
Réunion de collège public du 08/12/03
Etablissement Régional Enseignement Adapté de JOIGNY

Discussion sur le constat.

-Questionnement sur la source et les modes de calcul, donnés dans les chiffres de l'Education Nationale.

- Le constat sur l'efficacité des RASED étant plutôt négatif, la question se pose de savoir à quel niveau seraient les enfants accompagnés, si le dispositif RASED n'avait pas été mis en place.
- Le manque de moyens donnés aux RASED ne permet pas une réelle évaluation de ceux-ci.
- On décline les orientations par défaut, en partant de la formation désirée d'une élite. La non-appartenance à cette élite crée automatiquement l'échec en cascade.
- Des doutes sont formulés sur la sincérité du processus démocratique du débat national. Celui-ci semble faire appel à la crédulité des citoyens.

Question 13 : Comment prendre en charge les élèves en grande difficulté.

Mots clés : application des textes et moyens, formation, perspectives, sens des apprentissages, travail en équipe

- Beaucoup de moyens existent dans les textes, mais sont inexistantes sur le terrain :
- Postes de RASED non pourvus, départs en stages insuffisants.
- Diminution du temps de présence de l'assistante sociale sur l'EREA, alors que la population en aurait encore plus besoin (absence de certains élèves depuis de trois mois).
- Grosse carence de la présence infirmière.
- A l'internat de l'EREA, six éducatrices non formées sur sept.
- Liste d'attente des prises en charge au CMP, CMPP, trop importante.
- Les PLP (professeurs de lycée professionnels) n'ont pas de formation pour l'enseignement aux élèves en grande difficulté.
- Nomination sur les postes de l'EREA (éducateurs et professeurs des écoles) de personnes recrutées sur liste complémentaire, et donc sans expérience.
- Il existe un paradoxe entre l'impossibilité de partir en formation en raison du manque d'expérience, et le fait d'être nommé sur un poste spécialisé malgré tout.
- De plus en plus d'enfants sont orientés à l'EREA par défaut (manque de place ailleurs), ils n'y ont pas réellement une place, en raison de conduites à risques, incompatibles avec certains objectifs d'enseignement (ateliers, cours d'EPS). Il y a inadéquation entre les missions des enseignants de l'EREA, (en rapport les nouvelles orientations pour la formation professionnelle), et l'évolution de la population accueillie. L'échec scolaire a évolué en raison de l'apparition de conduites à risques et violentes, chez des élèves scolarisés.
- Les commissions (CCPE, CCSD, CDES) sont mises en cause dans la régulation des orientations des élèves en grande difficulté (orientation par défaut). Le constat est fait, d'un manque de structures spécialisées dans l'accueil spécifique des enfants présentant des troubles du comportement.
- Face à la violence des élèves envers eux-mêmes et les autres, les enseignants sont seuls devant leur classe, et ne peuvent plus proposer certaines activités. Ils se sentent en grande difficulté même en étant formés. Ils regrettent le manque de travail en équipe et ont un sentiment de solitude. Cela est du ressort de l'institution.
- Pour obtenir 80% de bacheliers, on a baissé le niveau du référentiel de compétences. Baisser le niveau des examens est une façon, de lutter contre l'échec. L'évaluation serait-elle une illusion ?

Mais, un contrôle continu en cours de formation rassure les élèves car beaucoup d'entre eux sont mis en échec par le stress lors d'un examen. Il faut penser les évaluations en équilibrant contrôles continus et ponctuels.

A l'EREA, le temps de formation dont disposent des élèves en grande difficulté scolaire (niveau V) est le même que dans les autres établissements. Comment peut-on faire qualitativement autant, si l'évaluation initiale des élèves entrant en EREA, présente des différences significatives de niveau ? Pour les élèves en grande difficulté, il faut penser à un allongement de la scolarité (le CAP en trois ans au lieu de deux a déjà existé).

