

Ecole / L'aide à l'enfant en difficulté se développe, signale le rapport de l'inspection

Remédiation : les profs jouent le jeu

L'ESSENTIEL

- Constat enthousiasmant : dans son rapport 2009-2010, l'inspection signale que les formules d'aide aux enfants en panne se développent.
- Le pouvoir est prié, tout de même, d'apprendre aux enseignants à opérer de bons diagnostics.

C'est désormais ainsi. Chaque année, l'inspection scolaire dépose un rapport sur les visites effectuées l'année précédente dans les écoles. Il y a un an, ce rapport avait claqué comme un fouet. Consacré à l'année 2008-09, il était accablant. Il y était dit que les réformes pédagogiques engagées ces dernières années restaient lettre morte, que l'école misait encore davantage sur les savoirs plutôt que sur les savoir-faire, que des cours étaient négligés au primaire (géographie, histoire, sciences...), que les apprentissages étaient hachés, qu'il n'y avait pas de continuité d'une année à l'autre, etc.

Que dit la cuvée 2009-2010 ? Elle a été présentée à la presse mardi, par son auteur, Roger Godet, inspecteur général coordonnateur, entouré de Marie-Dominique Simonet (CDH), ministre de l'Enseignement, et Jean-Pierre Hubin, l'administrateur général du ministère de l'Enseignement. Ce rapport est le fruit de visites touchant 1.380 établissements (écoles et CPMS), ces visites ayant amené à la rédaction de 2.987 rapports.

Godet s'est gardé de resserrer le même plat que l'an dernier. « Il serait assurément sot de croire qu'un an plus tard la situation ait changé de façon significative,

écrit-il. Chacun sait qu'un système aussi complexe que l'est notre système scolaire n'évolue en effet pas d'une façon aussi rapide. Ce rapport ne vise donc pas à apprécier les évolutions qui auraient pu être réalisées en une année scolaire. Il vise à approfondir, à enrichir les constats, les analyses et les propositions faites au terme de l'année scolaire 2008-2009. »

Le rapport 2009-2010 épluche ainsi une série de thèmes, en produisant des recommandations, parfois agrémentées d'exemples de « bonnes pratiques. » Un « guide » certainement plus positif et engageant que la version 2008-2009. ■ **PIERRE BOUILLON**



IDENTIFIER une faute de l'élève est une chose, dit l'inspection. Comprendre le pourquoi de cette faute en est une autre. © D.R.

Cohérence

Comme déjà dit dans le rapport 2008-09, l'imprécision des « référentiels communs » (socles de compétence...) produit une forte disparité entre les programmes « et plus encore entre les programmes réellement mis en œuvre par les écoles ». Godet : « Cette imprécision a aussi pour conséquence que les niveaux d'exigence, non seulement à travers les apprentissages mais aussi ceux attendus lors de l'évaluation certificative, varient fortement. Ces variations dans l'évaluation certificative sont inacceptables sur le plan de la signification des certifications délivrées. Elles sont aussi source d'échec dans la mesure où elles conduisent à des phénomènes comme l'anticipation des exigences de l'année suivante. »

Recommandation. L'inspection renouvelle son appel définir des indicateurs de maîtrise des compétences, « cette définition intégrant d'une façon précise les savoirs et savoir-faire constitutifs de ces compétences ».

Bonnes pratiques. L'inspection en maths observe que, spontanément, et dans de plus en plus d'établissements, les enseignants conçoivent des épreuves en commun. Idem dans certaines zones au niveau primaire.

