

RAPPORT SUR L'EVOLUTION DU COLLEGE

Ce rapport est précédé d'une note de synthèse qui met en valeur les propositions suggérées pour permettre au collège unique de répondre aux défis de la diversité des aptitudes et des goûts des élèves. Le rapport lui-même explicite ces propositions à partir de la note d'étape remise le 16 novembre et d'une première version présentée à Monsieur le Ministre, le 19 décembre 2000. Cette version a été notablement modifiée à la suite des différentes discussions qui ont suivi l'examen de cette première version, des objections présentées, parfois des incompréhensions rencontrées ; mais l'esprit général et la logique de ce rapport définitif ne sont pas différents du texte précédent.

Qu'il me soit permis de remercier tous ceux qui m'ont aidé par leurs écrits ou leurs paroles. Ils sont trop nombreux pour que je puisse les citer : je risquerais d'en oublier. Certains d'entre eux retrouveront des expressions ou des termes qu'ils ont employés. Ils me pardonneront de les avoir ainsi "pillés". Même si j'assume totalement la teneur de ce rapport, dans son expression comme dans ses propositions, celui-ci est aussi le résultat d'un travail collectif.

Philippe Joutard (7 mars 2001)

Plan

NOTE DE SYNTHÈSE	p. 3
RAPPORT	p.10
1-La problématique	p.10
1-1 La méthode	p.10
1-2 Le diagnostic	p.10
Le contexte	p.13
2-Assurer la réussite de tous	p.15
2-1 La continuité école-collège	p.16
2-2 Améliorer le fonctionnement de la sixième	p.18
2-3 Les élèves en voie de déscolarisation	p.21
2-4 Répondre aux objections	p.24
2-5 Redéfinir les missions de la SEGPA	p.25
3-Préparer les élèves au XXI e siècle	p.26
3-1 Une logique de projet au centre de l'enseignement	p.26
3-2 Quatre domaines	p.27
3-3 De l'obligation au choix	p.28
3-4 Un lieu d'excellence	p.30
3-5 Répondre à deux objections	p.31
4 - une orientation positive vers la voie technologique	p.34
4-1 Construire les bases d'une culture technique	p.34
4-2 La semaine de connaissance des métiers	p.34
4-3 Une dominante professionnelle	p.34
4-4 Améliorer l'image de la voie professionnelle	p.35
5 Quelques conditions de réalisation	p.37
5-1 L'autonomie des établissements	p.37
5-2 Un pilotage ferme, clair et continu	p.37
5-3 La mobilisation sur le terrain	p.39
5-4 Associer les partenaires	p.40
Conclusion	p.42

NOTE DE SYNTHÈSE

Les propositions faites dans ce rapport cherchent à donner des **éléments de réponse à trois questions** :

Comment diminuer fortement **l'hétérogénéité extrême** qui rend ingérable le collège unique, sans créer pour autant des filières d'exclusion et abandonner les élèves en grande difficulté?

Comment le collège peut-il **ne plus être "un petit lycée"**, mais à partir d'une culture scolaire partagée, diminuer la hiérarchie des intelligences et préparer des diversités de réussite et même d'excellence ?

Comment donner aux collégiens, **les compétences nécessaires pour la société du XXI^e siècle**, en leur procurant **le goût d'apprendre** et de se cultiver, non seulement au collège, mais **tout au long de la vie** ?

Elles s'efforcent de résoudre **deux contradictions** :

Rendre plus lisible un collège qui doit être de plus en plus complexe pour remplir ses objectifs. Rassurer et mobiliser une communauté éducative qui tout à la fois redoute une "nouvelle réforme" et pourtant sent la nécessité d'une évolution.

Les propositions faites dans ce rapport se regroupent en quatre axes : les trois premiers concernent le contenu, le dernier énumère des conditions de réalisation.

1-Donner à tous les instruments pour réussir le collège

-En conservant toujours un **regard positif** sur chacun des élèves et en recherchant les points forts à partir duquel il est possible de bâtir une réussite, même dans les cas apparemment les plus désespérés.

-En individualisant au maximum les parcours de chaque élève, et plus encore ceux qui ont des difficultés avec l'institution scolaire. Ce n'est pas en créant des structures que l'on règle leurs problèmes. **Les structures deviennent toujours des ghettos et des filières d'exclusion inefficaces.** Mieux vaut imaginer des **démarches adaptées à chaque cas particulier.**

-En **associant les parents** à la stratégie d'acquisition des apprentissages scolaires. Les difficultés des enfants sont souvent en lien avec l'image que les parents ont de l'école.

-En développant la **continuité entre l'école et le collège, dans le cadre d'un renforcement de la gestion territoriale de notre système éducatif**. Dans cette optique, il est urgent d'**harmoniser**, partout où cela n'est pas fait, **les circonscriptions primaires, les secteurs de collège et les bassins d'éducation**.

-En développant chez les élèves, tout au long de la scolarité de l'école obligatoire, la maîtrise du langage **à travers toutes les disciplines** et pas seulement en français.

-En renforçant la **continuité** entre les divers cycles de l'école primaire, et entre cette dernière et le collège, par de véritables échanges pédagogiques et un travail en commun.

-En cherchant à **traiter les retards dès qu'ils apparaissent**, très en amont du collège, en particulier après l'évaluation du CE2 (projet personnalisé d'aide pédagogique) et en assurant un suivi continu des élèves en difficulté sans pour autant les stigmatiser.

-En laissant **la liberté de choix stratégiques** aux équipes de terrain pour assurer la réussite de tous, sans leur fixer le détail des mesures préconisées. Dans certains cas, avec l'aval de l'autorité de tutelle, celles-ci peuvent imaginer des dispositifs originaux, sortant des cadres réglementaires. Mais ces expérimentations légitimes doivent donner lieu à une évaluation rigoureuse.

-En ne surchargeant pas le cycle d'adaptation au collège et en **repoussant le commencement de la seconde langue vivante** au début du cycle central, à l'exception de l'anglais pour encourager la diversification des langues à l'école primaire.

-En offrant des formes d'enseignement différentes, faisant des collèges, lorsqu'ils le souhaitent **un lieu d'éducation et de culture pour tous**. C'est un moyen de mieux intégrer le collège à son environnement et de faire venir dans le collège les parents les plus éloignés du monde scolaire.

2- Préparer au XXI^e siècle en tenant compte des goûts et des aptitudes de chacun: les parcours de découvertes

Le collège unique ne doit pas succomber à la tentation d'une culture commune ramenée au " plus petit commun dénominateur ", simplificatrice sous prétexte de s'adapter aux élèves les plus en difficulté. La culture scolaire partagée implique **exigence et rigueur**. Quelle que soit la voie qu'il choisit, l'élève qui sort du collège, doit **savoir affronter la complexité du monde, être capable d'imagination créatrice et apprendre à travailler en équipe**. Pour réaliser cet objectif, il est établi des **parcours de découverte** à partir de grands objets de connaissance. C'est aussi l'occasion pour les élèves de tester leurs goûts et leurs aptitudes et de préparer une **orientation positive**.

Ces parcours de découvertes s'inspirent de la logique de projet des travaux personnels encadrés du lycée et des travaux croisés de quatrième ; ils regroupent plusieurs disciplines articulées entre elles autour d'un **sujet fédérateur qui traite différemment des programmes**. Ils font appel au **travail autonome de l'élève à la fois personnel et en équipe**, comprennent une part de recherche documentaire et d'utilisation des technologies de l'information et de la communication, et se concluent obligatoirement par une **production évaluée**. Les parcours de découvertes entrent en application à partir du cycle central.

L'autorité ministérielle définit des grands axes liés aux programmes dans les quatre domaines:

Créations techniques, histoire et société

La Matière, le Vivant et le corps

Les Humanités et les Arts,

Langues et cultures du Monde,

A partir de ce cadre national, les équipes éducatives choisissent des sujets à traiter.

Avec l'aval de l'autorité de tutelle, les équipes peuvent éventuellement proposer des sujets sur deux domaines s'ils obéissent à une réelle logique intellectuelle et traitent d'un objet de connaissance large. Car l'objectif principal de ces parcours est la **construction de compétences et l'acquisition de connaissances**, qui ne peuvent pas être obtenues par l'enseignement disciplinaire.

Pendant le cycle central, les élèves ; font les quatre parcours dans l'ordre qu'ils préfèrent, c'est-à-dire deux par an. Chacun d'une durée de onze à douze semaines. En troisième, ils en choisissent un parmi les quatre qui s'étend sur les deux tiers de l'année et qui devient alors une **dominante évaluée au brevet**. Cette dominante n'est **pas** pour autant une **pré-orientation** et n'oblige pas à l'élève à poursuivre dans la dominante choisie en troisième.

Les parcours de découvertes occupent 10 à 15% de l'horaire global ; ils sont inscrits dans les services des enseignants et identifiés dans la D.H.G. Mais ils **ne constituent pas des filières** et il serait souhaitable qu'ils **ne coïncident pas avec des classes**, dans la mesure du possible.

Les parcours de découvertes éduquent les élèves aux choix et les préparent à une orientation positive. Ils facilitent le travail en équipe des enseignants. Pour tous, c'est **un espace de liberté** et d'innovation qui vise à **l'excellence**.

3-Développer une orientation positive vers la voie technologique et professionnelle

En veillant au **bon développement de l'enseignement technologique obligatoire**, tout au long de la scolarité du collège et en mettant en valeur dans les programmes d'autres disciplines le lien avec la technologie, en particulier en mathématiques, sciences expérimentales, histoire-géographie et disciplines artistiques.

En rendant obligatoire **une semaine de connaissances des métiers**, accompagnée ensuite de visites de lycées professionnels. Cette semaine est suivie d'un petit rapport de l'élève, évalué et pris en compte pour le brevet.

En proposant dans le cycle d'orientation, une dominante professionnelle, à côté des quatre autres, qui familiariserait des élèves à une orientation positive vers la voie professionnelle.

En organisant des stages d'établissements communs entre professeurs de collège et professeurs de lycées professionnels.

En offrant aux collégiens un véritable choix de filières technologiques et professionnelles conduisant au moins au baccalauréat professionnel, s'ils en ont la capacité, leur donnant aussi

la possibilité permanente de réorientation vers des filières post-Bac, en particulier à l'issue du baccalauréat professionnel.

L'orientation vers ces filières, tant dans la forme que dans le fond, doit être aussi attractive que l'orientation vers les filières générales.

En profitant de la mise en place progressive des **lycées des métiers** pour affirmer l'unité d'une grande voie technologique et professionnelle, du C.A.P aux B.T.S. et aux classes préparatoires pour les écoles d'ingénieurs, pourvue de nombreuses passerelles avec une diversité de formes pédagogiques, de l'apprentissage à l'enseignement classique, mais avec dans tous les cas, ce qui fait la force de cette voie, la logique de projet, et l'appel permanent à la créativité des élèves.

