

« *Quand l'école est finie, on n'en a pas fini avec l'école* »¹

Il faut reconnaître que le lexique révèle de ce point de vue la place centrale que joue l'école dans notre système : temps scolaire, périscolaire, extrascolaire... comme si l'école était le pivot de la vie de l'individu et que les autres temps sociaux et humains ne se définissaient que par rapport au temps scolaire.

Comment penser l'articulation entre le temps scolaire et les autres temps sans trop faire pencher la balance du côté strictement scolaire ? A l'heure où la mobilisation qui vise à réduire l'échec scolaire n'a jamais été aussi forte, la question est de savoir ce qu'il nous revient de faire ensemble. A l'heure où il n'a jamais été question autant d'égalité des chances, la question est de savoir comment la mettre concrètement en œuvre. Surtout dans un pays où le plus grand flou règne parfois autour du paradigme égalitarisme, équité, égalité d'accès, égalité de résultats... Il s'agit là de questionnements majeurs qui débouchent, je l'espère sur un objectif commun : apporter à ceux qui en ont le plus besoin des aides de tous ordres, prendre en compte la globalité de l'enfant tout en respectant les rôles et missions de chacun des adultes qui contribue à cet objectif. Il y a là un enjeu éducatif, social, pédagogique.

Aujourd'hui, dans le domaine du péri et extrascolaire j'évoquerai les 3 dispositifs les plus répandus : le contrat local d'accompagnement à la scolarité (CLAS), la réussite éducative et l'accompagnement éducatif.

Ces 3 dispositifs sont connus. Ils doivent nécessairement coexister dans la complémentarité. Bien entendu, ils se distinguent, mais il est intéressant de constater que ces dispositifs sont fondés sur des principes et des valeurs identiques parfois convergentes et comparables, j'en retiendrai 4 :

- La gratuité
- Le lien avec l'école et les apprentissages
- La place des familles
- La question de la culture

L'un de ces dispositifs est un peu à part, parce qu'il est plus global, les deux autres sont très proches. Un seul est entièrement piloté par l'éducation nationale.

Deux mots de la RE

Les évolutions récentes de notre système nous permettent d'observer un double mouvement : celui de la personnalisation de l'approche pour offrir les réponses les plus adaptées à chaque enfant, et celui d'une approche globale de l'enfant considéré dans sa dignité et sa réalité sociale. Ce qui nous amène, nous enseignants, à prendre en compte son statut d'écolier bien sûr, mais également son statut d'être social dans de multiples environnements. C'est évidemment l'esprit de la Réussite éducative. Je vous rappelle qu'il y en a 18 dans le département qui fonctionnent depuis 3 ans. Les principes fondateurs sont une approche globale du jeune et la prise en compte de l'ensemble des problématiques de son environnement familial, social : il s'agit de situations souvent complexes où les questions éducatives sont associées à des questions d'ordre familial, social, culturel, sanitaire. Ce dispositif met opportunément en contact des intervenants de différents horizons professionnels et donne un rôle majeur à la famille ; il englobe, si nécessaire les autres dispositifs plus spécifiques comme ceux dédiés à l'accompagnement scolaire. Un des grands intérêts de ce dispositif est de pouvoir témoigner de la solidarité entre adultes au profit d'un projet positif concernant l'enfant.

A présent, je souhaite évoquer l'accompagnement éducatif et les CLAS non pas pour les opposer mais pour en dégager les complémentarités. Une autre façon de poser cette question est d'essayer de distinguer ce en quoi l'action d'enseignants, donc de professionnels de la didactique et celle de non enseignants ou de militants associatifs sont complémentaires et doivent se conjuguer.

Deux écueils sont à éviter : le harcèlement éducatif d'une part et l'invalidation des acteurs non professionnels d'autre part.

¹ Rapport du HCEé, décembre 2004, *Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école*, Dominique Glasman et Leslie Besson

La complémentarité et l'articulation doivent jouer à plein. Ne serait-ce que, là aussi, pour apporter le témoignage dont je parlais précédemment. Mais également pour tenir compte d'un principe de base d'acquisition des savoirs et compétences. Il y a un enseignement formel et des apprentissages « informels » qui existent de fait et dont on doit prendre la mesure.