- L'EREA ne peut fonctionner comme un lycée professionnel, car les élèves ont besoin d'un professeur des écoles référent pour être étayés, et d'un suivi individualisé pour rentrer en toute confiance dans les apprentissages.
- Il a été constaté que des enfants, dans le cadre de l'EREA, pouvaient se restaurer tant au niveau affectif que scolaire. Pour cette raison, il serait dommageable de supprimer les classes de sixième et cinquième de SEGPA ou EREA, qui préparent en véritable passerelle à la formation professionnelle. Les petites classes aident à réconcilier les enfants avec l'école. Il n'existe rien au collège pour les aider, et l'échec provoque une grande souffrance.
- Collège unique ne devrait pas forcément signifier programme unique.
- Les adultes semblent ne pas avoir de projet pour les enfants, en raison d'un manque local de débouchés. La question d'un savoir à transmettre, alors qu'il n'a ni de sens pour les élèves, ni même quelque fois pour les adultes (parents et enseignants) est posée.
- La palette de choix dans les CAP est restreinte. Il ne faut pas tromper les élèves, l'accès au monde du travail ne se fera pas forcément dans le domaine du CAP choisi. Cependant, le CAP est le premier véritable niveau de qualification reconnu.
- La question d'un enfant en difficulté est posée. Comment, dans une population de quatorze millions d'élèves, peut-on éviter un pourcentage d'échec ?
- Les élèves savent quand ils sont en difficulté, l'élève d'EREA sait qu'il est dans un établissement spécialisé.
- En EPS, l'évaluation se fait en rapport avec les progrès de l'élève, et non sur la performance : tout le monde semble d'accord pour reconnaître l'inégalité devant le sport. L'école ne subit-elle pas la dictature de la note ? Y vient-on pour comprendre ou pour avoir de bons résultats. Ce débat est un débat de société, car si l'école peut prendre en compte l'enfant dans son évolution, le monde du travail est une jungle...
- Les enfants en grande difficulté ont déjà du mal à l'école primaire, c'est à ce moment là qu'il faut les aider. Cela n'est pas toujours fait.
- L'échec scolaire fait peur, nous n'avons pas envie de le voir. La capacité de réussite n'est pas seulement du côté de l'élève, mais aussi du côté de l'enseignant. Les difficultés ne sont pas toujours prises en compte et la prévention ne semble pas avoir assez de moyens.
- C'est peut-être la souffrance de l'élève qui rend la difficulté criante.
- Il faut arrêter de penser l'AS de manière comptable.
- Il faudrait également retirer le mot échec du débat, ou bien supprimer le mot réussite, en parlant alors d'accompagnement des élèves.
- On peut aussi remarquer que l'on n'est pas sur la même longueur d'onde quand on parle de l'école selon que l'on se place du point de vue de l'enseignant ou bien du point de vue des parents. On ne parle pas en fait du même enfant ! En effet, les enfants d'enseignants sont sans doute ceux qui réussissent le mieux car ils sont plus en adéquation avec l'image que leurs parents ont de l'école, des enseignants, et des missions de ceux-ci. La difficulté ne vient pas que des enfants mais souvent de la rivalité entre le monde de l'école et le leur. Cette rivalité peut créer un conflit, un blocage chez des enfants qui ne peuvent choisir et s'autoriser à apprendre, sans avoir l'impression de trahir leur famille.
- Il faudrait des passerelles, trouver plus de moyens pour que chaque enfant puisse donner du sens à ses apprentissages.
- Ce sens est-il à mettre en lien avec le désir, l'envie, le besoin d'apprendre ? Comment produire ce sens, ce désir d'apprendre ?
- Une des réponses peut se trouver dans la mise en place de classe où un effectif réduit permettrait un accompagnement et une attention plus particulière à la difficulté. Un élève en grande difficulté

est un enfant qui sort du cadre. Quel est ce cadre ? Donner plus de marques et de repères au sein des établissements peut aussi être une solution.

- La difficulté ne vient pas seulement des enfants. Un élève en échec renvoie aussi à l'enseignant son propre échec, et cela peut créer un rejet de l'élève porteur de ce qui n'est admissible, c'est-à-dire l'échec.
- Un projet individuel peut donner un sens à la scolarité et expliquer à l'élève le pourquoi de sa présence, mais aussi ce qu'il vient faire. Il y a une régression de l'échec à l'EREA, et même une réussite totale au CAP pour ceux qui vont à terme de leur parcours.
- Peut-être aussi que chaque enfant doit s'appropriier l'espace scolaire sous la forme : « C'est pour toi que tu viens à l'école mon garçon ! » Il existe des enfants pour lesquels cela ne se met pas en place et cela produit de l'échec. Pourtant, un jour, sans que l'on sache véritablement pourquoi (cadre scolaire, projet) l'élève s'approprie son espace scolaire, son projet et réussit. Peut-être qu'une école du type EREA permet plus facilement ces changements de points de vue. Il veut réussir et donc il réussit.

Intervention du grand témoin : Il est rappelé le fonctionnement des différentes commissions d'orientation de l'Education Nationale.

