

INSPECTION, VIE DE L'ELEVE, ETABLISSEMENT APPRENANT

Entretien avec Alain Picquenot, Inspecteur d'Académie, Inspecteur pédagogique régional (honoraire) Etablissements et vie scolaire.

Avant de nous faire part de vos réflexions, donnez-nous quelques indication sur votre parcours.

J'ai occupé plusieurs postes et des postes différents dans quatre académies. Je vais me contenter de préciser que j'ai été 19 ans chef d'établissement, y compris dans un lycée qui collectionnait les étiquettes du type « sensible » et « violence ». C'est dans ces fonctions et notamment dans cet établissement, que j'ai vécu les moments les plus forts de ma vie professionnelle et que j'ai vraiment pu influencer sur le cours des choses. J'ai fini ma vie professionnelle comme IA-IPR Etablissements et vie scolaire (je tiens beaucoup au « s » de « établissements »). J'ajoute que j'ai coordonné quelques ouvrages collectifs. J'ai participé à la vie de plusieurs revues, notamment *Education et management* qui promouvait un management éducatif et *La Revue du droit scolaire*, sous la houlette de Gérard Mamou, proviseur à l'époque et devenu Inspecteur général. Elle a eu une brève existence (de 1992 à 1995) mais ses lecteurs étaient très nombreux et son influence fut réelle pour installer la dimension juridique dans les préoccupations des personnels de direction.

Lorsque l'on parle des inspecteurs, on parle souvent des IA-IPR et, trop souvent, d'eux seuls, en oubliant les IEN du premier degré et les IEN du second degré. C'est fâcheux pour la réflexion... Les IEN du premier degré manient un levier pédagogique et un levier administratif, ce qui devrait être pris en compte lorsqu'il est question du rôle pédagogique du chef d'établissement. Les IEN du second degré ont un rôle d'animation en direction des enseignants, un ancrage dans les EPLE via les disciplines (ce qui est évident pour les IEN dits ET), une relation souvent privilégiée avec le proviseur, ce qui devrait être intégré au travail en cours sur les inspecteurs-référents. De nombreux IEN ET et EG le sont depuis longtemps, avant que l'expression n'existe ! Mais, bien sûr, je parlerai de ma place d'IA-IPR.

Et de celle d' IA-IPR Etablissements et vie scolaire. Elle est bien singulière dans l'organigramme, dans le sociogramme et dans les lieux. Mon bureau (partagé ou occupé en solitaire) a été parfois proche de celui du Recteur, parfois parmi ceux de mes collègues IA-IPR, parfois « à part »... L'EVS traite de l'Etablissement et des établissements, en tout cas, il ouvre des dossiers, il traite de situations, il évalue des acteurs en référence à l'établissement, à l'établissement dans sa singularité. Il s'occupe de trois types de professionnels : les personnels de direction, les conseillers principaux d'éducation et les professeurs documentalistes. Quel qu'ait été mon positionnement j'ai toujours considéré que ma spécificité se jouait entre le pôle des établissements et les pôles des acteurs, le tout se cristallisant autour des notions de projet d'établissement, de politique éducative et de politique pédagogique. Pour bien parler des EVS, sans doute faudrait-il parler des enquêtes administratives...mais tel n'est pas notre propos.

Entre nous, j'ai vécu d'une façon très joyeuse mes dernières années d'IA-IPR EVS quand, par exemple, autour du référentiel de 2013, se construisait pour les professeurs documentalistes une sorte de discipline, ou, au moins, un ensemble spécifique de notions alors que certains de mes collègues disciplinaires devenaient des « EVS » ou, en tout cas, méritaient le « E » de « Etablissements » en tant qu'inspecteurs-référents, notamment dans l'enseignement prioritaire. En quelque sorte, nos trajectoires se croisaient !

Les relations entre filles et garçons et le travail en groupe vous préoccupent. Ces sujets intéressent tous les acteurs du système éducatif, pouvez-vous développer ce premier thème ?