4- Les conditions de réalisation

La première condition est **l'autonomie des établissements qui doit s'accompagner d'un meilleur fonctionnement en réseau.**

Cette autonomie est assurée :

-par **deux globalisations** distinctes de moyens :

d'une part, ceux qui sont accordés pour la réussite de tous,

d'autre part, ceux qui sont prévus pour la diversification (parcours de découvertes).

Au-delà, il faudrait pouvoir **contractualiser ces globalisations sur trois ans**, pour accroître la liberté d'action des acteurs de terrain, en contrepartie d'une évaluation au bout de cette période. Dans les deux cas, les établissements prévoient la part consacrée à la reconnaissance de tâches spécifiques (utilisant à la fois HSE, HSA, et même décharges). Ils organisent la concertation nécessaire.

-En donnant la possibilité au principal **aidé par des professeurs responsables** en relation avec leurs collègues des lycées professionnels et toute autre personne utile de **trouver des dispositifs adaptés** pour les élèves en voie de rupture avec le système scolaire sous la forme de contrats pédagogiques personnalisés : classes relais, collèges expérimentaux, internat, lycées professionnels, autres formules plus souples encore. L'autorité de tutelle donne son

aval à la procédure et à ces divers dispositifs individualisés et aide les principaux et les professeurs en charge de ce travail. Ces derniers bénéficient d'une décharge partielle. Mais pendant toute la durée de la scolarité obligatoire, quelle que soit la solution adoptée, **les élèves dépendent toujours de leur collègue.**

L'instrument de cette autonomie accrue reste **le projet d'établissement** qui doit être rediscuté et **voté à nouveau par le conseil d'administration** en fonction de cette nouvelle donne (avenants sur la réussite pour tous, sur la mise en place des parcours, et sur l'orientation positive). Il faut donner au conseil d'administration une véritable **fonction pédagogique** ; libre à lui de s'adjoindre des commissions de travail, en fonction des nécessités du moment

Mais en contrepartie quatre autres conditions **impératives** :

-Un **pilotage clair, ferme et soutenu** de l'autorité tant ministérielle que déconcentrée.

L'autorité ministérielle fixe les cadres, les objectifs " et les bornes de l'inacceptable ". Elle lance un grand programme de formations et assure la diffusion d'exemples significatifs et d'outils d'évaluation. L'autorité déconcentrée, recteurs et inspecteurs d'Académie, donne l'impulsion, aide les équipes à monter les projets et vérifie que les projets d'établissement sont conformes aux directives ministérielles et aux cahiers des charges proposés, qu'ils possèdent une cohérence par rapport aux objectifs fixés. Elle donne son aval aux procédures exceptionnelles pour traiter l'hétérogénéité extrême, au cas par cas (comme pour l'admission en classe-relais). Plus largement **elle renforce le réseau d'établissements** et sa bonne insertion dans l'environnement territorial.

-Une **évaluation rigoureuse**, dont on tire les conséquences. Les diverses inspections ont la charge principale de cette évaluation. Mais celle-ci peut être complétée par un regard extérieur.

-Une formation initiale et **plus encore continuée** de tous les acteurs de terrain, qui prépare et accompagne cette révolution des mentalités.

-Une attention particulière apportée à la **qualité des chefs d'établissements**, surtout dans les zones difficiles. Dans ce cas, les postes de principaux doivent être considérés comme des postes à exigences particulières.

La mise en place des parcours de découvertes peut rencontrer un obstacle sérieux, l'aménagement des collèges ; il faut donc entamer **un dialogue avec les conseils généraux**, pour réfléchir à **l'architecture scolaire** du XXI^e siècle.

Plus largement l'évolution proposée suppose un renforcement des **liens avec tous les partenaires territoriaux du système éducatif**, autres services déconcentrés de l'état, collectivités territoriales, mouvements associatifs.

Enfin, il ne faut pas se cacher la nécessité de faire un effort en terme de moyens : cet effort peut rester mesuré ; il doit s'accompagner de la réorientation de certaines dépenses. Mais il doit être réel, sinon la crédibilité de l'évolution du collège est en cause.

RAPPORT

1-LA PROBLEMATIQUE

1-1 La méthode

Les études et rapports sur le collège se sont accumulés depuis cinq ans. D'origines diverses, ils se rejoignent sur de nombreux points, au moins pour le diagnostic, sinon pour les solutions préconisées. Leur lecture attentive fournit une base solide que j'ai complétée par des entretiens avec des responsables de l'administration centrale, des observateurs et des acteurs de terrain, ainsi que des rencontres informelles avec des représentants de syndicats et d'associations de spécialistes. Des visites de collège permettent de repérer certaines solutions. J'ai constitué un groupe restreint devant qui j'ai testé des propositions plus élaborées. Par ailleurs avec l'accord de la doyenne de l'Inspection Générale, Geneviève Becquelin, son assesseur, Dominique Borne, a réfléchi avec quelques-uns de ses collègues sur les transversalités des programmes et les rapports CM2-sixième. Enfin à partir de la première version, plusieurs réunions de travail ont permis de modifier et d'affiner le texte.

1-2 Le diagnostic

Un consensus existe sur la faiblesse actuelle du collège. Depuis son origine, il n'a pas assumé son caractère de collège unique (ou collège de masse), c'est-à-dire, scolarisant la quasi-totalité des classes d'âge de l'adolescence, qui ensuite vont se répartir entre plusieurs voies. Il reste encore un " **petit lycée** " préparant à la seule voie générale et reconnaissant une seule forme d'intelligence, l'intelligence verbo-conceptuelle, toutes les autres formes étant plus ou moins dévalorisées, comme l'intelligence expérimentale ou sensible. Cela se traduit par une hiérarchie des disciplines très présente, au-delà du discours théorique. Souffrent particulièrement de cette hiérarchie, l'intelligence sensible, gestuelle et corporelle et les disciplines qui en sont l'expression principale, la technologie, les arts et l'éducation physique. La conséquence la plus grave concerne l'orientation qui ne se fait pas selon le goût de chacun,

mais selon cette hiérarchie : la voie professionnelle, à quelques exceptions près, est toujours un choix négatif, par l'échec, à cause d'une insuffisance grave en français et en mathématiques. Mais au-delà, au lycée, les orientations ultérieures ne sont pas plus satisfaisantes, la hiérarchie jouant toujours son rôle : dans la plupart des cas, la seule orientation ressentie comme positive est la filière S (scientifique) à option mathématique, toutes les autres sont plus ou moins un pis-aller. Faut-il rappeler les difficultés de recrutement des filières de sciences expérimentales, sans parler de l'effondrement des sections littéraires ?

Une deuxième faiblesse naît **d'une hétérogénéité extrême des élèves, à bien distinguer d'une hétérogénéité normale**, sociale et intellectuelle, qui constitue la richesse et l'intérêt du collège unique. Cette hétérogénéité extrême est visible, dès l'entrée en sixième, avec l'existence d'un pourcentage de 10 à 15% d'enfants n'ayant pas acquis les apprentissages fondamentaux leur permettant de pouvoir suivre des enseignements de plus en plus complexes. **Cette hétérogénéité extrême est ancienne** ; elle était **plus grande dans le passé**, comme en témoigne un nombre beaucoup plus grand de sorties sans qualification, il y a un quart de siècle. Mais les élèves étaient rapidement orientés et relégués dans des filières d'exclusion, ils pesaient donc moins sur le collège. Ajoutons que l'illettrisme avait des conséquences moins dramatiques, il y a seulement trente ans : les jeunes gens pouvaient encore trouver du travail. **L'école primaire actuelle fait son travail au moins aussi bien qu'autrefois, mais le défi est beaucoup plus difficile à relever et la situation plus complexe.**

La sixième, malgré de nombreux efforts, réduit faiblement cette frange – nous manquons sur ce point d'une évaluation précise qu'il serait utile d'avoir. Dans certains cas, elle l'aggrave même. C'est ce groupe d'élèves qui alimente les sorties sans qualification, la déscolarisation, sans parler d'une partie de la violence. En état d'extrême détresse, ces adolescents sont un élément de déstabilisation des classes, pouvant faire partager leur malaise à leurs camarades et finir par rendre inopérant le travail des enseignants : déjà en retard en sixième (deux ans souvent), ils aggravent leur retard ensuite ; **l'hétérogénéité de l'âge s'ajoute à l'hétérogénéité de niveau** : quoi de commun entre un enfant de 12 ans à l'aise dans sa scolarité et un adolescent de 15 ou même 16 ans en voie de déscolarisation ?

Signalons une dernière forme d'hétérogénéité extrême, plus limitée mais en croissance continue, qui concerne des zones de la région parisienne et des académies du sud de la

France, les **primo-arrivants non francophones**. Certains ne posent pas de problèmes trop difficiles. Régulièrement scolarisés chez eux, ils intègrent une classe après un apprentissage plus ou moins long de la langue française. Mais quelques-uns, à la suite des troubles violents de leurs pays d'origine, ont été peu, mal ou même **jamais scolarisés**. On finit pourtant par les retrouver dans les collèges et les classes ordinaires malgré le handicap de la langue ou de l'âge. Quel profit peuvent-ils tirer de leur passage dans ces classes ? Quelle souffrance pour eux ! Quelles difficultés insolubles pour les maîtres totalement démunis ! Sur ce point, **la situation, ces derniers mois, n'a cessé de s'aggraver**.

On peut enfin s'interroger sur la dégradation d'intérêt que les élèves portent à leur scolarité, de la sixième à la troisième. L'ennui et la **perte de sens du travail scolaire** semblent peu à peu gagner une majorité d'entre eux, même s'ils continuent à aimer leur collège, mais comme lieu de vie où ils rencontrent leurs camarades.

Le genre de ce type de rapport conduit à mettre exclusivement en valeur les faiblesses de l'institution observée. **Il ne faudrait pas pour autant oublier les réussites**, celle majeure **d'avoir surmonté le défi de la scolarisation** de masse en quelques années, dans une conjoncture générale (la crise économique) défavorable, celle d'être souvent, dans des zones très difficiles, urbaines et rurales, **la seule institution qui résiste** à la décomposition du tissu social et qui reste un lieu de référence. " C'est une digue " déclarait un principal d'un collège sensible.

En tout état de cause, la tâche de l'école moyenne, temps de l'adolescence qui se cherche, est beaucoup plus difficile que celle des premiers apprentissages en amont ou de la spécialisation, en aval.

