

Points de vigilance.

Pour faire face à la réduction de l'emploi public menée depuis plusieurs années, il semble indispensable que cette réduction soit appliquée dans l'Education nationale en recherchant les économies qui pourraient être générées par des réformes structurelles portant sur d'autres leviers que le seul tissu des établissements et l'offre de formation.

Les préconisations suivantes, formulées dans un contexte de restriction budgétaire, n'ont pas pour unique objectif la maîtrise des dépenses, mais aussi la recherche de mesures structurelles, de nature à modifier profondément le fonctionnement du système éducatif. Quel que soit le contexte budgétaire, elles demeurent d'actualité.

L'Enseignement catholique a communiqué fortement dans le contexte des retraits d'emplois dans le système éducatif.

Ses prises de position sur la nécessité impérieuse de mesures structurelles ont conduit le Ministère de l'Education nationale à mettre en place un groupe de travail sur les propositions alternatives, qui a déjà formulé des suggestions concrètes.

Préconisations.

Peuvent être explorées les mesures suivantes :

1. La réduction du volume horaire d'enseignement des élèves dont on sait qu'il est l'un des plus élevés d'Europe :

La diminution du volume hebdomadaire d'enseignement pour tous les élèves du second degré permettrait d'alléger la charge de cours pesant sur les élèves et donc de faciliter le travail personnel des collégiens et lycéens, les préparant ainsi à la poursuite de leur cursus de formation dans l'enseignement supérieur.

2. La réduction des options dans les enseignements du second degré :

Ces options, innombrables, conduisent à la constitution de petits groupes d'élèves entraînant la consommation d'heures d'enseignement pour des effectifs très réduits et compliquant singulièrement la constitution des emplois du temps. Elles peuvent conduire à une amplitude horaire élevée des temps d'enseignements sur une journée.

Certaines options peuvent sans doute être supprimées si l'on examine, très attentivement, leur intérêt au regard de leur coût.

Dans d'autres cas, on doit pouvoir regrouper des options très voisines et ainsi augmenter le nombre d'élèves choisissant chacune de ces options.

3. La réduction ou le regroupement des matières enseignées, notamment dans les lycées technologiques et professionnels :

La liste des disciplines enseignées en lycée dans notre pays est impressionnante. Chacune de ces disciplines génère deux concours spécifiques (un concours externe et un concours interne), avec des nombres très faibles de postes offerts aux concours : moins de 10 postes sur l'ensemble du territoire national. La réduction du nombre de ces concours multiples conduirait, d'une part à des économies substantielles, d'autre part à rendre plus lisible la politique de recrutement des enseignants.

En outre, ces multiples disciplines, étanches, conduisent à multiplier le nombre d'enseignants nécessaires dans chaque classe et chaque filière. Le regroupement de certaines disciplines conduirait à réduire le nombre d'enseignants intervenant dans une classe.

4. Une nouvelle gestion de l'obligation réglementaire de service des enseignants :

L'obligation réglementaire de service des enseignants est définie hebdomadairement. Cette définition n'est plus adaptée au fonctionnement des établissements dont le rythme de travail n'est pas linéaire sur l'ensemble de l'année. De multiples événements viennent modifier les emplois du temps établis hebdomadairement : activités particulières, voyages scolaires, examens, stages, absences d'élèves et d'enseignants ... Il nous semble nécessaire, sans modifier le quantum de l'obligation réglementaire de service, de faire évoluer la gestion de ce quantum non plus par semaine, mais annuellement. Cette nouvelle gestion, apporterait, à volume budgétaire constant, une augmentation du volume horaire, par enseignant, disponible pour les élèves ainsi qu'une plus grande souplesse de gestion des établissements.

5. Une gestion intercommunale des établissements du premier degré :

Le maintien d'un tissu d'établissements de proximité, tout particulièrement dans le premier degré est une nécessité en matière d'aménagement du territoire. Les moyens mis à disposition de ces établissements, considérés comme nécessaires à la vitalité de l'ensemble du territoire, pourraient être mieux gérés dans un cadre intercommunal permettant une mutualisation des moyens d'enseignement et une meilleure gestion du fonctionnement de ces écoles, parfois très petites : administration, restauration ...

6. Le développement de l'enseignement à distance dans les disciplines à petits effectifs :

L'Enseignement Catholique a mis en place, dans l'Est de la France, un dispositif d'enseignement à distance destiné, notamment, à assurer l'enseignement de disciplines optionnelles ou peu fréquentes, dans tous les établissements. Ce dispositif, apprécié de tous, élèves, chefs d'établissement et enseignants, fonctionne avec des moyens très inférieurs à ceux qui seraient nécessaires pour assurer les mêmes enseignements en « présentiel », il permet d'assurer une égalité d'accès à la formation sur l'ensemble du territoire rendant possible, par exemple, l'accès à l'enseignement des différentes langues étrangères dans tout établissement.

L'Enseignement Catholique est prêt à mettre en œuvre, ou expérimenter, tout ou partie de ces propositions dès qu'on lui en donnera la possibilité. Il est également disponible pour participer à l'instruction de ces innovations.

Points de vigilance.

Si la question des rythmes scolaires touche à de multiples questions (le rythme d'apprentissage pour les enfants, l'organisation de la vie familiale, l'articulation temps de l'école / temps de loisirs, les intérêts de l'économie du tourisme...) il importe de privilégier l'intérêt de l'enfant et du jeune

Tout le monde s'accorde pour souligner que la question essentielle est l'organisation de la journée scolaire. Les recherches des chronobiologistes, bien connues, rejoignent, le plus souvent, le bon sens. S'il faut chercher à mieux répartir les tâches en veillant à travailler sur des journées plus nombreuses mais plus courtes, il faut aussi s'efforcer de limiter les facteurs de stress qui contribuent à l'impression de surcharge :

- En donnant aux élèves, dans le cadre du temps scolaire, les temps nécessaires à l'appropriation et à l'intériorisation. Ceci demande de revoir, au sein de la classe, l'articulation des temps d'apport et des temps d'assimilation.
- En arrêtant de surinvestir dans une évaluation-sanction. Ceci requiert de déplacer des représentations chez beaucoup d'enseignants et chez beaucoup de parents.
- En allégeant les programmes de l'ensemble des disciplines, en limitant les options et les spécialités pour privilégier la maîtrise de fondamentaux bien ciblés au survol de multiples savoirs juxtaposés.
- En inscrivant le temps prioritaire de la classe dans un cadre plus large qui donne toute leur place aux autres temps et lieux éducatifs de l'école.

La question des rythmes scolaires ne se limite donc pas à fixer un cadre à l'organisation des établissements. Elle engage des choix quant à la conception de l'acte d'apprentissage et de la mission de l'école.

Préconisations.

1. Rythmes scolaires et temps de l'élève.

a. A l'école, le retour aux quatre jours et demi.

L'Enseignement catholique a constamment redit son opposition à la semaine de quatre jours. Il s'agit bien, en privilégiant les quatre jours et demi, d'alléger chacune des journées et de pouvoir organiser l'accompagnement personnalisé dans des conditions optimisées. La question du mercredi ou du samedi doit être laissée à l'appréciation locale et se régler en laissant cours à la créativité :

- ✓ Des écoles peuvent faire le choix de privilégier le mercredi, tout en réservant quelques samedis de l'année, pour des propositions spécifiques : accueil des parents, échanges de service entre les enseignants, ateliers divers faisant appel à des échanges de savoirs...Un

Les établissements catholiques d'enseignement travaillent cette question depuis de nombreuses années.

Des modalités d'organisation diverses sont expérimentées, mutualisées et partagées : réduction des cours à 50 minutes, pour organiser des temps d'appropriation, d'ateliers... ; lycées du matin ; alternance mercredi et samedi matin à l'école...

