du groupe d'appartenance/quartier/ cité et celles de l'école ; sentiment de toute puissance à l'extérieur et d'échec à l'intérieur du système scolaire ; trop grande pression familiale, modèles écrasants de réussite, sentiment d'impossibilité de faire aussi bien ou mieux ; doutes sur ses capacités, peur de sa propre ambition par manque d'exemple dans son environnement proche ; phobie scolaire pour cause de violence, menaces, insultes, racket, humiliations, discriminations ; élèves chez lesquels des besoins éducatifs particuliers n'ont pas été encore identifiés comme tels (liés notamment à des capacités singulières, une difficulté scolaire importante, une situation de handicap ou toute autre situation faisant sérieusement obstacle aux apprentissages) ; incapacité à percevoir le sens des apprentissages ; absence de projet implicite de leur réinvestissement ; incompréhension de l'écart entre les attentes des enseignants sur le travail de l'élève et le sentiment de l'élève sur l'effectivité du travail qu'il fournit (sens du verbe « travailler »)

- éviter de mettre trop de pression sur l'enfant, et rencontrer le professeur principal pour *s'accorder sur les discours* à tenir et les attitudes à adopter (en laissant aux parents et aux enseignants leurs prérogatives) ;
- continuer, coûte que coûte, à trouver des *terrains d'échange* sur des sujets qui peuvent être extérieurs à l'école, *entretenir le dialogue*, montrer qu'on est toujours présent, prêt à soutenir, à comprendre.

3) chez les enseignants et les élèves, renforcer le sentiment d'appartenance au lieu scolaire

Un constat nous perturbe lourdement en tant qu'enseignants : qu'un élève n'ait pas le niveau pour, qu'un élève ne travaille pas assez, n'apprenne pas ses leçons, cela fait partie du « paysage » connu, mais qu'un élève puisse dire qu'enfin, dans une plateforme, des adultes lui parlent, l'écoutent, que dans une classe de 3^{ème} prépa pro un élève dise que les professeurs qu'il a eus l'année d'avant, en 4^{ème}, désormais l'écoutent, comprennent ses difficultés (et cet élève confie à l'inspecteur général qui l'interroge son étonnement de faire ce constat), voilà ce qui ne peut ni s'admettre ni s'expliquer. Et pourtant, c'est bien la réalité, puisque la dernière publicité d'Acadomia est « je comprends parce que mon professeur me comprend ».

En formation, en complémentarité avec la prise de conscience collective, nous devons réaffirmer les valeurs de l'école pour les faire partager aux enseignants, en particulier le principe d'éducabilité et la solidarité : les professeurs et les élèves se retrouvent dans le même lieu, ils doivent y vivre selon les valeurs de ce lieu pour se sentir appartenir à la même communauté.

Trop souvent celui qui s'occupe des décrocheurs est l'enseignant engagé, ou sympathique, ou qui a été lui-même touché par une situation de décrochage dans son entourage ... Il s'agit d'une attitude personnelle, d'un engagement individuel, relevant d'une morale personnelle. Or écouter un élève, être attentif à lui dans son individualité, maintenir avec lui un dialogue, se soucier de lui avec d'autres collègues, relèvent à mes yeux des gestes métier et croisent la notion du « en commun ». Pour avoir souvent échangé sur ce point avec d'autres professionnels de l'éducation nationale, je sais que mon point de vue n'est pas exactement partagé, beaucoup rapportent à l'éthique personnelle ce qui relève pour moi de la professionnalité, nous nous sommes mis d'accord pour proposer d'inscrire, dans un texte de type « charte de déontologie », le devoir de bienveillance impliquant un certain nombre d'attitudes professionnelles à proscrire ou à adopter :

- s'interdire toute humiliation verbale,
- s'adresser aux élèves (le regard comme la parole sont adressés et non lancés dans le vide),
- s'abstenir de propos définitif sur l'avenir scolaire d'un élève, travailler pour la réussite de tous et non pour la satisfaction de faire réussir les meilleurs,
- se sentir responsable de tous les élèves.