L'analyse que je souhaite mener va se structurer autour de trois problématiques communes aux deux dispositifs

- La dimension méthodologique et intellectuelle
- La dimension langagière
- La dimension culturelle

- La dimension méthodologique

Elle renvoie à toute une série de compétences, de micro compétences qui favorisent l'autonomie intellectuelle et opérationnelle de l'activité de l'élève. Cela commence par des considérations très basiques mais fondamentales : gérer son cahier de texte, ranger son cartable, se repérer dans une table des matières, un index etc. Mais cela renvoie surtout à des démarches et des méthodes d'apprentissage, soit transversales soit liées à une discipline que certains élèves ne peuvent pas découvrir seuls. Comment apprendre une carte de géographie, une poésie, lire un texte en histoire, lire un roman, faire une fiche, revoir une série de leçons fragmentées dans le temps etc.

Je remarque au passage que de nombreuses activités demandées aux élèves ont un caractère invisible et immatériel. Cela renvoie à l'apprentissage des leçons et à la lecture de textes de toutes sortes. Le caractère non apparent des processus intellectuels mis en œuvre par l'élève peut générer grand nombre de difficultés et de malentendus. Que signifie « revoir une leçon ? » ou « relire un cours »...au delà de la banalité et de l'apparente évidence de la formule, on voit bien qu'en termes de savoir-faire, de procédures intellectuelles, de démarche cognitive, l'activité est évidemment complexe.

Il y a là un enjeu fondamental et j'insiste sur ce point, la question méthodologique et la mise en activité intellectuelle renvoient à des macro compétences durables et transférables, sur le long terme et il est de notre devoir d'aider ceux qui en ont le plus besoin à se forger des méthodes de travail et des outils intellectuels qui développent une véritable autonomie.

On sait bien que la réussite scolaire suppose une certaine rapidité d'esprit, des automatismes, une aisance minimale à l'oral, une aptitude à s'organiser dans son travail, voire à le planifier. Seuls ces élèves qui ont développé ces capacités et acquis ces automatismes tirent leur épingle du jeu. Si ces apprentissages ne sont pas systématiquement assurés, durablement et avec une certaine fréquence, par l'école elle-même, c'est ailleurs que les élèves iront les chercher.

J'aimerais également citer les bienfaits d'une idée pédagogique simple : en matière de difficulté, on s'efforce plutôt de remédier, de corriger, de réparer, de comprendre après coup...mais sans doute n'intervient-on pas assez en amont. Il est parfois utile de donner des éléments, des clefs aux élèves avant un cours afin de leur procurer par anticipation des éléments qui leur permettront de mieux recevoir ce qui suit. Cette idée de l'anticipation est intéressante à développer, elle change l'approche et permet à l'élève de développer davantage de confiance et de le mettre en situation de mieux recevoir, de mieux suivre.

Qui doit faire tout cela et en quoi cela concerne-t-il le périscolaire ?

Qui ?

Les spécialistes de la didactique et de la pédagogie ont un rôle essentiel à jouer.

Où ?

A la fois dans la classe et hors de la classe. Si l'on veut que l'articulation avec le périscolaire soit efficace les deux lieux d'action sont indispensables. La mise en place de l'accompagnement éducatif doit nous permettre à l'EN de revisiter tout cet appartement.

- La dimension langagière

Dans un texte que je relisais relatif au travail personnel après l'école, j'avais relevé une formule intéressante : l'auteur parlait « d'échanges intellectualisés » pour qualifier la nature des échanges qui devaient caractériser la relation de l'accompagnateur avec l'enfant ou le jeune. Cette formule renvoie aux fonctions du langage et à la capacité de l'adulte encadrant, enseignant, accompagnant à faire jouer les deux grandes dimensions du langage ; le langage vecteur de la communication et le langage instrument de la pensée.

