

L'accompagnement personnalisé : une ouverture possible ?

Chronique d'une expérience.

Partie 3 : L'accompagnement personnalisé, un OSNI¹ ?

Par Jean-Claude Marot, professeur de Sciences-Physiques

Lycée Comte de Foix –Andorre

J'ai participé à la mise en place et coordonné l'Accompagnement Personnalisé (A.P.) en classe de Seconde pendant l'année scolaire écoulée. Deux articles précédents de cette chronique sont parus dans les cahiers n° 108 et 109. J'y proposais des principes susceptibles de guider cette aventure, des éléments d'organisation et des exemples de dispositifs. Le présent article apporte une analyse de cette année d'expérience.

A) Un état des lieux

1. Espace de liberté

Dès le mois de Février 2011 L'Inspection Générale produisait un rapport² lucide (**encadré ci-contre**) sur la mise en œuvre de la réforme du lycée. Selon les auteurs l'A.P. connaîtrait quelques difficultés. Ils déplorent, avec quelque condescendance, l'hésitation des enseignants à prendre leur « liberté » pédagogique.

Il faut reconnaître aux enseignants la posture à part entière du chercheur.

Faut-il s'en étonner ? Une fois énoncés les principes et les bonnes intentions, les intervenants doivent inventer les dispositifs pédagogiques appropriés à cet « objet scolaire non identifié ». Cela ne va pas de soi et se fait dans le cheminement de l'erreur rectifiée. Cessons l'évocation incantatoire et culpabilisante du « super-prof innovateur ». Aux équipes qui investissent le cadre vide de l'A.P il faut laisser le temps du tâtonnement, de l'invention, de l'expérimentation, de l'erreur et de sa rectification. Il faut reconnaître aux enseignants la posture à part entière du chercheur.

Dans mon lycée comme dans bien d'autres, les enseignants se sont interrogés sur les finalités de ce dispositif nouveau et certains ont déploré les pertes d'horaires des disciplines. L'attribution des heures d'A.P. ne s'est pas nécessairement faite sur la base du volontariat ou d'un projet d'équipe, mais souvent pour compléter les services. De plus les moyens de la formation comme de la concertation sont inexistants.

La mise en place de l'A.P. est également liée aux choix des établissements livrés à l'autonomie. Par exemple un volume de dix heures est attribué pour les groupes à effectif réduit en Seconde : c'est une source de conflit et de dysfonctionnements. Dans mon établissement, l'A.P. et certains enseignements d'exploration ont « raflé la mise » alors que celui de PFEG se déroule dans des conditions difficiles en classe entière.

Analysant l'évolution des politiques éducatives, N. Mons³, spécialiste des comparaisons internationales des politiques éducatives, montre à juste titre que « *L'heure n'est plus, en Europe, à une autonomie scolaire tout azimuts. [...] les acteurs de terrain doivent avoir des marges de manœuvre élargies dans un cadre bien défini et des standards imposés. C'est la meilleure solution contre un accroissement des inégalités scolaires* ». Cadre vide et standards absents : on pouvait s'attendre à une très grande diversité de mise en œuvre de l'A.P. en fonction des choix prioritaires des établissements.

Rapport n° 2011-010
Février 2011

Mise en œuvre de la
réforme des lycées
d'enseignement général
et technologique

Un premier « facteur clef » de déstabilisation et d'innovation : moins de cadres, plus de liberté.

La réforme ouvre des "espaces" pédagogiques où la liberté des enseignants peut pleinement s'exercer : pas de programmes, pas d'examens, très peu de choses prédéfinies. [...]

Des difficultés pour l'accompagnement personnalisé

[...] On voit souvent resurgir les approches classiques de séances d'exercice sur le mode du soutien en mathématiques. L'absence de contenus prédéfinis déstabilise fortement les enseignants et l'on s'aperçoit que la "liberté pédagogique", si souvent revendiquée et mise en avant, a bien du mal à se réaliser. [...]