N'évitons pas le sujet : sexe ou genre ! Le freudien que je suis ne veut pas gommer le mot « sexe » pour parler de la réalité humaine et surtout, de la réalité psychique de l'humain, mais nous aurions tort de nous priver du « genre » pour saisir ce qui est culturel voire social dans ce que nous croyons naturel, donc donné et intangible. Je constate qu'une utilisation sans précaution particulière de « genre » a banalisé le terme et lui a fait perdre sa force et son intérêt, le diaboliser (au sens propre du terme!) comme il a pu être fait ne facilitant pas, non plus, la réflexion !

Quoi qu'il en soit, dans au moins 90 % des inspections en collège (CPE et professeurs documentalistes), j'ai constaté des situations ou « qui sautaient aux yeux » ou plus discrètes où une fille (ou un groupe de filles) était désavantagé(e) au profit d'un garçon (ou d'un groupe de garçons). Je cite quelques exemples :

-un garçon et une fille sont face à face avec un livre, le garçon tient le livre de telle façon que la fille est obligée de lire à l'envers. Le professionnel (qui est...une femme!) dialogue avec eux et ne s'étonne même pas de la situation !

-soit une heure consacrée au choix des métiers avec une classe de 3ème. L'intervenant veut montrer que le caractère sexué des métiers est absurde. Le contenu de la séance est pertinent mais le temps de parole des garçons est très largement majoritaire alors que garçons et filles sont de même nombre. J'ajoute que l'intervenante est bien connue pour son engagement féministe au-delà de son établissement. Que retiendront le conscient et l'inconscient de ces jeunes ? Les propos « égalitaires » explicites tenus ou les comportements « inégalitaires » ?

-dans telle demi-classe de niveau 4ème, les binômes qui travaillent avec l'ordinateur sont mixtes (les marottes de l'inspecteur sont connues!) mais c'est dans tous les cas le garçon qui tient la souris...

-Je ne parle pas des situations classiques où la fille qui ne lève pas le doigt avant de parler se fait réprimander alors que le garçon transgresse la règle sans remarque particulière, sinon pour être félicité, y compris quand le contenu de son propos ne mérite pas d'éloge.

Quand j'interrogeais le chef d'établissement à côté de moi (« avez-vous remarqué que... ? »), la réponse était toujours négative. Quand je faisais part de mes observations à l'inspecté, j'obtenais trois sortes de réponse : un « c'est vrai » profondément désolé suivi d'un commentaire du type « mais, vous savez, ce n'est pas ma façon de voir », une perplexité qui allait peut-être déboucher sur une remise en question, un étonnement courtois qui voulait dire : « il exagère ! Il faut bien qu'il justifie son existence ! » En clair, quand j'observais des professionnels et leurs élèves, quand je regardais les cours de récréation, je me disais que, oui, la condition féminine régressait dans nos établissements- où, rappelons-le le personnel féminin est plus nombreux que le personnel masculin.

Deux ajouts. J'ai vu une situation où les filles étaient privilégiées au détriment des garçons, situation détestable en l'espèce où une professionnelle et des filles de même milieu social se trouvaient dans une sorte de connivence contre (j'ose le mot) une minorité de garçons d'un milieu moins privilégié. Evidemment, quand le professionnel donne la parole à chacun, quand le protocole est respecté (on écoute, on attend que celui qui a la parole s'interrompe pour parler...), bref, quand la pratique éducative et pédagogique est réfléchie, soucieuse de l'implication de l'élève et équitable, la question fille / garçon se pose autrement et l'animation de la classe crée de l'égalité et, mieux, encore de l'équité.

Qu'en est-il du travail en groupe ?

La question fille / garçon se pose d'une manière particulière. Si le discours de l'inégalité entre femme et homme se développe dans certains milieux y compris chez nos élèves, il est acquis

dans nos professions que la femme et l'homme sont égaux et que chacun agit en conséquence dans sa vie professionnelle, même si la réalité est plus...contrastée. La question du groupe se pose différemment. Dans nos milieux professionnels, on admet mieux que, en France, nous avons des progrès à faire dans ce domaine et que c'est, selon l'adage, en forgeant que l'on devient forgeron. Notamment chez les CPE et les professeurs documentalistes, mais encore dans d'autres secteurs (je pense aux professeurs de SVT, bien sûr à ceux d'EPS, et à des professeurs de Lettres à partir de ce que j'ai pu observer), le travail en groupe existe. Les PPCP et les TPE ont permis des avancées. Ici et là, les rôles et les fonctions d'animateur, de secrétaire et de rapporteur sont connus des élèves.