Cette seconde dimension du langage doit être particulièrement stimulée : le langage pour nommer c'est à dire pour catégoriser le monde, objets concrets et abstraits.

Et le langage pour argumenter, discourir, construire en maniant les relations chronologiques et causales. Certains élèves ont dans leur entourage des adultes à l'aise avec ces deux dimensions du langage qui vont permettre à de jeunes locuteurs de vivre des expériences langagières fécondes et stimulantes. C'est notre devoir que d'offrir à ceux qui en ont le plus besoin des occasions de parler et d'échanger qui leur permettent de progresser dans ce domaine

- La dimension culturelle

La dimension culturelle est fondamentale. Je rappelle qu'elle est fortement présente dans les programmes, qu'une circulaire du 28 août 2008 relative à l'enseignement de l'histoire des arts à l'école, au collège et au lycée nous rappelle que : « *les enseignements artistiques renforcent leurs relations avec les autres disciplines des « humanités », français, histoire – géographie – éducation civique, langues vivantes et anciennes, philosophie et avec les disciplines scientifiques, économiques, sociales et techniques et l'éducation physique et sportive.. Que l'histoire des arts entre en dialogue avec d'autres champs de savoir tels que la culture scientifique et technique, l'histoire des idées, des sociétés, des cultures ou le fait religieux* ».

Il me paraît fondamental de faire vivre à des jeunes qui en sont privés le plus possible d'expériences artistiques et culturelles et de les nourrir, en utilisant à dessein une métaphore nourricière, de références d'ordre culturel dont je rappelle que certaines, dans une société donnée à une époque donnée, ne peuvent être ignorées de l'honnête homme du XXIème siècle et du futur citoyen éclairé qui agit dans une société démocratique.

Il y a un autre enjeu : toute activité de compréhension, cognitive et intellectuelle, du monde, dans tous les domaines et en littérature en particulier est fondée sur des connexions inhérentes à toute activité mentale. Chaque lecture renvoie une somme de références dont la connaissance conditionne la compréhension in fine. Et certains textes sont saturés de références.

Il est intéressant de relever que dans la conférence de consensus sur les ZEP de 2007, les intervenants avaient présenté cette observation : les élèves en difficulté font moins spontanément que d'autres des liens, d'ordre intellectuel, mental, cognitif, entre leurs expériences privées, sociales et familiales et leurs expériences scolaires. Ils donnent de ce fait moins de sens à ce qu'ils reçoivent sur le temps scolaire en ne reliant pas les informations, pour employer un terme neutre, reçues dans un autre contexte.

Là ce pose bien entendu également la question du langage, de l'accès aux codes langagiers différents, du décriptage, de la mise en mots...

Qui ? Quand et Où ? Bien entendu l'enseignant dans la classe pendant le temps scolaire. Mais également chacun d'entre vous engagé dans des activités périscolaires. C'est sur ces points essentiels que nous devrions être pleinement complémentaires.

Les questions soulevées là se posent à tout le monde : personne ne peut y échapper et l'École, au premier chef, doit les prendre en charge. La véritable inégalité consiste à laisser les élèves seuls face à

ces questions qui seront inégalement prises en compte selon les milieux et les expériences de chacun. Pour l'élève qui n'a pas eu la chance de trouver un costume d'écolier au pied du berceau, il est indispensable que les enseignants et les partenaires oeuvrant dans le périscolaire apportent des réponses concertées visant à doter les futurs citoyens des capacités fondamentales en matière de méthodologie, de culture et de langage. Il faut œuvrer là où les allants de soi sont assourdissants.

C'est dans cet état d'esprit que je suis venu saluer le travail partenarial avec les PEP, qui nous conduit à trouver des réponses inventives, intelligentes, respectueuses des compétences de chacun et animées par le même souci : celui de faire progresser chaque jeune à partir du principe d'éducabilité selon lequel nous sommes persuadés que chaque enfant est doué de progrès et que nous lui devons toute la bienveillance qu'il est en droit d'attendre de nous tous.

Christian WASSENBERG
Inspecteur d'Académie – Directeur des services départementaux de l'Education Nationale