

PRÉ-RENTRÉES ET AUTONOMIE PÉDAGOGIQUE

Alain BOULINEAU, DEFPAR, Rouen

Que n'a-t-on entendu sur l'inutilité des prérentrées, et a fortiori des prérentrées étalées sur plusieurs jours : certains y ont même vu un acte provocateur par sa gratuité. A tel point que lorsqu'un ministre nouveau veut rétablir une relation de confiance avec les enseignants, il peut décider, entre autres, de raccourcir la durée de la prérentrée. Cela n'a pas évité que des établissements multiplient les réunions diverses : travaux croisés ou TPE, mise en place des CVL, réflexion sur le nouveau règlement intérieur. Ils ont préféré travailler sur des thèmes séparés, en regroupant pour chacun des équipes réduites ou sélectionnées. L'intérêt qu'aurait apporté une réflexion commune à tous n'est pas apparu clairement, c'est le moins qu'on puisse dire ! On en est resté à une approche parcellisée, censée répondre uniquement à un besoin contingent généré par « les » réformes du moment.

La répétition annuelle de la pré-rentrée, sa permanence, la font paraître éloignée d'un besoin si marqué dans le temps. Elle est plutôt vécue comme une sorte d'assemblée générale rituelle qui marque le passage d'une année scolaire à l'autre par l'accueil des nouveaux, un bref bilan et quelques informations pour se « remettre dans le bain ».

Mais peut-elle se limiter à cela ? OUI, répondent ceux qui considèrent que le système éducatif est toujours (ou doit être) un système ultra-centralisé, avec un terrain qui est avant tout un lieu de mise en œuvre de directives élaborées ailleurs. Les directives, on les connaît et on va les appliquer : il suffit d'y réveiller les esprits après la coupure estivale, avec les quelques informations nouvelles qui marquent la rentrée.

Ce modèle, encore présent dans beaucoup d'esprits, nie l'autonomie pédagogique et éducative de l'EPL (établissement public local d'enseignement, dénomination juridique des lycées et collèges) car il ignore le défi qu'impose au système éducatif un monde de plus en plus complexe et en constante évolution et qui ne peut être relevé qu'au prix de l'adaptation régulière des pratiques et du rôle maintenant reconnu des décisions prises "sur le terrain". C'est à ce même modèle ancien de fonctionnement que se réfèrent ceux qui parlent « des réformes », avec une grande marque du pluriel, car ils les croient multiples et décrétées, faute de s'être aperçus qu'il s'agit des différentes facettes d'un même projet d'ensemble, d'une évolution dont la constance l'emporte sur les revirements. Modules, soutien, TPE (travaux personnels encadrés au lycée), travaux croisés au collège, ECJS (éducation civique juridique et sociale), sont autant d'initiatives qui depuis plusieurs années contribuent à compléter l'enseignement par le développement d'une autonomie accompagnée de l'élève et d'une pédagogie plus différenciée. On pourrait y ajouter l'éducation à l'orientation, l'heure de vie de classe, etc. Il est erroné de vouloir traiter séparément « LES » réformes en organisant une réunion mardi sur les TPE, une autre jeudi sur l'ECJS, et puis mercredi ce sera l'association sportive. Il risque d'en résulter une manifestation allergique « d'anti-réunionite » et de rejet de tous ces changements qui ne seront vus que comme une déstabilisation du système. Si en revanche on se contente, par simple économie de temps, de juxtaposer ces réunions lors d'une pré-rentrée de plusieurs jours, c'est le ramassis artificiel de questions sans liens clairs établis entre elles qui provoquera l'indigestion.

Une conception efficace de la prérentrée se fonde sur l'idée qu'au-delà des aspects spécifiques ce sont les liaisons qui importent : les travaux croisés et l'ECJS se retrouvent pour amener l'élève à une connaissance qui dépasse les cloisonnements disciplinaires ; l'ECJS et l'association sportive concourent à une même éducation citoyenne... La nécessité d'associer toutes les réflexions en un ensemble cohérent apparaît clairement ; l'intérêt d'un travail construit, issu de plusieurs jours

de réflexion, est évident. Ce qui n'interdit pas, et même favorise, la tenue ultérieure de réunions sur les spécificités de chaque élément d'un projet plus vaste.

Si l'on se penche maintenant plus avant sur la notion de pédagogie différenciée, on s'aperçoit qu'un glissement sémantique a brouillé des cartes déjà complexes. A la place de « différenciée », on dit parfois « individualisée », en se référant volontiers à l'élève comme individu. Mais on en reste à un sens partiel du mot « individu » derrière lequel on voit la personne, l'élève X ou l'élève Y.

« Individualiser » devient alors s'occuper de la personne "individuellement", comme si on pouvait totalement l'isoler des autres avec ses seuls besoins. Souci louable, mais dont l'impossibilité matérielle s'impose rapidement. Alors on cherche une stratégie de repli : si on ne peut prendre chaque élève un à un, on essaie d'en limiter le nombre au maximum, comme si entre « un » et « tous » un compromis possible résidait dans « quelques-uns ». Et voilà le débat sur la pédagogie différenciée et l'accompagnement de l'autonomie réduit à un comptage d'effectifs, débat sans fin car, dans ce domaine, chacun peut se choisir son "nombre d'or" d'élèves à ne pas dépasser. A toutes les réflexions collectives, on préfère la fixation de barres arithmétiques fondées sur l'illusion d'un consensus « entre professionnels », ou une bonne empoignade en conseil d'administration à l'issue de laquelle on constatera "qu'on n'a pas les moyens".