L'observatoire national de pédagogie a organisé plusieurs colloques sur la question.

calendrier connu à l'avance doit permettre une organisation qui ne mette pas en difficulté les familles, en cas de garde alternée, par exemple.

- ✓ Des écoles alternant mercredis et samedis n'accueilleraient les plus jeunes enfants de maternelle que les samedis prévus, leur assurant ainsi tout au long de l'année la coupure du mercredi.
- ✓ Des écoles pourraient laisser le choix aux enseignants et aux familles. Un roulement des enseignants permettrait d'assurer un enseignant par cycle le mercredi et le samedi. Les familles opteraient par trimestre, par exemple.

b. Au collège et au lycée, la limite d'un horaire hebdomadaire maximal.

Les horaires dans les disciplines obligatoires et les combinatoires des options et spécialités doivent être prévus pour interdire de dépasser un horaire hebdomadaire supérieur à 30 heures.

c. L'attention renforcée aux temps et lieux éducatifs prévus hors de la classe.

L'établissement scolaire doit être pensé comme un lieu de vie, où la classe est intégrée à d'autres lieux et d'autres activités permettant différents types de prise en charge éducative.

- Les temps et lieux d'accueil doivent être soigneusement pensés pour préparer les élèves à une meilleure disponibilité aux apprentissages.

- La pause méridienne doit être au minimum d'une heure trente, pour permettre le temps du repas, le temps de la détente et le temps de propositions d'activités éducatives.

- Les propositions d'aide aux devoirs, d'accompagnement éducatif, d'activités péri éducatives doivent être concertées au sein de l'équipe éducative réunissant les enseignants et tous les autres intervenants.

- ✓ Dans les ensembles scolaires, école et collège, le personnel de vie scolaire peuvent prendre en charge élèves du cycle III et collégiens.
- ✓ Des partenariats sont à construire entre l'école, les collectivités territoriales, les associations et les mouvements éducatifs.

2. Rythmes scolaires et temps de l'équipe éducative.

Les rythmes scolaires doivent favoriser tout ce qui peut contribuer à la vie en équipe des enseignants et du personnel des établissements.

Le temps de concertation prévu en 1er degré doit permettre, au-delà des urgences, de travailler à de réels projets pédagogiques, de construire des parcours de formation personnalisés et adaptés.

Le service des enseignants du 2nd degré doit intégrer aussi des temps de concertation.

Dans l'école du socle commun, des temps de concertation commun aux enseignants de l'école et du collège doivent être prévus.

3. Rythmes scolaires et temps de la communauté éducative.

Parler de communauté éducative requiert aussi de prévoir des temps suffisants d'accueil et de rencontre de tous. Pour que les parents prennent toute leur place dans la vie de l'école, il est nécessaire de prendre en compte leurs contraintes dans l'organisation du temps scolaire. C'est l'un des enjeux du samedi matin, par exemple.

4. Rythmes scolaires, un cadre général pour des décisions locales.

La complexité de la question empêche assurément un traitement uniforme. S'il est indispensable qu'un cadre national soit fixé, les modalités concrètes d'organisation doivent être laissées à chaque établissement, où il convient d'organiser la concertation la plus large possible tout en se prévoyant des échéances et des critères d'évaluation permettant un ajustement régulier des choix retenus.

ERNEE (53) - Un établissement a fait le choix de raccourcir les vacances scolaires pour les élèves de primaire et maternelle, mais aussi d'alléger en compensation la journée de classe. Les élèves travaillent le mercredi matin. PARIS (75) - Le choix d'une école a été de raccourcir la journée, de travailler le mercredi matin et quelques samedis pour des projets ou des rencontres avec les parents.

Points de vigilance.

Le développement des technologies nouvelles touchent aujourd'hui la société toute entière. Cette évolution est constante, très rapide et implique nécessairement l'apprentissage de ces nouveaux usages, dès l'école. En même temps que les technologies progressent, une véritable culture numérique se développe en dehors des murs de l'école, creusant davantage les écarts entre ceux qui y ont accès et les autres, inventant aussi de nouveaux codes sociaux de nouvelles modalités d'apprentissage.

L'enjeu est de taille pour l'Ecole et consiste à former tous les futurs citoyens aux nouveaux outils et à apprendre à vivre avec les écrans et les usages qu'ils induisent. La culture numérique réinterroge l'école de par :

- ✓ la modification de la notion du temps, plus centré actuellement sur l'immédiateté,
- ✓ la modification de la notion d'espace, les territoires numériques n'ayant pas de frontières,
- ✓ la diffusion des savoirs, désormais accessible en quelques clics,
- ✓ l'apparition de nouveaux modes de relations sociales et nouvelles manières d'apprendre.

L'enseignement catholique a l'expérience réussie de formation à distance pour développer une offre de formation diversifiée dans des établissements isolés.

Il conduit des travaux de recherche sur la rénovation des modalités d'apprentissage par le numérique et travaille à « l'éducation, aux écrans ».

Tous les deux ans, un colloque, le « Printemps du numérique » réunit plusieurs centaines d'acteurs du système éducatif pour mutualiser et interroger les pratiques.

Préconisations.

1. Inventer des ressources alternatives et innovantes.

Il sera bon de créer un portail de plates-formes de ressources pour les élèves et pour les enseignants, comprenant :

- ✓ des sélections de productions d'élèves pour apprendre entre pairs,
- ✓ une mutualisation de pratiques innovantes concernant tous les niveaux,
- ✓ un ensemble de productions vidéo, audio, multimédia à destination des élèves à besoins éducatifs particuliers,
- ✓ une cartographie des outils numériques libres.

2. Développer les nouveaux modes d'apprentissage :

La culture numérique rénove progressivement les modes d'apprentissage. Les démarches hypothéticodéductives s'associent à des démarches plus inductives et collaboratives. On ne peut aujourd'hui opposer sommairement le ludique à l'extérieur de l'école au sérieux des apprentissages scolaires :

- ✓ création d'une agence de productions de jeux sérieux,
- ✓ développement de groupe de recherche-action en éducation pour l'utilisation des supports vidéos-ludiques dans l'enseignement.

3. Articuler tous les savoirs pour tous à distance :

- ✓ développement du panel d'offres de formation et d'études sur l'ensemble des établissements scolaires, pour permettre, partout l'ensemble des options et spécialités,
- ✓ création d'une option numérique pour tous les lycées généraux et technologiques.

4. Développement de l'enseignement à distance :

- ✓ pour certaines activités en primaire et notamment en milieu rural isolé (intervenants en arts et cultures par exemple),
- ✓ pour certaines disciplines et activités au collège,
- ✓ pour des options, des spécialités ou certaines langues au lycée.

5. Repenser les formations adaptées et évolutives :

a. Le numérique dans la formation :

- ✓ Introduction de modules à distance
- ✓ Offres de formation initiale en partie ou totalement à distance en utilisant des plates-formes collaboratives et coopératives
- ✓ Déploiement de forums permanents des pratiques, proposant, chaque semaine, des propositions d'échanges et d'analyse de pratiques à mettre en place dans des secteurs géographiques de proximité.

b. La formation au numérique :

- ✓ Modules spécifiques d'intégration des outils numériques dans les pratiques en formation initiale
- ✓ Penser des plans de formation continue dédiés aux usages pédagogiques, à l'éducation aux écrans et à la production de contenus.

c. La formation à l'impact du numérique sur les apprentissages :

- ✓ Module spécifiques de décodage de la culture numérique pour comprendre le monde actuel, les rites et les usages de la jeunesse d'aujourd'hui
- ✓ Développement de l'apport des sciences cognitives pour prendre en compte les nouvelles manières d'apprendre.
- ✓ Accompagner les enseignants dans leurs essais, leurs recherches et la valorisation des pratiques nouvelles et originales.

