

REPRENONS LA MAIN SUR NOTRE MÉTIER !

S'appuyer sur les enseignantes et les enseignants

Depuis sa prise de fonction, le nouveau ministre de l'Éducation Nationale a multiplié les annonces et les mesures : mise en place des CP à 12, démantèlement du PDMQDC, évaluations à l'entrée en CP, discours simplistes sur les méthodes de lecture, maîtrise des quatre opérations entre le CP et le CE1, quitte à remettre en cause les nouveaux programmes. Il estime pouvoir sauver l'Éducation Nationale grâce à une politique prétendument fondée sur le pragmatisme et la recherche scientifique, tout en dénigrant les « pédagogistes ».

Mais il a une vision très partielle et partielle des acquis de la recherche. Son projet pour l'école fait la part belle à l'individualisation des parcours et des apprentissages, au resserrement sur les fondamentaux et à la mise sous tutelle pédagogique des enseignants. En voulant imposer des « bonnes pratiques », uniformes et standardisées en s'appuyant sur les neurosciences, il prétend vouloir réduire les inégalités.

Le dernier rapport de l'OCDE confirme que l'école française reste largement sous-investie. Il démontre le lien entre la dépense en éducation et la performance d'un système éducatif, notamment sur la reproduction des inégalités sociales en inégalités scolaires. Depuis près de vingt ans, le nombre d'élèves en grande difficulté a augmenté : les inégalités scolaires se sont aggravées.

Pour faire réussir tous les élèves, pour démocratiser le système scolaire et réduire les inégalités, il faut un projet ambitieux pour l'école avec des moyens et un investissement conséquent.

Il faut aussi laisser le pouvoir d'agir aux enseignants et s'appuyer sur leur expertise, faire confiance à leur capacité collective à effectuer les choix pédagogiques qui permettent la réussite de tous et particulièrement des élèves issus des milieux populaires.

Ces choix, ce sont ceux qui font le pari de l'hétérogénéité, de la dynamique du collectif de la classe pour apprendre, d'une culture commune ambitieuse pour toutes et tous.

Face au pire qui s'annonce, gageons que nous serons nombreuses et nombreux à défendre cette école.

DES MESURES CONTESTABLES

DES CP À 12 QUI DÉTRICOTENT LE "PLUS DE MAÎTRES"

Le ministre a mis en place à cette rentrée le dispositif CP à 12 en REP +, qui s'étendra progressivement à tous les CP et CE1 de l'éducation prioritaire d'ici la rentrée 2019.

Il s'appuie sur une série d'études, en particulier l'expérience STAR*, dont les conclusions montrent un effet positif de la réduction de la taille des classes sur la réussite des élèves.

Mais il apparaît aussi que cet effet est d'autant plus important que le nombre d'années passées en classe à effectif réduit est grand : quatre années en effectif réduit ont un bénéfice quatre fois supérieur à une année. De plus, des études ont montré que l'effet-maître a une incidence plus forte que la réduction des effectifs sur la réussite des élèves. La formation, le temps dégagé pour penser ses pratiques, les mesures favorisant le travail collectif sont donc essentielles.

Un travail collectif empêché

Les CP à 12 ont été imposés sans budget supplémentaire et sans anticipation

des problèmes de locaux. Ils se sont donc mis en place en détournant des moyens au détriment de l'existant, notamment des postes de « plus de maîtres » (PDMQDC) et de remplaçants; ils ont aussi contribué à alourdir les effectifs des autres classes, dégradant les conditions d'apprentissage des élèves aux autres niveaux de la scolarité.

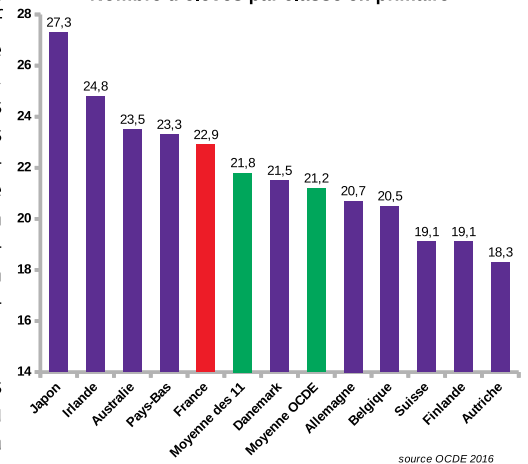
Cela risque aussi de limiter les possibilités de travail collectif des enseignants. En effet, le dispositif « plus de maîtres » a permis de développer le travail en équipe, une meilleure explicitation des apprentissages, des regards croisés sur les élèves, l'amélioration du climat, la prévention et le traitement de la difficulté au sein de la classe. Ce dispositif, plébiscité par les enseignants, est un levier prometteur de transformation de l'école.

