



L'interview du responsable du Pôle pédagogique académique

Des regards croisés riches d'enseignements

*Échanger a interviewé
J.-L. JAUNET, responsable du
Pôle pédagogique académique,
qui a supervisé l'enquête
relative aux réussites
paradoxaux à l'entrée en
sixième et coordonné
l'ensemble des travaux
constituant les diverses étapes
de cette investigation
d'envergure dont
il a réalisé la synthèse.*

Pourquoi la liaison école-collège à travers l'évaluation à l'entrée en sixième a-t-elle constitué l'une des priorités du pôle pédagogique en 2004-2005 ?

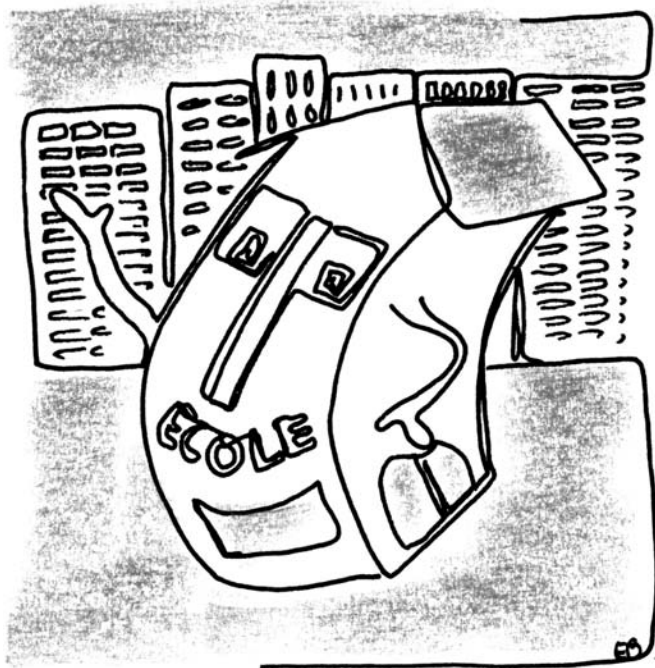
Menant un travail de terrain, sous forme de recherche-action, le *Pôle pédagogique* a vocation à apporter des améliorations dans le système éducatif. Si l'académie de Nantes obtient d'excellents résultats d'ensemble à tous les examens et à l'évaluation d'entrée en sixième, ceux-ci cachent de grandes disparités entre établissements, notamment dans les taux de réussite dans le cycle d'enseignement suivant, qu'il s'agisse du passage de l'école au collège, ou du collège au lycée, sans omettre le passage du lycée au premier cycle d'université. L'idée s'est donc imposée d'aller voir de plus près, de "zoomer" par exemple sur les articulations entre la troisième et la seconde, afin d'examiner les situations de redoublement en première année de lycée général et technologique et de décrochage en seconde professionnelle. Il en est de même, pour ce qui est de la liaison école-collège à travers l'évaluation d'entrée en sixième. Celle-ci semblait d'autant plus intéressante à observer et riche d'enseignement qu'elle se situe à l'articulation de deux cultures professionnelles différentes, celle des professeurs des écoles et celle des professeurs des collèges, relevant de deux corps d'inspection distincts, les IEN (Inspecteur de l'Éducation nationale) d'une part et les IA-IPR (Inspecteur d'académie-Inspecteur pédagogique régional) d'autre part. À la différence de la liaison entre collège et lycée dont les catégories d'enseignants et d'inspecteurs sont identiques, la distance s'avère donc plus conséquente. De plus, dans la mesure où les écoles sont largement pilotées par les IA-DSDEN (Inspecteur d'académie-Directeur des services départementaux de l'éducation nationale), ce qui est aussi le cas, dans une moindre mesure, pour les collèges, il paraissait important de susciter une approche commune au cours d'une enquête partagée.

Y avait-il des hypothèses pré-existantes à l'enquête ?