6. Réduire les inégalités :

a. Dans l'équipement des établissements :

- ✓ Création d'un plan d'équipement pour tous les établissements primaire
- ✓ Création de postes de techniciens (pour la maintenance) et d'accompagnants pédagogiques (pour le soutien à l'innovation)

b. Dans l'accès au numérique pour certaines populations :

- ✓ Ouvrir les établissements hors temps scolaires pour développer du lien social avec le quartier, le village et donner accès à des temps de formation pour tous les citoyens non équipés à la maison
- ✓ Développer les outils numériques d'aide à l'apprentissage de la lecture pour les adultes en situation d'illettrisme

7. Eduquer aux écrans

- ✓ Apprendre à apprivoiser les écrans dès la maternelle pour Use véritable éducation aux usages raisonnés
- ✓ Aider les familles à comprendre les enjeux d'une consommation excessive d'écrans
- ✓ Apprendre à prendre de la distance avec les écrans
- ✓ Favoriser les pratiques créatives induites par les outils numériques, les usages collaboratifs et l'apprentissage entre pairs.

LE MANS (72), pour l'édition 2012 - Un festival du film de poche « infilmement petit » éduque les lycéens à l'expression construite, par des films réalisés sur portable. L'invitation à produire pour communiquer au-delà de son groupe de pairs, et à prendre un long temps d'élaboration avant d'actionner la touche « share » fait découvrir le numérique, non seulement comme média, mais aussi comme langage spécifique.

Points de vigilance.

La scolarisation des tous petits joue un rôle fondamental dans le cadre d'une socialisation précoce favorisant le vivre ensemble, l'acquisition du langage et la communication. Elle assure un rôle de passeur mais aussi de relais de la parentalité essentiel tout en agissant sur la réduction des inégalités. Si tout le monde s'accorde pour souhaiter l'extension de lieux d'accueil des deux-trois ans notamment, ceux-ci ne peuvent être calqués sur l'école primaire, sans prendre le risque de se détourner des besoins fondamentaux des tous petits.

Ceci demande de revoir l'accueil de la petite enfance à l'école ou dans des maisons maternelles spécialement dédiées qui s'appuient sur des principes clairement identifiés.

- Le rythme de vie et le développement du petit enfant doivent être accompagnés dans le respect des différences.
- L'accueil de tous, y compris des élèves à besoins éducatifs particuliers est un défi essentiel.
- La découverte par l'exploration et l'approche sensori-motrice sont indispensables pour grandir.
- Chaque moment de la journée doit être vécu et valorisé comme éducatif.
- Penser et mettre en place des acquisitions spécifiques avant la grande section.

Les établissements catholiques d'enseignement ont ouverts différents dispositifs innovants afin de se substituer à la fermeture des classes d'accueil des deux-trois ans. Des modalités d'organisation diverses sont expérimentées, mutualisées et partagées : jardin d'éveil partagé avec les anciens dans une maison de retraite, classes d'éveil en lien avec des écoles, mini-crèches, dispositifs passerelle, crèches d'application couplées à un lycée professionnel...

Une réflexion se poursuit alliant à la fois qualité d'accueil, respect des besoins des tous petits et de leurs parents, mais aussi l'aspect budgétaire afin de garantir l'accès à tous.

Préconisations.

1. Construire des lieux, des moments transitionnels

a. Famille/école

Un lieu d'accueil où parents et enfant peuvent prendre le temps de se séparer sous l'œil d'un professionnel semble un relais de prévention concluant.

b. Accueil premier âge/ école

Ce lieu d'accueil pourrait également être voué à recevoir des assistantes maternelles avec les petits qu'elles gardent pour les accoutumer au groupe. Ce mode d'accueil bénéficierait ainsi d'un espace/sas pour passer d'un accueil familial à la collectivité.

c. Centres de prévention (CAMSP), centres de soin

L'accueil d'enfants à besoins éducatifs particuliers est encore beaucoup trop partiel depuis l'entrée en vigueur de la loi de 2005. Les partenariats avec les centres, le partage de compétences pour accueillir les plus vulnérables serait un atout de prévention tant pour aider les maitres face aux BEP que pour le repérage d'élèves qui alertent dans leur première socialisation.

2. Privilégier les complémentarités

a. Educateur de jeunes enfants, professeur des écoles

Les enseignants rejoignent souvent des masters enfance et non petite enfance, aussi leur référentiel d'action s'ajuste mal aux besoins des petits. Une complémentarité avec un éducateur paraît être le plus sûr moyen de veiller au respect de la spécificité de la petite enfance.

b. ASEM

Les tâches des agents spécialisés des écoles maternelles sont de plus en plus diverses et complémentaires. Un statut rénové qui reconnaisse leur fonction d'accompagnement, de service, de soin et d'éveil serait un élément d'évolution pour le monde de la petite enfance.

3. Penser les modalités d'accueil

a. Souplesse horaire

Le rythme de vie des familles, le besoin de sommeil des petits et la vie professionnelle des parents sont trois caps à prendre en compte en permettant un relais de professionnels pour assurer un accueil échelonné sans succession de personnes référentes.

b. Plateau de vie

En offrant un « lieu plateau » ouvert sur différents coins (sieste, repas, activité), on peut permettre à chacun de vivre selon ses besoins sans quitter le groupe.

c. Effectif des enfants

Une trentaine d'enfants pourraient ainsi évoluer ensemble dans ces lieux adaptés, en présence de trois adultes (ou plus) de référence.

4. Refonder les apprentissages. Sept piliers pour s'éveiller et grandir

En écho au socle commun, refonder les apprentissages de la maternelle est essentiel pour lui garantir sa spécificité et lutter contre la tentation de primarisation de ce lieu.

a. Exploration sensori-motrice

Découvrir l'univers en l'appréhendant par le corps, le jeu et les sensations et non par une centration trop rapide sur l'écrit au détriment de l'intégration des fondamentaux.

b. Démarche de recherche et d'expérimentation

Favoriser le travail de tâtonnement qui apprend aussi à différer et assumer l'erreur comme levier de progression.

c. Communication

Apprendre à rentrer en contact avec l'autre par la parole mais aussi une relation ajustée. Découvrir petit à petit les enjeux et l'engagement dans l'écrit.

d. Vivre ensemble, éducation à la relation

Apprendre à se décentrer et poser les bases d'un vivre ensemble respectueux de chacun dans sa diversité.

e. Ouverture à l'universel par la culture

Découvrir et valoriser toute forme de culture afin d'éviter la stigmatisation dont souffrent certaines populations.

f. Culture humaniste

Relier le personnel et l'intime avec l'universel, s'imprégner des récits qui tapissent l'histoire des hommes.

g. Autonomie et initiative

Poser les gestes du quotidien en vivant avec un éducateur chaque moment de la journée de façon à permettre la prise en charge progressive par l'enfant.

MONTAUBAN (82) - Un jardin d'éveil a été inauguré à la maison de retraite Saint-Orens située à proximité d'une école maternelle. Vingt-quatre petits entre deux et trois ans peuvent ainsi partager des moments avec les personnes âgées, mais aussi apprivoiser l'école lors de moments partagés. L'accueil est souple et le prix de journée calculé en fonction des revenus des parents.

Points de vigilance.

