

ACTION & DEMOCRATIE –
EXIGENCE DES SAVOIRS –
VERSION PROVISOIRE
22/11/23



Mission exigence des savoirs

Les propositions d'Action & Démocratie pour relever le niveau scolaire et
retrouver une école qui instruit - novembre 2023

Contribution du syndicat Action & Démocratie/CFE-CGC à la mission « Exigence des savoirs »

[Version provisoire au 21/11/2023]

Préambule

La baisse continue et spectaculaire du niveau scolaire au cours des trente dernières années a fait l'objet d'un tel déni durant la même période qu'il nous faut commencer par exprimer notre satisfaction de la voir enfin reconnue par le ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse. Action & Démocratie se réjouit de cette prise de conscience salutaire quoique tardive, et soutient la volonté affichée par Gabriel Attal de s'attaquer au problème du niveau devenu « inquiétant », symptôme désormais irrécusable de l'échec du système éducatif français et surtout de l'échec des réformes qui l'ont affaibli au cours de ces mêmes années.

La chute du niveau scolaire ne s'apprécie pas seulement d'après les quelques résultats « inquiétants » constatés ici et là lors d'évaluations ponctuelles, et elle ne se résume pas davantage à la relégation de la France dans des classements internationaux sur lesquels l'attention se focalise comme sur un arbre dissimulant la forêt de la désinstruction. Elle est d'une tout autre ampleur, d'autant plus qu'elle dépend de causes qui n'ont pas toutes leur origine, ni par conséquent leur solution, dans l'école. Sans chercher à la dramatiser inutilement, il faut tout de même prendre, avec honnêteté et humilité, la mesure de la gravité de la situation : alors que la plupart quittaient jadis l'école primaire en sachant convenablement lire et écrire, on peut obtenir aujourd'hui le baccalauréat et entrer à l'université en ayant encore les plus grandes difficultés à comprendre ce qu'on lit et en ne sachant toujours pas écrire. Les taux de réussite exceptionnellement élevés au baccalauréat ne trompent plus personne ; les enseignants du supérieur ne font plus confiance aux notes et aux appréciations figurant sur Parcoursup ; les employeurs eux-mêmes se plaignent du niveau des candidats quel que soit le diplôme dont ces derniers se prévalent ; enfin, de plus en plus de parents se tournent vers l'enseignement privé avec le faux espoir que les choses y vont mieux.

Certains s'accommodent de cette situation, la plupart s'y résignent et quelques-uns persistent encore dans le déni, préférant disputer à longueur de réunions stériles sur la couleur du papier peint pour ne pas voir l'ampleur des fissures qui lézardent les murs de la maison « Éducation nationale » dont ils occupent d'ailleurs les pièces les moins abîmées. Ce n'est pas le cas d'Action & Démocratie, qui n'a de cesse d'alerter le ministère, ainsi que tous les représentants de la communauté éducative au conseil supérieur de l'éducation notamment, sur la profondeur du mal et l'urgence de s'y attaquer avec détermination et pragmatisme.

Si nous saluons sincèrement la prise de conscience et la volonté politique du ministre, nous déplorons cependant qu'un sujet d'une telle importance fasse l'objet d'une mission dite « éclair », dont les travaux se déroulent dans une certaine opacité et dont le calendrier est beaucoup trop comprimé au regard de l'enjeu – pour ne rien dire de la consultation individuelle des enseignants à partir d'un questionnaire très orienté qui, étant également dépourvu de la moindre étape d'identification, peut être renseigné plusieurs fois et par n'importe qui, rendant son exploitation impossible et ladite consultation nulle et non avenue.

En dépit de ces réserves, Action & Démocratie souhaite faire part à la mission « Exigence des savoirs » de son diagnostic et de ses propositions par l'intermédiaire de la présente contribution écrite qui vient en complément de son audition du 22 novembre 2023. Compte tenu des délais imposés, cette contribution n'est qu'un document d'étape contenant, à date, nos principales propositions. Ce document d'étape sera complété le cas échéant par un document final enrichi par les contributions que nous sommes en train de recueillir sur le terrain et auprès de nos adhérents dans le cadre d'une consultation que nous organisons sans précipitation afin qu'elle permette à chacun d'apporter tout le soin qu'il souhaite à l'expression de ses avis sur ce qui lui semble utile pour relever le niveau scolaire et retrouver une école qui instruit.