¹ Objet scolaire non identifié.

² Rapport n° 2011-010 Février 2011, *Mise en œuvre de la réforme des lycées* ; <http://media.education.gouv.fr>.

³ Nathalie MONS, chercheur associé à l'OSC-Sciences Po ; <http://www.cafepedagogique.net>, *Gouvernance des établissements*.

2. Indicateurs de performance

Dans un paradoxe apparent, l'exigence pressante de résultats s'ajoute à l'autonomie à moyens réduits. Les documents de l'Ecole Supérieure de l'Education Nationale⁴ (**Encadré 1**) font la promotion du pilotage pédagogique et de l'évaluation, en terme d'efficacité et de performance : « obligation de résultats », conquête de « valeur ajoutée ». Il s'agit de répondre à une demande sociale de plus en plus forte d'efficacité dans la préparation des élèves au monde universitaire ou du travail. Les indicateurs de résultats des lycées sont consultables en ligne⁵ pour favoriser le choix des parents. Selon C. Lessart⁶ « *Cette logique des indicateurs, impulsée par le haut du système éducatif et par les organisations internationales (OCDE, Banque mondiale), rejoint celle du marché, de la concurrence et du libre choix des parents [...]* ». Il est vrai que, si la démocratisation de l'école a été opérée, celle de la réussite n'a pas été réalisée. Associé au contexte social de crise, on comprend les déceptions et les demandes des parents. L'A.P. est-il sensé contribuer à l'effort de "performance" ?

3. Marché de la réussite scolaire

Les forums en ligne témoignent abondamment du stress généré par la course à la réussite scolaire, de la quête de recettes pour « passer » dans la classe supérieure ou réussir à l'examen⁷. Le marché de l'angoisse scolaire est florissant (chiffre d'affaire de 2 milliards d'euros) et les entreprises de soutien scolaire à but lucratif continuent à bénéficier de la déduction fiscale accordée à ceux qui font appel à leurs services. Sur l'un des moteurs de recherche connu, le premier site web référencé pour « accompagnement personnalisé en seconde » propose du coaching scolaire. Le module stress / confiance en soi est à 495 euros... (**Encadré 2**). Un autre site prodigue ses conseils face à la charge de travail accrue : concentration, efficacité, vigilance, organisation (**Encadré 3**) : on remarque l'homogénéité du champ lexical et la charge normative qui lui est associée.

Nous avons retrouvé en A.P. cette demande pressante de recettes et d'exercices. Elle est légitime et l'exercice est nécessaire comme l'est l'entraînement pour le sportif. Mais ce serait faillir aux missions de l'école que de se limiter à du "bachotage" permanent.

4. Adaptation et émancipation

Le préambule de la constitution française de 1946 dispose que « *la Nation garantit l'égal accès de l'enfant et de l'adulte à l'instruction, à la formation professionnelle et à la culture* ». La déclaration finale du Conseil européen de Lisbonne de mars 2000 impose que « *Les systèmes européens d'éducation et de formation doivent s'adapter tant aux besoins de la société de la connaissance qu'à la nécessité de relever le niveau d'emploi et d'en améliorer la qualité* ». On peut mesurer le glissement vers l'utilitarisme et l'adaptation aux exigences des structures économiques actuelles. Evidemment la réussite aux examens, l'employabilité des élèves ou encore leur aptitude à consommer sur le mode du développement durable, ne sont pas méprisables. Mais les missions fondamentales de l'école sont de transmettre les savoirs, éduquer à la liberté, créer la possibilité pour chacun de se constituer comme sujet et de s'inscrire dans une culture commune.

D'une part l'accompagnement personnalisé est censé former au métier de lycéen, récupérer les élèves en échec, rattraper les défaillances du système. D'autre part il doit donner du sens aux apprentissages et contribuer à l'émancipation. Je pense que l'A.P. est à même de répondre à ces exigences complémentaires si on invente les outils pédagogiques appropriés.