L'Enseignement catholique redit sans cesse son intérêt pour le socle commun, tout en déplorant que tous les moyens ne soient pas pris pour sa mise en œuvre. Alors qu'il s'agit d'initier une logique renouvelée d'apprentissage et d'organisation des cycles d'étude, les nouvelles exigences induites par le socle sont souvent juxtaposées aux habituelles façons de faire (Axes du socle / écriture des programmes par discipline et niveau ; évaluation par compétence / évaluation chiffrée ; école du socle / séparation 1er degré et 2nd degré...)

Le socle commun amène à travailler différemment les missions de l'école :

- La **réussite de chaque élève** en favorisant l'acquisition de « tout ce qu'il est indispensable de maîtriser à la fin de la scolarité obligatoire. »
- La **transmission des savoirs et des savoir faire de base**, dans un environnement où les connaissances évoluent et croissent de façon exponentielle. La nation et les enseignants ont à se redire quelle est la culture commune à se donner pour fonder le vivre ensemble.
- La **dimension éducative** en donnant toute leur place aux attitudes précisées dans chacune des sept compétences du socle, et en développant plus les compétences 6 et 7 du socle.

L'Enseignement catholique travaille sur l'ensemble de ces questions.

Des recherches-actions sont conduites sur l'apport des neurosciences à l'acte d'apprentissage, en lien avec la recherche universitaire.

Les nombreux ensembles scolaires école/collège travaillent à une meilleure articulation Premier et Second degré.

Le travail sur l'évaluation a donné lieu à des colloques et à des publications.

Préconisations.

1. Le socle commun pour apprendre à apprendre.

La déclinaison française du cadre de référence que s'est donné l'Europe pour le socle commun n'a pas retenu la compétence « apprendre à apprendre ». Il est indispensable de la rétablir, d'autant plus que le développement des sciences cognitives, de la neurologie, de l'exploration des intelligences multiples ouvre aujourd'hui de nombreuses perspectives pour repenser l'apprentissage et rendre chaque élève acteur de ses apprentissages.

2. Le socle commun et l'articulation école / collège.

Le socle commun concerne la globalité de la scolarité obligatoire. Si les corps des professeurs des écoles et des professeurs de collèges et lycées restent séparés, il faut renforcer les collaborations :

- ✓ par des temps de concertation professeurs de collège / professeurs des écoles (Une rencontre trimestrielle dans le cadre des « 108 heures »).
- ✓ par des échanges de service sur des temps et des disciplines circonscrits entre professeurs des écoles et professeurs de collège.
- ✓ par des expérimentations dans des ensembles scolaires d'une « école du socle commun », avec un aménagement du temps scolaire en 6ème et 5ème ajusté à celui de l'école.

3. Le socle commun et la place des programmes.

Le socle commun n'identifie pas les compétences à une discipline particulière. La validation du socle, tout en passant par quelques paliers, n'est prévue qu'à l'issue du collège. Il faut donc privilégier la logique du cycle et le travail interdisciplinaire :

- ✓ En articulant systématiquement l'écriture des programmes aux axes du socle commun.
- ✓ En faisant des programmes un cadre national pour les acquisitions à conduire tout en permettant aux équipes de construire des progressions adaptées.
- ✓ En entrant dans les programmes par les compétences, et non plus par les seules disciplines.
- ✓ En encourageant les éditeurs à élaborer des manuels pluridisciplinaires.

4. Le socle commun et l'évaluation.

L'entrée par compétences génère une approche renouvelée de l'évaluation. Le livret personnel de compétences s'est ajouté au mode traditionnel d'évaluation chiffrée, au risque d'un brouillage généralisé. (cf, à cet égard, la complexité des critères d'évaluation pour le brevet des collèges). Il importe donc de refonder le dispositif d'évaluation :

- ✓ Pour que l'élève le vive comme un mode de connaissance de soi, et non comme un jugement.
- ✓ Pour en faire un moyen d'apprentissage, et pas seulement une sanction des acquis.
- ✓ Pour en faire un outil de communication simple avec les familles.

5. Le socle commun et l'organisation de l'école et du collège.

La mise en œuvre du socle commun requiert de nouvelles modalités d'organisation de l'école et du collège :

- ✓ Pour une plus grande collaboration, à l'école, entre les enseignants et les divers intervenants appelés à articuler la concertation à la co-intervention auprès des élèves.
- ✓ Pour instituer des temps de concertation et de travail d'ingénierie de formation entre les enseignants et éducateurs du collège.
- ✓ Pour permettre une plus grande synergie entre l'école et les autres services de l'Etat et des collectivités territoriales dédiés à l'éducation ainsi que les associations.

6. Le socle commun et sa dimension éducative.

L'école n'est un lieu d'apprentissage que si elle est lieu de vie, construite comme une « micro société » :

- ✓ Où la maîtrise de la langue est articulée à l'exercice de la prise de parole et de la liberté d'expression.
- ✓ Où les élèves sont formés à l'autonomie et à l'initiative dans le cadre même des apprentissages. La formation à l'autonomie doit faire toute sa place à la maîtrise du corps, de l'affectivité et de la sexualité.
- ✓ Où les notions transmises dans le cadre de l'instruction civique sont expérimentées dans l'école même par des projets faisant appel à la solidarité, à la responsabilité et à l'engagement.

7. Le socle commun et la formation des enseignants.

La mise en place du socle commun exige un profond renouvellement de la formation initiale et continue des enseignants. Ils doivent certes développer une solide maîtrise disciplinaire. Mais le cadre des programmes doit leur permettre de développer une expertise en ingénierie de formation les rendant aptes, en équipe, à concevoir des parcours diversifiés et adaptés d'apprentissage.

MASSEUBE (32) - Au collège Saint Christophe, les élèves travaillent par compétence et sont évalués selon la méthode d'évaluation par contrat de confiance (EPCC). Les connaissances et compétences à maîtriser sont posées dans le contrat. Une aide est proposée aux élèves pour les accompagner dans la préparation. On évite ainsi les pièges lors de l'évaluation, les élèves s'engagent davantage dans le travail.

Le lycée (Bac-3 à Bac+3)

Points de vigilance.

L'objectif affiché par l'Union européenne d'accroissement de la part d'une classe diplômée de l'enseignement supérieur, conjuguée à des taux d'échec importants dans les premières années d'études, donnent au lycée des responsabilités plus marquées dans le cadre d'un continuum allant de Bac-3 à Bac+3.

Aujourd'hui tout lycéen a en ligne de mire une poursuite d'études vers l'enseignement supérieur.

C'est bien entendu vrai pour les lycéens de la voie générale, mais c'est également vrai pour la voie technologique, déprofessionnalisée, qui propose des méthodes plus inductives pour des jeunes qui rejoindront en enseignement supérieur leurs camarades des baccalauréats généraux.

La voie professionnelle connaît, elle-même, des taux de poursuite de plus en plus importants, notamment vers les BTS où à ce jour un étudiant venant de Bac professionnel n'a qu'une chance sur trois d'en sortir diplômé, un tiers abandonnant dès la 1^{ère} année et 50% décrochant leur diplôme à l'issue de la deuxième année.

La responsabilité du lycée se situe dans sa capacité à préparer des jeunes

- ✓ à choisir une voie qui leur convienne,
- ✓ à disposer des méthodes attendues dans l'enseignement supérieur,
- ✓ à leur proposer un cheminement et un rythme correspondant à leur profil.

Si l'on évoque couramment la logique Bac-3 – Bac+3, il semble que ce soit surtout à partir de la classe de première que cette démarche préparatoire s'engage vraiment ; mais doit être engagée pleinement.

Préconisations.

1. La continuité et le décloisonnement : 3^{ème}- Seconde.

L'organisation et les problématiques de la seconde en font un véritable continuum préparatoire à un choix de séries.

L'enseignement d'exploration n'engage en rien le choix de la série de baccalauréat.