Pour agir pour la réussite des élèves et la démocratisation du système, une diminution de la taille des classes doit être en-

gagée et concerner tous les niveaux. La taille des classes en France est bien supérieure à celles des autres pays de l'OCDE qui réussissent mieux que nous. Le PDMQDC ne doit pas être sacrifié. Au contraire, il doit être étendu à l'ensemble des écoles.

**étude menée aux Etats-Unis entre 1985 et 1989, comparant les performances d'élèves ayant effectué tout ou partie de leur scolarité dans des classes à effectifs réduits ou normaux.*

Nombre d'élèves par classe en primaire



RETOUR AUX FONDAMENTAUX ? ON Y EST DÉJÀ...

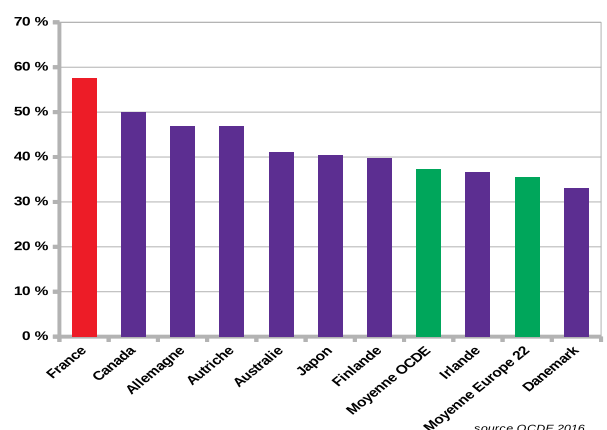
Le ministre veut réduire l'école aux savoirs les plus instrumentaux, à la maîtrise de techniques de base. Quant au « respecter autrui », il apparaît comme un retour en arrière rapporté aux objectifs actuels de l'éducation morale et civique qui se propose d'« associer dans un même mouvement la formation du futur citoyen et la formation de sa raison critique ». Fonder l'apprentissage de la lecture uniquement sur le code ne permet pas de devenir un lecteur expert : il faut aussi maîtriser les tâches les plus complexes comme la compréhension des textes et leur interprétation, ce qui pose d'ailleurs problème aux élèves français. Augmenter les volumes horaires liés au « lire-écrire-compter » déjà très élevés en France par rapport à d'autres pays qui réussissent mieux (Allemagne par exemple) ne peut constituer une réponse satisfaisante. De même, on ne pourra outiller les élèves les plus éloignés des savoirs et de la culture scolaires en resserrant les apprentissages sur des contenus « simples » et en fondant l'acte d'apprendre sur la répétition et l'acquisition d'automatismes.

Partir de ce qui fait sens

Pour le SNUipp-FSU, réduire la lecture au simple décodage, c'est tourner le dos aux objectifs d'égalité devant le savoir par l'entrée dans la culture écrite. Si les enseignants savent

que l'entraînement fait partie des leviers d'une bonne maîtrise des savoirs et des compétences, ils savent aussi que pour aider les apprentissages à se construire, il ne suffit pas d'aller « du simple au complexe ». Tout l'enjeu d'un enseignement émancipateur est de partir de ce qui fait sens... même si ce point de départ est parfois complexe !

Temps consacré à la lecture, l'écriture, la littérature et les mathématiques



EVALUATIONS CP : PAS COMME ÇA !

La décision ministérielle d'évaluer tous les élèves entrant en CP dès septembre a été prise sans aucune concertation. Autant dire que ce procédé suscite perplexité et inquiétudes, tant sur la forme que sur le fond. Le ministère déclare que ces évaluations permettront d'avoir une vision claire de ce qui est « acquis » et « à travailler » afin d'établir une progression pour les apprentissages. Les enseignants n'ont pas attendu le ministre pour assurer ce travail de début d'année.

Les items proposés sélectionnent les compétences évaluées et en sous-estiment d'autres avec un double risque : mener les inspections à mettre en place des formations sur les seules compétences travaillées et mettre dès le mois de septembre les élèves en difficulté, en particulier parce que l'absence de finesse du codage enferme l'élève dans « réussite » ou « échec ». Il s'agit d'une remise en cause de la liberté pédagogique des enseignants et d'une pression sur les élèves qui induira un rapport aux apprentissages et à l'erreur orienté par l'évaluation.