Prenons enfin en compte les **exigences accrues de notre société** de plus en plus complexe. Pour la plus grande partie des élèves, le collège n'est qu'une étape : ils doivent ensuite poursuivre une scolarité longue (de cinq ou six ans, jusqu'à 22 ans en moyenne). Le collège doit leur donner les instruments pour cette poursuite d'études, mais au-delà, pour une **formation tout au long de la vie**. De nouvelles compétences sont donc exigées, ne serait-ce que **l'imagination créatrice, la distance critique, l'esprit d'équipe et le sens de la complexité**. Ces qualités, qui longtemps ont été le privilège d'une petite élite, doivent être

aussi partagées par le plus grand nombre, pour répondre à l'idéal démocratique comme aux nécessités de l'époque.

A partir de cette analyse rapide mais qui résume un grand nombre d'études, je m'efforcerai de donner des éléments de réponse à trois questions :

Comment diminuer fortement l'hétérogénéité extrême qui rend ingérable le collège unique, sans créer pour autant des filières d'exclusion et abandonner les élèves en grande difficulté ?

Comment le collège peut-il ne plus être " un petit lycée ", mais à partir d'une culture scolaire partagée, diminuer la hiérarchie des intelligences et préparer des diversités de réussite et même d'excellence ?

Comment lutter contre l'ennui, donner aux collégiens le goût d'apprendre et de se cultiver, non seulement au collège, mais tout au long de la vie, développer en eux les compétences qu'exige la société du XXIe siècle ?

1-3 Le Contexte

Le collège n'a pas eu une mais deux réformes à assumer en moins de 10 ans, la première portant essentiellement sur les structures, la seconde sur l'environnement éducatif. Quant aux programmes, ils viennent d'être mis en application. On a parfois eu le sentiment d'une accumulation de mesures superposées sans être harmonisées. L'exemple le plus clair réside dans la succession mal comprise de parcours diversifiés en cinquième et de travaux croisés en quatrième, sans que les acteurs de terrain et encore moins parents ou élèves comprennent la logique de cette succession. Le système devient de plus en plus illisible. Tous les observateurs insistent aussi sur la lassitude et le désenchantement : les professeurs de collège sont les enseignants les moins heureux (cf. le sondage de la F.S.U.). Le terme fort de souffrance revient très souvent lorsqu'on interroge des professeurs de collège. D'où la nécessité de ne pas donner l'impression d'une " troisième réforme ", qui se superposerait aux deux premières et qui se heurterait à l'indifférence pire au scepticisme. Pourtant d'une façon contradictoire, les mêmes enseignants qui récusent l'idée de réforme, veulent sortir d'une situation très inconfortable et aspirent à des changements qui leur permettent de mieux remplir leur tâche.

Il faut donc tenir compte de ces contradictions, ne pas oublier le passé récent, se situer dans une certaine continuité, retenant les réussites, mais ayant le courage d'abandonner les mesures qui ont fait la preuve de leur inefficacité ou de leur inutilité. Certains collègues ont des pratiques qui permettent de résoudre les contradictions du collège unique. Ils pourraient inspirer des propositions concrètes d'autant plus crédibles qu'elles ont déjà été expérimentées sur le terrain. **Tout ce qui est indiqué dans ce rapport, se réfère à des réalités.** Pour ne pas alourdir le texte, je n'y ai fait que de brèves allusions au fil des pages, mais le Conseil National de l'Innovation en a déjà fait une recension très riche et qui n'est pas exhaustive. Les véritables réformes ne sont pas forcément celles qui s'affichent d'une façon spectaculaire, mais celles qui après évaluation, remplissent leurs objectifs. Par ailleurs, je ne retiens pas certaines propositions, justes sur le plan théorique, mais qui n'ont aucune chance aujourd'hui d'être réellement mises en application, même si l'on peut espérer que l'évolution des esprits les rende bientôt possibles. J'ai privilégié le pragmatisme et l'empirisme et refusé les ruptures qui ne susciteraient que nouvelles polémiques et crispations, aboutissant à l'échec. En revanche, je n'ai pas hésité à faire quelques suggestions fortes, mais qui répondent aux exigences actuelles.

Je m'inscris dans le cadre structurel des trois cycles que je ne remets pas en cause. Je n'aborde pas le problème du statut des enseignants et de la définition de leur service. Dernière contrainte : **rendre plus lisible un collège qui doit être de plus en plus complexe pour remplir ses objectifs.**

Ne prétendant pas proposer une réforme globale du collège, je propose trois objectifs :

1-Assurer la réussite de tous en diminuant une hétérogénéité extrême

2-Faire acquérir aux élèves des compétences du XXI^e siècle en leur donnant le goût d'apprendre tout au long de leur vie

3-Développer une orientation positive vers la voie technologique et professionnelle.

J'indique ensuite **quelques conditions de réalisation.**

2- Assurer la réussite de tous en diminuant fortement l'hétérogénéité extrême

J'ai volontairement placé en tête cet objectif, car dans plusieurs établissements, c'est un **préalable** sans lequel, on ne pourra pas réellement assurer le collège unique. Allons même plus loin, si dans les années à venir, l'Education nationale échoue sur ce point, beaucoup d'enseignants, aujourd'hui attachés au collège unique, **le rejeteront**. Autant je suis convaincu du chemin déjà heureusement parcouru, autant je crois inutile de nier les difficultés présentes. Les acteurs de terrain ne le comprendraient pas et les autres propositions ne seraient pas entendues. Il est un peu trop facile, sur ce point, de leur donner des leçons de morale, quand on n'a pas directement à affronter l'extrême difficulté dans laquelle ils se trouvent, même quand ils n'ont pas affaire à des problèmes de violence. Que conseiller à un professeur d'histoire qui en troisième, doit corriger dix lignes totalement illisibles où l'écriture phonétique n'est même pas reconnaissable ?

Evoquons d'abord un principe général qui doit inspirer toute action, même s'il est parfois difficile à respecter : quelle que soit la lourdeur du handicap scolaire d'un élève, il faut toujours **porter sur lui un regard positif et ne jamais se résigner**. Beaucoup d'enseignants en ont conscience, tous doivent en être persuadés. On sait bien l'efficacité d'une pédagogie, qui au lieu de s'acharner sur les faiblesses de l'élève, aggravant son sentiment d'échec, repère au contraire des points forts où il serait susceptible de réussir et de reprendre confiance en lui. Plus que pour tout autre, **une solution particulière** doit être **imaginée** pour chaque élève en rupture avec le système scolaire.

La réussite pour tous ne peut pas être atteinte évidemment par le seul travail du collège, mais dans une continuité attentive, tout au long de l'enseignement obligatoire, du début de la maternelle à la fin de la troisième, avec des moments décisifs. **Mieux assurer cette continuité** est un impératif absolu et qui suppose de tous une attention permanente, qu'il s'agisse de la formation initiale ou continuée (rôle des I.U.F.M.), de la préparation et de l'application des programmes, ou de la **collaboration** entre les acteurs de l'école et ceux du collège. Pour être efficace, cette continuité suppose un **renforcement de la gestion territoriale de notre système éducatif et particulièrement de l'école obligatoire. D'où**

l'urgence, là où cela n'est pas fait, de l'harmonisation des circonscriptions d'écoles primaires, des secteurs de collège, et des bassins d'éducation.

2-1 La continuité école-collège : les moments décisifs

Tout au long de sa scolarité, l'élève vivra des ruptures. Ces **ruptures** sont **normales** et l'aident même à se développer. Encore faut-il **faciliter le passage de ces diverses étapes** et prêter une grande attention aux plus fragiles qui peuvent rester sur le bord du chemin.

Le premier moment important a été bien identifié: il s'agit du repérage des jeunes enfants à **la fin de la maternelle (cycle 1)** qui risquent d'avoir une scolarité difficile à l'école élémentaire pour différentes raisons, médicales, psychologiques ou sociales. On doit cependant être prudent sur ce point, ne pas porter de jugement définitif ni se réfugier dans la médicalisation. Un regard négatif peut compromettre toute la scolarité future. Plus largement, il faut veiller à ne pas accentuer la rupture entre école maternelle et élémentaire qui obéissent à deux logiques différentes. Certains enfants perdent pied, n'arrivant pas à passer d'une logique à l'autre. Il n'est pas la peine d'insister sur **l'importance du cours préparatoire** et donc sur la nécessité de n'y placer que des maîtres aguerris et non des débutants.

Le second moment se situe à **la fin du cycle 2**. A travers la rédaction des projets de programme pour l'école primaire, nous nous sommes efforcés d'attirer l'attention des maîtres sur l'impérieuse nécessité d'**utiliser beaucoup plus encore les résultats de l'évaluation** du début du CE2, pour bien identifier les enfants qui ont déjà pris du retard et par **un projet pédagogique personnalisé** les aider à le rattraper. Parallèlement, nous rappelons la nécessité de poursuivre pour tous les élèves les apprentissages de la maîtrise du langage, à travers tous les champs disciplinaires qui offrent de multiples occasions de parler, de lire, d'écrire. De ce point de vue là, il est nécessaire de réagir contre un certain excès de la photocopie qui dispense de la production d'écrits et engendre une " culture à trou de Q.C.M. ", en particulier dans le cycle 3 et dans des enseignements comme ceux de l'histoire et de la géographie. Des obligations, comme celles de tenir un carnet d'expérience en sciences expérimentales ou un cahier en histoire-géographie, contribuent à assurer cette maîtrise du langage, condition indispensable d'une bonne scolarité en collège. Les moyens nouveaux dégagés par le plan pluriannuel pourraient en partie être utilisés pour remplir cet objectif. On pourrait reprendre

la demande d'avoir **plus de maîtres que de classes**, à condition que ces maîtres en rapport avec leurs collègues aient en responsabilité le rattrapage des élèves en retard, (sans bien entendu former une classe à part).

Le troisième se situe à **la charnière du CM2 et de la sixième**, dans l'absence de véritable coordination entre les deux ordres d'enseignement qui obéissent là encore à deux logiques différentes.

La question a déjà été soulevée dans la dernière réforme et la circulaire de la Desco est revenue sur le sujet. Malheureusement, tout indique que pour l'instant, dans la majorité des cas, les liens restent superficiels et sans incidence réelle sur le suivi des élèves. Or les exemples où il existe un travail commun sur la durée, prouvent l'efficacité d'une politique forte, se situant au cœur de nos enseignements et non à la périphérie.

Une part de responsabilité incombe à l'échelon national : pour éviter d'aggraver la rupture entre l'école élémentaire et le collège, il faut veiller à **harmoniser le vocabulaire utilisé dans les divers champs disciplinaires et particulièrement pour les apprentissages fondamentaux**. Le Conseil National des Programmes, sur ce point, a une tâche décisive par son expertise et les recommandations qu'il peut formuler.

La formation initiale des professeurs d'école et de collège doit comprendre des **courts stages** dans l'autre ordre d'enseignement. Les I.U.F.M. doivent prévoir des modules communs **obligatoires** autour de la continuité école-collège et à partir de sujets concrets, par exemple l'expérimentation en sciences ou la construction du temps de l'école au collège. Ces dispositions ont déjà été heureusement retenues dans les décisions du Ministre concernant la formation initiale en I.U.F.M. En formation continue, il faut organiser des **stages communs d'établissement**.

