

Synthèse sur l'accompagnement personnalisé en lycée d'enseignement général et technologique à partir du rapport de la mission de suivi de la réforme des lycées d'enseignement général et technologique :

Introduction : contexte du rapport

Rapport du résultat de l'enquête conduite par une équipe d'inspecteurs généraux (IGAENR/IGEN) et rendu le 15 mars 2011 au ministre de l'éducation nationale.

L'enquête a été menée sur un échantillon de sept académies de novembre 2010 à janvier 2011 (pour l'Académie de Dijon, ont été sollicités les établissements suivants : LPO Clos Maire Beaune ; LGT Gabriel Voisin Tournus ; LGT Jules Renard Nevers ; LGT Raoul Follereau Nevers)

La procédure adoptée pour l'enquête :

- des entretiens avec les autorités académiques ;
- la visite de 36 lycées au sein desquels les inspecteurs généraux ont eu des échanges avec les équipes de direction, les équipes pédagogiques, les élèves ;
- l'observation des séances d'enseignement d'exploration et d'accompagnement personnalisé.

Le rapport est centré sur l'examen de deux dispositifs de la réforme du lycée : les enseignements d'exploration et l'accompagnement personnalisé.

Le rapport insiste sur l'idée de mutations professionnelles auxquelles il faut laisser du temps pour permettre aux professeurs d'expérimenter, de faire eux aussi des erreurs, de les rassurer et de les accompagner dans ces transformations.

La synthèse qui suit ne rend compte que des éléments relatifs à la mise en place de l'accompagnement personnalisé.

I. Un rapport qui rend compte de quatre facteurs clefs de la déstabilisation des équipes enseignantes :

1.1. Premier facteur : une marge de liberté laissée aux enseignants dans le cadre de l'AP qui engendre des difficultés

1.1.1. Contrairement au dispositif des enseignements d'exploration, le rapport fait le constat d'une très grande difficulté dans cette « prise de liberté » dans le cadre de l'AP.

L'absence de contenus prédéfinis déstabilise fortement les enseignants qui ont surtout du mal à se débarrasser de la « pression » du temps (par exemple, laisser du temps pour les réponses des élèves)

1.1.2. Certains enseignants s'inquiètent de la mise en cause de l'égalité entre élèves si chaque équipe définit ses propres modalités d'accompagnement personnalisé.

1.1.3. D'une façon générale, les enseignants s'interrogent sur la conformité de ce qu'ils tentent de faire.

1.1.4. Les élèves interrogés ressentent cette déstabilisation : « les profs sont un peu perdus » ; « ils ne savaient pas nous conseiller car ils ne connaissaient pas la

réforme » ; « nous sommes la génération crash-test ». L'expression « objet non identifié » est utilisée pour qualifier l'AP.

1.2. Deuxième facteur de déstabilisation : concilier la culture et l'approche disciplinaire avec l'interdisciplinarité.

En ce qui concerne l'observation des séquences de « méthodologie » deux types de séquences ont pu être distinguées :

□ Des séquences où l'enseignant fait travailler les élèves sur des compétences transversales (prise de note, argumentation, expression orale) à partir des contenus disciplinaires qu'il maîtrise. Cette approche est considérée par les inspecteurs comme le point de départ le plus favorable pour faire évoluer les pratiques. De multiples exemples sont cités et montrent « un nouveau champ de pratiques pédagogiques au lycée », qui comporte des parts de réussites et d'échecs. On peut citer le cas observé d'un professeur de mathématiques qui fait travailler un petit groupe d'élèves sur le vocabulaire des fonctions. Conscient qu'une partie des difficultés en mathématiques sont des difficultés langagières, ce professeur a centré la séance sur le développement de compétences transversales. Mais il n'est pas certain que le constat ait été explicitement partagé avec le professeur de français et ni d'ailleurs explicité aux élèves ;

□ Des séquences où le contenu et l'approche disciplinaire ont complètement disparu. Cette approche est plus rare et souvent difficilement réussie car le risque est de pratiquer de « la méthodologie vide ». Le résultat observé témoigne de l'impasse d'une telle perspective : « on ne peut enseigner abstraitement à raisonner, à écouter, à prendre des notes, à interroger, à apprendre, sans un ancrage disciplinaire. Les professeurs peuvent (et doivent) s'appuyer sur leur discipline (ce qu'ils connaissent le mieux) pour faire émerger les approches méthodologiques qui manquent à certains élèves ».