Ce protocole met la pression sur la Grande section. Il met également à mal la logique du cycle 2 permettant aux élèves d'apprendre à leur rythme du CP au CE2. Au-delà du constat, aucune piste de remédiation n'est proposée, les RASED sont ignorés.

Le SNUipp-FSU invite les équipes enseignantes à adapter le calendrier de passation et les évaluations au contexte d'apprentissage de la classe et de l'école. Il rappellera que les enseignants sont des concepteurs et que l'élaboration de l'évaluation et l'analyse des résultats sont des prérogatives qui leur reviennent. Il invite les enseignants à conserver les résultats des évaluations à l'école et à faire remonter aux IEN les besoins de remédiation issus de l'analyse de ces évaluations (Rased, Plus de maîtres, formation...).



3 questions à Paul Devin - secrétaire du SNPI-FSU

"Des évaluations qui ne correspondent pas à l'équilibre visé par les programmes"

Un IEN peut-il m'imposer une méthode de lecture ?

Non. L'IEN ne peut, en la matière, n'avoir qu'une seule exigence, celle d'une mise en œuvre de l'apprentissage de la lecture qui soit conforme aux programmes, c'est-à-dire qui vise simultanément et complémentaiement la maîtrise du fonctionnement du code et la compréhension des textes. Éventuellement, l'IEN peut aider l'enseignant à percevoir que la méthode choisie ne permet pas d'atteindre ces deux objectifs essentiels. Mais cela ne peut se confondre avec une injonction méthodologique.

Les nouvelles évaluations nationales pèseront-elles dans l'évaluation des enseignants ?

Non. Le but de ces évaluations est strictement diagnostique. Elles ne peuvent donc aucunement être utilisées pour évaluer les enseignants ou les équipes. Le ministère a prévu une remontée à l'échelle de la circonscription, mais les IEN devront se garder de toute autre perspective que celle d'analyser les besoins des élèves. Cependant, ce sera compliqué parce que ces évaluations CP, qui privilégient exagérément les questions de code, ne correspondent pas à l'équilibre visé par les programmes.

Quelle place pour les besoins des équipes dans les consignes ministérielles données aux IEN ?

Le nouveau cadre, qui fait de l'accompagnement une mission fondamentale

PRENDRE APPUI SUR LA RECHERCHE ? CHICHE !

Pour justifier ses partis-pris pédagogiques, le ministre de l'Éducation Nationale dit s'appuyer sur l'expertise de la recherche. Mais il se limite aux neurosciences, excluant les apports d'autres disciplines : psychologie du développement, sociologie, sciences de l'éducation, etc.

Les analyses promues par le ministre reposent trop souvent sur une conception « naturaliste » de l'enfance, temps d'apprentissages universels, appréhendés à travers des combinaisons neuronales. Or, les expériences et représentations des enfants relèvent, dès leur plus jeune âge, de pratiques sociales. Celles-ci ne peuvent être ignorées. Dépasser les inégalités sociales implique d'abord de les reconnaître comme une réalité à transformer.

Dès lors, les enseignants ont besoin des éclairages de l'ensemble des recherches en sciences humaines, notamment la sociologie de l'enfant et des apprentissages, pour mieux identifier ce qui fait obstacle aux apprentissages de tous les élèves, et y répondre par leur action pédagogique.

LECTURE - LE GRAND CHANTIER

LIRE C'EST COMPRENDRE

S'il est incontestable qu'une part inacceptable d'élèves ne maîtrise pas suffisamment la langue écrite à l'entrée au collège, la querelle des méthodes, véritable serpent de mer pédagogique et idéologique, masque les véritables enjeux de l'apprentissage de la lecture.

Décodage et sens, gages de la réussite au collège

La première « crise de la lecture » se situe à la fin des années 70 avec la massification de l'accès au collège quand on constate que tous les élèves ne détiennent pas les savoirs attendus pour réussir leur scolarité dans le secondaire. Les finalités de l'apprentissage de la lecture s'en trouvent modifiées. Jusque-là le bon lecteur était capable de lire à haute voix de manière fluide et expressive (la « lecture courante »). Désormais il devra être capable d'avoir une lecture silencieuse et autonome lui permettant de tirer d'un texte lu des informations non explicites. La question du sens se pose donc dès le début de l'école primaire.