Outils disponibles. Si un effort de cohérence est à fournir, on juge que les évaluations externes (certificatives ou non) pratiquées depuis quelques années « définissent d'une façon quasi naturelle le niveau qu'il est raisonnable d'attendre à tel ou tel moment de la scolarité. »

Evaluations. Pour en revenir aux évaluations certificatives pratiquées par l'enseignant, le rapport note des « différences d'une école à l'autre, parfois d'une classe à l'autre à propos d'aspects importants » comme les critères de réussite, la périodicité des évaluations ou l'existence ou non d'examens de passage. Ici, le rapport interpelle en douce le pouvoir politique en se demandant si cette pratique n'est pas facteur d'inégalité (voir notre « polémique » en p. 17). P.BN

Immersion

L'inspection est descendue dans 25 écoles primaires et 10 écoles secondaires pratiquant l'immersion linguistique. Globalement, le décret est respecté : au primaire, dans neuf cas sur dix, l'enseignant ne s'exprime en classe quand dans la langue-cible ; au secondaire, la part tombe à 4 cas sur dix. Dans les autres cas, signale l'inspection, la langue-cible est « la plus souvent » utilisée. Bref : l'esprit du décret est respecté. Ceci posé, les inspecteurs observent, pour s'en inquiéter, que dans les cours enseignés dans la langue-cible, le programme n'est pas toujours couvert. Au primaire, le programme serait respecté dans moins de la moitié des classes visitées. Même proportion au secondaire. P.BN

Aider

Enthousiasmant : « L'aide aux élèves en difficulté est une préoccupation qui s'est développée et qui va en se développant dans les établissements », écrit Roger Godet. Qui émet un autre constat relevé par les inspecteurs dans la plupart des disciplines enseignées au secondaire : « Des enseignants, durant leur temps libre, se mettent à la disposition d'élèves éprouvant des difficultés. Cette sensibilité aux difficultés des élèves est également mentionnée par les inspections des niveaux primaire et maternel, avec toutefois des différences en fonction des disciplines. »

Au secondaire, la remédiation est centrée sur maths, français et 2^e langue. Elle est plus appuyée au 1^{er} degré. Le rapport relève une grande disparité au niveau des modalités (participation volontaire ou non de l'élève à la remédiation, périodicité, etc.). Au primaire s'est développée la pratique du maître de remédiation avec à l'occasion des formules de cotutariat où ce maître est intégré à la classe.

Bonne pratique. Le rapport évoque cette équipe de profs de français qui, au sein de leur école, constituent au fil des ans un recueil des difficultés rencontrées par les élèves et des outils pour les éviter.

Recommandations. L'inspection du secondaire note que la remédiation intervient « trop souvent » à l'issue de contrôles certificatifs. « Il serait assurément plus efficace de ne pas attendre ces évaluations et d'intervenir plus tôt pour pallier les difficultés. » On recommande une communication claire entre le professeur et le collègue chargé de la remédiation sur les difficultés de l'élève. « Là où ces pratiques de communication sont mises en place, les enseignants se disent satisfaits de la remédiation structurelle - ailleurs, ils font part de leur scepticisme. » On conseille aux écoles de procéder à une évaluation des remédiations sur chaque élève (« A-t-il tiré un profit significatif et durable de cette remédiation ? ») On engage enfin les écoles à confier la remédiation « à des maîtres expérimentés et particulièrement motivés par cette tâche essentielle mais difficile. C'est parfois le cas. Ce ne l'est pas toujours. » P.BN

Diagnostic Maths

Comprendre pourquoi un élève se plante, ce n'est pas simple. Godet écrit : « Quels que soient les disciplines ou les niveaux d'enseignement, les enseignants éprouvent des difficultés à deux égards : l'identification des difficultés, de leurs causes, et l'anticipation de ces mêmes difficultés. »

Recommandation. « Il importe d'aider les enseignants dans l'identification et l'analyse des difficultés. Une chose est d'identifier l'erreur ou l'approximation commise par l'élève ; une autre est de déceler les représentations sous-jacentes dont cette erreur ou cette approximation constitue un indice. Une autre chose, enfin, est de construire les dispositifs didactiques qui permettront aux élèves de faire évoluer ces représentations. Reconnaissions que les enseignants, qu'ils travaillent seuls ou en équipes, ne peuvent pas construire ou reconstruire eux-mêmes l'entière de ces démarches. »

Bonne pratique. Neuf écoles pratiquant l'option « bois » ont été visitées l'an dernier. Deux sortaient du lot en termes de réussite. Constat : un effort, là, de « synchronisation entre les cours techniques et ceux de pratique » ; et identification, par l'équipe pédagogique, des concepts suscitant le plus de difficultés chez les élèves et mise en place d'activités spécifiques sur ces concepts. P.BN

Histoire

L'« imprécision des référentiels » au primaire empêche une « culture commune » et entraîne des synthèses trop longues et trop détaillées.