Même les secondes professionnelles préparent à un choix de spécialité dans un domaine.

L'évolution générale d'un élève de troisième aux plans psychologique, comportemental, physique le rapproche d'un élève de seconde et génère des conduites et des attentes plus proches de l'organisation des lycées que des collèges.

Au travers de son « pôle lycée » et de RENASUP (l'organisme qui prend en charge les questions d'enseignement supérieur des lycées), l'Enseignement catholique a engagé une réflexion sur l'articulation Bac -3 à bac +3.

Plusieurs journées d'études et de mobilisation ont débouché sur des expérimentations et des actions partenariales variées, offrant ainsi une meilleure chance de promotion et de réussite aux élèves de la voie générale, comme des voies professionnelle et technologique.

Il semblerait intéressant d'engager des **expérimentations** :

- ✓ sur une unité périodique 3^{ème}-2^{nde} GT en lycée ;
- ✓ sur une unité périodique 3^{ème}-2^{nde} de découverte professionnelle, permettant de réduire le décrochage actuellement observé en LP en raison d'un choix de domaine professionnel insuffisamment mûri.

Ce cycle particulier devrait permettre de revenir en 2^{nde} GT. Ainsi le report du choix de la voie professionnelle le dédramatiserait pour les familles et permettrait de positiver le choix de la Première professionnelle.

2. Rapprocher le lycée secondaire de l'enseignement supérieur et aboutir à une co-construction des cursus.

Le cycle Première-Terminal devrait mieux familiariser les élèves aux méthodes, aux attentes, aux filières de l'enseignement supérieur :

- ✓ mettre en place des échanges d'enseignants sur des temps de cours/TP particuliers permettrait une meilleure perméabilité entre les deux ensembles ;
- ✓ introduire en Première-Terminal de modules spécifiques d'immersion ou assurer les cours de spécialité dans des établissements supérieurs améliorerait la compréhension de l'enseignement supérieur et des filières proposées ;
La spécialité « Droit et Grands enjeux du Monde Contemporain » permet déjà l'intervention d'enseignants du supérieur ;
- ✓ faire intervenir dès la 1^{ère} professionnelle des enseignants pour des modules préparatoires au BTS, articulés avec des modules d'accueil en BTS1 afin de réduire fortement le taux d'échec sans baisser le niveau ni ajouter une année qui allongerait le parcours et serait coûteux

3. Co-construire des parcours complémentaires et reliés entre enseignement supérieur des lycées et les autres types d'enseignement supérieur.

La massification de l'accès à l'enseignement supérieur demande une offre multiforme pour répondre à la diversité des profils et des attentes mais également suffisamment reliée pour combiner, sécuriser et optimiser les parcours.

Cette exigence suppose la mise en place de partenariats réels entre lycées et autres structures pour construire :

- ✓ des parcours sécurisés ouverts permettant à des jeunes d'entrer dans certaines Grandes Ecoles par contrôle continu tout en préparant d'autres écoles par concours ;
- ✓ des parcours de réorientation en cours de cycle universitaire vers les CPGE (ex : après un S1 de médecine) ou vers les BTS (après un S1 ou un S2 universitaire ou d'Ecole en 5ans) ;
- ✓ des parcours de poursuite d'études en Ecole ou Université et en sortie de BTS pouvant incluant, selon des conventions entre partenaires le déploiement au sein du lycée de la L3 en partenariat.

LILLE / AULNOYE AYMERIES (59) - Des secondes dites « passerelles » s'adressant à des jeunes n'ayant pas obtenu leur passage en seconde, n'ayant pas de projet professionnel déterminé et qui vont intégrer cette classe en lycée afin de préparer leur entrée en Seconde GT ou professionnelle en ayant consolidé leurs bases de collège et fait mûrir leur projet d'études.

ANGERS (49) /ORLEANS (45) /METZ (57) - Des parcours sécurisés ont été ouverts en CPGE, dans le cadre de l'accord FESIC-RENASUP. Ils permettent à des jeunes en CPGE de lycée de bénéficier, par contrôle continu, d'une entrée dans une grande école (ESAIP d'Angers, HEI-ISEN, ECAM...)

Points de vigilance.

L'orientation joue un rôle majeur dans la réussite scolaire et sociale voire personnelle des jeunes qui passent par l'école.

Sans vouloir réduire les choix et les fruits qu'ils produisent au simple accompagnement par les équipes éducatives, force est de constater qu'il peut optimiser la réussite scolaire mais être extrêmement destructeur lorsqu'il s'avère défaillant.

L'absence de véritable accompagnement du cheminement vers un projet d'études puis professionnel mûri et informé est un facteur d'inégalités et de rupture d'études et de frustration.

- ✓ **Inégalités**, car lorsque l'accompagnement scolaire aux choix est défaillant, ce sont les jeunes les mieux accompagnés par la famille qui optimiseront le mieux leurs choix études et leur insertion sociale.

Combien de jeunes, aujourd'hui choisissent des filières minorées au regard de leur potentiel ou offrant peu de débouchés professionnels, alors qu'ils étaient capables de faire, par exemple une Classe Préparatoire puis une Ecole d'Ingénieur qui correspondait à leurs champs de goûts et de capacités.

- ✓ **Rupture**, car une bonne partie du décrochage scolaire vient d'une orientation par défaut. Un non choix qui fait souvent de la voie professionnelle, un aiguillage pratique pour pallier la difficulté scolaire, sans qu'en amont le jeune ait pu réellement fait mûrir un projet professionnel susceptible de lui convenir.

- ✓ **Frustration**, lorsque les choix formulés par les jeunes sont plus ceux de leurs parents ou de leurs professeurs que les leurs. Si bien qu'ils ne trouvent pas dans les études la motivation nécessaire et qu'entrant dans la vie professionnelle ils ne se trouvent en mesure de vivre un projet leur corresponde.

Mais frustration également lorsqu'ayant suivi toutes les règles du système scolaire et ayant réussi avec brio des études parfois longues, ils ne retrouvent pas de valorisation de leurs compétences dans le monde économique et social et se perçoivent comme déclassés.

L'Enseignement catholique a engagé une réflexion sur les questions d'orientation, qui a abouti à un texte de cadrage en juillet 2009.

Ce texte pose les principes fondamentaux pour l'accompagnement des jeunes en matière d'orientation ; il contient surtout un certain nombre de préconisations concrètes, qui ont débouché sur la mise en place de dispositifs nationaux, relayés par de multiples expérimentations locales.

On notera aussi que l'enseignement catholique veille à associer les parents de manière originale, à la réflexion et à la mise en œuvre.

L'Enseignement catholique a intégré le dispositif du Web Classeur de l'Onisep selon un mode qui lui est propre.

Préconisations.

1. Sortir d'un modèle trop fondé sur le cloisonnement des personnes et des temps différents.

Les textes prévoyant la démarche d'orientation ne manquent pas, à commencer par le Parcours de Découverte des Métiers et des formations qui commence en Cinquième et doit se concrétiser par un « Passeport Orientation-Formation »

Toutefois, l'orchestration de ces textes reste insatisfaisante en raison :

- ✓ d'une certaine méconnaissance de leur rôle de la part des acteurs concernés
- ✓ de la propension de certains à s'en décharger vers des acteurs spécialisés.
- ✓ d'un manque de cohérence entre les différents acteurs qui travaillent de manière.
- ✓ d'un séquençage trop fort des temps d'enseignement et d'accompagnement aux choix.