Sur le terrain, cette politique passe par une liaison permanente entre IEN, principaux de collège et IPR, maîtres de CM2 et professeurs principaux de sixième. Les élèves de CM2 et leur professeur **doivent pouvoir entrer régulièrement dans le collège pour y travailler** et non pas seulement pour le visiter. L'introduction d'une langue vivante comme discipline à l'élémentaire, le plan de rénovation des sciences et l'utilisation des technologies de l'information et de la communication peuvent être autant d'occasions de travail en collège et

de collaboration permanente entre professeurs d'école et professeurs de collèges. Mais ces derniers auraient aussi intérêt à fréquenter l'école élémentaire, en particulier au cycle 3, pour mieux comprendre la logique de l'école primaire et plus concrètement encore, pour préparer avec leurs **collègues une composition de classes hétérogènes pour les futures sixièmes et le suivi des élèves fragiles**. Certains collèges le font déjà avec profit. Il faudrait systématiser cette collaboration et pour la faciliter, instituer de part et d'autre **des correspondants**, en commençant par les zones difficiles. Il est légitime que le travail de ces correspondants constitue une part de leur service. Cette reconnaissance permettrait de **passer de l'expérimentation à la pratique normale**. Une petite partie des moyens consacrés à la remédiation serait utilisée plus efficacement pour cette tâche.

2-2 Améliorer le fonctionnement de la sixième, comme cycle d'adaptation

La culture d'évaluation des professeurs de collège reste faible. Les tests d'évaluation, quand ils sont encore effectués, ne sont pas toujours exploités. Il faut à nouveau **les rendre obligatoires, sans doute les élargir** et en faire un moment fort du début de l'année scolaire et une occasion supplémentaire de rencontres entre professeurs d'école et de collège, pour en tirer des enseignements.

La multiplication des mesures de remédiation, se superposant sans s'harmoniser, qui obéissent trop souvent à des considérations administratives et non pas pédagogiques (compléter un horaire, donner les heures de soutien à celui ou celle qui accepte des heures supplémentaires), ont fait, la plupart du temps, la preuve de leur inefficacité. Se contenter de donner des cours supplémentaires selon la même méthode à celui qui a déjà échoué, augmente son désarroi et son échec. Le soutien avec le même type de pédagogie n'est utile que pour l'élève au retard faible, qui n'a pas perdu pied. Encore faut-il que ce soutien soit fait en étroite relation avec l'enseignement de la classe, sinon avec le même enseignant.

Il existe d'autres méthodes, elles sont pratiquées chaque jour avec efficacité dans plusieurs collèges. **Pourquoi ne pas faire confiance aux équipes de terrain** qui connaissent bien leurs élèves et les raisons véritables de leur échec ? Je propose donc de leur accorder des moyens **globalisés, fléchés, contractualisés et donc garantis sur une durée raisonnable (trois ans) "réussite scolaire pour tous", à partir de projets précis**, sans les enfermer dans un cadre réglementaire étroit : c'est ainsi qu'avec l'aval de l'autorité de tutelle, elles pourraient

expérimenter des dispositifs originaux : **la seule condition, mais impérative, est l'évaluation rigoureuse des résultats obtenus, à la fin du contrat.** Il serait utile de combiner ce contrat avec l'aide que peuvent apporter les autres services de l'état, les collectivités territoriales et le mouvement associatif de façon à donner plus de forces aux diverses actions entreprises.

Ce dispositif ne doit pas concerner les seuls professeurs de français et de mathématiques, mais **la totalité des professeurs** d'autant plus que souvent ces élèves retrouvent confiance en eux et sens à leur travail à partir de disciplines considérées comme marginales, telle la musique ou l'éducation physique ; cette "**pédagogie du détour**" a fait ses preuves dans plusieurs établissements difficiles. Pour être efficace, la pédagogie du détour doit être exigeante et ne jamais perdre de vue l'objectif final ; elle ne peut donc être assimilée à une " vague activité socio-culturelle. " **La relation avec la famille sur ce point est plus que jamais nécessaire.**

Ne serait-il pas intéressant de s'appuyer sur des parents-relais, susceptibles d'aider ceux qui ont beaucoup de peine à comprendre ce qui se passe à l'école ? L'Académie de Lille offre sur ce point des expériences réussies à propos des rapports entre l'école et les familles en état de grande pauvreté.

En tout état de cause, pour chacun de ces élèves, il ne faut **pas seulement relever les défaillances, mais aussi les points forts** qui peuvent être le début d'un projet personnel, on ne le redira jamais assez. Dans cette entreprise, les **professeurs principaux** doivent jouer un rôle déterminant comme d'ailleurs en amont dans le lien avec leurs collègues de l'école élémentaire. **Leurs responsabilités renforcées méritent d'être reconnues par l'institution,** si c'est nécessaire. Bien entendu, ces actions se prolongent au-delà de la sixième, lorsque le besoin s'en fait sentir avec la même liberté laissée au collègue, tant au niveau de l'utilisation des moyens que des formes pédagogiques mises en oeuvre.

Pour permettre à ces élèves de réussir leur scolarité, les équipes éducatives bénéficient d'autres dispositifs. Le premier d'entre eux auquel je songe, n'a pas pour objet prioritaire de traiter des difficultés des élèves, mais il peut aider à résoudre le problème : il s'agit du **parcours artistique et culturel.**

Je suggère que **le parcours artistique et culturel,** quand il sera installé en collège, ait lieu plutôt en sixième. Ce type d'activités plus libres est particulièrement adapté aux élèves en

difficultés (pédagogie du détour). Mais même pour ceux qui suivent correctement la sixième, le parcours artistique et culturel peut être “ un moment de respiration ” qui permet de mieux franchir le fossé qui sépare l'école élémentaire du collège avec le passage du maître unique à la dizaine de professeurs du collège, et d'un enseignement intégré à une entrée par les disciplines : plusieurs professeurs sont associés dans un projet unificateur C'est aussi une propédeutique aux parcours de découvertes du cycle central.

Plusieurs principaux de collèges en zone difficile utilisent des situations à la marge de la scolarité, comme le soutien scolaire donné dans des centres culturels ou par des associations. Pour la réussite, il est indispensable qu'il y ait une coordination étroite entre le collège et ces aides, souvent symbolisée par la présence des ceux qui soutiennent les enfants dans les conseils de classe. A Marseille, on connaît des expériences de ce type.

Plus originale encore mais plus rare, **le collège, lieu d'éducation et de culture pour tous**. Cette formule expérimentée dans quelques établissements en rapport avec les contrats éducatifs locaux, ne fait pas du collège une annexe de la Maison des jeunes et de la culture; celui-ci conserve sa vocation d'instruction qu'il joint plus à une mission d'éducation. Elle permet de mieux intégrer le collège dans son environnement social. Dans certains cas, elle contribue même à diminuer la violence du quartier. Pour tous, on y délivre une autre forme d'enseignement qui peut d'ailleurs profiter à d'autres publics que les collégiens, les écoliers de CM2 et pourquoi pas ? les parents et même les habitants du quartier ou du bourg. L'entreprise s'inscrit dans la grande tradition de l'éducation populaire du début du XXe siècle. A l'examen de plusieurs réussites, il faudrait **encourager la création** de ces “ collèges, lieux d'éducation et de culture pour tous ” particulièrement dans les zones rurales et dans les quartiers de ville sensibles. La Ligue de l'enseignement est prête à jouer un rôle d'association-ressource dans une opération délicate à monter. Mais la maîtrise d'ouvrage resterait évidemment dans les mains du principal, dont le travail supplémentaire, ainsi que celui de ses collaborateurs, devrait être clairement reconnu et non relevé du pur bénévolat. Les collectivités locales et les autres services de l'Etat seraient associés à l'opération. Ce serait aussi un moyen de briser l'isolement rural et de combattre la déstructuration des quartiers de banlieues.

On peut enfin se demander pour l'ensemble des élèves, si l'on n'accumule pas les difficultés en proposant dès la sixième une seconde langue. A partir du moment où l'on a vraiment

commencé une première langue à l'école élémentaire, ne serait-il pas plus raisonnable d'**attendre le cycle central** pour ajouter une autre discipline, ce qui rendrait le système plus lisible ? Une exception éventuelle pourrait être faite en faveur de l'anglais pour encourager la diversification des langues à l'école primaire. Le principe de réalité conduit les parents à choisir systématiquement l'anglais en première langue. Si l'on veut faciliter d'autres choix, il faut garantir un enseignement de l'anglais assez tôt. A terme d'ailleurs, un collégien devrait posséder des **bases suffisantes dans deux langues** dont l'anglais.

2-3 Les élèves en voie de déscolarisation : des dispositifs et non des structures-ghettos

Certains élèves, au-delà de la sixième, échappent malheureusement à des traitements scolaires classiques, même spécifiques, à cause de l'ampleur de leurs lacunes ou (et) leur refus plus ou moins violent du cadre du collège. Au fur et à mesure que se déroule leur scolarité et que l'écart d'âge avec leurs camarades s'accroît, la distance avec l'école s'aggrave. Des pratiques pédagogiques, même les plus innovantes, trouvent ici leurs limites: seuls des dispositifs originaux peuvent permettre à ces élèves de sortir de l'impasse, tout en ne compromettant pas la réussite de tous. Ceux-ci doivent être mis en œuvre, avant qu'il ne soit trop tard, parfois dès le début du cycle central, au plus tard pendant la quatrième. Il faut avoir le courage d'aborder de front le problème, même s'il est délicat. Heureusement, il ne concerne qu'un nombre très restreint de cas, et qui devrait même diminuer si notre institution réussit à utiliser en amont toutes les possibilités signalées précédemment. Il ne touche pas non plus la grande majorité des établissements : **il ne faut pas confondre les élèves qui rencontrent des difficultés sérieuses, mais pas insurmontables avec ceux qui visiblement rejettent le système scolaire** et l'expriment clairement par leur conduite. Ce qui va être dit dans cette partie ne concerne donc pas l'ensemble des collèges français qui ne relèvent pas des dispositifs que je suggère. Mais il est impossible d'en faire l'impasse parce qu'il entraîne des conséquences graves sur la marche de certains établissements et de certaines classes, compromettant la scolarité de l'ensemble et rendant très pénible le travail de la communauté éducative. C'est d'ailleurs une source non négligeable de violences et seuls les établissements exceptionnels par l'excellence des chefs d'établissements et leurs équipes éducatives réussissent à gérer la situation. Même ceux qui offrent beaucoup d'autres qualités échouent sur ce point-là.