Malheureusement, vraisemblablement faute de formation digne de ce nom dans les IUFM hier et dans les ESPE aujourd'hui, dans les faits, le travail *en* groupe l'emporte sur le travail *de* groupe qu'il nous faut privilégier. Il n'est pas considéré comme faisant l'objet d'apprentissage. Sa dimension temporelle n'apparaît pas dans la construction de la séance et encore moins de la séquence. Même lorsqu'il est annoncé comme très important par l'intervenant, ce sujet n'est pas pris en compte dans l'évaluation, qu'il s'agisse de l'évaluation de l'apprenant, de celle du groupe ou de celle de la séance. Dans la quasi-totalité des cas, même dans des classes de lycée, les grilles d'observation sont rares. L'absence d'évaluation ne favorise pas les progrès et la réflexivité des élèves. Plus grave, en dépit des intentions généreuses des acteurs, dans des situations extrêmes notamment, ce qui est mis en place au moins conforte et parfois favorise des « prises de pouvoir » illégitimes, par exemple, de garçons sur des filles ! La fonction de rapporteur permet à des élèves de se valoriser en exploitant (dans le sens le plus vil du terme) le travail des membres du groupe alors qu'ils ont été, eux-mêmes, peu productifs.

Ces réflexions sur le groupe comme objet éducatif entraînent plusieurs remarques :

-parler du groupe en tant que tel, c'est aussi parler de l'oral et de ce que j'appellerai volontiers l'éducation à l'oral qui est, en théorie, l'affaire de tout le monde et donc, trop souvent, de personne. Je ne parle même pas de la parole de l'élève, sacralisée dans les discours et peu présente dans la réalité, en dépit des efforts de personnels de direction et de CPE notamment. Les élèves ont peu de temps dans leur scolarité pour s'exprimer et communiquer à l'oral, parler dans le groupe et au groupe, parler en réfléchissant et réfléchir en parlant,

-le respect de la parole et le respect du silence sont solidaires. Chacun a droit au silence, y compris l'élève, parce que le silence favorise la pensée, y compris dans ce qu'elle peut avoir de collectif. Trop souvent, le silence est considéré comme hostile, comme un vide qu'il faut à tout prix et immédiatement comblé. « Chaque atome de silence / Est la chance d'un fruit mûr » écrivait Paul Valéry. Ces vers devraient figurer dans le vade-mecum du professeur et de l'éducateur. Je dis toute mon admiration aux CPE et aux professeurs documentalistes que j'ai inspectés qui respectaient et faisaient respecter ces moments de silence, de répit parfois, de travail intellectuel destiné à soi et, également, aux autres,

-Les enquêtes PISA successives montrent les difficultés des élèves français à travailler dans des groupes et le caractère inégalitaire et inéquitable de l'école française. Au mieux, elle conserve les inégalités sociales qu'elle enregistre, plus sûrement, hélas ! Elle les accentue. En ne travaillant pas les questions des relations entre fille et garçon, le travail de groupe, l'oral, nous participons, malgré nous, à cette logique. C'est ce que notait, il y a plus de trente ans, Viviane Isambert-Jamati lorsque le discours officiel a commencé à prendre l'oral en compte. Faute de réflexion, cette évolution favorisait les élèves déjà favorisés.

Que voulez-vous nous dire sur l'inspection dans une approche globale?

Je ne vais pas parler de l'inspection en général, dans ses principes ou dans ses modalités. Simplement, je constate que les pratiques sont plus variées qu'on ne le croit. IA-IPR, IEN du premier degré et IEN du second degré n'ont pas la même culture ; parmi les IPR, par exemple, je