La guerre des méthodes... et après ?

La dramatisation actuelle de l'état de l'école réactualise un débat vieux de plusieurs décennies, la prétendue généralisation de la méthode globale faisant figure d'épouvantail. Pourtant, les méthodes les plus souvent mises en œuvre dans les classes reprennent les préconisations de la conférence de consensus de 2003 et font donc une part importante aux compétences grapho-phonologiques.

Mais la vraie question est celle des effets à moyen terme d'un retour au « tout syllabique ». Qu'en sera-t-il à l'entrée au collège ? On peut avancer qu'en reproduisant les principes d'apprentissage de l'école primaire d'avant le collège

unique, les mêmes causes produiront les mêmes effets : des élèves capables de déchiffrage mais sans le recul nécessaire sur le fonctionnement de la langue pour garantir une véritable autonomie face à des textes longs et complexes, relevant de tous les champs disciplinaires et de formes différentes de la forme scolaire. Il n'est donc pas étonnant que, dans le même temps, le ministre prévoie que le collège unique fasse « logiquement » la place au collège « commun », où chacun suivrait un cursus en fonction de ses « talents », talents qui sont avant tout les marqueurs scolaires de l'origine sociale des élèves. C'est tout le processus de démocratisation du système scolaire qui serait ainsi remis en cause.



SANS VOIE DIRECTE, UNE PERTE DE SENS

Lire, c'est attribuer du sens à un message écrit.

« De nombreuses personnes lisent une ou plusieurs langues sans en connaître du tout la prononciation. Les personnes atteintes de surdité peuvent maîtriser l'écrit alors qu'elles ne peuvent en donner une forme sonore (1) ». Ces personnes utilisent la voie directe : tout comme les lecteurs experts, elles construisent du sens directement à partir des signes graphiques, ce qui permet d'améliorer la rapidité et l'efficacité de la lecture.

La voie indirecte, c'est le recours à la médiation phonologique : on oralise pour « écouter » les mots afin de les re-

connaître, on passe par les sons pour accéder au sens.

La compréhension: un chantier essentiel

Les enseignants savent entraîner leurs élèves aux correspondances entre les graphies et les sons. Le grand chantier à développer pour lutter contre les inégalités scolaires est celui de la compréhension des écrits. Les programmes de 2002 comportaient la notion de voie directe, ceux de 2008 l'ont supprimée. Ceux de 2015 rappellent que « la compréhension est la finalité de toutes les lectures », en donnant quelques pistes : « L'identification des mots écrits est soutenue par un travail de mémorisation des formes orthographiques ».

Dans « Les neurones de la lecture », Stanislas Dehaene, pourtant caution scientifique du ministre, présente les deux voies, la voie des sons (ou voie phonologique) et la voie directe (ou voie orthographique ou lexicale) qui sont activées en même temps dans le cerveau du lecteur. Mais quand il s'agit pour le ministre d'en tirer des préconisations pour les enseignants, la voie directe est à nouveau oubliée !

Dossier « La voie directe », revue Les actes de lecture n°100 septembre 2007

AFL

Ce qu'en dit l'Association française pour la lecture (AFL)

« L'enseignement de la lecture débute, à la maternelle, par la lecture : découvrir, choisir, interpréter, produire les textes utiles au projet d'apprendre. Quand les neurosciences découvrent les vieilles méthodes, soutenons que le sens n'est pas au bout du texte (il le traverse), que le simple n'est pas une évidence (il se construit). On ne comprend pas mot à mot mais à demi-mots dans une activité exigeante qu'un entraînement de haut niveau doit rendre transparente. Car on ne lit pas pour comprendre mais pour être et pour devenir. »

PISA

Ce que dévoilent les évaluations PISA

Pisa 2015 consacre la France championne des inégalités scolaires. C'est le pays où les élèves des milieux populaires sont le moins susceptibles de réussir, où l'écart entre les plus et les moins performants est le plus fort.

En sciences et en mathématiques les pourcentages d'élèves en difficulté augmentent. En compréhension de l'écrit, les résultats sont au-dessus de la moyenne des pays comparables grâce aux résultats des élèves performants mais 20% des élèves sont en grande difficulté.

Les études de la DEPP confirment que les difficultés se situent moins au niveau du code car les élèves progressent sur les mécanismes de base, mais davantage au niveau de la compréhension et dans les compétences langagières de haut niveau. L'enquête CEDRE conforte ce constat.