L'enquête ne pouvait tout embrasser. Il fallait donc délimiter le champ d'investigation en sélectionnant un angle d'attaque. Bien sûr, il aurait été envisageable

Rectorat - Pôle pédagogique Académie de Nantes

Propos recueillis par J. PERRU,
auprès du J.-L. JAUNET IA-IPR, responsable
du pôle pédagogique



de s'attacher à des collègues et aux écoles qui leur sont rattachées où les résultats sont extrêmement faibles en y repérant les insuffisances, les manques et les maladresses. Mais, comme pour la majorité des études menées par le *Pôle pédagogique*, le choix a été fait d'aborder l'enquête par le versant positif, c'est-à-dire par les établissements qui obtiennent de bons, voire de très bons résultats à l'évaluation. Par ailleurs, de par leur expérience du terrain, les inspecteurs avaient déjà la certitude qu'il n'existe pas de corrélation mécanique entre le contexte socio-économique et socio-culturel des familles et les résultats des enfants. De nombreux IA-IPR avaient en effet exprimé cette conviction après avoir beaucoup circulé dans les collèges de ZEP et d'autres zones difficiles. L'analyse des données chiffrées a donc permis de sélectionner un certain nombre d'établissements au profil paradoxal où, en dépit de milieux sociaux très défavorisés, on observe un fort taux de réussite à l'évaluation à l'entrée en collège. Avant l'enquête, des hypothèses explicatives ont été formulées de manière essentiellement intellectuelle. Parmi celles-ci figuraient le recentrage sur les savoirs fondamentaux, soit le français et les mathématiques, avec des méthodes relativement traditionnelles, voire traditionalistes, ainsi que l'accent mis sur les pratiques écrites.

Quels premiers éléments d'explication ont recueilli les inspecteurs au cours de leurs visites ?

Si certaines hypothèses ont été partiellement confirmées, d'autres raisons sont apparues qui se sont avérées aussi importantes. Ainsi, plusieurs éléments convergents émanent des comptes rendus des inspecteurs. De manière quasi-constante apparaît en premier lieu l'instauration de relations privilégiées avec les familles

fondées sur une grande confiance mutuelle, au point de pouvoir parfois redresser une image négative de l'école auprès de parents socialement défavorisés, ayant connu des scolarités difficiles. Ce travail de fond consiste à provoquer la rencontre tout en étant extrêmement attentif à la simplicité, à la limpidité de la communication. On remarque, de plus, un rapport aux enfants particulièrement positif, fait de respect, d'écoute et de valorisation. Cette posture positive par rapport à l'enfant s'accompagne d'un ensemble de règles de conduite collectives faciles à suivre, souvent élaborées de manière conjointe, avec des outils de codification simples, efficaces et ingénieux. Des cartes à points signalant les fautes qui conduisent à des sanctions ou des passeports régulant la circulation, permettent à l'enfant de bien s'intégrer spatialement dans le cadre de la classe et de l'école où règne une plus grande sérénité, avec moins de bruit, moins d'agitation. Le troisième point qui se dégage des comptes rendus de visites est l'idée d'une grande cohérence de formation amorcée dès la maternelle, par exemple sur le plan du geste graphique, avec des outils qui suivent l'enfant à tous les paliers de son cursus sous forme de classeurs, de fichiers de vocabulaire ou de livrets faisant état de l'évaluation des compétences. Ce travail sur la durée semble ainsi jouer un rôle déterminant dans la mesure où la réussite à l'entrée au collège est loin d'être uniquement le fruit de ce qui a été réalisé en CM2. On note également un intense travail relatif à la verbalisation, au sens général de pratique du discours, non seulement sur le plan de l'écrit mais aussi de l'oral. Cette priorité accordée à la dimension langagière a été par exemple privilégiée dans une école rurale qui a su s'adapter à un contexte général de perte par rapport à l'écrit. Enfin, un élément récurrent d'explication consiste à donner du sens aux apprentissages grâce à des mises en scène pédagogiques qui suscitent une impression de réel. Qu'il s'agisse d'apprendre les chiffres anglais en jouant au Bingo ou de rédiger des écrits finalisés tels qu'une correspondance adressée en vue d'une sortie, des situations authentiques sont proposées aux élèves qui ont le sentiment de "faire pour de vrai". De même, la résolution de problèmes réels est fortement représentée. Par groupes, elle donne lieu à un travail de réflexion, de concertation, et de mise à l'épreuve des solutions, activité consacrée par un horaire hebdomadaire et un cahier qui lui est dédié. Enfin, l'individualisation des apprentissages se manifeste dans des classes à plusieurs niveaux au sein desquelles les élèves sont habitués à travailler en parallèle à des tâches variées avec des fichiers d'auto-évaluation. Ainsi, des activités personnelles contractualisées réunissant des enfants de CM1 et CM2 concourent à développer l'autonomie dans un climat d'émulation qui engendre un appel vers le haut au même titre que certains systèmes de tutorat des aînés envers leurs cadets. Ce brassage de niveaux semble donc tout à fait productif. On peut aussi mentionner une expérience singulière, suivie sur les