Introduction

La faiblesse du niveau scolaire est le symptôme le plus visible et, en un sens, le plus douloureux, de l'état général du système éducatif français, état que l'on peut qualifier globalement de mauvais. Il est incontestable que les réformes auxquelles l'institution scolaire a été soumise en permanence au cours des quarante dernières années explique en partie la situation présente, même si d'autres facteurs entrent en jeu. L'institution scolaire a été fragilisée et ne parvient plus à faire correctement ce pour quoi elle est établie. Action & Démocratie a suffisamment démontré les effets dévastateurs de ces réformes et de leur succession à un rythme effréné pour qu'il ne soit pas utile d'y revenir. Le temps n'est plus au diagnostic mais à l'action. Il ne faut cependant espérer aucune amélioration de la situation si l'on n'assume pas de rompre avec les logiques et les partis pris qui ont prévalu jusqu'à présent. Une institution quelle qu'elle soit, et l'institution scolaire plus que toute autre, ne doit pas être considérée comme un vaste champ d'expérimentations tous azimuts, au risque de devenir rapidement un simple champ de ruines. Qu'il faille l'adapter aux évolutions du monde et aux besoins nouveaux de la société ne saurait avoir pour conséquence de la transformer au point de lui faire perdre sa nature et son identité. La chute du niveau scolaire, plus ou moins importante ici ou là, prouve par le fait que l'école n'instruit plus correctement. Il s'agit donc de remettre l'instruction publique et ses exigences intrinsèques au cœur des missions de l'éducation nationale. Tel est le principe dont les propositions qui suivent sont la traduction.

La baisse du niveau : de quoi parle-t-on ?

Les évaluations auxquelles on procède afin de mesurer le niveau scolaire ne donnent qu'un aperçu de la réalité qu'on cherche à appréhender par ce moyen, comme c'est le cas chaque fois qu'on applique un instrument de mesure pour objectiver la chose qu'on se propose d'étudier. Les mille nuances et l'infini complexité qui caractérisent n'importe quel aspect de la réalité se laissent difficilement saisir par des chiffres et des statistiques. Il en va de même de ce qu'on appelle ici le « niveau » des élèves, dont il est à la fois impossible de parler globalement et qu'il est difficile de décrire exactement en n'ayant recours qu'à des données chiffrées, amalgamées et transformées en courbes.

Le niveau scolaire, c'est le niveau de nos élèves, c'est-à-dire le niveau de tel et tel élève. Ce sont les enseignants, c'est-à-dire ceux qui sont sur le terrain, qui sont les mieux à même d'en parler. Leur expertise, qui repose sur l'expérience directe et l'observation quotidienne, n'est pourtant pas sollicitée. Elle n'est même parfois pas reconnue par l'institution, voire niée par celle-ci, après que plusieurs réformes ont progressivement placé les enseignants dans la situation d'un médecin à qui l'on interdirait de prescrire à ses patients les remèdes qu'il sait leur être utiles et nécessaires.

Contrairement à d'autres, Action & Démocratie n'a pas l'intention de se substituer à ceux du terrain en prétendant parler en leur nom. Nous pensons au contraire qu'une partie de la solution au problème de la faiblesse du niveau scolaire, et même la plus grande partie à vrai dire, repose entre les mains des enseignants, à qui ils faut faire confiance mais à qui il faut aussi rendre les moyens d'exercer convenablement leur art. Et, puisque la question du niveau scolaire ne saurait être appréhendée de façon générale tant les situations sont différentes d'un territoire à l'autre, d'un établissement à l'autre, d'une classe à l'autre, d'un élève à l'autre, la première préconisation que nous voulons faire aux personnes chargées de la mission « Exigence des savoirs » au seuil de cette contribution est de les inviter à se garder à leur tour de formuler des mesures qui devraient s'appliquer partout à l'identique au risque d'aggraver ici le problème auquel on pense remédier là. Le cadre national doit être suffisamment clair sur l'essentiel, et les compétences des enseignants suffisamment attestées par des concours de recrutement recentrés sur ces dernières, pour qu'on ne craigne pas de laisser par la suite à ceux qui sont sur le terrain le soin de choisir les moyens les plus adaptés et les plus efficaces permettant d'atteindre les objectifs. Le lieu où s'effectue concrètement la transmission des connaissances, c'est la classe. Il est essentiel de garantir la liberté pédagogique, qui n'est pas le pouvoir laissé à chacun de n'en faire qu'à sa tête mais, comme le montre le code de l'éducation, la faculté qui doit être laissée à chaque professeur d'adapter l'enseignement à la spécificité des élèves dont il a la charge. Or nous montrons ci-après que l'exercice de cette liberté pédagogique est entravé de diverses façons, notamment par des mesures qui ont été prises dernièrement et sur lesquelles il faut donc revenir.