Les résultats en sciences à PISA s'expliqueraient en partie par les difficultés de compréhension en lecture. Le retour à la syllabique décidé par le ministre risque donc de ne pas changer positivement la donne mais bien d'aggraver la situation.

"LIRE-ECRIRE-CP" : COUP DE PROJECTEUR SUR LES PRATIQUES ENSEIGNANTES

Le parti pris de la recherche « Lire-Ecrire-CP » coordonnée par R. Goigoux a été le suivant : observer les vraies pratiques enseignantes en lecture et écriture au CP pour en mesurer l'impact sur les apprentissages.



L'ampleur du champ d'investigation empirique (74 chercheurs mobilisés auprès de 131 classes et de leurs 2 507 élèves) et la rigueur de la méthodologie lui confèrent une incontestable fiabilité scientifique. Pourquoi est-elle donc si peu valorisée par l'institution ? Est-ce que parce qu'elle ne valide pas les intuitions du ministre ?

Quelques idées reçues sont en effet battues en brèche :

L'allongement du temps consacré au lire/écrire n'est pas profitable au développement des compétences de lecteur, pas plus que le recours à un manuel axé sur le code. Par contre, un tempo rapide de découverte des phonèmes favorise tous les élèves, ainsi que les activités d'encodage autonome. Trop souvent, le travail sur la compréhension est différé après la maîtrise du code. Or, dès le début du CP, compréhension et déchiffrement se renforcent mutuellement, particulièrement quand l'engagement actif des élèves est sollicité, à partir de supports variés.

Une plus grande acculturation à l'écrit (production de textes, lectures offertes) réduit les écarts en faveur des plus faibles. La pratique de l'écriture (mais pas de la copie simple, contre-productive), l'observation de la langue favorisant réflexivité et échanges entre pairs, participent d'une réussite globale. Enfin, la différenciation fondée sur une aide renforcée s'avère plus efficace que la différenciation par les contenus.

« Lire-Ecrire-CP » n'est pas un recueil de recettes prêtes à l'emploi mais une mise à disposition de connaissances empiriques dont les enseignants peuvent tirer parti dans leur action pédagogique. Cela suppose formation, temps d'appropriation et maîtrise d'ouvrage...

Pour aller plus loin : <http://ife.ens-lyon.fr/>

REPORTAGE TRAVAILLER À SA MAIN SANS MANUEL

Globale ou syllabique ? Odile Delcourt, enseignante de CP-CE1 à Saint-Georges-sur-Cher est loin du débat d'arrière-garde qui agite périodiquement les médias. Depuis vingt-six ans, la maîtresse de CP s'est affranchie des manuels et méthodes de lecture formatées pour bâtir une progression toute personnelle de l'apprentissage de la lecture. « Au début de l'année, je pars de textes qu'on crée avec les enfants autour de leur vécu, puis petit à petit je fais le choix d'albums d'abord remaniés puis dans leur intégralité », explique Odile. Sur quels critères ? « On travaille à partir de thèmes transversaux abordés en classe et j'essaie de varier le type de textes : fictions, documentaires, fiches

techniques, recettes... » La question des supports réglée, reste à engager une démarche d'apprentissage dans laquelle peuvent s'inscrire tous les élèves. « On découvre des mots grâce au contexte et très vite les élèves s'engagent dans la découverte des sons. Par exemple, dans vacances, les enfants reconnaissent vite le va initial puis le an de maman », précise l'enseignante.

La question de l'efficacité

Pour favoriser l'autonomie des élèves et permettre de lier lecture et écriture, la maîtresse met en place un cahier de sons individuel, un répertoire des mots simples de référence ainsi qu'un fichier

d'exercices en relation avec le texte étudié. Pour Odile, le climat de classe et l'environnement de travail sont des données importantes : « j'explique en permanence le pourquoi et le comment de ce qu'on fait et l'erreur n'est jamais sanctionnée ». Vient immanquablement la question de l'efficacité, prégnante en CP, surtout quand on sort du cadre rassurant d'une méthode structurée autour d'un manuel. « Dans le département, nous avons un dispositif d'évaluations CP, chaque année ma classe tourne autour de 90 % de réussite », répond Odile. De quoi rassurer les parents d'élèves qu'Odile rencontre régulièrement.

DEMOCRATISER L'ECOLE -

DANS LA CLASSE, CHEMINER VERS UNE CULTURE COMMUNE



Une classe est toujours un cours multiple tant les élèves sont différents dans leurs acquis, leur personnalité mais aussi dans leur culture familiale qui peut différer très nettement de la culture scolaire.