crois que, globalement, les « éco-gestion » et les « littéraires » ne fonctionnent pas de la même façon ; ceux qui ont travaillé dans l'enseignement prioritaire et ceux qui ont exercé dans des milieux plus élitistes (ceci n'empêchant pas cela) peuvent avoir des approches différentes... Dans ce cadre, je ne vais même pas défendre a priori l'inspection telle qu'elle existe actuellement et telle que je l'ai pratiquée ! Par exemple, nous pouvons nous interroger sur l'efficacité d'une inspection-tous-les-cinq-ans même si ce rythme serait déjà un progrès. L'inspection doit être interrogée simultanément dans une logique de contrôle (il est nécessaire), dans une logique d'accompagnement (que se passe-t-il en amont et en aval?) et dans une logique de diffusion (comment développer les bonnes pratiques?). En tout cas, à mes yeux, nous avons tous besoin, quelle que soit notre profession, d'un regard extérieur, bienveillant et compétent. Dans certaines situations, y compris pour chacun d'entre nous, le bon sens suffit, reconnaissons-le, parce que l'auto-analyse et l'auto-diagnostic sont des exercices intellectuels et psychologiques ô combien difficiles.

Je souhaite modestement aborder la question du rapport qui me semble un objet et, surtout, un outil important auquel nous n'accordons pas assez d'intérêt. En formation initiale, j'ai créé un module de formation d'inspecteurs (les trois catégories étant concernées) auquel participaient des personnels de direction. Il était organisé autour du thème du rapport. Il a permis d'en voir différents types (l'apport des collègues du premier degré étant précieux), et également de constater différentes constructions et différents styles. Surtout, nous nous sommes intéressés aux conclusions et aux préconisations, en remarquant que, globalement, elles étaient souvent très générales et pas assez opérationnalisables d'une part et pas toujours compréhensibles et donc difficilement utilisables par les personnels de direction non-spécialistes du domaine d'autre part. Pour écrire un rapport utile parce qu'utilisable, l'inspecteur doit avoir en tête deux destinataires : le professionnel inspecté et le pilote de l'unité de formation (le chef d'établissement dans le second degré). Tout en restant dans le cadre de l'inspection individuelle, les buts poursuivis et les effets recherchés peuvent (et, à mon sens, doivent) s'inscrire dans le collectif. Tout dépend de la réunion du groupe disciplinaire organisé par l'inspecteur et du positionnement du chef d'établissement. Aujourd'hui, l'existence d'un inspecteur référent dans les EPLE permet d'envisager plus facilement que soient abordés des thèmes qui dépassent les disciplines tels que ceux que j'ai évoqués.

A ce moment, je ne vais pas parler des personnels de direction. Etre EVS permet d'inspecter des personnels particuliers : des CPE et des professeurs documentalistes qui sont des professeurs certifiés comme d'autres, qui se réfèrent à un ensemble de contenus propre (le Référentiel de 2013 est clair sur ce point) et qui, en plus, sont responsables d'un CDI. L'EVS ne peut pas se contenter de reproduire la procédure habituelle de l'inspection. Le CPE et le professeur documentaliste se situent au niveau de l'établissement, leurs espaces-temps sont particuliers comparés à ceux du professeur des disciplines « traditionnelles », leur rapport à la parole de l'élève est spécifique. L'EVS est condamné (encore une fois, joyeusement!) à innover. Dans les deux académies dans lesquelles j'ai travaillé comme EVS, nous demandions aux personnes inspectées de constituer un dossier s'inscrivant dans une démarche de projet et nous observions une « situation avec élèves » (plusieurs solutions étant possibles). A chaque fois, cette proposition a choqué quelques CPE dans un premier temps... Il nous fallait tenir les deux bouts de la chaîne comme dit une expression populaire : en l'occurrence l'élève et l'établissement.

Ce qui nous conduit au pilotage pédagogique partagé...

J'ai évolué sur cette question. L'expression « pilotage pédagogique » a permis de nommer la question du pédagogique dans le champ professionnel du personnel de direction et d'affirmer que son rôle pédagogique est possible et souhaitable. Les anciens (comme moi!) se rappellent, en d'autres temps, des chefs d'établissement qui considéraient que la pédagogie leur était interdite et

