

Notes à propos de conseiller technique

*Les rapports de l'Inspection générale de l'Education nationale
Le Collège, 7 ans d'observation et d'analyse
CNED, Hachette/Education, 1997.*

Il faut sans doute relier la notion de conseiller technique à la question générale du conseil dans l'institution scolaire. Je fais l'hypothèse que la fonction de conseil dans une structure organisationnelle de type hiérarchique et bureaucratique est difficile à introduire.

Dans ce rapport, les IGEN remarquent en plusieurs endroits que la fonction de conseil qui aurait été nécessaire de mettre en place n'a pu fonctionner, et notamment ils repèrent trois zones de problèmes liés à cette difficulté :

- Le recteur manque d'informations qualitatives qui ne lui remontent pas. Ce n'est pas très clair, si cette absence est due à l'absence d'information à lui transmettre de la part des IPR-IA, lié à la difficulté pour eux de mener des observations générales ou parce qu'ils ne les reçoivent pas eux-mêmes.
- Il y a un manque de conseil de la part des IPR-IA vers les établissements. On peut s'interroger sur cette question sur plusieurs points. La grande majorité des IPR-IA sont « disciplinaires », l'entrée « établissement » ne leur est pas familière. Comment pourrait-il se placer dans un rôle de conseil vis-à-vis d'un chef d'établissement ? Inspection et conseil sont-ils compatibles ?
- Enfin ces deux absences ont laissé la champ libre, d'après les IGEN, aux MAFPEN, et surtout aux formateurs qui se définissent comme les experts dans ce domaine pédagogique. Ces formateurs sont incontrôlés précisent les IGEN. A mon avis il faut nuancer cette question du contrôle. Car en effet il n'y a pas de contrôle officiel, les formateurs ne reçoivent pas « d'ordre » de la part des inspecteurs, ni des organismes du rectorat. Mais l'absence de statut du formateur le laisse très dépendant de « son » inspecteur.

Il faudrait également rapprocher la notion de conseiller technique avec la/les définitions du conseil. (Voir entre autre le numéro de l'OSP consacré à ce thème).

Quelques citations

Dans le rapport de 1994, il est précisé que des choix politiques ont été laissés en suspend. (p. 216) et notamment :

« Les décisions des conseils de classe

A l'issue de la cinquième, les conseils de classe ne peuvent se prononcer que sur le redoublement ou le passage en quatrième. Mais dans la logique de textes précédents, on insiste sur la maîtrise nécessaire des redoublements. Ils ne peuvent être proposés qu'à des élèves qui gagneraient à passer un an de plus en cinquième. En conséquence, les conseils de classe sont conduits à faire passer des élèves faibles en quatrième et à faire doubler des élèves obtenant de meilleurs résultats.

Le niveau acquis par l'élève n'est plus le critère de décision pour le passage de classe. C'est un changement de logique sans précédent qui n'apparaît pourtant qu'implicitement dans les textes et auquel les esprits n'ont pas été préparés. » (p. 217)

Un longue liste de ces « laissés en suspens » est à relever.

Et pour être encore plus clair, les IGEN précisent p. 219 :

« Peut-on parler de pilotage quand tout se passe comme si l'échelon central estimait avoir rempli sa mission lorsqu'il a produit un texte ? »

Deux modèles de fonctionnement des MAFPEN sont repérés :

- Pour l'essentiel il y a réponse à la demande. Mais la demande est celle du terrain. Les réseaux de formateurs sont isolés les uns des autres. On note la facilité avec laquelle certaines ont éliminé certains réseaux de formateurs (changement d'acteurs lorsqu'il y a changement d'orientation).
- Deux logiques disjointes co-habitent. D'une part on peut constituer un groupe de formateurs capables de répondre aux demandes des établissements sur un thème précis. Et en même temps on maintient une offre académique de formation sur des thèmes proches, sans que les deux démarches soient articulées.