Il existe une culture scolaire, un ensemble de codes, de fonctionnements qui semblent naturels à qui est plongé dans cet univers de l'école républicaine française, mais qui ne le sont pas du tout pour une majorité d'élèves. Comprendre une histoire lue ou contée, l'emploi du temps, les consignes, l'affichage, les documents de travail proposés ou même se repérer dans la classe n'a rien d'évident pour certains. Ici réside une cause des inégalités de notre système scolaire, impuissant à réduire les inégalités sociales. Le rôle de l'enseignant est crucial pour clarifier ce qui est demandé, fournir les clés à tous : « enseigner explicitement ». Ainsi peu à peu tous les élèves cheminent vers les apprentissages et vers une culture qui, à travers des projets, des rituels, des lectures, des sorties, devient commune.

On comprend alors toute l'importance de la politique des cycles sur lesquels s'appuient les programmes actuels. Cette progression sur trois ans donne à chacun le temps d'apprendre, de comprendre. Mais cette logique est remise en cause par le ministre quand tout à coup la focale est mise sur le « lire écrire compter ». L'objectif « 100% de réussite » au CP met la pression sur cette seule classe, accentuée encore par des évaluations nationales en début et en fin d'année. Le ministère élude tout un pan essentiel de la construction de l'élève : les langues, l'histoire, la géographie, l'expression artistique ou encore l'éducation physique qui sont pourtant autant de points d'appuis, de champs de réussites, source de motivation pour entrer dans les apprentissages. L'école doit être le garant de ces apports et avoir les moyens de donner à tous une culture permettant la construction des citoyens en devenir afin qu'ils soient autonomes et libres de penser par eux-mêmes.



Trois questions à Jacques Bernardin - président du GFEN "Un lien fort entre origine sociale et réussite des élèves"

Le fait que l'école conduise à renforcer le poids des inégalités sociales est aujourd'hui admis. Comment l'expliquer ?

La recherche a montré depuis longtemps un lien fort entre origine sociale et réussite scolaire. Une des raisons en est que l'école est trop souvent aveugle au rapport au savoir des enfants des milieux populaires.

Certains enfants retrouvent à l'école un prolongement de ce qu'ils vivent chez eux : un même univers culturel de référence, l'habitude et l'encouragement à explorer l'environnement, l'immersion dans l'écrit et ses divers usages, une pratique variée du langage... L'école présuppose que tous les enfants ont ce vécu. Mais ce n'est pas le cas. Faute de connivence avec les attendus de l'univers scolaire, les élèves de milieux populaires sont

déstabilisés par les demandes qui leur sont adressées ou les interprètent de façon inappropriée, ce qui génère des difficultés d'apprentissage.

Quelles sont les partis pris qui participent de ce renforcement ?

L'école est prise entre l'indifférence aux différences et la surestimation des différences. Indifférence aux différences quand on engage les élèves dans la tâche sans conscience de la diversité des façons de l'appréhender, les implicites étant alors facteurs de malentendus sur leur enjeu central.

Surestimation des différences quand, face aux difficultés rencontrées par certains, on adapte l'activité au niveau présumé des élèves, on simplifie ou segmente les tâches au risque de réduire les exigences et de perdre l'unité de l'activité. Cela peut conduire au fi-

nal à ce que certains n'aient plus que des problèmes de bas niveau à résoudre quand d'autres construiront des savoirs de haut niveau.

En quoi le pari de l'hétérogénéité peut permettre de lutter contre les inégalités ?

Faire le choix de l'individualisation c'est rendre chacun comptable de son destin scolaire. Or s'il y a nécessité de l'engagement individuel pour tout apprentissage, l'intéressant commence avec l'échange, quand les points de vue se confrontent, quand il faut argumenter et justifier. C'est dans la coopération, dans le fait de voir la classe comme un collectif apprenant solidaire, que l'on trouvera les ressorts pour lutter contre les inégalités scolaires.

LA MATERNELLE BALLOTTÉE

L'école maternelle a souvent été ballottée au gré des alternances politiques, oscillant entre deux modèles. L'un visant prioritairement la préparation à l'école élémentaire et tout particulièrement au CP, l'autre, davantage centré sur les élèves puis sur l'enfant lui-même, donnant comme première finalité à cette école la socialisation et l'épanouissement.