deux années de CM1 et CM2, qui consiste à ce que les élèves disposent en début d'après-midi d'une heure pour organiser des tâches qu'ils se sont fixées et auxquelles ils se tiennent. Ces contrats personnels présentent notamment l'intérêt de responsabiliser les enfants qui se projettent mieux dans le temps. Il ne faudrait pas, au titre des facteurs de cohérence, omettre l'importance de la liaison entre école et collège, non seulement en termes d'échanges d'informations mais aussi sous forme de réflexion commune afin d'élaborer une continuité des apprentissages, en mathématiques notamment. Signalons d'ailleurs que, sans se cantonner aux classes de CM2, les inspecteurs se sont employés, lors de leurs visites croisées, qui n'avaient rien d'une inspection, non seulement à assister à des cours de tous niveaux dans diverses disciplines, mais aussi à fréquenter des ateliers, à consulter des productions d'élèves, à observer ce qui était affiché aux murs des classes, afin de réaliser une traversée plus complète que d'ordinaire. Ainsi chaque équipe, composée de l'IEN de la circonscription correspondante et de deux IA-IPR, l'un de lettres, l'autre de mathématiques, a-t-elle pu avoir une vue d'ensemble du parcours suivi par les élèves dans une même école.

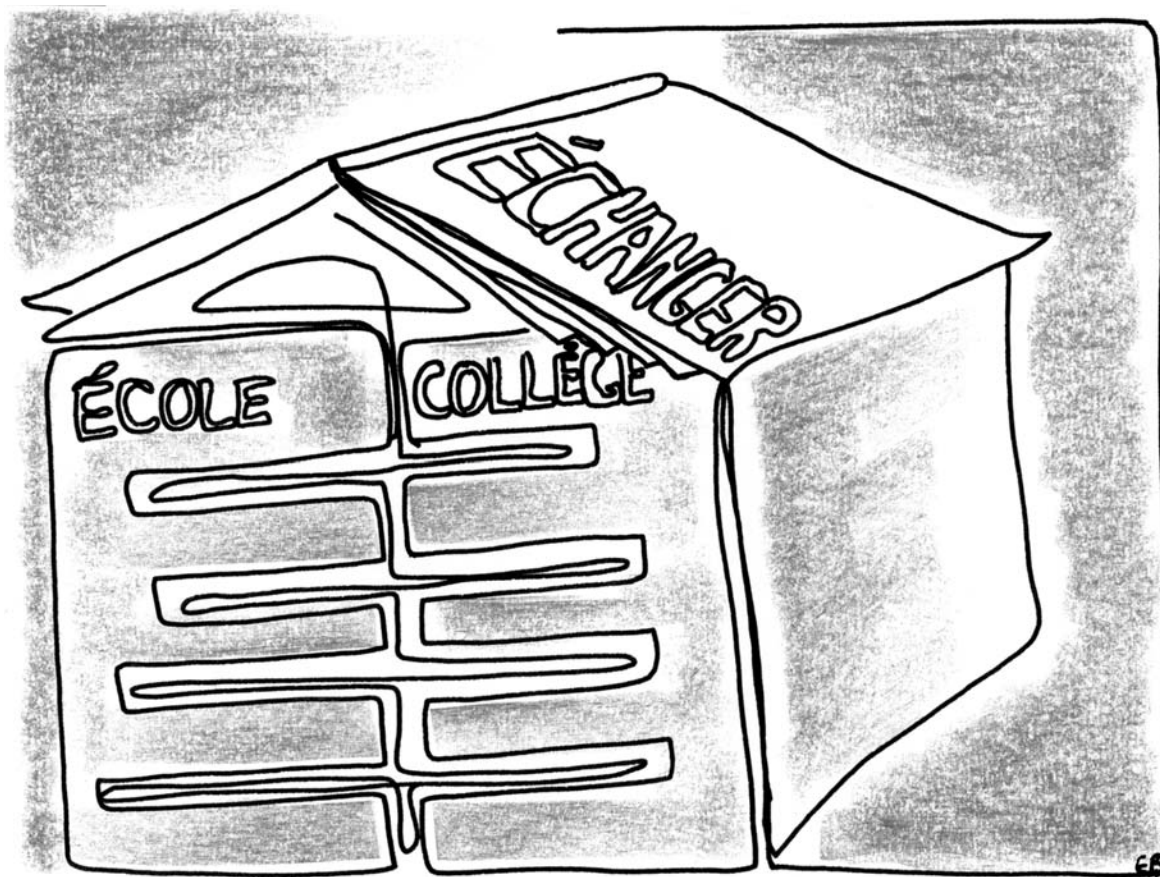
Quels éléments complémentaires ont émergé des récits de pratiques recueillis par les correspondants d'Échanger ?