Les conséquences sur l'orientation de la suppression du palier cinquième

1/ L'orientation : d'un ensemble de procédures à un éléments du processus pédagogique

2/ La régulation des parcours scolaires

3/ L'élaboration des projets personnels. Trois éléments interviennent sur cette question :

- L'information sur le monde économique et professionnel et sur les formations
- L'utilisation de l'autodocumentation de l'ONISEP en liaison avec le documentaliste
- Le développement d'enquêtes ou de stages en entreprises.

4/ L'éducation des choix

5/ Le fonctionnement des conseils de classe

Dans le rapport de 1996

C'est l'application du Nouveau Contrat, que les IGEN résument par la formule « priorité au fondamental, confiance au terrain ».

La formation continue est considérée comme essentielle.

« C'est sur ce projet collectif que, dans tous les cas, repose l'expérimentation. Et toutes les observations faites sur le terrain par l'Inspection générale, tous les avis qu'elle a recueillis expriment un besoin de formation lié aux données d'un tel projet d'expérimentation : le dynamisme, la créativité, la seule bonne volonté de réformer ses pratiques, de les rendre innovantes, d'individualiser les tâches ne suffisent pas. Les professeurs souhaitent que les accompagne une formation dont ils désirent qu'elle sache être à la fois pragmatique, c'est-à-dire ancrée dans leur pratique quotidienne et théorique, et dispensatrice d'informations sur les recherches en didactiques. » (p. 266)

Mais « La question est toutefois de savoir si l'institution dispose de formateurs de qualité qui ne soient pas seulement de bons techniciens dans un domaine ou une discipline donnés, mais des chercheurs capables de fournir aux professeurs le guidage qui les aidera à qualifier les situations d'enseignement qui sont les leurs, à informer, faciliter et synthétiser leur réflexion, à énoncer des hypothèses, à déterminer des dispositifs pédagogiques et à en évaluer la pertinence à l'aide de paramètres définis également par eux. » (p. 267).

L'objectif de formation affirmé par l'IG est donc une maîtrise de la pratique de l'enseignement pour dire vite. On n'est pas dans une idée de changement des représentations, des attitudes ou des comportements sociaux.

Il est curieux de constater que l'IG protège ainsi le système de tout changement plus essentiel en centrant le changement sur pratique pédagogique personnelle de l'enseignant, en évitant ainsi une mise en cause du rôle professionnel de celui-ci.

En fin de livre dans la dernière partie, on retrouve le rapport de l'Inspecteur général Ricaud-Dussarget qui avait rédigé la circulaire sur les séquences puis sur l'éducation à l'orientation. Il avait produit un rapport sur la mise en œuvre la première année dans 60.

Mais avant ce passage il y a la présentation générale du rapport de l'étude sur l'année 95-96.

Il débute par les difficultés repérés, et commence notamment par :

« Aucun collègue n'échappe plus aux effets délétères des premiers signes d'appauvrissement de la population et des conséquences sur le comportement des élèves. » (p. 278)

Il faut en effet ne pas oublier cette période où l'on a tout à la fois :

- Ce constat des effets sur les élèves
- Les grandes grèves, SNCF, sécurité sociale, contre le gouvernement Jupé, et surtout peur des changements envisagés
- Un discours de plus en plus pressant sur le changement concernant le travail

Le thème des résistances au changement doit être relevé. Elles sont me semble-t-il intéressantes par leur forme :

Le repli « frileux sur les disciplines

L'alibi des programmes

La difficulté à situer les exigences nouvelles

L'objet scolaire sans lien avec l'environnement réel

L'équipe pédagogique, entre euphémisme et expérience

Et cette dernière partie se termine par « cette façon de travailler suppose une concertation bien organisée. Or, c'est là que les lacunes sont le plus dommageables. » (p. 282)

Il est donc urgent de reconnaître les temps de concertation. Le volontariat ne suffit pas.

L'éducation à l'orientation et les séquences en classe de cinquième (pp. 349-363)