Recommandation. « La définition de notions précises à apprendre devrait être une préoccupation prioritaire. »

Structurer. Quatre profs sur 10 n'amènent pas à structurer les savoirs autour de concepts pourtant fixés dans les référentiels (comme : caractéristiques d'un pouvoir d'un certain type). « Cette absence de structuration conduit à l'énormité encyclopédique de savoirs isolés qui apparaissent comme autant d'anecdotes à la plupart des élèves. » P.BN

Les maths : le traditionnel casse-pipe. « Quand un élève a plusieurs échecs, le plus souvent, un de ces échecs concerne cette discipline », note l'inspection du secondaire. Un chiffre : 35,8 % des 4^{es} secondaires étaient en échec en maths en juin 2009. En juin 2010, à l'épreuve de fin de primaire (CEB), 64,7 % des élèves en échec l'étaient en maths, uniquement en maths. Pourquoi posent-elles tant de difficultés aux enfants ? « Le temps consacré aux apprentissages mathématiques ne semble pas être en cause », écrit Roger Godet. Alors ? Il est noté que le primaire privilégie les apprentissages numériques « au détriment des autres domaines ». Au secondaire, si la « répartition entre les divers domaines semble davantage en correspondance avec le programme », on relève que la trigonométrie est souvent (27 % des écoles) reportée de la 3^e à la 4^e, voire supprimée. Au 2^e degré du secondaire, l'inspection constate de façon générale des « dépassements importants en algèbre ». Pourquoi cette focalisation sur le numérique au primaire, l'algèbre au secondaire ? « On peut risquer une hypothèse : les enseignants d'un niveau n'anticiperaient-ils pas d'une façon erronée ou exagérée les attentes des enseignants du niveau suivant ? Et, de ce fait, ne dépasseraient-ils pas les exigences correspondant au niveau dont ils ont la charge ? »

Recommandations. De ce qui précède, l'inspection en tire que le « problème de la planification se pose assurément en mathématiques. Là où cette planification est assurée, l'équilibre entre les domaines est présent. » Et si la planification sur l'année pose question, ce serait surtout la planification au long du cursus qui pose problème (il manque surtout du « liant » à la charnière primaire/secondaire et entre les 3^e et 4^e secondaires).

Mur ? Spirale ? Selon le rapport, les profs de maths conçoivent leur discipline comme un « mur de briques » (d'où l'idée, par exemple, que l'on peut reporter une discipline comme la trigonométrie à l'année suivante). Les inspecteurs préfèrent l'idée de spirale,

avec élargissement progressif des concepts.

Bonne pratique. Dans certaines écoles, la programmation en maths est assurée par des « enseignants chevronnés qui assistent leurs collègues débutants dans la planification. »

Pas trop vite ! L'inspection relève aussi une « abondance d'exercices procéduraux », visant à créer automatismes. Cela, sans grande efficacité, dit le rapport. « Sans doute cette excercisation intervient-elle trop hâtivement, s'explique Godet. Elle porte ainsi sur des procédures et concepts insuffisamment construits, les dispositifs didactiques mis en place n'en ayant pas assuré une construction et une conceptualisation suffisantes. » P.BN

Absents

Les inspecteurs ont analysé une série d'aspects de la « vie scolaire » comme le contrôle des absences. Cette enquête spécifique n'a porté que sur dix écoles. On la justifie par l'acuité du problème « A titre d'exemple, dans les établissements visités de l'option "bois", 19 % des élèves de 3^e professionnelle et 8 % des élèves de 4^e n'ont pu être délibérés en juin suite à un trop grand nombre d'absence. » On note qu'en cas d'absence ou décrochage, l'école préfère le contact direct avec la jeune, sa famille, plutôt que les démarches administratives et écrites. P.BN