D'abord, j'ai été très rassuré de constater, entre les récits de pratiques recueillis par les correspondants

de la revue et les comptes rendus de visites établis par les inspecteurs, des effets d'échos importants. Malgré la différence de positionnement et de regard, la convergence des impressions et des analyses s'avère flagrante. On note donc un accord de fond entre ce que les uns et les autres ont vu et entendu. Toutefois, au-delà de ces similitudes dans la mise en évidence des particularismes pédagogiques, on remarque que le discours des inspecteurs se veut plutôt synthétique et conceptuel, les récits de pratiques eux, privilégiant la dimension concrète et vécue de l'acte pédagogique. J'ai donc beaucoup appris et compris en lisant les articles rédigés par les correspondants d'*Échanger*. Ainsi, un commentaire mentionnant que "des règles de conduite sont édictées conjointement" a été éclairé par des précisions pratiques et concrètes faisant état de l'existence de passeports régulant les déplacements des enfants aux toilettes, à la salle informatique, à la bibliothèque, qu'ils remettent en place à leur retour.

Le croisement de ces deux modalités de collecte d'informations vous paraît-il fructueux ?

Certainement, dans la mesure où ces deux approches se sont révélées en l'occurrence tout à fait complémentaires. Au bout du compte, on s'aperçoit qu'il manquerait quelque chose si l'on éliminait l'un des deux pans du dispositif. En effet, lors de leurs visites, les inspecteurs ont repéré des caractéristiques propres à expliquer la spécificité de ces écoles, ont décelé des



tendances de fond, des lignes de force. De leur côté, les correspondants d'*Échanger*, se tenant au plus près du pédagogique, conformément à l'esprit de la revue, ont ajouté la substance qui permet de mieux comprendre l'inventivité et la créativité que manifestent les professeurs des écoles rencontrés, dont le travail force le respect et l'admiration. Bien qu'exerçant dans des conditions pourtant beaucoup moins propices que d'autres à la réussite scolaire, ceux-ci parviennent cependant, à force de conviction, de dynamisme et de considération pour les enfants qui leur sont confiés, à amener la très grande majorité d'entre eux à un niveau de compétences des plus satisfaisants à l'entrée au collège.

Avez-vous découvert des pistes inédites ?