C'est pour le principal un investissement lourd en temps et en énergie. Il faudrait donc envisager la présence auprès de lui, de **professeurs partiellement déchargés et volontaires** pour l'aider à trouver une solution individuelle **négociée avec l'intéressé et ses parents**. Le C.P.E., le conseiller d'orientation psychologue, l'assistante sociale seraient normalement associés à ce travail, et si le besoin s'en fait sentir des personnels médicaux.

Cette petite équipe aurait l'appui d'une **cellule placée auprès de l'I.A.**, qui faciliterait les contacts nécessaires pour imaginer cette solution originale et spécifique pour chaque cas, solution, répétons-le acceptée et **respectant les principes de la scolarité obligatoire et du droit à l'éducation**. La difficulté scolaire n'est pas l'affaire de spécialistes même si, dans les cas très lourds, le partenariat s'impose, il revient à l'institution de toujours assumer sa part de responsabilité.

D'une façon plus précise, on pourrait envisager la procédure suivante. Dans les collèges, où le principal et le conseil d'administration estimeraient qu'ils ne peuvent plus régler les cas les plus difficiles par les procédures habituelles, ils pourraient demander à l'inspecteur d'Académie la constitution de ce groupe de suivi et l'appui de la cellule avec lequel ils seraient en dialogue permanent.

L'éventail des possibilités offertes au groupe de suivi est heureusement étendu, la difficulté étant de trouver ce qui convient le mieux à chaque élève et qui lui permet de retrouver le chemin de la réussite. Là encore, nul besoin d'inventer ce qui se pratique, sans le dire, dans plusieurs établissements, et même sur une plus large échelle dans certains départements de l'Académie de Rennes, il suffit d'aller voir sur le terrain ces multiples expériences. Cela peut être un séjour court dans un autre établissement voisin, le choix d'un collège expérimental, l'admission dans une classe-relais, dans une classe de découverte des métiers, le passage dans un lycée professionnel par anticipation, (surtout lorsque l'élève approche seize ans). Sur ce dernier point, il arrive d'ailleurs, que l'intéressé lui-même le souhaite et qu'il ait déjà un véritable projet professionnel, mais il n'arrive pas à le réaliser et son rejet du collège devient alors de plus en plus fort. Pour toutes ces solutions, les autres établissements doivent faire preuve de la plus élémentaire solidarité et ne pas refuser les élèves sous le prétexte qu'ils n'ont pas le "niveau requis"! Ces dispositifs s'insèrent normalement dans la politique de mise en place des bassins d'éducation.

A côté de ces solutions déjà bien connues, j'en suggère deux autres : **l'internat** et le **collège autrement**.

L'internat peut permettre à certains adolescents en rupture “ moyenne ” avec l'institution scolaire ou qui sont dans un contexte familial grave, de renouer le fil et de tirer bénéfice de leur passage à l'école. Trois conditions me semblent nécessaires : ne pas les regrouper, mais les disperser et les mêler avec d'autres types d'internes, leur trouver un **centre d'intérêt fort** qu'ils pourront partiellement réaliser dans ce nouvel établissement et qui ne relève pas prioritairement des domaines où ils ont échoué (une activité physique et sportive, une expression artistique... un projet technique), leur donner le sentiment d'arriver dans une **structure d'une grande qualité**. Pour que ces internats n'aient pas dès le départ, une image dévalorisée, il est indispensable de veiller à leur constitution au niveau des équipements et plus encore de l'équipe éducative et de son responsable. Cette forme ancienne peut être une pièce stratégique importante dans la promotion d'un collège unique qui assure la réussite de tous dans la diversité des aptitudes.

Il existe déjà peu nombreuses des esquisses de **collège autrement** : tout en **dépendant toujours des rôles de l'établissement**, des élèves vont faire une expérience de la vie active sous la tutelle d'un maître de stage et d'un professeur qui continue à le suivre. Un lycée professionnel doit obligatoirement être associé à l'opération pour la formation théorique, mais aussi pour la recherche du stage. Il ne faut surtout pas figer cette pratique en la transformant en structures et en lui donnant une “ appellation ” qui la dévaluerait immédiatement. Selon les cas, les élèves peuvent s'ils le désirent continuer ensuite une scolarité plus normale dans leur collège, un lycée professionnel ou aller en apprentissage.

Répétons-le pour éviter toute ambiguïté, l'élève ou les élèves en extrême difficulté restent toujours sous la tutelle de leur établissement d'inscription (sauf mesure d'exclusion réglementaire prise à l'issue d'un conseil de discipline), même s'ils doivent momentanément être accueillis dans d'autres dispositifs et la cellule académique, en relation avec un professeur tuteur de l'établissement participe au suivi des élèves ; celle-ci donne son accord pour le collège autrement ou l'orientation anticipée en lycée professionnel.

Dans cette catégorie d'élèves, chacun constitue un cas particulier. **Il serait donc inadapté de créer une filière pour régler des problèmes individuels, mieux vaut prévoir des**

dispositifs souples et adaptés, sortant parfois des sentiers battus et acceptant les exceptions à la règle ; des principaux dynamiques savent le faire, pour le plus grand bien des adolescents, mais ils ne le disent pas. L'institution doit reconnaître et légitimer cette possibilité, aider à sa réalisation, tant au niveau de quelques moyens et plus encore de conseils, de mise à disposition de personnes et d'institutions – ressources, comme elle le fait déjà d'ailleurs dans l'Académie de Rennes et sans doute ailleurs. . Elle doit veiller en particulier à la cohérence de l'ensemble de ces dispositifs. Afin de répondre au mieux aux besoins, cette approche devrait avoir lieu dans un espace géographique n'excédant pas quatre à cinq secteurs de collège. Le principe **d'un « réseau » de service public** capable d'identifier les problématiques éducatives spécifiques d'une population scolaire donnée et d'y apporter les réponses solidaires adaptées doit s'imposer. L'autorité académique s'assure, enfin, qu'aucune pratique ne contredit l'objectif de la réussite pour tous.

-

2-3 Réponse aux objections

A travers certaines réactions perçues lors des explications que j'ai pu donner à propos de la première version de mon rapport, et je n'évoquerais pas les rumeurs dont la presse s'est fait largement l'écho sans d'ailleurs réellement connaître le contenu de la première version de ce rapport, on voit l'objection immédiate : n'est-ce pas ouvrir la voie à une déréglementation conduisant de proche en proche à l'exclusion d'un grand nombre d'élèves, d'ailleurs variable selon le type d'établissement ? Ainsi un collège de centre-ville, au recrutement d'élèves de familles aisées, aurait tendance à “ placer la barre plus haut ” et à considérer en voie de déscolarisation des élèves connaissant des difficultés sérieuses mais qui relèvent de procédures classiques.

J'entends bien l'objection, j'y ai déjà répondu plus haut en précisant qu'il s'agit de cas bien identifiés et objectivement identifiables. Tous les dispositifs suggérés se placent à l'intérieur du système éducatif, puisque même “ dans le collège autrement ”, l'élève dépend toujours du collège et d'un professeur tuteur. Je pars seulement de l'idée que le collège, dans certains cas, est impuissant et ne peut pas être son seul recours. Quant à la méfiance vis à vis d'une orientation volontaire un peu anticipée et au cas par cas vers le lycée professionnel, j'avoue ma surprise. Cela en dit long sur le mépris dans lequel on tient celui-ci et la méconnaissance de ce qu'il est capable de faire pour sauver des cas désespérés. Préfère-t-on que des élèves achèvent de se décourager et venus trop tard dans ces établissements n'en tirent plus aucun

profit ? Je n'évoquerai pas le manque de confiance que cela révèle vis à vis d'équipes qui ont largement prouvé leurs investissements en faveur de leurs élèves et l'ignorance des conditions véritables d'exercices du métier dans les établissements qui demanderaient à bénéficier de ces possibilités. C'est manquer enfin tout autant de confiance vis à vis d'inspecteurs d'Académie, qui seraient jugés incapables d'exercer leur tutelle normale.

2-4 Redéfinir les missions des SEGPA

Avec cette souplesse et cette liberté plus grandes laissées aux établissements, il serait nécessaire de **redéfinir** clairement les missions de la SEGPA, en rapport avec les conclusions des réflexions en cours et du rapport récent des deux inspections générales. C'est la seule filière prévue dans le collège unique. Il ne faut pas la détourner de ses objectifs initiaux en y plaçant toute sorte d'élèves en difficulté au risque de la déstabiliser. Elle doit rester partie intégrante du collège et donc bénéficier des mesures qui seraient retenues de ce rapport, en tenant compte de sa spécificité.

Il est enfin urgent et nécessaire de renforcer les **dispositifs spécifiques en faveur des primo-arrivants** adolescents qui n'ont jamais été scolarisés et qui ne peuvent pas être mis trop tôt dans des collèges ayant déjà à gérer beaucoup d'hétérogénéités extrêmes. Il paraît indispensable de dégager des moyens particuliers, ceux-ci n'étant pas trouvés uniquement dans les crédits de l'Education Nationale, mais relevant d'autres ministères.

3-Préparer les collégiens au XXIe siècle et leur donner le goût permanent d'apprendre

Autant il serait dangereux de ne pas aborder de front l'hétérogénéité extrême, par peur de paraître mettre en cause le collège unique, autant il est nécessaire de ne pas limiter le problème du collège à la gestion de cette hétérogénéité, en oubliant la vocation de celui-ci : donner à tous les compétences pour suivre une formation plus longue, aussi bien initiale que continuée et préparer **une pluralité d'orientations positives et une diversité d'excellence**.

Pour réaliser ces objectifs, il faut lutter contre le savoir éclaté, mieux reconnaître la diversité des intelligences expérimentales et sensibles, atténuer la hiérarchisation des disciplines qui en est issue et leur fermeture sur elles-mêmes et préparer autant à l'enseignement technique et professionnel qu'à l'enseignement général. Sur ces divers points, les déclarations incantatoires sont inefficaces. Seules des pratiques innovantes mais **généralisées** peuvent aider à progresser sur ces voies. Dans cette optique, je propose des **parcours de découvertes***

.

3-1 Une logique de projet au centre de l'enseignement

Les parcours de découverte s'inspirent de la **logique de projet** des travaux personnels encadrés du lycée et des travaux croisés de quatrième ; ils regroupent plusieurs disciplines articulées entre elles autour d'un **sujet fédérateur qui traite différemment du programme**. Ils font appel au **travail autonome de l'élève à la fois personnel et en équipe**, comprennent une part de recherches documentaires et d'utilisation des technologies de l'information et de la communication, et se concluent obligatoirement par une **production évaluée**.