Il paraît majeur que l'accompagnement à l'orientation soit l'objet d'un **pilotage mettant en cohérence l'ensemble des acteurs potentiels, professeurs, personnels d'éducation, conseillers d'orientation, psychologues de l'éducation, parents, autour d'un projet commun prévoyant temps forts et action continue et intégrée.**

Le webclasser de l'ONISEP pouvant en constituer le support à condition d'être utilisé dans toutes ses potentialités en terme de dynamique de mise en lien de tous les acteurs de l'accompagnement aux choix, y compris l'élève qui au travers des activités proposées est amené à devenir l'acteur central de ses choix. Choix éclairés par des activités de connaissance de soi, de l'environnement, des systèmes d'études, des métiers et de la vie professionnelle.

2. Faire de l'orientation une véritable compétence de tous les enseignants

Les enseignants occupent une position privilégiée par le temps qu'ils passent auprès des élèves et par la confiance que ces derniers accordent à leur parole.

Or, pour beaucoup

- ✓ le niveau d'information sur le monde économique et social en dehors du monde scolaire est souvent insuffisant.
- ✓ les stéréotypes sont encore très prégnants (métiers manuels/intellectuels, féminins/masculins...)
- ✓ la connaissance des filières où ils n'enseignent pas est souvent trop superficielle, par exemple : voies professionnelles pour les professeurs de collèges ou les nouvelles dynamiques de l'enseignement supérieur pour les professeurs de lycées.

De même le cloisonnement disciplinaire en collège et en lycée et les modalités d'évaluation des enseignants tout aussi cloisonnées les engage à se centrer sur leur programme disciplinaire et sur les attentes supposées des corps d'inspection en la matière.

Il semble crucial que cette dimension soit présentée comme une **compétence professionnelle**, et qu'elle se situe **au cœur de la formation et de l'évaluation des enseignants** dans le cadre de leur participation à un projet commun développé dans l'établissement.

REGION CENTRE - On y expérimente la mise en place d'équipes académiques de pilotage de l'accompagnement à l'orientation, articulée au déploiement d'équipes de pilotage en établissement. Il s'agit d'équipes composées de directeurs diocésains – professeurs - professeurs documentalistes-personnels d'éducation - parents de l'APEL - psychologues de l'éducation, qui élaborent en commun une stratégie pour un accompagnement coordonné et cohérent des jeunes dans la construction de leurs choix d'orientation. La mise en place du Webclasser a servi de support à l'engagement de cette dynamique d'acteurs divers mais coordonnés.

Points de vigilance.

- L'évolution du métier d'enseignant est sans aucun doute l'un des principaux leviers du changement du système éducatif, mais en même temps il ne peut changer que si le cadre dans lequel il s'exerce autorise cette transformation.

La réflexion sur le métier d'enseignant exige un prolongement sur les modalités du pilotage des établissements scolaires.

- Les enseignants attendent d'abord de l'institution scolaire un témoignage de confiance et de reconnaissance pour l'œuvre qu'ils accomplissent au service de la société. Il ne s'agit pas de démagogie, mais de dire qu'un travail efficace ne peut être accompli qu'au prix d'un contrat de confiance entre un établissement et un enseignant qui adhère, ou mieux, qui choisit le projet pédagogique et éducatif auquel il souhaite participer.

Cela suppose de reconnaître à l'enseignant une réelle latitude dans la mise en œuvre pédagogique des programmes et du projet de l'établissement.

- L'établissement scolaire doit être un lieu permettant l'épanouissement des enfants et des jeunes. Il doit permettre également l'épanouissement personnel et professionnel des adultes, et notamment des enseignants. Cela est sans doute vrai pour toute communauté de travail. Cela est particulièrement essentiel dans un établissement scolaire, et ce au nom même d'un des principes éducatifs les plus essentiels : l'exemple, c'est-à-dire la cohérence entre l'acte et la parole.

- L'objet du métier d'enseignant n'est plus seulement, et à vrai dire, n'a jamais été la seule transmission de savoirs disciplinaires. Son rôle est d'accompagner les élèves, tous les élèves sur le chemin de la réussite, en d'autres termes de les éduquer, c'est-à-dire de leur permettre d'exprimer le meilleur d'eux-mêmes.

L'enseignant ne s'adresse pas à des cerveaux, il s'adresse à des personnes. A ce titre, l'enseignant est de plus en plus « un ingénieur des apprentissages ».

L'Enseignement catholique met naturellement et fortement l'accent sur l'enseignant comme membre d'une communauté éducative.

Une communauté est beaucoup plus qu'une équipe ou un groupe de travail, elle s'institue dans la durée, ses membres ont partie liée non seulement par une action à développer mais par une manière d'être, des finalités communes, une progression solidaire des personnes.

Préconisations.

1. Le changement de regard sur la nature du métier d'enseignant : un ensemble de tâches et de missions diversifiées, indissociables et complémentaires

La définition du métier d'enseignant doit prendre en compte l'ensemble des tâches et des missions qui lui sont confiées, ces tâches étant à la fois diverses, indissociables et complémentaires.

A vrai dire, ce n'est pas la définition retenue par le Code de l'éducation (art. L. 912-1) qui soulève, en tant que telle, une difficulté. Car ce texte, très large, très ouvert, permet de couvrir tout le spectre des activités enseignantes : de l'instruction au sens strict à la participation au travail d'équipe en passant par l'aide à l'élève ou l'éducation au choix.

Ce qui nous semble être le nœud du problème si l'on veut passer de l'intention à l'acte, c'est l'obligation réglementaire de service.

Pour changer le métier d'enseignant, l'obligation réglementaire de service doit être radicalement redéfinie. Cette obligation réglementaire de service ne peut plus s'exprimer, seulement, en termes « d'heures devant élèves », mais doit prendre en compte :

- ✓ d'une part, l'ensemble des tâches accomplies très régulièrement par l'ensemble des enseignants,
- ✓ d'autre part, certaines missions qu'un enseignant peut, au cours de sa carrière, être amené à accomplir en raison de responsabilités particulières.

Ainsi, au-delà des temps d'enseignement proprement dits (devant élèves), qui doit pouvoir inclure toutes les formes d'enseignement, y compris l'apprentissage et l'enseignement à distance, l'obligation réglementaire de service doit notamment prendre en compte :

- ✓ Le travail en équipe,
- ✓ La conduite de projets spécifiques à l'établissement d'exercice,
- ✓ Le soutien aux élèves en difficulté,
- ✓ Les études dirigées,
- ✓ L'accompagnement des élèves et l'éducation au choix
- ✓ Les rencontres avec les parents
- ✓ L'organisation et le suivi des stages,
- ✓ Les missions d'enseignement à l'étranger, tout particulièrement en Europe et dans les établissements français ou francophones publics ou privés à l'étranger,
- ✓ La participation de l'enseignant, comme formateur, à la formation initiale et continue des enseignants,
- ✓ Les activités au service des élèves à besoins éducatifs particuliers, par exemple les fonctions d'enseignant référent ou de maître référent
- ✓ La participation aux missions d'insertion des jeunes

Le calcul en heures de cette obligation réglementaire de service pourrait varier.