Si les programmes de 2015 ont reçu l'assentiment de la majorité des enseignants, c'est en particulier parce qu'ils se situaient à un point d'équilibre entre ces deux orientations. Les premières mesures du ministre de l'éducation nationale pour les CP font craindre le retour à une école maternelle « primarisée » dont les effets négatifs ont pourtant été pointés par un rapport de l'inspection générale publié en 2012.

Pour autant, l'école maternelle résiste et réussit à défendre sa spécificité en laissant aux élèves le temps d'apprendre à leur rythme, en valorisant les progrès sans jamais baisser les exigences. C'est une passerelle pour prévenir la difficulté scolaire afin d'atténuer les effets délétères des inégalités sociales sur la réussite des élèves. Pour que l'école maternelle progresse le ministre doit se pencher sur les conditions de scolarisation. Cela passe par une baisse des effectifs, par une formation initiale et continue en relation avec le développement physiologique et psychologique de l'enfant, des RASED complets, du temps pour travailler collectivement en équipes pluri-professionnelles et pour construire un lien de confiance avec les familles.

JOUER COLLECTIF POUR CHANGER LES PRATIQUES

La mise en place des « plus de maîtres que de classes » a bousculé l'équation « un maître, une classe ». Sortant l'enseignant d'un exercice solitaire du métier, les regards croisés sur les élèves et sur les pratiques pédagogiques permettent de transformer le métier au service de tous, les « maîtres plus » jouant un rôle de pollinisateur pour répondre à l'hétérogénéité des classes. Le ministre, en supprimant de nombreux « plus de maîtres » marque un retour en arrière.

De nombreuses recherches montrent les effets favorables des « communautés d'apprentissage » sur la réussite des élèves et sur le sentiment d'auto-efficacité des enseignants. Le collectif de travail permet d'éviter les situations de solitude professionnelle en con-

tribuant au soutien des enseignants qui seraient en difficulté, notamment lorsqu'ils débutent ou lorsqu'ils sont face à des situations de crise.

Rôle des RASED

Le silence du ministère sur les RASED, lesquels participent à un double collectif de travail à l'interne et dans l'école, est inquiétant. Le croisement des regards, des spécificités et des spécialités de chacun est une force pour traiter la difficulté scolaire en évitant un recours abusif à l'externalisation.

Si « le plus de maîtres » et les RASED sont des leviers pour favoriser le travail en équipe, celui-ci n'est pas absent du fonctionnement des écoles mais trop souvent, il repose sur des procédures



Entretien avec Virginie Vandebrouck, enseignante de petite section en Meurthe et Moselle

"Le carnet de suivi est parlant pour les enfants et les parents"

Le carnet de suivi, est-ce un changement dans votre pratique ?

Construire le carnet correspond selon moi à une mise en œuvre de la différenciation. Il est centré sur les réussites de l'enfant et nécessite donc de faire des choix sur ce qui peut être observé. Chaque carnet est différent. Il se construit progressivement, dans une continuité. De plus il est parlant pour les enfants et les parents. Il sert de base aux échanges avec les familles lors d'entretiens.

Comment les parents l'ont-ils reçu ?

Très bien. Ils trouvent que c'est un document explicite. Les photos sont très appréciées. Les enfants commentent et les parents mesurent les progrès.

L'avez-vous construit collectivement ?

Oui. Nous avons eu plusieurs animations sur la question. Nous avons dû procéder par étapes. Cela nous a pris beaucoup de temps. Il a fallu faire des choix de continuité et surtout de cohérence dans les observables. Avec un an de recul nous allons pouvoir repréciser les contenus et la forme afin de l'améliorer.



informelles et sur une bonne volonté des équipes. Il est nécessaire qu'il soit soutenu et reconnu dans les emplois du temps des enseignants.

Face aux difficultés du métier, les ressources du collectif de travail sont centrales.

La réflexion collective au service de l'explicitation des apprentissages permettra aux élèves des milieux les plus éloignés de la culture de l'école, de décrypter les attendus de l'école, de progresser et de réussir.

CE QU'EN DIT LE SNUIPP-FSU

L'école de la confiance ne peut se construire sans les enseignants, dépositaires d'une expertise pédagogique au service de la réussite des élèves. Cet engagement quotidien, dans la classe et le travail en équipe, doit être reconnu et valorisé par l'institution.