⁴ ESEN, <http://www.esen.education.fr>

⁵ Indicateurs de résultats des lycées ; <http://www.education.gouv.fr>

⁶ Claude LESSARD et Philippe MEIRIEU, *L'obligation de résultats en éducation*, Les Presses de l'Université Laval, 2004.

⁷ Extrait d'un forum : "Mon fils en seconde a 9 de moyenne. Il apprend ses leçons mais ne sait visiblement pas du tout restituer ses connaissances. Il se contente de répondre par une ou deux phrases, pas du tout organisées en plus. Avez-vous des "trucs" pour ce genre de devoirs ? Par exemple des plans de base avec des phrases chocs ? Merci pour votre aide car il serait dommage pour lui de redoubler malgré ses efforts. Mais s'il ne répond pas à ce qu'on attend de lui, son passage est compromis..."

Encadré 1 Un pilote dans le système

Promouvoir une culture de l'évaluation et de pilotage pédagogique dans notre système éducatif.

Dossier documentaire (juillet 2010)

[...] le système éducatif français doit aujourd'hui répondre à une forte demande sociale et sociétale quant à son efficacité dans la formation des élèves et leur préparation à affronter des études supérieures ou le marché de l'emploi. Les principales interrogations quant à "l'efficacité de l'École" - partagées au demeurant par beaucoup d'autres pays – sont les suivantes : qu'en est-il de la qualité des apprentissages ? Le niveau des élèves s'améliore-t-il ? Baisse-t-il ? L'insertion dans la vie active et professionnelle est-elle assurée au mieux ? Et qu'en est-il, dans la réalité quotidienne, de l'égalité des chances ?

[...]

Elle [la LOLF] vise à présenter les politiques publiques en termes stratégiques, en mettant en avant une obligation de résultat et pas simplement une obligation de moyens ; elle exprime une réelle attente sociale en termes de résultat de l'action publique, ou, pour prendre le terme qu'elle emploie, d'évaluation de la "performance" des services de l'État. La LOLF "légitime" la démarche d'évaluation, avec trois angles d'approche : l'efficacité, l'efficience et l'équité.

Encadré 2 Coaching

Extrait de site web : IECE

Durée :

> Module **Orientation** : package de 4 séances espacées d'une quinzaine de jours. Possibilité d'adjoindre des séances supplémentaires sur demande.

> Module **Motivation** : package de 2 séances par mois jusqu'à la fin de l'année scolaire ou universitaire.

> Module **Stress / Confiance en soi** : 5 séances espacées d'une quinzaine de jours. Possibilité d'adjoindre des séances supplémentaires sur demande.

Prix :

> Module **Orientation** : 445 euros TTC

> Module **Motivation** : 195 euros TTC / mois

> Module **Stress / Confiance en soi** : 495 euros TTC

Encadré 3 Vigilance, concentration, efficacité

Extrait d'un site web : France-examen

Tenir le rythme

La prise de notes

Le programme est plus lourd, les élèves doivent apprendre vite et rester **concentrés toute la journée**. Les profs n'écrivent plus au tableau, sa prise de notes doit être **efficace** [...]

Le travail personnel

La charge de travail à la maison augmente : plus de devoirs et un approfondissement sérieux des cours vus pendant la journée souvent nécessaire. Vous devez être **vigilant** et vérifier qu'il assimile bien ses leçons. [...]

L'organisation

Si votre enfant ne s'organise pas dès le début de l'année, il sera à la traîne rapidement. [...]

B) Retours d'expérience

Les réunions de fin d'année ont montré que la mise en place de l'A.P. dans notre lycée a fortement impliqué les personnes concernées et, au-delà, interpellé bon nombre de collègues. Selon les témoignages recueillis auprès des élèves, l'A.P. a pu apparaître étrange et étranger. Cette étrangeté fut-elle source d'interrogations et d'avancées ? Quels enseignements pouvons nous tirer de notre année d'expérimentation ?