- ✓ Le nombre d'heures total incluses dans l'obligation réglementaire de service pourrait varier selon le degré d'enseignement (1° ou 2° degré) ou selon la nature de l'établissement (lycée d'enseignement général et technologique ou lycée d'enseignement professionnel), ce qui n'est pas nouveau
- ✓ Mais sa répartition entre heures d'enseignement devant élèves proprement dites et autres activités pourrait également varier eu égard aux spécificités du projet de l'établissement ou en fonction des caractéristiques propres de chaque établissement ou catégorie d'établissements résultant des besoins spécifiques des élèves scolarisés dans ces structures

Cette nouvelle définition du métier d'enseignant exige une autre manière d'appréhender le temps d'enseignement des élèves, le temps de travail des enseignants et l'attribution des moyens aux établissements. On peut ainsi envisager la possibilité de :

- ✓ Réduire et diversifier le temps d'enseignement des élèves (classes à effectifs allégés par exemple),
- ✓ Encourager la polyvalence des enseignants du second degré et une certaine spécialisation des maîtres du 1° degré, ce qui pourrait permettre d'assurer une meilleure continuité entre école et collège,
- ✓ Rémunérer une partie des tâches et des missions des enseignants sous forme d'heures supplémentaires,
- ✓ D'annualiser, dans des conditions à définir, le temps de travail des enseignants, en prenant la précaution de déterminer un plancher et un plafond horaires hebdomadaires
- ✓ D'attribuer aux établissements une DGH annualisée permettant la réalisation de projets spécifiques.

2. Le changement de regard sur la gestion de la carrière de l'enseignant

a. la formation continue

Pour accompagner les évolutions du métier d'enseignant, des attentes des familles et des jeunes, des exigences de la Nation pour son école, le caractère essentiel de la formation continue doit être réaffirmé. Cette promotion de la formation continue passe par un principe et deux impératifs.

Un principe : si la formation continue est un facteur de promotion des personnes et à ce titre un droit à conserver et à promouvoir, elle est aussi un instrument indispensable pour le renouvellement des compétences et pour l'adaptation du savoir-faire et du savoir-être des professionnels que sont les enseignants.

En conséquence, la formation continue des maîtres ne peut pas rester une simple faculté ; elle doit devenir une obligation entrant également dans l'obligation de service des maîtres et dont le respect emporte des conséquences sur le déroulement de carrière de l'enseignant.

Deux impératifs :

- ✓ Le financement, au titre de la formation initiale, de tous les dispositifs de formation conduisant à l'entrée, même différée, dans le métier ceci afin de ne pas amputer les fonds de formation continue pour financer ces dispositifs de formation initiale.
- ✓ L'augmentation des fonds destinés à la formation continue des enseignants, tant de l'enseignement public que de l'enseignement privé.

b. L'évolution de la carrière des enseignants

La mobilité des enseignants doit être encouragée. Elle est un moyen pour lutter contre l'usure du métier et la lassitude. Elle permet aussi et surtout à des enseignants de capitaliser des expériences qui leur seront utiles dans l'exercice de leur métier d'éducateur.

Une première forme de mobilité pourrait se développer et être encouragée : la mobilité au sein même des métiers de l'éducation. Il existe des métiers à inventer ou à promouvoir au sein des établissements, car il manque des cadres éducatifs intermédiaires -en tout cas, en 2° degré- entre le chef d'établissement et les professeurs. On soulignera au passage une première forme de mobilité qui pourrait être aisément développée au sein même du monde enseignant : les échanges d'enseignants entre ministère de l'Education Nationale et ministère de l'agriculture, les savoir-faire spécifiques des uns et des autres pouvant se féconder réciproquement.

On devra permettre aux enseignants d'exercer un autre métier tant dans la sphère publique que la sphère privée. Pour être effective, cette possibilité devra s'accompagner des dispositifs de formation et de validation adaptés.

La mobilité doit, en outre, pouvoir s'exercer plusieurs fois au cours d'une carrière : les échanges entre le métier d'enseignant et un autre métier ne doivent pas être irréversibles.

3. Le changement de regard sur les conditions d'exercice du métier : des évolutions nécessaires pour une école au service des jeunes

- En prenant en compte, dans une nouvelle définition du métier d'enseignant, l'ensemble des tâches que celui-ci doit accomplir pour mener à bien la mission que lui confie la nation,
 - En permettant l'introduction d'une souplesse encadrée dans la gestion des services des enseignants et des dotations horaires des établissements,
 - En accompagnant cette évolution des dispositifs indispensables de formation initiale et continue, et de leur financement,
- c'est l'école elle-même que l'on peut faire changer afin d'en améliorer le fonctionnement et l'efficacité pour un meilleur service des jeunes qui lui sont confiés.

Mais cela ne sera possible que si l'environnement de l'exercice du métier d'enseignant se transforme, parce que le métier d'enseignant s'inscrit dans un cadre qui en détermine en partie la nature.

Sur ce plan, il nous paraît nécessaire de souligner deux points essentiels :

- ✓ En premier lieu, il n'est pas possible de prétendre donner à chaque enseignant une liberté pédagogique, si l'exercice de cette liberté ne s'inscrit pas dans le cadre du travail d'une équipe éducative recherchant les meilleurs moyens pour mettre en œuvre le projet de l'établissement, support de l'autonomie de l'établissement.

Ce projet qui constitue le contrat entre les différents acteurs de la communauté éducative, notamment les enseignants, est aussi le support du lien entre l'établissement et les autorités académiques.

La mise en œuvre de ce projet peut justifier, en fonction de la pénibilité du travail :

- L'allocation de décharges horaires
- L'allocation de primes de métier

- ✓ En 2^e lieu, le mode d'évaluation des enseignants, dans le contexte que nous venons de décrire à l'instant, doit changer radicalement. Si l'évaluation est la contrepartie normale et nécessaire de la liberté laissée aux équipes éducatives, cette évaluation doit d'abord être une évaluation collective des équipes avant d'être une évaluation individuelle des professeurs.

Le rôle des inspections doit évoluer pour s'inscrire dans une démarche quasi-contractuelle entre l'établissement et l'académie qui comporte d'une part l'habilitation d'un projet et d'autre part l'évaluation de sa mise en œuvre. L'intervention des inspections sur les cas individuels devrait alors devenir marginale, les inspections s'inscrivant désormais moins dans une logique de contrôle que dans une logique d'animation et d'accompagnement des équipes pédagogiques. Personne ne conteste plus que la réussite d'un élève n'est jamais le fruit du travail d'un professeur isolé, si compétent soit-il, mais la récompense de la ténacité d'une équipe d'adultes qui parvient à convaincre le jeune de l'utilité des apprentissages.

Formation initiale et recrutement des enseignants

Points de vigilance.

La réforme dite de mastérisation, malgré les inévitables difficultés posées par les bouleversements qu'elle engendre, est une chance : pour les enseignants et pour l'école :

- ✓ elle accorde aux enseignants français une reconnaissance universitaire correspondant à la réalité de leur formation : BAC + 5 ;
- ✓ elle place la France au diapason des pays européens dont les enseignants sont recrutés après un master ;
- ✓ l'universitarisation de la formation initiale des enseignants peut permettre d'associer une vraie formation professionnelle à une vraie formation à la recherche et au questionnement. Cette opportunité, qui est aussi l'une des difficultés de cette réforme, est essentielle. Pour les années 2015 à 2060, comment ne pas recruter des enseignants capables de recherche, d'interrogation incessante sur leur pratique professionnelle, d'innovation ?
- ✓ cette réforme peut permettre de décroïsonner la formation des enseignants, du premier et du second degrés, des différentes disciplines ...

Il serait hasardeux et contre-productif de remettre en cause radicalement cette réforme en dépit de ces imperfections évidentes. En revanche, toutes les améliorations qui peuvent être apportées doivent pouvoir être, mises en œuvre, ou, à minima, expérimentées..

Préconisations.

1. Les stages

Ils sont, bien entendu indispensables et les durées inscrites dans les textes régissant la réforme (108 heures chaque année de master) sont un strict minimum. **Nous souhaitons en augmenter la durée.**

De ce point de vue, il convient de distinguer la durée de stage retenue pour définir la rémunération, des étudiants de M2 (stage en responsabilité) de la possibilité, pour ces mêmes étudiants, en fonction des parcours de formation proposés dans les masters, d'accomplir des stages de plus longue durée.