Si déjà on parvient à cette charte de déontologie, nous aurons bien avancé.

Le concept de bienveillance a été très vite adopté après la publication du rapport d'inspection générale de 2013, en ce sens que l'adjectif « bienveillante » est désormais souvent accolé au nom « école ». Souvent, trop souvent peut-être : il y a toujours à craindre dans notre institution qu'un mot se répète ainsi de texte en texte, de prise de parole en prise de parole, au point de devenir un simple slogan vide de sens (c'est à mes yeux ce qu'il est advenu de l'adjectif « individualisé » que les organisateurs du colloque ont analysé de leur côté dans le texte de présentation). Dans notre groupe de travail, nous avons choisi la formule « Développer la bienveillance et le respect de l'élève », les deux termes étant liés.

En formation, nous souhaitons qu'on réfléchisse à trois attitudes professionnelles :

- créer dans chaque établissement un service d'aide aux élèves absents, reposant sur la vie scolaire (dialogues avec les enseignants, récupération des cours, mise en ligne grâce à l'ENT), s'appuyant sur l'ENT comme lieu de dialogue entre le professeur et l'élève (classe virtuelle des élèves absents du type cartable en ligne ...),
- accueillir l'émotion ou la colère de l'élève, lui faire dire pourquoi il entre en colère dans la classe, énervé ou révolté, sans l'exprimer à sa place,
- écouter la parole des élèves à propos du « manque de respect » qu'ils disent ressentir à leur égard ; proposer, dans une situation de conflit entre un élève et un adulte ou entre un élève et un autre élève une médiation avec un autre adulte ou avec un autre élève que l'élève et le professeur concernés, et dialoguer sur le respect entre élèves et professeurs.

Et pour en finir avec ces propos d'élèves disant qu'après, ailleurs, enfin quelqu'un les a écoutés, il faut garantir chez chaque élève le sentiment qu'il existe en tant qu'individu dans le regard de son ou ses professeurs. Dans les témoignages de décrocheurs (collège, LEGT, LP), l'expression d'un sentiment d'anonymat revient constamment. Deux types d'anonymat peuvent créer du décrochage : à l'entrée au collège, le nombre des professeurs se multiplie, l'élève ne sait pas tout de suite « qui est qui ». Inversement, au lycée, ce sont les professeurs qui, souvent, voient les élèves comme des « anonymes », en raison des effectifs. Quel que soit le niveau, chacun veut avoir sa place en tant qu'individu.

Pour cela, il est moins besoin de formation que de volonté collective, autour de trois idées : il s'agit de :

- faire réaliser un bulletin virtuel à l'élève un peu avant le conseil de classe et le commenter ensuite avec lui, chaque trimestre, en le comparant au bulletin rédigé par les professeurs (et mettre en place des objectifs à atteindre, des domaines de progression, des méthodes pour y parvenir),
- pratiquer un suivi de l'élève pour et dans lequel il soit partie prenante et non simplement en situation passive de personne jugée, évaluée ;
- en lycée, prendre le temps de connaître les élèves, pour ne pas passer, parfois, un trimestre sans connaître le nom de ses élèves ; et pour cela, pratiquer des entretiens individuels en début d'année qui ne se limitent pas à la connaissance du niveau de chaque élève mais cernent autant ses domaines de réussite que ses difficultés et visent aussi – et avant tout - à cerner sa personnalité, ses centres d'intérêt ; utiliser ces entretiens pour mettre en place, ensuite, les projets d'accompagnement personnalisé.