1.3. 3^{ème} facteur de déstabilisation : la nécessité de mettre en place un enseignement centré sur les apprentissages des élèves, où le point d'ancrage n'est plus le programme ou l'examen mais l'élève.

Dans les observations menées, l'idée de prendre en compte les besoins des élèves se traduit de différentes manières :

- elle se fait surtout par la voie du soutien, avec une forte priorité aux mathématiques et au français.

- On garde souvent la nostalgie de « l'aide individualisée ». Il existe des séquences d'accompagnement personnalisé qui sont de l'aide aux devoirs.

- Les ateliers d'accompagnement personnalisé se multiplient (ex : la biochimie du vin, ou encore des séances de musculation avec rameurs) et correspondent davantage à la volonté des professeurs de faire partager leurs passions qu'à la prise en compte des besoins des élèves (ce qui différencie d'ailleurs ici enseignement d'exploration et AP).

Comment connaître ces besoins : le diagnostic

La question du diagnostic des besoins des élèves est majeure et mal résolue pour l'instant. La prise en compte du livret de compétences du collège est inexistante.

Quand une phase de diagnostic existe, une tension entre la phase d'accueil qui nécessite du temps et la mise en place de l'accompagnement qui doit se faire au plus tôt est prégnante.

Des exemples intéressants existent :

- entretiens individuels avec les élèves en début d'année,
- constitution de groupes sur la base des résultats au DNB et des indications fournies par les COP
- l'auto diagnostic de leurs forces et de leurs faiblesses par les élèves et de la traduction en besoins d'accompagnement.

Une autre « posture » de l'enseignant

Cette posture est fondée sur l'attention aux démarches des élèves plutôt qu'au résultat final, à la bonne réponse.

Comment faire pour tous les élèves ?

Enfin, le fait que « tous les élèves » (contrairement à la rénovation des lycées professionnels) doivent bénéficier de l'accompagnement personnalisé pose de nombreux problèmes :

- problèmes d'ordre organisationnel pour la constitution des groupes réduits ;
- problèmes de priorité car, dans certains lycées ce ne sont pas ceux qui en ont le plus besoin qui bénéficient des actions efficaces ;
- problèmes d'ordre pédagogique. Si l'autonomie de l'élève constitue l'un des objectifs recherchés, il faut, pour y accéder, que l'élève se retrouve par moments réellement seul face à une tâche.

1.4. Quatrième facteur de déstabilisation : la construction des compétences

Comme souvent, on entre dans les compétences par la fabrication de l'outil d'évaluation avant de s'interroger sur la démarche d'apprentissage elle-même, plus difficile à concevoir.

II. Préconisations et conclusions :

L'observation a permis de dégager quelques points clefs sur lesquels les enseignants ont besoin d'être formés pour :

- exercer pleinement leur liberté pédagogique en se libérant des ancrages traditionnels ;
- aller vers des approches pluridisciplinaires sans pour autant abandonner leur identité disciplinaire ;
- développer des outils permettant de diagnostiquer les besoins des élèves ;
- comprendre les démarches d'apprentissage des élèves ;
- mettre en place des dispositifs en réponse aux besoins des élèves.

Mais le rapport souligne l'exigence de fragilités liées :

- aux enseignants : avec l'arrivée d'une DGH diminuée, la fatigue et les contradictions du système ;
- à la déception des élèves, en ce qui concerne l'accompagnement personnalisé qui ne répond pas à leurs besoins. Il est regretté que les lycéens ne soient pas consultés plus souvent sur leurs études et les facteurs de leur réussite.

Le rapport souligne le grand savoir faire technique des équipes de direction qui ont su faire place à une grande souplesse pour organiser les EDT, en préservant un consensus parmi les enseignants et en respectant les démarches pédagogiques et les contraintes d'équipement.

Le rapport pointe également le rôle et les tâches nouvelles des professeurs principaux (ainsi que le rôle déterminant du conseil pédagogique). Les professeurs principaux sont qualifiés de « coordonnateurs, chevilles ouvrières de l'accompagnement personnalisé » et le rapport évoque même l'idée de « nouveau métier de professeur principal ».