Il faut également **développer la possibilité, pour les étudiants de licence, d'effectuer des stages d'observation** leur permettant de découvrir le métier d'enseignant ou de confirmer leur attrait pour ce métier. L'Enseignement Catholique a une longue tradition d'accueil des étudiants dans ses établissements.

Se saisissant de cette réforme, l'Enseignement Catholique a fait des choix très clairs, sur lesquels est basée l'architecture de ce qu'il propose aux futurs enseignants, du public comme du privé.

Ces choix peuvent se résumer ainsi : le débat entre formation disciplinaire et formation professionnelle est vain et inutile, car les deux pans sont complémentaires et pas antagonistes ; le décroïsonnement de la formation des enseignants est une priorité absolue.

2. La place du concours

Les principales difficultés de mise en œuvre de la réforme de la formation des enseignants sont, en fait, liées à l'articulation entre la préparation au concours et la formation conduisant au master.

L'organisation générale de la réforme est, entre autres, basée sur la place des épreuves du concours dans la formation des deux années de master : admissibilité en début d'année de M2 et admission en fin d'année de M2. Cette place est structurante, la modifier remettrait en cause toute la réforme et la nouvelle organisation de la formation initiale des enseignants.

Au demeurant, même si nous constatons, avec d'autres, qu'elle pose des difficultés, il nous semble **que cette place est la moins mauvaise possible**, pour peu que l'on considère que le concours est un incontournable élément du processus de recrutement.

Dans les débats actuels relatifs au calendrier des concours, deux tendances se dessinent :

- ✓ Soit avant l'année de M1 en fin de L3 (admissibilité et admission),
- ✓ Soit en fin de M1 pour l'admissibilité et en fin de M2 pour l'admission.

La première de ces solutions rejoint une proposition de la commission Thélot qui prévoyait un concours permettant d'entrer, pour deux ans, en formation professionnelle, sanctionnée par un examen de titularisation :

- ✓ Si ce concours demeure un concours de recrutement, cette première proposition pose inévitablement un problème budgétaire : le recrutement intervenant 2 ans avant le début de l'exercice professionnel en situation réelle.
- ✓ Si ce concours devient un concours d'accès à la formation conduisant au métier de l'enseignement (sur le mode, par exemple, du concours d'entrée dans les écoles d'infirmiers), il est nécessaire que soit mis en place des masters spécifiques de préparation au métier de l'enseignement.

Dans ce cas il serait opportun d'organiser la formation sur le mode de l'alternance. On répondrait ainsi au principal reproche adressé à la réforme de la formation initiale des enseignants à savoir nommer un lauréat de concours, ayant suivi un master purement disciplinaire, sans avoir jamais effectué de stage de pratique professionnelle.

La seconde proposition, souvent exprimée comme voulant défendre la formation professionnelle, porte en elle deux défauts, très voisins et rédhibitoires :

- ✓ Le renforcement de la distinction entre la formation disciplinaire et la formation professionnelle et la réduction, de fait, de la seconde au profit de la première.
En effet, placer les épreuves d'admissibilité en fin de M1 raccourcira, de fait, le temps de préparation à ces épreuves et reviendra à faire de l'année de M1 une année de bachotage disciplinaire.
- ✓ La formation professionnelle disparaîtra de cette année de M1 et n'apparaîtra, dans le cursus de formation, qu'en M2, soit en dernière année de formation. En outre, au motif, souvent avancé par les promoteurs de ce déplacement de calendrier, de désengorger l'année de M2, on chargera celle de M1...
Quel intérêt ?

Il n'est pas illogique de placer les épreuves d'admissibilité d'un concours sélectif après les vacances universitaires, permettant ainsi aux étudiants motivés de mettre à profit cette période de vacances universitaires pour finir de se préparer à ces épreuves. Nous proposons d'ailleurs à nos étudiants, inscrits dans nos masters "Métiers de l'enseignement et de la formation", un enseignement à distance, pendant les vacances universitaires, en vue de leur faciliter l'entraînement aux épreuves d'admissibilité des concours.

Au demeurant, nous constatons que la quasi-totalité des concours est organisée selon des calendriers assez similaires à celui actuellement en vigueur pour les enseignants.

En revanche, **une évolution nous semble absolument indispensable pour les concours du second degré : les dates des épreuves des concours du second degré devraient être rapprochées des dates des épreuves des concours du premier degré et ainsi se dérouler plus tôt dans l'année de M2.** Les résultats seraient ainsi connus plus tôt, cela permettrait d'allonger l'année de M2 et de faciliter des réorientations aux étudiants ayant échoué aux épreuves d'admissibilité.

A terme, nous considérons que **la réforme dite de la mastérisation devrait conduire à la disparition des concours externes de recrutement.**

3. L'année de professeur stagiaire

La principale critique faite à l'organisation actuelle de l'année de professeur stagiaire consiste à dénoncer le fait que les enseignants stagiaires exercent à temps plein, soit 27 heures en premier degré et 18 heures en second degré.

De nombreuses voix s'élèvent pour diminuer, parfois considérablement, ce volume horaire d'enseignement.

Une certaine diminution de l'obligation réglementaire de service des stagiaires rendrait cette première année d'exercice professionnel moins difficile ; elle serait donc bienvenue. Il convient cependant d'envisager cette évolution avec discernement :

- ✓ La logique de la réforme, et la demande des jeunes professeurs, seraient contredites par une organisation de l'année de professeur stagiaire qui ne le mettrait pas en condition d'exercice effectif du métier ce qui suppose un volume horaire suffisant et une prise en main de la classe dès le début de l'année scolaire.
- ✓ Si une telle option était retenue, il conviendrait de s'interroger sur la destination du temps ainsi libéré ?

Nous estimons qu'une partie de ce temps pourrait être accordé aux stagiaires pour leur permettre de mieux préparer leurs premiers enseignements : tandis qu'une autre partie de ce temps devrait permettre d'augmenter le volume de formation (actuellement de 120 heures) de cette année de professeur stagiaire.

4. La bivalence

Dans le contexte de la mastérisation, **la question de la bivalence ne devrait plus poser de problème, à condition d'avoir pris en considération l'une de nos suggestions précédentes : l'exigence du décloisonnement.**

Si la formation des enseignants est organisée dans le cadre de masters tels que nous les avons mis en place, rien n'empêche à des étudiants d'acquérir, à côté de leur discipline fondamentale, les compétences leur permettant d'enseigner dans une discipline voisine.

Les élèves, et les enseignants eux-mêmes, y trouveraient bénéfice, tout particulièrement en collège :

- ✓ Les uns voyant se réduire le nombre de leurs professeurs, en particulier en 6ème, et donc l'une des ruptures importantes apportées par la césure école / collège,
- ✓ Les autres pouvant voir leur situation professionnelle s'améliorer : combien d'enseignants préféreraient-ils enseigner, pour 2 ou 3 heures, une discipline voisine de leur discipline fondamentale, dans leur établissement de rattachement, plutôt que de rechercher ce complément horaire dans un autre établissement, parfois distant de plusieurs dizaines de kilomètres ?

Nous pensons en outre que la bivalence donnerait de la souplesse dans la gestion des établissements et des moyens d'enseignement.

5. L'avenir de l'agrégation

Dans le contexte de la mastérisation nous nous interrogeons sur la pertinence du maintien d'un concours externe d'agrégation.

Ce concours, comme tous les concours, est lourd à organiser et coûteux. A l'heure où tous les enseignants sont recrutés avec un master, est-il nécessaire de maintenir une seconde voie d'entrée ?

En revanche, nous considérons que l'agrégation garde toute sa place, comme un concours de promotion professionnelle, dans le cadre des concours internes.