1. Ce qu'il faut changer

Les effets de l'A.P. ne sont pas mesurables à court terme. Nos avis d'accompagnateurs, les appréciations des élèves, ne sont pas des éléments d'évaluation fiables. Il n'y a pas, et c'est heureux, de « contrôle » en A.P. ; cela ne signifie pas qu'il faut se priver de toute forme d'évaluation. Mais il s'agit plutôt d'évaluer l'intérêt et l'efficacité de ce que nous avons expérimenté. Déjà nous pouvons porter un regard critique sur les structures⁸ que nous avons mises en place cette année.

- Nous avons inscrit les élèves par permutations successives de façon que tous les élèves participent à tous les ateliers imposés : ce dispositif, lourd et compliqué, a frôlé l'absurdité technocratique. En conséquence la réponse aux besoins (exprimés ou non) des élèves fut insuffisante et certains ateliers vécus comme superflus ou inadaptés. Il n'est pas indispensable que tous les élèves reçoivent

⁸ Voir les deux articles précédents de cette chronique dans les numéros 108 et 109 des Cahiers d'Economie et Gestion.

systématiquement les mêmes éléments d'accompagnement. L'ancrage disciplinaire des interventions des enseignants accompagnateurs est légitime ; en même temps il faut veiller à ce qu'il ne fasse pas obstacle à la souplesse du dispositif. Cela est possible si on intervient en co-animation, à deux accompagnateurs avec un grand groupe d'élèves, pendant que d'autres travaillent avec des groupes restreints.

- Lorsque nous avons introduit des ateliers « à la carte », la demande des élèves a très vite évolué vers l'étude dirigée, ce qui ne correspond pas aux objectifs de l'A.P. ; il faut trouver un mode d'expression des besoins plus pertinent et dynamique.
- La concertation entre les accompagnateurs fut très insuffisante et non instituée. Nous nous sommes réunis trois fois seulement dans l'année. De plus ce fut au détriment de l'horaire des élèves, ce qui n'est pas acceptable.
- L'échange avec les professeurs des classes fut inexistant ou presque. Il ne s'agit pas pour l'A.P. d'être au service de l'enseignement classique, comme s'il fallait le compléter, le répéter pour les élèves en difficulté. Inversement l'A.P. ne peut pas agir dans l'ignorance de l'évolution des élèves dans les différentes disciplines. Il faut mettre en place une concertation vivante qui permette de donner du sens, du suivi et de la cohérence.

2. Retour sur les principes

- L'A.P. doit agir sur la prise de conscience du sens et des exigences du travail scolaire, enseigner le « métier de lycéen » comme conquête. L'objectif est l'appropriation des savoirs et l'évolution vers l'autonomie.

- L'idée d'éviter à priori les groupes de niveau est essentielle. Il faut amener les élèves à analyser leurs façons de faire et exprimer ce dont ils ont besoin.

- L'A.P. ne peut pas s'assimiler à du soutien isolé. D'ailleurs O. Bassis montre que le savoir procède pour chacun d'une auto-socio-construction où l'échange avec l'autre tient une part décisive (**Encadré 4**).

- Nous sommes amenés à développer des outils transversaux, dont la pertinence peut-être contestable, en particulier s'ils évacuent les savoirs. La méthodologie ou l'organisation pour elles-mêmes n'auraient pas de sens.

- Sans évaluation ni sanction la position de l'accompagnateur est dénuée du "pouvoir" habituel de l'enseignant. Pour autant la pratique de l'accompagnement ne dédouane pas des responsabilités de l'enseignant en termes de réussite ou d'échec des élèves. D'autre part la personnalisation ne signifie pas, comme le montre B. Bier (**Encadré 5**), le renvoi de l'élève à lui-même comme seul responsable au final de ses échecs éventuels.

Encadré 4 Auto-socio-construction des savoirs

Etre amené à décrire, expliquer ce qui est fait et pourquoi, à clarifier sa propre pensée, argumenter, mais aussi écouter, entrer dans la pensée de l'autre et donc en retour visiter autrement sa propre pensée, autant de mises en dialectique qui instituent une mise à distance indispensable à toute conceptualisation.