Pour le SNUipp-FSU, l'ennemi de l'école n'est pas « l'égalitarisme » : il porte l'idée du « tous capables » et rappelle que la lutte contre les inégalités scolaires passe par un investissement renforcé dans l'école et la reconnaissance du professionnalisme des enseignants. C'est pourquoi le SNUipp-FSU revendique :

- La baisse généralisée des effectifs, pour tous les niveaux et dans tous les secteurs, car c'est un levier identifié pour agir contre les inégalités scolaires.
- Le développement du travail en équipe, qui s'appuie sur le dispositif PDMQDC généralisé et les RASED reconstitués, pour rompre l'isolement dans la relation individualisée maître-élève, croiser les regards pour mieux aider les élèves dans la classe, alimenter la transformation des pratiques enseignantes, bénéfique à la réussite des élèves.
- La reconquête du pouvoir d'agir enseignant, à travers la réappropriation collective du temps d'APC, première étape pour réduire le temps de travail des professeurs des écoles, l'un des plus élevés des pays de l'OCDE.
- La liberté pédagogique des professeurs des écoles, concepteurs de leur métier, qui doivent pouvoir conserver la main sur les évaluations nationales, en adaptant le protocole aux besoins de leurs élèves et en gardant la maîtrise de l'analyse des résultats, hors de toute pression hiérarchique.
- Une formation continue de qualité, fondée sur les connaissances produites par l'ensemble de la recherche en pédagogie et en sciences humaines, permettant aux professeurs des écoles de construire des enseignements adaptés aux besoins de leurs élèves.

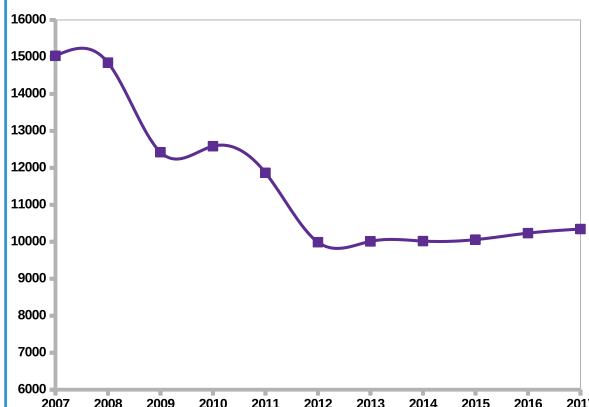
Budget : l'école primaire toujours sous-investie

Après avoir mis en place 2500 CP dédoublés à la rentrée en piochant dans les 4311 postes créés par le gouvernement précédent, le ministre a annoncé pour 2018 une hausse du budget de l'éducation afin de poursuivre le développement du dispositif. Mais pour l'école primaire, le compte n'y est toujours pas. La dépense par élève reste inférieure de 18 % à la moyenne de l'OCDE et de 34 % à la moyenne des onze pays comparables. La part des richesses produites consacrées à l'éducation est passée depuis 1996 de 7,6 % à 6,8 %. Difficile dans ces conditions d'inverser la tendance d'un système éducatif profondément inégalitaire comme l'ont montré les résultats de l'enquête PISA 2015.

RASED : toujours insuffisants

Entre 2007 et 2012 les RASED ont perdu 5000 postes. Depuis ils ont été très peu ré-abondés. La circulaire 2014 n'a pas relancé le dispositif : seulement 334 postes ont été créés depuis la rentrée 2013. La mise en œuvre chaotique du CAPPEI rend difficile l'estimation du nombre de départs en formation. Toutefois on constate de grandes disparités sur ce point dans les départements en fonction des décisions des DASEN.

Evolution des effectifs des RASED



Université d'Automne du SNUipp-FSU



Pas moins de 25 chercheurs participent chaque année à l'Université d'automne du SNUipp-FSU. Un rendez-vous incontournable pour qui veut interroger ses pratiques de classe, réfléchir sur la didactique ou partager ses expériences. L'idée première est de faire se rencontrer enseignants et chercheurs à partir des résultats des recherches.

Parmi les thèmes de travail abordés à l'Université d'automne, beaucoup sont en lien avec l'actualité de la rentrée. L'occasion d'exercer un regard critique notamment à propos des nouvelles mesures et annonces du ministre de l'éducation nationale : lire, écrire avec Roland Goigoux, les inégalités face au langage avec Elisabeth Bautier ou la question des neurosciences avec Stanislas Morel. Des débats très attendus dans un cadre chaleureux. Preuve en est, il n'y avait plus de places disponibles 5 jours après l'ouverture des inscriptions.