qui, en conséquence, se battaient avec leurs gestionnaires appelés à l'époque « intendants ». Ils n'en sont pas sortis vainqueurs! Mais revenons aux mots, au poids des mots et au choc des formules. Le chef d'établissement et l'inspecteur sont des cadres et le cadre qu'ils donnent est commun. Chacun de sa place dit le cadre. Il est plus facile au principal de parler de la ponctualité qu'à l'inspecteur même s'il ne lui est pas interdit de le faire. Ils sont également des pilotes, par exemple, lorsqu'ils tiennent compte du local pour faire évoluer des pratiques dans un esprit plus souple que celui du cadre, principe de réalité oblige ! Mais pour ce qui concerne la pédagogie, ne nous payons pas de mots. Le chef d'établissement crée les conditions de l'acte pédagogique en respectant les horaires, en les distribuant pertinemment dans la journée et dans la semaine, en essayant de créer des équipes pédagogiques et éducatives... En faisant ce travail indispensable souvent déterminant, il n'est pas dans la pédagogie même si ce qu'il met en place aura des effets sur la pédagogie. Naïvement, j'estime que si on ne met pas les pieds dans la classe, c'est-à-dire dans l'espace-temps où ont lieu les relations entre l'enseignant et l'apprenant et le groupe d'apprenant, on ne peut parler d'un pilotage pédagogique digne de ce nom. Par contre, le suivi du programme, le rythme des évaluations, l'implication dans des projets... relèvent bien de la pédagogie. L'objet du rapport d'inspection déjà évoqué c'est de rendre visibles des sujets pour que le personnel de direction suive leur mise en œuvre. Le chef d'établissement peut et doit avoir un rôle pédagogique à propos de l'évaluation pédagogique (dans la matière) et éducative (l'autonomie, l'esprit d'initiative, la capacité à se situer dans un travail de groupe...) tout simplement, dans un premier temps, parce qu'elle débouche sur une notation qui aura valeur administrative et institutionnelle via le conseil de classe et le bulletin scolaire. Nous avons tous vécu des conseils de classe où chacun péréquationne silencieusement que, chez X, il faut ajouter 4 points pour obtenir la « bonne » note alors que, chez tel autre, il faut retrancher 4 points pour avoir la « vraie » note. Hypocrisie à laquelle nous demandons aux élèves de participer : « vous n'en parlez pas au conseil de classe » leur dit-on, mais on ne vous donne pas de lieu pour en parler, mais, bien sûr, vous savez l'importance que nous attribuons à la parole de l'élève... Où l'on voit pourquoi l'évaluation est le sujet-clef du conseil dit pédagogique et pourquoi on n'en parle quasiment jamais ! Mais, ici et là, je vois des petites révolutions silencieuses, en tout cas discrètes, parce que l'inspecteur et le chef d'établissement travaillent ensemble.

Nous n'avons pas parlé du numérique qui préoccupe tant de monde !

Le numérique fait partie de la vie du jeune. Il vit et il apprend (sans toujours le savoir) avec le numérique et dans le numérique et pas seulement sur le numérique mais également sur des sujets scolaires (ou qui le deviendront) en mettant en jeu des compétences qui seront utiles à l'Ecole. Dans le formel, le non-formel, l'informel... avec les parents, les amis physiquement présents dans la chambre ou d'autres, lointains, via l'écran, tout seul... Spécialiste des sciences de l'information et de la communication, Anne Cordier parle, sur ce sujet, de l'incertitude que redoutent certains professeurs documentalistes. En fait, ils disent avoir peur de ne pas maîtriser la technique et de ne pas pouvoir prévoir tous les scénarios possibles. Plus profondément, ce sont, me semble-t-il, les compétences acquises par les jeunes pour bricoler (au sens noble du terme), expérimenter, innover, transférer... dans des parcours parfois étranges qui les effraient. Le tout remettant en question l'Ecole comme lieu unique du Savoir et, parfois, la notion de progression qui nous est chère, encore plus quand elle doit viser une masse : la classe, tous les niveaux de 5ème de France et de Navarre. Ceci reste pertinent pour les autres professionnels, enseignants et CPE. Je note que les séances pédagogiques et éducatives les plus efficaces et les plus belles que j'ai vues (je parle bien d'esthétique) étaient de professeurs documentalistes (souvent avec un CPE) traitant des pratiques numériques des jeunes devenus grâce à eux des élèves sur un sujet et des pratiques qui appartiennent, à leurs yeux, à leur vie privée. Quelle maîtrise des contenus (technique, juridique, éthique...) ! Et quelle maîtrise dans la démarche pour que des jeunes acceptent d'interroger leurs habitudes !