Troisième partie : Approches pédagogiques repensées et le « en commun »

J'ai eu à conduire la réflexion du groupe de travail³ chargé de définir des leviers pédagogiques lutter contre le décrochage, j'ai dû continuellement ramener notre groupe, volontiers utopique, au périmètre de notre travail : nous n'étions pas chargés de réformer le système dans son entier (abolir la notation à la française,

³ Dans le cadre des travaux de la MAP (Modernisation de l'action publique) qui a analysé la politique publique de lutte contre le décrochage et produit le rapport de diagnostic « Évaluation partenariale de la politique de lutte contre le décrochage » (mars 2014). Ces travaux ont conduit à la définition d'une politique de lutte contre le décrochage, autour de trois axes : Axe 1, tous mobilisés contre le décrochage – d'où la semaine nationale de la persévérance scolaire -, Axe 2, faire le choix de la prévention, Axe 3, une nouvelle chance pour se qualifier – d'où le Parcours aménagé de formation initiale, et le droit de conserver leurs notes laissées aux redoublants de terminale, par exemple. Pour faire entrer cette politique jusqu'au cœur de la classe, des formateurs académiques sont formés cette année en deux sessions de trois jours, qui formeront à leur tour les enseignants dans toutes les académies l'an prochain.

abolir les paliers d'orientation, par exemple), mais de trouver quelques « idées simples qui pourraient rapporter gros ». Nous avons travaillé dans trois directions.

1) Le travail personnel dans la classe et hors de la classe

Quand avec des enseignants, des parents, des inspecteurs aussi, on parle du travail de l'élève, il faut veiller à préciser de quoi on parle, car le sens premier de l'expression signifie « travail à la maison ». Or si un professeur apprend toujours beaucoup sur ses élèves en les regardant travailler, pour l'élève qui est en phase de décrochage ce regard, cette présence, sont essentielles.

Il s'agit dans la classe de :

- utiliser l'accompagnement personnalisé pour être aux côtés de l'élève et non en face ; accompagner l'élève dans l'identification de ses besoins, en étant plus dans l'anticipation que dans la remédiation ;
- dans cet accompagnement personnalisé, créer des situations dans lesquelles un enseignant est aux côtés d'un élève qui doit réaliser un travail donné dans une discipline qui n'est pas la sienne ;
- utiliser davantage dans l'école et l'établissement les outils numériques au service de l'accompagnement des élèves ;
- faire connaître en classe les outils d'aide en ligne pour que les élèves les utilisent en classe et chez eux.

Aller contre les idées reçues, les habitudes, le disque dur « éducatif », pour construire des postures professionnelles adaptées :

- Éviter d'inscrire l'élève dans des processus de soutien et de remédiation trop longs, donc mal vécus.
- Éviter de marginaliser un élève en l'inscrivant dans des dispositifs qui le font sortir de la classe et qui le stigmatisent aux yeux des autres (l'élève existe en tant que personne dans le groupe de ses pairs).
- Donc intégrer une nouvelle conception des aides à apporter : les faire entrer le plus possible dans le quotidien de la classe, parce que les principaux acteurs de la lutte contre les facteurs de décrochage sont le maître de la classe, les professeurs dans leur classe.

C'est le sens de l'accompagnement personnalisé défini dans la réforme de la scolarité obligatoire : il est du à tous les élèves, il se fait sur le temps d'un cours avec le professeur de la classe qui, à cet instant, enseigne autrement.

Pour le travail à faire à la maison,

- entre le CM2 et la sixième, être attentif à l'étayage et au désétayage dans la conception, l'explicitation, et la restitution en classe des travaux à réaliser hors de la classe ;
- travailler avec l'élève en risque de décrochage sur le sentiment de rejet et l'évitement des travaux à réaliser hors de la classe, trouver avec lui des embrayeurs de ces travaux.
- négocier avec l'élève en risque de décrochage une « pause » dans le travail à la maison selon un calendrier contractualisé entre l'équipe éducative et lui (moment pendant lequel aucun travail ne lui sera demandé / identification du travail indispensable à réaliser).

