

Rapport n° 2013-095 de novembre 2013- Inspection générale de l'Éducation nationale et de la Recherche
(179 pages)

Le traitement de la grande difficulté au cours de la scolarité obligatoire.

- Focus sur les préconisations (ajout d'un mot clé)
- Focus sur les besoins en formation

N° préconisations mot-clé	Préconisations
Préconisation 1 Vocabulaire	préciser et mettre en cohérence le vocabulaire utilisé pour caractériser la nature et le degré des difficultés des élèves dans les textes officiels.
Préconisation 2 Prévention	s'appuyer sur les principes de l'école inclusive, désormais inscrite dans la loi pour passer d'une logique de traitement des difficultés, donc des écarts à la norme, à une logique beaucoup plus préventive de réponse aux besoins éducatifs particuliers.
Préconisation 3 Eviter la stigmatisation (sémantique)	éviter de considérer la « grande difficulté » comme une catégorie qui caractériserait a priori une population d'élèves ; évoquer plutôt la « situation de grande difficulté », situation qui est celle de tout élève qui, à un moment de sa scolarité, est en échec grave et durable, par rapport aux compétences attendues au niveau considéré.
Préconisation 4 Evaluations nationales et internationales	définir quelques indicateurs stables référés aux évaluations nationales et internationales permettant de suivre la population scolaire en « grande difficulté » et de mieux cerner les composantes de ces situations.
Préconisation 5 Cadre cohérent	élaborer un texte fédérateur permettant de mettre en cohérence l'ensemble des mesures et dispositifs conçus en réponse aux difficultés ou situations spécifiques relevées au cours de la scolarité obligatoire et constituant un cadre cohérent dans lequel pourrait s'exercer l'autonomie de l'établissement.
Préconisation 6 Outil de suivi	réexaminer pour tous les élèves en situation de grande difficulté (ou autre situation spécifique) la mise en place d'un outil de suivi permettant de rassembler les informations disponibles, de nourrir les projets (programmes) personnalisés, de procéder à des synthèses et des régulations périodiques et de mettre en évidence les progrès réalisés, en relation avec le livret scolaire.

<p>Préconisation 7</p> <p>Rythmes</p>	<p>approfondir la question des rythmes de travail et de la semaine de classe de l'élève « en grande difficulté ». En particulier, dans le cadre de la démarche engagée au niveau national, examiner comment lui permettre d'accomplir, à son rythme, son parcours d'apprentissage.</p>
<p>Préconisation 8</p> <p>Partenariat</p>	<p>clarifier la répartition des rôles du maître, responsable de la formulation et de la mise en œuvre du projet élaboré en réponse à la situation de grande difficulté et du directeur, responsable de la cohésion des acteurs au service de ce projet et de sa continuité.</p>
<p>Préconisation 9</p> <p>Emploi du temps</p>	<p>éviter de mettre en concurrence l'accompagnement scolaire et les activités de sport, de jeu ou d'ouverture culturelle. Il conviendrait soit de construire un emploi du temps où ces deux types d'apports sont distribués sur des plages différentes, soit de concevoir avec les parents un itinéraire individualisé équilibrant les champs d'activité.</p>
<p>Préconisation 10</p> <p>Plan d'accompagnement personnalisé (PAP)</p>	<p>installer l'usage du plan d'accompagnement personnalisé pour construire dans la durée depuis la maternelle jusqu'au terme des apprentissages fondamentaux une prévention efficace et cohérente des situations de grande difficulté en associant autour de l'enseignant le médecin de l'éducation nationale, le psychologue scolaire et, en tant que de besoin, d'autres professionnels, tout en impliquant les parents.</p>
<p>Préconisation 11</p> <p>SEGPA</p>	<p>dans le cadre d'une réflexion plus globale sur le rôle et le fonctionnement de la SEGPA, réviser et expliciter la procédure et les critères d'orientation en plaçant l'intérêt de l'élève au-dessus de toute autre considération.</p>
<p>Préconisation 12</p> <p>Accompagnement des parents</p>	<p>faire en sorte que les parents des élèves les plus en difficulté aient un interlocuteur unique désigné parmi les professeurs, soit en tant que « tuteur », soit en tant que « professeur principal » (dans le cadre d'une redéfinition de cette mission).</p>
<p>Préconisation 13</p> <p>Statut des directeurs adjoints de SEGPA</p>	<p>définir plus clairement le statut des directeurs adjoints chargés de SEGPA, par exemple dans le cadre d'une intégration dans le corps des personnels de direction.</p>
<p>Préconisation 14</p> <p>Personnalisation des parcours</p>	<p>transformer l'actuel « bureau de la personnalisation des parcours et du handicap » à l'intérieur de la DGESCO en un « bureau de la personnalisation des parcours », chargé de mettre en place, de coordonner et de suivre les dispositions nécessaires pour la personnalisation des parcours de tous les élèves qui ont besoin d'accompagnement ou d'aide spécifique à un moment de leur scolarité obligatoire.</p>

Préconisation 15 Evaluations nationales	installer un dispositif d'évaluation fiable et durable (par exemple au début de la dernière année de chaque cycle) et en assurer la remontée anonyme et exhaustive à chaque niveau de responsabilité, de l'établissement jusqu'au niveau national.
Préconisation 16 Personnels contractuels	assurer un suivi spécifique de l'ensemble des personnels contractuels particulièrement impliqués auprès des élèves les plus fragiles. Reconnaître (VAE) l'engagement de ces personnels auprès des élèves les plus en difficulté.