Pour conclure, proposez-nous quelques priorités.

J'en vois deux qui ouvrent sur une troisième.

Premièrement, je ne l'oublie pas que, avec Christian Vitali, j'ai coordonné naguère un collectif intitulé *De la Vie scolaire à la Vie de l'élève*. Nous devons prendre en compte la vie de l'élève, tous ! Je ne parle pas seulement des CPE. Il s'agit de prendre acte du fait que la Vie scolaire, même entendue comme « la vie à l'école » et « la vie de l'école » est une notion vide aujourd'hui qui ne nous aide pas dans l'action, à moins qu'elle ne soit une notion trop pleine où chacun met ce qu'il veut en fonction de ses préoccupations et de ses intérêts, avec le même résultat. Il s'agit également de constater que le jeune en tant que tel est présent dans nos établissements, la réalité numérique et ses effets en sont un excellent exemple, pour le meilleur et pour le pire. Le transformer en élève n'est déjà pas une mince affaire ! Il s'agit enfin d'être au clair sur ce que nous voulons. Nous voulons (c'est au moins ce que l'on entend dans les CA, les conseils de classe, les débats...) des jeunes autonomes, alors, agissons en conséquence ! Donnons-nous les moyens de vivre et de les faire vivre dans une « société des individus » selon la formule de Norbert Elias sans nier cette donnée : la « société des individus » est une contradiction dans les termes. Acceptons le défi éducatif que nous lance notre idéal démocratique. Ce que j'ai dit sur les relations entre filles et garçons et sur le travail de groupe va dans ce sens. Et, je le dis, quitte à être politiquement incorrect, arrêtons avec le soporifique « vivre ensemble » ! Parce que, trop souvent, il est, dans la tromperie, un « vivre ensemble sans autrui », comme dit le psychanalyste (Jean-Pierre Lebrun), et parce que, tout simplement, « nous sommes à l'école pour nous quitter », comme dit le sociologue (Yves Rochex). Finalement, ce rêve d'un groupe humain et d'une société sans conflit n'est-il pas au plus haut point anti-éducatif ? Ne participe-t-il pas, in fine, à la dépolitisation des jeunes d'aujourd'hui ? Ne fait-il pas partie des pathologies de notre démocratie selon un titre de Cynthia Fleury, lesquelles se retournent contre ladite démocratie ?

Deuxièmement, engageons-nous sur la voie qui fera de nos établissements des établissements apprenants et, d'une façon générale, de nos unités de formation des unités de formation apprenantes. Projets, mémoire collective, organisation participative, partenariats, implication des collectifs, apprentissages collectifs, changement organisationnel, horizontalité, explicitation... les mots-clés sont connus. Je renvoie volontiers aux écrits d'Alain Bouvier sur ce sujet. Pour des personnes et des citoyens autonomes, les formateurs, les acteurs en général doivent être autonomes dans des unités de formation autonomes. Au mot « autonome », je dois ajouter à chaque fois « et responsable », c'est-à-dire « garant de... » et « responsable de... », des conséquences et des effets de leurs actes.

Ces deux considérations conduisent à une conclusion qui ouvre, bien sûr, sur la formation. Formons les personnels qui ont réussi un concours, non pas à des contenus qu'ils connaissent ou qu'ils creuseront ensuite (par exemple, grâce à une pratique maîtrisée de l'internet), mais à des démarches, à commencer par la démarche de projet avec ce que cela signifie de travail collectif, de définition d'objectifs, de suivi, de régulation, d'évaluation... Et commençons par les personnels d'encadrement, avec une priorité aux personnels de direction pour qu'ils soient des leaders, y compris des leaders éducatifs et pédagogiques dans un esprit démocratique... Ne perdons jamais de vue la dimension politique de nos professions, notamment dans une démocratie par définition imparfaite et donc fragile !

(Propos recueillis le 10 mars 2016 par Jean-Pierre Juhin, professeur certifié(honoraire) de mathématiques, IUT de Rouen)