2) L'attention personnalisée à l'élève en risque de décrochage

Notre rapport a repris des anglo-saxons le slogan « un élève, un projet, une équipe » comme fondement d'une action de prévention du décrochage. Deux besoins spécifiques méritent à nos yeux d'être travaillées en formation :

- Assurer la continuité pédagogique auprès de l'élève exclu du cours

Parmi les figures de décrocheur potentiel figure celle de l'élève exclu du cours et « envoyé à la vie scolaire » en raison de son comportement vis à vis du travail et des règles du groupe. Il est essentiel pourtant pour prévenir le décrochage d'assurer la continuité pédagogique dans la prise en charge de cet élève exclu d'un cours. Pour cela :

- créer/s'appuyer sur des espaces spécifiques dans les établissements permettant de prendre en charge ces élèves (proche de la vie scolaire, disposant d'un ordinateur pour travailler) ;
 - utiliser les ressources numériques (didacticiels, banque d'exercices, encyclopédie en ligne, parcours numérique, Allo profs ...) pour faire de l'heure pendant laquelle un élève est exclu un moment de continuité pédagogique pensé par l'enseignant et dont l'enseignant se soucie au retour de l'élève ;
 - après réflexion collective, inscrire dans le règlement intérieur de chaque établissement l'obligation de prise en charge et de suivi de l'élève exclu pour une heure ;
 - comptabiliser le nombre d'heures perdues par cet élève et en informer systématiquement les enseignants de la classe pour engager une réponse collective à ce signal de décrochage.
- Respecter le rythme de l'élève
 - Négocier avec l'élève en risque de décrochage une « pause » dans le travail à la maison selon un calendrier contractualisé entre l'équipe éducative et lui (moment pendant lequel aucun travail ne lui sera demandé / identification du travail indispensable à réaliser).
 - Autoriser, de manière exceptionnelle, mais comme une possibilité réelle, un élève à ne pas assister aux cours, par exemple sur une demi-journée, pour prendre un moment de « pause et de respiration » dans une salle dédiée et accueillante avec une tâche qui reste scolaire mais qui soit différente du travail habituel ; renoncer à donner pendant cette pause des devoirs à faire ou ce qui pourrait s'assimiler à une punition.
 - Faire prendre en charge l'élève avec lequel une mauvaise chimie humaine s'est instaurée par un autre enseignant, de la même discipline, pour la continuité des apprentissages, voire d'une autre discipline, en acceptant de penser qu'il est moins grave de perdre quatre heures de français ou de maths dans une semaine que de quitter l'école.

L'évaluation

L'évaluation traditionnelle dans l'école française vise à classer pour orienter et trier ; elle est vécue par les élèves en risque de décrochage comme une machine à broyer. Elle peut avoir une autre fonction, complémentaire et rassurante : renseigner le professeur comme l'élève sur la construction de ses apprentissages et la valeur du travail qu'il produit, aider à réguler le projet d'enseignement. La réflexion qui suit ne concerne pas spécifiquement l'élève en risque de décrochage ; elle est simplement sous-tendue par l'hypothèse que dans une classe, un établissement où les principes suivants seraient adoptés, l'évaluation cesserait de peser si lourd dans les causes de décrochage.