- Il est intéressant à remarquer qu'un élève est de nouveau considéré comme un enfant (volet social, médical, scolaire et psychologique dans les commissions) lorsque les difficultés nécessitent une orientation. On cherche alors la meilleure solution pour l'enfant, et non plus seulement pour l'élève, et sa souffrance est alors prise en compte.
- Quand on parle de difficultés, ce ne sont pas seulement celle de l'élève seul, en face à face avec un enseignant, mais aussi de ses rapports aux autres dans le groupe. Bien souvent, c'est l'intégration de l'élève en difficulté dans le groupe qui pose un problème.
- Le groupe classe est aussi malmené quand tout à coup un élève qui perturbe se retrouve retiré du jour au lendemain ! Un travail est à faire avec le groupe pour expliquer pourquoi un élève a été orienté, et ce travail est aussi important est nécessaire que celui qui consiste à expliquer à l'élève le pourquoi de son orientation. On ne peut apprendre qu'en étant sujet de son apprentissage.
- Il y a un lien entre la grande difficulté scolaire et la violence. Celle-ci se manifeste dans les institutions et certes, gêne leur bonne marche. Il ne faudrait cependant pas oublier qu'il existe une violence inhérente à l'institution même, et qu'elle est ressentie plus fortement par des élèves déjà fragilisés par une image d'eux-mêmes en échec. Traiter la violence, c'est prendre en considération ces deux aspects.
- Comment alors l'école, en partenariat avec d'autres institutions, peut-elle s'y prendre pour que les enfants deviennent des élèves dans une institution qui leur est proposée, et comment cela peut-il avoir un sens pour eux ?
- Il ne faudrait pas que l'institution propose des « moules » et soit, comme elle l'est actuellement, trop normative.
- Cependant, en tant qu'enseignant, c'est pourtant notre rôle de faire en sorte que les enfants pensent ! Ce n'est pas être normatif que de vouloir cela.
- C'est un débat de société et depuis la chute du mur de BERLIN, on peut se poser la question du projet de société que l'on veut mettre en place pour nous et nos enfants. Comment peut-on espérer que des enfants aient des projets clairs dans leur tête, alors que pour les adultes, la clarté des projets n'est pas évidente ?
- Montre-t-on encore aux enfants l'usage que l'on peut faire des apprentissages ? A quoi cela sert-il d'apprendre à lire ? Ne serait-il pas nécessaire de montrer aux enfants à quoi peut servir d'apprendre ce qu'on leur propose d'apprendre ?
- Le travail des parents est peut-être justement de montrer l'usage des apprentissages.

- Remarques complémentaires sur le débat.

Une grande inquiétude des personnels de l'EREA s'est exprimée tout au long du débat, concernant l'avenir de leurs statuts. Les projets de remplacement des enseignants spécialisés par des professeurs de lycée professionnel, ainsi que de disparition des classes de sixième et cinquième, ont été des thèmes récurrents. De plus, il est apparu une incompréhension entre d'une part, le désir de l'Etat de voir se

mettre en place ces changements, et d'autre part, entre une volonté affichée de combattre l'échec scolaire et de réduire la grande difficulté des élèves. Cette contradiction, qui semble aussi étayée par des moyens inadaptés à la population actuelle accueillie par l'EREA, a été vécue comme une incohérence. Elle s'est exprimée sous forme d'un grand scepticisme quant à l'efficacité réelle d'un tel débat national.

Trois priorités pour l'École.

1 : Exigence des moyens pour mettre réellement en application les textes qui existent déjà.

Si :

- tous les postes sont pourvus (postes d'enseignants, de RASED, d'éducateurs, d'assistantes sociales, d'infirmières...)
 - les personnels en poste sont formés,
 - la formation continue existe,
 - la prévention est une priorité (éducation nationale, santé, services sociaux),
 - les élèves peuvent être orientés vers des structures adaptées,
- alors certainement, sans avoir recours à un débat national, la grande difficulté scolaire sera bien mieux prise en charge.

2 : Ne pas changer ce qui fonctionne bien.

Exemples :

- prolonger la scolarité des élèves en difficulté dans les formations qualifiantes (3 ans au lieu de 2) pour l'obtention d'un CAP comme cela a déjà existé)
- ne pas remplacer les enseignants spécialisés par des PLP,
- maintenir les classes de 6ième et 5ième d'EREA
- maintenir la formation CAPSAIS reconnue pour sa qualité et son exigence,
- ne pas confier au privé des activités internes aux établissements prises en charge par les ATOS, personnels "repères" qui peuvent aider les élèves à faire le lien entre école et activité professionnelle.

3 : Se penser en groupe, dans une communauté d'action et d'échanges. Créer des espaces de parole pour aider les enseignants dans leur pratique.