Mais on a tout simplement oublié qu'"individu" veut d'abord dire "qui n'est pas divisé". « Individualiser » la pédagogie, ce n'est pas obligatoirement prendre les élèves un par un, c'est surtout les accepter dans leur globalité d'individu. La nécessaire spécialisation disciplinaire, de plus en plus pregnante au fur et à mesure que l'on franchit les différents niveaux d'apprentissage, peut en ce sens aboutir à nier l'individu en ne le voyant qu'à travers le prisme d'une compétence ou d'un champ de connaissance isolé des autres.

Si pendant longtemps l'enseignement secondaire n'a accueilli que des élèves vivant dans un contexte qui les aidaient à retrouver l'individu parmi les fragments d'un savoir éclaté, ce n'est plus le cas aujourd'hui. Pour des élèves de plus en plus nombreux, c'est l'école qui doit leur apporter elle-même cette aide, et il n'y a pour cela qu'une seule voie : le travail en équipe de ceux qui entourent un même élève, pour l'amener à établir les liens entre ce que chacun lui apporte. Je ne voudrais pas cultiver le paradoxe, mais une action pédagogique qui prend en compte l'élève INDIVIDU passe obligatoirement par le travail COL-LECTIF de l'équipe éducatrice.

Il est dès lors essentiel que des objectifs et des axes de travail soient définis dès le début de l'année. C'est une erreur de considérer que l'on peut attendre les conseils de classe du premier trimestre, d'abord parce qu'il n'est malheureusement pas courant de les voir faire un travail prospectif, mais surtout parce que ce serait laisser le plus long des trimestres se développer « à l'aveuglette » et que les conseils de classe ne pourront rien évaluer si le point à atteindre n'a pas été précisé au préalable. Et ce n'est pas facile. Cela vaut bien une prérentrée !

Elaborer une véritable politique d'individualisation suppose que l'on a su analyser les résultats des actions précédemment menées. Là aussi la prérentrée doit jouer un rôle essentiel, et une disposition réglementaire vieille de seize ans aurait dû l'y pousser depuis longtemps : l'obligation du rapport annuel sur la vie pédagogique, domaine privilégié de l'autonomie de l'établissement.

Malheureusement une erreur commune de lecture fait de ce rapport un rapport du chef d'établissement, alors qu'il s'agit d'un rapport de la communauté scolaire, arrêté par son conseil d'administration (les textes de 1985 sont clairs à ce sujet). Que le chef d'établissement ait un rôle essentiel de proposition, cela fait partie du fonctionnement normal de l'EPL, mais le rapport pédagogique doit être aussi le fruit de la réflexion d'une communauté éducative qui s'est penchée sur ses propres pratiques. Plutôt que de débattre sur le meilleur moment pour que le chef d'établissement présente "son" rapport au conseil d'administration (en juin ? en septembre ? plus tard devant le conseil nouvellement élu ? ou jamais !), il vaudrait mieux faire de la prérentrée le moment privilégié où la communauté passe en revue le degré d'atteinte des

objectifs qu'elle s'était fixée, ce qui aurait le double avantage de faciliter les prises de décision pour l'année à venir et de permettre une intégration rapide de ceux qui rejoignent l'équipe.

Enfin il n'y a pas que des objectifs à fixer, il y a des dispositions à mettre en œuvre pour les atteindre, des moyens à mobiliser. Certes on ne passera pas sous silence les moyens que l'établissement doit recevoir de la hiérarchie et de la collectivité territoriale, mais sans tomber dans la passivité et dans l'attente de « ces crédits et de ces postes qui n'arrivent jamais en nombre suffisant ». C'est l'établissement qui a l'initiative de certaines réponses pour utiliser les moyens disponibles, et ce point est trop souvent oublié.

Prenons un exemple, un seul mais significatif. Faire face aux évolutions suppose un effort de formation continue. Les ressources nécessaires sont en général proposées par les plans académiques de formation. Mais c'est à chaque individu, il vaudrait mieux dire à chaque personne, qu'est souvent laissée l'initiative de la demande d'une formation. L'ampleur des questions posées, l'importance des enjeux justifient une véritable politique locale d'appel aux différentes ressources disponibles, non pour contrecarrer les initiatives individuelles, mais pour les rendre plus cohérentes, et les renforcer.

Il est tout-à-fait possible, l'expérience existe, que les établissements coordonnent en une demande unique leurs besoins de formation, aussi bien collectifs qu'individuels, en réfléchissant à la répartition des candidatures entre différents stages, en appuyant plus particulièrement certaines d'entre elles au nom du projet local. La prérentree apparaît vite comme un passage obligé dans un tel processus et elle devient un point de repère du calendrier de la formation continue.

Tous les exemples pris ci-dessus ont ceci en commun qu'ils sont tous une manifestation de l'autonomie pédagogique et éducative de l'EPL. A chaque fois la prérentree est un temps fort dans la prise locale de décision. Il faut en faire un moment reconnu par tous comme étant celui du pilotage autonome. Mais peut-être ne faudrait-il plus parler de prérentree, et employer un autre terme, qui à la fois marque la rupture par rapport à la situation précédente, et matérialise mieux l'importance de l'opération.

* * *