- Réfléchir collectivement (enseignants, équipe de direction et de vie scolaire, parents d'élèves) à ce qu'il est possible de faire en matière de notation :
 - supprimer toute notation pendant une durée déterminée (au premier trimestre de la sixième, au premier trimestre de la seconde, par exemple),
 - s'abstenir des notes « sanctions » qui n'apportent rien à un élève décrocheur mais qui au contraire le renforcent dans sa posture de « mauvais élève ».
 - s'abstenir des notes « punitions » pour travail non fait.
 - s'abstenir des évaluations « fleuves » dans lesquelles seuls 10% de la classe obtiennent la moyenne.
 - systématiser dans toutes les disciplines une évaluation compréhensible par l'élève, ses parents, les autres enseignants⁴
 - se demander comment, quand, en présence de qui on communique à l'élève les résultats d'une évaluation pour partager efficacement l'évaluation avec l'évalué.
- Varier les modalités d'évaluation pour que l'élève et l'enseignant suivent les progressions des apprentissages :
 - expliquer avant toute évaluation sur quoi les élèves seront évalués et ce que le professeur attend d'eux ; partager l'évaluation avec l'évalué.
 - encourager l'auto-évaluation,
 - favoriser l'autonomie de l'élève : utilisation de portfolios, de FOLIOS,
 - favoriser l'évaluation par les pairs,
 - favoriser les moments de rencontre, les dialogues d'évaluation entre l'élève, l'enseignant, la famille et un autre personnel plus « neutre » (tuteur, COP, par exemple).
- Éviter la querelle « suppression des notes / maintien des notes » :
 - organiser des moments réguliers inscrits au calendrier des classes, pour marquer des temps forts d'évaluation, et en dehors de ces moments, pratiquer une évaluation par compétences,
 - prendre en compte dans l'évaluation les procédures et des productions quotidiennes de l'élève, ce qui suppose de ménager dans le temps du cours des moments où les élèves sont au travail sous le regard de l'enseignant,
 - identifier comme telle auprès des élèves une évaluation ciblée sur un apprentissage nouveau, une difficulté repérée, une progression graduelle ; dans ce cas, s'attacher à améliorer une capacité au lieu de vouloir évaluer en même temps tous les apprentissages en cours,
 - identifier comme telle une évaluation de compétences (évaluation réalisée dans une tâche complexe), se fonder sur deux modalités d'évaluations conjointes, l'auto-évaluation de l'élève, l'évaluation par l'enseignant, et prendre le temps de les confronter,

⁴Pour indiquer comment progresser, rendre explicites les connaissances et savoir-faire convoqués (à anticiper avant le contrôle), la prise en compte des consignes (identification des capacités ou savoir faire nécessaires, à identifier pendant le contrôle), les critères d'évaluation, critères de réussite et de réalisation (mis en regard des connaissances et des capacités attendues), les corrections ou commentaires inscrits sur la copie (qui doivent aider à faire ce cheminement à rebours : en phase de remédiation, quelles connaissances ont manqué, quelles capacités n'ont pas été utilisées ou maîtrisées ?). Les annotations constituent ainsi une première forme de dialogue pédagogique avec l'élève et peuvent servir de points d'appui si l'élève est accompagné par un assistant d'éducation ou un assistant pédagogique.

- mettre en valeur les capacités et les compétences acquises, les progrès à accomplir (construire de véritables supports de notation avec attendus par exemple).

Conclusion

Ai-je répondu à la commande concernant la formation des enseignants ? J'ai essayé de montrer qu'il faut une prise de conscience du fonctionnement réel de notre système scolaire, qu'à partir de là peuvent se construire de nouvelles postures professionnelles, qui nécessitent moins de formations que de volonté collective.

Pour répondre précisément à la commande, j'insisterai en formation sur la nécessité d'affirmer les valeurs de l'école pour les faire partager aux enseignants, en particulier le principe d'éducabilité et la solidarité, et de présenter les concepts de bienveillance et de solidarité comme des valeurs professionnelles et non des qualités personnelles. On pourrait engager les établissements dans la rédaction d'un texte de type « charte de déontologie », le devoir de bienveillance et l'obligation d'exigence, impliquant un certain nombre d'attitudes professionnelles à proscrire ou à adopter : s'interdire toute humiliation verbale, s'adresser aux élèves (le regard comme la parole sont adressés et non lancés dans le vide), s'abstenir de propos définitif sur l'avenir scolaire d'un élève, travailler pour la réussite de tous et non pour la satisfaction de faire réussir les meilleurs, se sentir responsable de tous les élèves.

Si peu à peu nous parvenons à convaincre les enseignants que dans leurs discours, discours d'enseignement, discours d'évaluation, discours d'orientation, ils portent une part de responsabilité dans le fait qu'un élève se sent peu à peu rejeté de l'école, ou pense qu'il n'existe pas face à nous, nous ferons reculer le risque de décrochage construit au fil des jours de l'école au collège, et mesuré dans ses effets criants au lycée, en particulier au lycée professionnel. Si cette conviction est partagée, l'appropriation des leviers pédagogiques que nous proposons se fera sans grand effort (et à moindre coût).