Cependant à la différence des travaux croisés, ils ne sont pas à la marge mais **au centre de l'enseignement**, puisqu'ils sont **liés aux programmes** et qu'ils permettent à l'élève, de construire des compétences et des connaissances d'une autre façon. A travers la démarche

* Je me suis longuement interrogé sur l'expression la meilleure pour désigner cette forme d'enseignement. Dans la première version, je reprenais l'expression de parcours diversifié, mais qui pouvait faire confusion avec la pratique en vigueur en cinquième. A partir d'une suggestion intéressante, j'ai songé à parcours à dominante,

proposée, le parcours dépasse le “ savoir éclaté ”, **apprend la complexité, développe l’imagination créatrice et familiarise l’élève avec le travail en équipe**, toutes compétences indispensables, on l’a déjà dit, pour notre société du XXIe siècle. Ces parcours sont d’ailleurs inscrits dans l’horaire hebdomadaire, prévus dans le service des enseignants et fléchés dans la D.H.G.

Les élèves aborderaient en particulier des questions très nombreuses qui ne relèvent pas d’une seule discipline et constituent souvent de nouveaux objets de connaissance ; des sujets sur l’environnement en offrent le meilleur exemple, mais aussi l’influence des faits religieux dans les sociétés humaines, pour prendre un autre cas du côté des lettres et sciences humaines. Ces regroupements prendraient la suite de ce que sont, aujourd’hui les parcours diversifiés et les travaux croisés ; ils leur donneraient une plus grande cohérence et permettraient aux élèves de tester la diversité de leurs aptitudes. Mais au lieu d’être laissés à la totale initiative des équipes qui sauf exception, sont embarrassées plus qu’aidées par cette liberté absolue, leur cadre serait défini par l’autorité ministérielle ; les équipes utiliseraient leur autonomie pour préciser un projet s’inscrivant dans ce cadre.

3-2 Quatre domaines

Plutôt que de multiplier les domaines en contribuant à brouiller encore le paysage scolaire, j’en suggérerais quatre qui ont une cohérence déjà reconnue au moins pour deux, sinon trois, d’entre eux. :

- Créations techniques, Histoire et Société,**
- La Matière, le Vivant et le Corps,**
- Les Humanités et les Arts,**
- Langues et Cultures du Monde.**

A-t-on longuement besoin d’insister sur la pertinence de ces quatre domaines, déjà plus ou moins reconnus dans notre système ? Le premier parcours “ Créations techniques, histoire et société ” qui n’est pas éloigné de l’option technologie de troisième, rappelle le lien fort qui unit la technique avec l’imagination créatrice et l’évolution historique des sociétés. Il doit restaurer l’image injustement négative de l’univers technique au collège. Le second, “ La

mais le risque d’apparaître comme une option m’y fait renoncer. Je suggère donc, faute de mieux, le terme de parcours de découvertes, qui indique bien la volonté d’en faire un espace d’aventure et de liberté.

matière, le vivant et le corps ”, traduit la nécessité de développer l’attrait pour les sciences expérimentales à laquelle s’ajoute l’éducation physique et sportive souvent liée à elles dans des parcours diversifiés ou des travaux croisés actuels. Le troisième, “ Les Humanités et les arts ”, fait partie d’un héritage menacé, qu’il faut à tout prix maintenir et développer. Quant au quatrième, “ Langues et culture du Monde ”, il sensibilise les adolescents à leur insertion en Europe et dans le monde, autour d’un approfondissement linguistique et de la dimension complémentaire de civilisation, inspiré des sections européennes, sans en avoir le caractère lourd. Là encore, on combattrait une certaine fragilité du système éducatif français dont l’ouverture européenne et internationale reste insuffisante, malgré des progrès récents.

Toutes les disciplines sont concernées par au moins un des domaines, sinon plusieurs, soit par les connaissances qu’elles transmettent, soit comme outils. Ainsi les mathématiques sont forcément présentes dans “La matière, le vivant et le corps” et très utiles pour “Créations techniques, histoire et société”. Il est indispensable qu’elles participent à l’un et à l’autre. Mais elles peuvent apparaître dans “ Les Humanités et les arts ”. Les arts sont liés aux Humanités (arts et lettres), mais ils peuvent intervenir dans Créations techniques (design, arts culinaires, arts appliqués ou architecture), l’histoire n’est pas évidemment seulement en rapport avec les créations techniques, mais joue un rôle ailleurs. La technologie comme outil a un rapport avec “ la matière, le vivant et le corps ”. On pourrait multiplier les exemples.

Avec l’aval de l’autorité de tutelle, les équipes peuvent éventuellement proposer des sujets à cheval sur deux domaines à condition qu’ils obéissent à une réelle logique et correspondent à des points des programmes. C’est dire la souplesse du système, mais impérativement limité par **l’exigence d’un véritable apprentissage intellectuel**, construisant des compétences et transmettant des connaissances, à partir d’un regard croisé de disciplines. **L’entreprise ne signifie pas la disparition des disciplines au profit d’un “ syncrétisme ” vague et peu formateur.** Revenu dans la classe d’enseignement disciplinaire, l’élève peut même mieux comprendre ce qui fait l’originalité de chaque discipline.

3-3 De l’obligation au choix : préparer les élèves à un projet personnel

Dans le cycle d’adaptation, **la sixième**, les élèves doivent se familiariser à un nouveau monde scolaire et adopter une nouvelle logique intellectuelle à travers la diversité de disciplines. Les professeurs, quelle que soit leur spécialité, doivent veiller à la solidité des apprentissages

fondamentaux, particulièrement la maîtrise du langage, compléter les références culturelles indispensables et préparer la réussite de tous les élèves en diminuant l'hétérogénéité extrême. Il est prématuré d'envisager des parcours de découvertes. En revanche, selon les opportunités, il serait intéressant de préparer des **co-disciplinarités légères dans le cadre de l'enseignement des sciences** (proposition des inspections générales de mathématiques, physique-chimie, sciences de la vie et de la terre, technologie) avec des **travaux pratiques en groupe restreint** ; on peut aussi songer à un travail commun des professeurs de français et d'histoire autour des textes fondateurs ou tout autre rapprochement. D'ailleurs de nombreux professeurs le font spontanément, sans avoir besoin d'incitation. Des projets d'action éducative comme les parcours artistiques et culturels situés en sixième peuvent aussi en fournir l'occasion.

Pendant **le cycle central**, les élèves effectuent obligatoirement un parcours dans chacun des domaines, soit deux par an, d'une durée de onze à douze semaines.* Il serait souhaitable que chaque année, ils combinent un parcours du côté des lettres et langues et un parcours du côté des sciences et techniques.

En troisième, cycle d'orientation, ils en choisissent un parmi les quatre qui devient alors une **dominante évaluée au brevet et qui d'une façon plus précise permet de tester goûts et aptitudes**. C'est donc une aide à l'orientation et une préparation aux choix ultérieurs. On en profiterait aussi pour vérifier la compétence de l'élève dans les T.I.C. (passage du B 2 i).

Ce parcours de découvertes n'est **pas** pour autant une **pré-orientation** et n'oblige pas l'élève à poursuivre dans le parcours choisi en troisième. Il n'est pas non plus une " option " de type classique, puisqu'il oblige les professeurs à articuler leurs enseignements autour de sujets fédérateurs et les conduit à encadrer les élèves pour la réalisation de leurs projets. Un enseignement comme ceux de l'histoire des arts ou de la technologie offrent de bons exemples de ce type d'enseignement.

* J'ai longuement hésité sur ce point, puisque dans la note d'étape, j'évoquais déjà cette obligation des quatre parcours, dans la première version du rapport, je limitais l'expérience à deux sur quatre. Je me suis finalement rendu aux raisons de plusieurs de mes interlocuteurs, regrettant que les élèves n'aient pas la possibilité de tout expérimenter. J'ajoute que la note du C.N.P. insistant sur la nécessité de ne pas imposer une entreprise de trop longue durée à des élèves encore jeunes donnait l'opportunité de proposer deux parcours par an. Si ces parcours n'occupent pas la totalité du semestre, c'est pour permettre aux professeurs de préparer et de mieux coordonner leur travail et aux élèves de mettre au point leur production.

Pour avoir une influence réelle sur l'évolution de l'enseignement, les parcours de découvertes doivent **bénéficier d'un horaire significatif** de l'ordre de deux heures trente à trois heures hebdomadaires pour le cycle central et de trois à quatre heures hebdomadaires pour la troisième. Chaque équipe pédagogique est libre de l'organisation de ce temps aussi bien dans sa répartition que dans le type de cours et d'activités, à condition de respecter un cahier des charges **national**, à la fois général et propre à chacun des domaines. Pour ne pas surcharger les élèves et les collègues, dans le cycle central, les horaires proprement disciplinaires seraient alignés sur l'horaire plancher. En troisième, il faudrait diminuer légèrement le tronc commun et utiliser l'horaire des options existantes pour construire la dominante. Chaque discipline retrouverait son poids moyen en y ajoutant la participation aux parcours de découvertes, pour éviter les querelles stériles et nuisibles à la réussite de la transversalité.

3-4 Un lieu d'excellence

Les parcours de découvertes offrent aux enseignants et aux élèves **un espace de liberté** où l'on enseigne et apprend différemment, où l'on **expérimente aussi l'innovation**. C'est une manière de répondre à la dernière question, **lutter contre l'ennui**, donner le goût d'apprendre et de se cultiver tout au long de sa vie, c'est aussi **éduquer aux choix** et préparer au projet personnel. Mais c'est en même temps, l'occasion de créer des **enseignements de grande qualité**, en particulier dans les **collèges avec internat**. Pour certains établissements qui ont une image négative, la mise en place de parcours de découverte originaux et bien conçus pourrait être un moyen de redresser cette image et de faire revenir des bons élèves ou tout simplement un public plus diversifié. Il ne faut pas avoir peur de **viser l'excellence**, pour cette partie de l'enseignement. Il faut même en faire un des principaux objectifs. En particulier on doit être très **attentif aux parcours qui utilisent la technologie** ; ils doivent être très attractifs pour entraîner une orientation plus forte vers les formations technologiques et professionnelles. Le domaine " Créations techniques, histoire et société", en particulier, pourrait éveiller des vocations pour les métiers d'art et celui des sciences expérimentales pour ceux de l'environnement.

Une **collaboration avec un partenaire extérieur** peut aussi être envisagée et serait même la bienvenue : laboratoire scientifique, musée, bibliothèque, bureau d'études, institution technique, sportive ou culturelle.

L'intérêt de cette proposition est d'assurer une continuité du dispositif général aux formes plus expérimentales et beaucoup plus rares (type du collège-jazz de Marciac, collège vert d'Aignan ou même les sections européennes et sports-études) : ces dernières sont des dominantes plus structurées et sur une plus longue durée. De la même façon les collèges expérimentaux, tels que les suggère le Conseil National de l'Innovation, peuvent s'insérer dans cette logique en accordant plus d'importance aux transversalités disciplinaires, sans perdre pour autant l'exigence de rigueur, intellectuelle. Dans ce cas, l'horaire consacré aux parcours de découvertes est augmenté, au détriment des cours « monodisciplinaires », mais ceci doit être décidé par le conseil d'administration à partir d'un projet précis, et l'équilibre global entre les disciplines doit être respecté.