Placer au cœur de la **nouvelle formation** la réponse à la diversité des besoins

<p>Un constat :</p>	<p>La première réponse aux situations de grande difficulté est dans la classe. Mais les enseignants peinent à différencier leur pratique professionnelle et expriment largement leur besoin de formation dans ce domaine. La mise en place des ESPE fournit sans doute l'occasion de tirer les conséquences de ce constat et de l'inscrire parmi les priorités à retenir dans la préparation des futurs plans de formation.</p>
<p>Modifier la conception même de l'approche de la diversité des besoins dans la formation initiale</p>	<p>Trop souvent, dans les plans antérieurs, n'était prévu qu'un module « diversité » ou « ASH » ou « besoins éducatifs particuliers », placé après la prise de fonction (en T1 ou T2) et parfois en ne lui accordant qu'un faible volume horaire. L'idée fréquemment exprimée était qu'il faut d'abord gérer le collectif avant de traiter les cas particuliers. Il est peut-être temps aujourd'hui d'inverser la perspective et de considérer qu'enseigner c'est d'abord faire progresser dans leurs apprentissages des élèves différents qui ont tous des besoins différents. L'acquisition des connaissances nécessaires pour appréhender la diversité des élèves est donc plus un préalable de la formation qu'un module ajouté ou optionnel. Il n'y aura pas de prévention ni de réponse adaptée aux situations de grande difficulté, si la formation ne prend pas en compte dans son fondement que l'enseignant aura à gérer dès sa première leçon des élèves présentant une hétérogénéité forte et sans doute des situations de grande difficulté.</p>
<p>Renforcer les contenus de la formation</p>	<p>Adapter l'enseignement à la spécificité de chaque situation et faire réussir des élèves que l'on « ne sait pas » faire réussir aujourd'hui suppose des connaissances solides étayées sur des contenus scientifiques actualisés non seulement dans les disciplines enseignées, mais surtout dans la didactique de ces disciplines et dans les champs qui touchent à la connaissance des enfants, des processus d'apprentissage, du langage et de la communication, etc. Pour comprendre la situation d'un élève qui ne progresse pas, qui échoue dans les tâches proposées, et pour construire la réponse, la pratique ne suffit pas, il faut un éclairage théorique qui trop souvent manque.</p>
<p>Développer la formation continue</p>	<p>La demande est celle d'un apport d'informations et surtout de solutions par rapport à des cas particuliers, à des situations difficiles rencontrées dans la classe. Il est important de partir de cette demande, parfois très spécifique (par exemple, sur les troubles du langage) pour outiller l'enseignant et pour développer des connaissances et des savoir-faire transférables vers d'autres types de difficultés. Il faut aussi donner suite aux sollicitations d'équipes qui souhaitent réfléchir à leur pratique et à leur organisation commune face aux difficultés et aux publics spécifiques. Il est évident que les stages d'établissement ou d'école doivent être encouragés. Mais il convient certainement d'aller de l'avant et de proposer, au-delà de la demande, une offre de formation incitative pour toucher le plus grand nombre d'équipes possible.</p>

<p>Exploiter les possibilités du numérique</p>	<p>L'introduction de cette dimension dans la formation est à rechercher systématiquement en soulignant l'intérêt des outils numériques à la fois pour organiser la différenciation des activités et des parcours dans la classe et pour ajuster les réponses à certaines difficultés. Sans doute faut-il aussi orienter le développement des ressources numériques vers cet usage.</p>
<p>Former les autres personnels</p>	<p>La réponse à la grande difficulté suppose des coopérations inter-catégorielles et il serait intéressant de favoriser par la formation un travail commun entre enseignants, personnels médico-sociaux, psychologues, personnels de vie scolaire...</p>
<p>Actualiser les formations complémentaires proposées aux enseignants pour développer leurs compétences dans le domaine de l'aide aux élèves en grande difficulté</p>	<p>Il serait nécessaire de revoir la définition même du CAPA-SH dans le premier degré et du 2CASH dans le second degré, de rapprocher les formations correspondantes et de distinguer les certifications (exigibles pour exercer certaines fonctions) et les formations qui découpées en modules courts pourraient être plus accessibles à l'ensemble des enseignants. Dans cette perspective, les options pourraient être reconsidérées. D'une manière générale, le modèle de « spécialisation » d'une année en alternance (existant dans le premier degré) ne correspond plus aux réalités de l'école d'aujourd'hui. Dans le premier comme dans le second degré, il faut sans doute dépasser l'opposition entre enseignants « spécialisés » et enseignants de droit commun pour offrir un ensemble de modules de formation complémentaires capitalisables, ouverts à tous, chaque fois que possible communs aux deux niveaux et susceptibles de composer des parcours personnalisés préparant l'accès à des fonctions nouvelles ou simplement favorisant le développement de compétences utilisables dans la classe ou dans le cadre d'un fonctionnement d'équipe.</p>
<p>Développer un vivier de formateurs susceptibles d'intervenir en formation initiale et continue</p>	<p>Sans doute en liaison avec l'action précédente, il faut privilégier le plus tôt possible la formation de formateurs prêts à se mobiliser dans le premier comme le second degré. Il est également évident que le potentiel universitaire des ESPE doit être renforcé en ce sens.</p>



IFP
Institut Français de la Formation
des Enseignants et des Professeurs
de l'Éducation Nationale

Bénédicte Dubois, IFP-NPDC, janvier 2014.

Schéma de synthèse pour la formation