Au vu de l'inventaire des éléments d'explication, force est de constater qu'il ne s'agit pas véritablement de pistes extraordinairement nouvelles. J'ai plutôt le sentiment que cette enquête a permis de bousculer en profondeur quelques représentations schématiques

**“Le contexte mis
en place vise
systématiquement
à donner du sens
aux apprentissages.”**

et certaines certitudes pédagogiques. Ainsi, l'idée reçue selon laquelle l'écrit peut tout résoudre s'est trouvée infirmée par le cas d'une école qui, ayant fait le pari de l'oral, obtient une marge de réussite considérable. Cet exemple montre bien que le fait d'avoir mis sur la parole fait progresser les élèves là où l'écrit les ferait chuter régulièrement. Il semble en fait que c'est la faculté d'adaptation au public concerné qui soit déterminante, quel que soit le vecteur choisi. Manifestement, la volonté des équipes pédagogiques, souvent impulsée par leur direction, un fort souci de cohérence ainsi qu'un effet de synergie constituent de manière récurrente des facteurs majeurs de réussite. Certains principes communs se dégagent d'ailleurs des quatre sites prospectés. Tout d'abord, ces écoles mettent en avant la clarté, tant sur le plan de la formulation des consignes que de la présentation des outils, ce qui concourt à une construction de repères fiables qui s'inscrivent dans le temps. Un second fil rouge réside dans le respect mutuel entre professeurs, parents, élèves, avec, en retour, un effet Pygmalion flagrant. Par voie de conséquence, le matériel se trouve aussi respecté tandis que l'école devient un havre de paix, voire un lieu sanctuarisé, au sein d'un quartier qui connaît de nombreuses dégradations et actes de vandalisme mais qui, à l'inverse et heureusement, est aussi parfois “gagné par l'école”

avec un travail d'exploration mené par les enseignants pour déboucher sur des productions écrites d'élèves, par exemple. Il importe enfin de souligner la dimension de plaisir, autant à enseigner qu'à recevoir. Des habillages pédagogiques visent à intéresser les enfants et à leur donner envie d'apprendre tandis que des interactions nombreuses et des occasions multiples de “faire ensemble” sont sources de plaisir partagé. Voilà les principes majeurs, d'ordre plus généralement éducatif, qui ressortent de cette enquête.

S'agit-il de pratiques ou de fonctionnements innovants ou plutôt traditionnels ? Dans l'un ou l'autre cas, quelles en sont les caractéristiques ?

Il s'agit paradoxalement de pratiques et de fonctionnements à la fois innovants et traditionnels. Si l'omniprésence de la verbalisation relève plutôt de l'innovation, les pratiques, à l'exception du travail personnel contractualisé, restent sans doute plutôt traditionnelles. Cet état de fait concourt d'ailleurs sans doute à rapprocher de l'école les parents qui ont ainsi l'impression de pouvoir retrouver des éléments de leur propre scolarité. Mais au-delà de ce clivage, ce qui importe est le désir d'enseigner, le plaisir d'intéresser, de motiver et de faire réussir.

En résumé et en conclusion, quelles pratiques pédagogiques et éducatives vous semblent de nature à favoriser la réussite au collège ?

On constate tout d'abord qu'il est essentiel de constituer une vraie communauté scolaire bénéficiant d'une continuité sur la durée. Les équipes de professeurs des écoles visitées entretiennent toutes, en effet, un lien fort avec les familles afin d'élaborer une convergence d'attentes et de comportements dans un respect mutuel. Une autre constante réside dans le fait de privilégier la mise en activité intelligente. Semble aussi primordiale la verbalisation dans tous ses états pour questionner, expliquer, justifier, partager, restituer etc., aussi bien en français, bien sûr, qu'en sciences, en arts plastiques, en EPS... Qu'il s'agisse de lectures oralisées ou d'ateliers sciences et langage, le fait de faciliter la parole des enfants conduit indéniablement à un enrichissement verbal. Enfin, de recherches en projets, d'activités de groupes et/ou finalisées en résolutions de problèmes, le contexte mis en place vise systématiquement à donner du sens aux apprentissages. On peut même parler de mise en scène calquant le réel. Ces pratiques éducatives autant que pédagogiques sont donc de nature à favoriser la future réussite scolaire des élèves. On constate parfois, néanmoins, une retombée des résultats au brevet des collèges par rapport à ceux que l'évaluation à l'entrée en sixième pouvaient laisser supposer. Comment faire perdurer l'élan, l'envie d'apprendre, l'appétit de savoir propres à l'école, tel est sans doute l'un des défis auxquels le collège se trouve confronté. □