O. Bassis, *La démarche d'auto-socio-construction*, GFEN, <http://www.gfen.asso.fr>

Encadré 5 Responsabilité

[...] là où il fallait éduquer, encadrer, contraindre, ce qui mettait la personne [...] dans un rôle de destinataire-objet, le professionnel doit aujourd'hui l'accompagner, la considérer comme sujet, la rendre "actrice" [...]. Certes cette posture peut paraître a priori plus "sympathique" en ce sens qu'elle reconnaît la personne, qu'elle la pose comme maîtresse de ses choix ; elle s'inscrit aussi dans un nouveau contexte d'individualisation qui rend chacun aujourd'hui responsable de soi, de sa réussite... comme de ses échecs.

Bernard Bier, *Le soutien scolaire*, INJEP, <http://www.laligue.org/>

L'Accompagnement personnalisé doit agir sur la prise de conscience du sens et des exigences du travail scolaire, enseigner le « métier de lycéen » comme conquête.

C) Des projets pour la rentrée en Seconde

Définir un « programme » d'activités permet de se projeter utilement et de mettre à jour les préparations nécessaires. Pour le premier trimestre nous envisageons trois phases successives guidées par les principes rappelés plus haut.

1. Des ateliers imposés :

- pour analyser les méthodes de travail et d'organisation à partir des pratiques concrètes des élèves. Il s'agit de mesurer les différences entre le travail prescrit et le travail réel. Ainsi, que se passe-t-il vraiment lorsque l'enseignant de tel ou tel discipline annonce une évaluation pour la semaine suivante ;
- pour mettre en question les représentations des élèves concernant les savoirs et leur construction. Par exemple dans les domaines scientifiques on peut mettre en évidence que la connaissance se fait contre le sens commun, voir même contre l'observation. Par exemple Aristote "prouve" l'immobilité de la Terre en observant qu'une pierre lancée à la verticale retombe au même endroit. Le dépassement de la contradiction manifeste avec ce que nous savons du mouvement réel permet de comprendre comment se construit la connaissance ;
- pour conduire les élèves à développer leur projet personnel, non pas comme horizon lointain ou chemin à définir, mais en termes d'objectifs scolaires, de points d'appui, de résistance à vaincre, de liberté de choix à construire.

2. Des ateliers "à la carte" plus personnalisés, en petits groupes :

- pour amener les élèves à formuler progressivement leurs demandes, leurs désirs ;
- pour développer les échanges entre élèves, accompagnateurs et professeurs de la classe, en évitant surtout que l'accompagnement se cantonne au seul service des enseignements disciplinaires ;
- en conservant la dimension de l'échange collectif qui conditionne la construction des savoirs et des apprentissages.

3. Des projets transdisciplinaires :

- pour dépasser les clivages des différents champs de savoir et leur donner de la consistance culturelle, mettre en jeu des apprentissages diversifiés dans un projet collectif, pour créer du désir de chef-d'œuvre ;
- je pense par exemple réutiliser et adapter une démarche élaborée antérieurement autour du procès de Galilée. On conçoit bien que ce thème traverse différents champs disciplinaires, sciences physiques, histoire, littérature, philosophie... Il s'agit de "reconstituer" théâtralement l'évènement ce qui met en jeu une grande diversité d'apprentissages : exploitation de documents, synthèse, argumentation, prise de parole, prise de responsabilité dans un collectif, etc.

Après l'énoncé des principes et de ce début de programme, le gros du travail réel reste à faire : bâtir les dispositifs de travail appropriés pour bousculer les routines et les fatalités scolaires. **J.C.M.**

Galilée devant le Saint-Office au Vatican
Joseph-Nicolas Robert-Fleury
1847, musée du Louvre

L'École d'Athènes (détail)

Raphaël

1509, Palazzi Pontifici, Vatican