3-5 Répondre à deux objections

Une proposition de cette nature soulève **deux objections, d'ailleurs opposées**. Elles sont sérieuses et méritent donc d'être discutées. Ne risque-t-on pas avec cette diversification de créer des filières hiérarchisées et d'aller contre le collège unique ? En sens inverse, pourquoi limiter la liberté pédagogique et imposer des regroupements par grands domaines ?

Une remarque préalable : il existe déjà, mais implicites et cachées, des filières : faut-il citer les sections européennes ou l'option latin, sans parler de stratégies autour des langues ? Sans faire de polémique qui osera supprimer les sections européennes et l'option latin ? Croit-on aussi qu'en troisième, l'option technologique, face à la langue vivante 2, est d'égale dignité ? L'évolution proposée démocratise la notion d'option puisqu'elle la généralise. Tous les collèges doivent offrir la possibilité de choisir l'une des quatre voies après avoir expérimenté les quatre domaines. La voie technologique trouve toute son importance, puisqu'elle structure une des domaines et participe comme outil à une autre (la matière, le vivant et le corps).

Peut-on éviter une diversification raisonnable qui est en même temps une éducation au choix, un apprentissage de la liberté et une préparation à l'orientation ? N'est-ce pas non plus redonner du goût aux études, d'autant plus que **la diversification est le moyen d'expérimenter**, d'apprendre autrement, développant des compétences du plus en plus nécessaire, la créativité, l'initiative et l'esprit de travail en commun ?

L'encadrement proposé est-il trop contraignant ? Ne risque-t-on pas ainsi de diminuer l'autonomie des établissements qui vont devoir utiliser l'essentiel de leur marge de manœuvre à la mise en place des parcours de découvertes ? Ce qui fait l'attrait des travaux croisés ou des parcours diversifiés pour certains, c'est la complète liberté laissée à toutes les équipes, y compris dans des associations qui n'ont pour seul motif que les affinités entre deux ou trois professeurs ; cela peut donner des résultats intéressants, mais aussi entraîner des dérives vers l'animation socioculturelle qui disqualifie les projets. Sans cadrage national et absence de liens avec les programmes, ce type de travail devient rapidement marginal. On oublie aussi le grand nombre d'établissements (la majorité ?) qui n'utilisent leur marge de manœuvre que pour renforcer les seules matières "importantes" les mathématiques ou à la rigueur le français, sans véritable projet pédagogique.

On ne le répétera jamais assez. Les parcours de découverte n'ont pas seulement pour but de conduire les professeurs et leurs élèves à travailler autrement, mais plus encore à comprendre des problèmes et à construire des compétences et des connaissances qui ne peuvent pas l'être dans une approche purement disciplinaire. D'où la nécessité de veiller à la cohérence intellectuelle de l'objet, raison supplémentaire d'un **lien étroit avec les programmes existants**. D'où aussi la nécessité de ne pas réserver ce type d'enseignement aux seuls collègues volontaires. Ce serait créer une inégalité. Tous les élèves ont aujourd'hui besoin de cette approche différente de la connaissance, car ils ont tous besoin d'acquérir la capacité d'appréhender la complexité, de développer leur imagination créatrice et d'apprendre à travailler ensemble.

Il n'est pas interdit d'ailleurs à des équipes dynamiques, aguerries et innovantes de proposer des parcours originaux à cheval sur deux domaines ou même plus, on le dit plus haut, mais à condition qu'au bout du parcours, les élèves aient acquis compétences et approfondissement des connaissances. C'est la seule condition exigée, mais elle est impérative. **Le projet présenté ici n'est pas seulement pédagogique, il est au moins autant intellectuel**, n'ayons pas peur des mots. Le collège unique, pour se développer dans notre société du XXI^e siècle, doit se fixer des ambitions de rigueur et d'exigences. Rien ne serait plus désastreux que de diminuer ses ambitions sous prétexte de s'adapter au public scolaire. Notre société développée et démocratique demande, en effet, le type de connaissances et de compétences développées, entre autres, par les parcours de découvertes.

Un problème reste entier, et mérite une réflexion attentive, c'est sans doute la classe de troisième et son articulation avec le lycée et la seconde de détermination ou professionnelle. La dominante proposée ici avec la suggestion évoquée plus loin de créer une dominante à dimension professionnelle, n'impose-t-elle pas une redéfinition de la vocation de chacune des deux classes de transition ?

4- Préparer une orientation positive vers la voie technologique et professionnelle

4-1 Construire les bases d'une culture technique

Nul doute que l'enseignement de technologie, réglementairement prévu dans les textes et normalement assuré dans tous les collèges depuis la sixième, est un moyen d'ouvrir l'esprit des élèves sur les réalités trop négligées. Mais au-delà de cette seule discipline, il faudrait voir comment dans les autres matières, la dimension technique de nos sociétés pourrait être mise en valeur : ainsi dans les programmes d'histoire, sans les surcharger, il ne serait pas difficile de montrer la place de l'évolution des techniques dans l'évolution des sociétés.

4-2 Une semaine des connaissances des métiers

Dans la classe de troisième seraient aussi prévues diverses procédures pour aider à une meilleure orientation. Je songe en particulier à des initiatives expérimentées dans plusieurs collèges avec succès comme la “ **semaine de connaissances des métiers** ”. Les élèves à la fin du premier trimestre font un petit stage d'une semaine bien préparé en amont par divers professeurs (en particulier le professeur de technologie, mais aussi le professeur de géographie) et le conseiller d'orientation. Ce stage donne lieu en aval à un petit rapport où l'élève s'efforce de dégager l'enseignement qu'il a tiré de cette courte immersion dans la vie professionnelle. Cette semaine devrait être complétée par une ou deux visites de lycées professionnels. J'ai vu un collège qui organise même une véritable “ soutenance ” et l'ensemble est noté. Là encore, si on veut prendre l'opération au sérieux, il faut prévoir une **évaluation prise en compte pour le brevet.**

4-3 Une dominante professionnelle ?

Je reprendrai ici volontiers la suggestion du rapport de la Conférence des recteurs français : pourquoi ne pas ouvrir là où cela est possible, une dominante professionnelle, différente de la dominante « Créations techniques », plus concrète et plus appliquée, dans des secteurs porteurs, tant en matière d'image que de développement ? Les collèges n'ayant pas

l'équipement nécessaire passeraient un accord avec un lycée professionnel. Cela permettrait aux élèves de découvrir progressivement, et sans avoir l'impression de rupture prématurée, la richesse d'une approche professionnelle.

L'organisation de la semaine des métiers et cette dernière proposition doivent normalement conduire la communauté éducative du collège à s'ouvrir vers un monde qu'elle ignore totalement, celui des lycées et de la formation professionnelle. Il serait donc utile d'organiser de stages communs entre professeurs de collège et de lycées professionnels, comme en amont avec les professeurs d'école. Au-delà, les collèges doivent établir des **relations suivies avec les lycées professionnels proches.**

4-3 Améliorer l'image de la voie professionnelle

Diversifier les orientations positives vers le lycée professionnel et non pas seulement vers le lycée général, tout le monde en convient, est l'un des objectifs du collège. Mais la réalisation de cet objectif ne dépend pas uniquement du travail fait en collège. Plusieurs mesures sur le lycée professionnel faciliteraient des choix en faveur de cet enseignement. J'en citerai seulement **trois réalisables rapidement :**

Permettre au collégien qui a réussi à élaborer un projet professionnel de pouvoir le réaliser ; trop souvent, celui-ci ne réussit pas à obtenir l'entrée en BEP qu'il souhaitait et se retrouve dans une formation très éloignée de son premier ou même de son deuxième choix et il préfère alors redoubler. Et je n'évoquerai pas le cas recueilli dans un collège visité où des élèves, ayant accepté d'aller dans un lycée professionnel, s'en sont vu refuser l'accès et sont revenus découragés dans une troisième générale où ils réussissent fort mal !

Lui donner la possibilité d'un **cursus complet jusqu'au baccalauréat** professionnel s'il en a la possibilité, et avec des passerelles d'accès facile pour rejoindre la voie technologique plus longue, vers le B.T.S., mais même au-delà les écoles d'ingénieurs.

Créer dans la plupart des lycées professionnels des centres de formation d'apprentis. Certains jeunes ne supportent même pas la pédagogie des lycées professionnels tant leur lien à l'école est distendu.

A terme il conviendrait d'atténuer et de **faire disparaître la distinction entre voie technologique et voie professionnelle** peu lisible et dévalorisante pour la dernière. Le concept des **lycées des métiers** donne le meilleur instrument de cette évolution, puisque à partir d'un grand secteur d'activités, il permet de réunir tous les niveaux de qualifications, du C.A.P. ou du B.E.P. au B.T.S. (et même à la licence professionnelle en relation avec une université). Il regroupe aussi toutes les formes de pédagogie de pratique professionnelle, du contrat d'apprentissage au classique stage en entreprise. Il permet enfin d'établir des relations souples entre les diverses filières et les divers niveaux.

5- Quelques conditions de réalisation

5.1 Renforcer l'autonomie des établissements et garantir leur mission de service public par un fonctionnement en réseau

L'autonomie des établissements est renforcée de trois façons :

par la globalisation des moyens accordés par l'autorité académique pour la réussite de tous et les parcours de découvertes, cette globalisation devant être complétée par une contractualisation des moyens garantis sur trois ans.

par la possibilité donnée au principal et à une équipe de professeurs de trouver des dispositions adaptées à chaque élève en grandes difficultés pour leur permettre d'acquérir une qualification,

par l'organisation de parcours de découverte exigeants et qui aident l'établissement à se valoriser.

Dans cette perspective, le conseil d'administration est le lieu normal de mise en forme de cette autonomie accrue, à la fois financière et plus encore pédagogique. Il peut s'adjoindre toute commission qu'il juge utile, en particulier pédagogique.

La mise en réseau est établie :

dans le cadre des bassins d'éducation pour permettre un meilleur suivi des élèves, mutualiser des ressources pédagogiques et réfléchir sur l'offre de formation.

dans le cadre de la cohérence inter cycles écoles-collèges, collèges-lycées et lycées professionnels.

dans le cadre d'un travail de proximité, au sein d'espaces géographiques recouvrant une circonscription du premier degré et les collèges correspondants. C'est à cet échelon que le suivi des élèves les plus en difficulté doit être posé.

5-2 Un pilotage ferme, clair et continu

L'autonomie et la souplesse plus grandes laissées aux établissements et aux acteurs de terrain pour réduire l'hétérogénéité, assurer la réussite de tous et préparer une diversité d'orientations réellement choisies, supposent **impérativement un pilotage ferme, clair et**

continu. Sinon à juste titre, on reprocherait à l'institution de se décharger de ses responsabilités et l'unité de notre système dans son maillon central serait menacée. L'ensemble de l'encadrement de notre ministère, à tous ses niveaux et dans sa diversité, doit s'engager à partir du moment où le Ministre a fixé les axes de l'évolution du collège et où cette évolution s'inscrit dans les circulaires d'application de la Desco.

Pour aider à la réussite pour tous, l'autorité doit fixer « les bornes de l'inacceptable », encourager, légitimer, diffuser les expériences, mais aussi alerter les équipes sur les dérives sans les décourager et avec elles juger des résultats obtenus.

Pour bien mettre en place, les parcours de découvertes, un travail préalable, en amont, devrait être fait par le C.N.P. en accord avec la Desco et l'Inspection générale et l'aide des groupes d'experts pour vérifier que **les programmes peuvent être réellement traités dans les horaires de base** sans que l'on puisse accuser le ministère de surcharger les élèves, y compris ceux qui sont plus lents, ou de traitement superficiel des questions. Ce serait l'occasion de supprimer éventuellement les doublons, les parties obsolètes, de corriger des questions discutables et de rechercher des **points de convergence** pour faciliter les co-disciplinarités, même en dehors des parcours de découvertes. Un texte sur **la liberté pédagogique et le bon usage des programmes** (comme il existe une charte des programmes) serait le bienvenu. Il faudrait ensuite fixer les grands thèmes issus des divers programmes de disciplines parmi lesquels les équipes des collèges élaboreraient des projets en rapport avec leurs possibilités et l'environnement.

Parallèlement, quatre séminaires pourraient être organisés pour mieux définir chacun des domaines proposés, et des variantes possibles, à partir du travail du Conseil National des Programmes. Ces séminaires pourraient être patronnés par des personnalités reconnues dans les domaines définis, personnalités françaises et étrangères. La Desco établirait un cahier des charges qui devrait trouver le juste équilibre entre une réglementation trop précise, brisant l'initiative et restreignant la liberté pédagogique, et des indications trop vagues qui n'aideraient pas les équipes. Repérer et diffuser des expériences qui préfigurent les nouvelles pratiques, préparer des instruments d'évaluation légers pour mesurer les progrès accomplis, autant de tâches préliminaires de l'échelon central qui rassureraient les enseignants et prépareraient le terrain. Le site internet de la Desco serait un instrument précieux de

régulation du dispositif. L'Inspection générale assurerait l'encadrement pédagogique et veillerait à la cohérence de l'ensemble. Elle en assurerait une évaluation régulière.

5-3 La mobilisation sur le terrain : rôle central du projet d'établissement

L'**impulsion** ne peut venir que de l'autorité académique, recteur et inspecteurs d'Académie avec l'aide active du corps d'IPR-IA qui doit aider les équipes à monter leurs projets, qu'il s'agisse de la réussite pour tous ou des parcours de découvertes, les conseiller et les aider à évaluer les résultats, phase qui n'est pas moins importante que les autres. Le recteur avec les inspecteurs d'Académie veille aussi à la bonne insertion de l'ensemble des projets dans l'environnement territorial et à la cohérence du réseau d'établissements, **complément indispensable de l'autonomie de chacun d'entre eux.**

Un moyen de sensibiliser la communauté éducative de chaque collège dans toutes ses composantes serait de demander de rediscuter le **projet d'établissement** autour des dispositifs imaginés pour assurer la réussite de tous et de la mise en place des parcours et des dominantes. A cette occasion, la banalisation d'une journée pourrait être prévue. En fonction de la politique définie dans le projet d'établissement sur les deux points, des stages de formation d'établissement seraient programmés, certains avec les enseignants du premier degré du secteur collège, d'autres avec des P.L.P, d'autres enfin avec les parents.

De façon récurrente, revient la revendication de la concertation intégrée dans les services pour faciliter le travail en équipe. Sans rentrer dans la spirale d'inflation des moyens, je crois qu'il est nécessaire de **faire un geste significatif** pour montrer l'importance attachée à l'évolution du collège. Sur ce point délicat, je suggère deux pistes :

-Donner au conseil d'administration de l'établissement la possibilité de prévoir la concertation sous diverses formes, utilisation de demi-journées banalisées et décharges, une fraction de la D.H.G. consacrée aux parcours étant normalement utilisée dans ce but.

-Accorder **des décharges "ciblées"** en fonction de tâches réelles et importantes stratégiquement, par exemple pour des professeurs principaux assumant une réelle coordination avec l'école ou ayant en charge des élèves en grande difficulté. Ces décharges ne sont pas automatiques, mais données par le conseil d'administration.

Les documentalistes vont être **un maillon essentiel du dispositif**. Il faut donc réfléchir à la manière dont leur place peut être mieux reconnue.

Travailler ensemble autour d'un projet est pour beaucoup d'enseignants, une **véritable révolution mentale**. La formation initiale et la formation continuée, aussi bien au niveau de l'établissement que de l'Académie doivent les aider à se familiariser avec ces nouvelles pratiques. C'est donc un impératif catégorique.

Voilà pourquoi, même si plusieurs mesures proposées ont un coût nul ou marginal, si certaines d'entre elles peuvent être financées sur les enveloppes financières existantes, par une utilisation plus efficace de celles-ci d'autres entraîneront la nécessité de moyens supplémentaires. En tout état de cause, il est impossible de pouvoir faire évoluer le collège à moyens constants.

Enfin, faut-il le dire, **l'investissement du chef d'établissement**, qui doit se comporter en pédagogue et non en pur administratif et gestionnaire, est essentiel, plus encore quand il dirige un établissement difficile où " les décrocheurs scolaires " sont nombreux et où il faut avoir plus d'imagination qu'ailleurs. Dans ce dernier cas, ne faut-il pas prévoir des postes à exigence particulière ? C'est une question qui dépasse largement celle de la rénovation du collège, mais qui est **décisive**.

4-5 Associer les partenaires

Qu'il s'agisse du lien entre écoles élémentaires et collèges, entre collèges et lycées professionnels, de la création d'internats, du collège ouvert ou de la mise en place de parcours de découvertes, les collectivités territoriales, le département en tout premier lieu, doivent être associées, en amont, ne serait-ce qu'à cause des **aménagement de locaux et des équipements**. **L'évolution de l'architecture scolaire** des collèges doit faciliter l'adoption d'une pédagogie de projet autour des parcours de découvertes. Il est donc nécessaire d'avoir un dialogue à la fois au plan national que local.

Plusieurs municipalités participent activement à la gestion des difficultés scolaires. Il est donc normal que dans le respect des compétences de chacun, elles soient aussi parties prenantes, ce qui est d'ailleurs souvent le cas. Mais d'autres partenaires peuvent être très utiles, qu'il

s'agisse d'autres services de l'Etat ou du mouvement associatif, en particulier pour l'objectif de la réussite de tous ou l'ouverture de l'établissement à son environnement.

Une bonne insertion du collègue dans son territoire urbain ou rural est, en effet, aujourd'hui plus que jamais nécessaire. Le collègue, nous l'avons vu tout au long de ce rapport, ne peut pas seul relever le défi de la réussite de tous, il doit travailler en réseau. Ce réseau est d'abord scolaire, mais il ne peut pas s'enfermer dans le seul monde éducatif, tant il est vrai que sur un tel sujet, la société tout entière est partie prenante..

Conclusion : être pragmatique et ambitieux

J'ai parfaitement conscience des lacunes de ce rapport. Je ne traite pas réellement du brevet, encore moins des conséquences des propositions sur l'aval, les secondes de détermination et professionnelles. J'ai volontairement limité mon propos sur les SEGPA, étant donné le travail en cours. Plusieurs suggestions mériteraient d'être approfondies et développées. Si elles sont retenues, je me propose éventuellement de le faire dans des fiches annexes, à partir d'exemples concrets. Je pressens les objections ; j'ai déjà répondu aux plus fréquentes, mais il y en a d'autres. Je vois aussi les problèmes pour les petits établissements ruraux. Mais toute solution comporte des risques et des dérives possibles.

Ces propositions ne cherchent pas à bouleverser le système en créant un collège idéal : elles se situent dans **la prolongation de pratiques en vigueur dans plusieurs établissements** et qui d'ailleurs ont été soutenues, quand elles n'ont pas été préconisées par l'autorité. Pas une seule de ces suggestions qui ne puisse pas être illustrée par un ou plusieurs exemples ou qui ne figure pas dans quelques rapports récents ou comptes-rendus des réunions de rentrée. Certaines d'entre elles font déjà parties des décisions que le Ministre a retenues dans les dossiers déjà traités. Aucune originalité dans ces quelques pages.

Pourtant, en faisant une **confiance plus grande aux équipes éducatives des collèges** pour assurer la réussite scolaire de tous, en aménageant un **espace de liberté et d'innovation** pour tenir compte de nouvelles compétences à acquérir et de la diversité des élèves, en réaffirmant tout aussi fortement **l'importance du cadre national et la nécessité d'une rigueur intellectuelle, inséparable de l'effort d'imagination**, nous paraîtrons ambitieux, trop ambitieux. Laisser la liberté des moyens, assortie d'une évaluation des résultats, n'est pas si fréquent et peut surprendre. Proposer un travail en équipe sur de véritables objets de connaissances, à la croisée de plusieurs disciplines, au centre des programmes et non à la périphérie, est moins rare : les travaux personnels encadrés ont montré la voie, mais il reste encore beaucoup de chemin à parcourir, comme il en reste aussi pour établir un véritable réseau écoles-collèges-lycées, avec l'esprit de collaboration étroite, et non de concurrence.

Les nombreuses rencontres, visites et entretiens suscités par cette mission, en particulier avec les organisations syndicales les plus représentatives, conduisent à un optimisme mesuré. Nous

avons rencontré beaucoup d'inquiétudes, de désenchantement et de questions, mais tout autant de volonté de trouver des solutions, d'imagination et d'engagement, particulièrement dans des collèges en zone sensible. En définitive, même les plus réservés ont conscience de la nécessité d'évoluer si l'on veut conserver cette utopie créatrice qu'est le collège unique. Ils attendent que l'autorité ministérielle fixe un cadre clair et sans ambiguïté, qu'à chaque niveau, l'encadrement propose des formations, encourage et légitime mais laisse ensuite l'initiative et le temps aux acteurs de terrain, quitte ensuite à évaluer les résultats.

Chacun sait bien qu'au début du XXI^e siècle, notre monde difficile et complexe n'attend plus seulement des élèves la soumission à des modèles, mais la capacité de créer et d'innover et le subtil équilibre entre la raison et l'imagination.