On ne peut se contenter de parler d'un affaissement du niveau scolaire sur la seule base de résultats obtenus lors d'évaluations ponctuelles et exprimés par des scores ou des notes qu'il serait le cas échéant facile, mais vain, de relever en y entraînant les élèves. Le niveau réel d'un élève ne se mesure pas à l'aune de l'exactitude des réponses qu'il donne à des questions mais, plus finement en considérant la façon dont il les justifie, en portant attention à sa capacité à

comprendre non seulement ce qu'il lit mais aussi ce qu'il dit ou ce qu'il répète, sa capacité à raisonner et résoudre des problèmes, sa capacité à porter sur tel ou tel sujet un jugement ferme et instruit fondé sur des connaissances solides qui ne seront pas oubliées juste après avoir été acquises. Si tant d'élèves parviennent en classe de sixième sans être capables de dire combien il y a de quarts d'heure dans trois-quarts d'heure et tant d'autres parviennent en classe terminale en confondant la cause et la conséquence – ce qui n'empêchera pas la plupart d'entre eux d'obtenir le baccalauréat même en ne sachant pas orthographier correctement ce mot –, ce n'est pas seulement parce qu'ils sont passés sous le radar d'évaluations qui n'ont eu aucune conséquence sur leur parcours scolaire, c'est d'abord parce que le diagnostic sur leur niveau formulé par ceux qui sont les mieux placés pour le porter, à savoir leurs professeurs, n'a pas été pris en compte. Aucune mesure ne pourra être prise sérieusement pour relever le niveau si l'on persiste à ne faire aucun cas de l'avis du professeur sur le travail fourni et l'aptitude de l'élève à passer dans la classe supérieure. Il est totalement anormal qu'on en soit arrivé à devoir rappeler une telle évidence. Il est cependant urgent de faire preuve sur ce point de bon sens : aucune considération tirée du fait, par ailleurs avéré, que les rythmes d'apprentissage varient d'un élève à l'autre, ne saurait justifier qu'on laisse accéder certains élèves ayant de lourdes difficultés à un niveau supérieur où elles deviendront des lacunes.

De fait, la question du niveau scolaire ne se pose pas dans les mêmes termes et ne revêt pas le même enjeu selon qu'il s'agisse du niveau des élèves à la sortie du premier degré, au collège ou à la sortie du lycée. Concernant le lycée, il n'est tout simplement pas acceptable qu'on y trouve tant de jeunes souffrant de lacunes considérables en tout domaine après qu'ils ont passé quinze ou seize ans sur les bancs de l'école. Le coût d'un tel dysfonctionnement, pour ne pas dire d'un tel mensonge, n'est pas uniquement financier, ni uniquement social, ni uniquement économique, ni comme il est à craindre aussi uniquement politique, il est avant tout humain.

Le langage est en effet l'élément de la pensée. Son acquisition et sa maîtrise ne relèvent pas seulement de ce qu'on appelle les « savoirs fondamentaux » ; il s'agit avant tout des conditions permettant d'exercer le raisonnement, pour ne rien dire de l'épanouissement personnel et de la richesse de la vie intérieure, l'accès à ses propres sentiments reposant sur la capacité à les exprimer autant qu'à les éprouver. Toutes les acquisitions sont compromises lorsque l'instrument de la réflexion lui-même est défaillant. De ce point de vue, il est irresponsable, voire criminel, de laisser subsister chez un nombre croissant d'élèves, tout au long de leur parcours scolaire, des difficultés en ce domaine

qui, s'accumulant au fil du temps, font à leur tour obstacle aux autres apprentissages au point d'engendrer une souffrance scolaire. La cause principale de la faiblesse du niveau scolaire, y compris en mathématiques, est le défaut de maîtrise de la langue en tant qu'instrument de la pensée. On ne peut qu'être consterné à cet égard par la vacuité du programme de français du cycle par où tout commence et qui, à l'instar de tous les programmes que l'on s'est employé à réécrire en faisant du passé table rase, ne contient aucun repère, se bornant à répéter sur 27 pages, en guise de présentation de « compétences » à acquérir, des banalités qui pourraient tenir en deux lignes. Cette absence de rigueur dans l'écriture des programmes laisse aux éditeurs de manuels scolaires le soin de fournir au public une idée plus précise de ce qui doit être enseigné et des progressions propres à tel et tel niveau, avec tous les risques de dérives que cela implique dès lors que chacun de ces manuels propose, en se prévalant de l'autorité encore reconnue à la chose scolaire, les choix et les convictions de leurs auteurs, y compris les plus fantaisistes ou les plus militants. Cette situation a d'ailleurs conduit le ministre à envisager la possibilité de délivrer un label afin d'informer le public de la conformité des manuels et publications scolaires aux programmes et aux attendus de l'éducation nationale. Une charte des bonnes pratiques à l'attention des éditeurs serait préférable, mais si l'on veut se prémunir efficacement contre toutes les dérives en la matière, on ferait mieux de s'attaquer à la racine du mal plutôt qu'à ses effets. Nos propositions concernant les programmes ont précisément pour objet, non d'en changer les contenus, ce qui ne manquerait pas de susciter à nouveau d'interminables et vains débats sur la présence de ceci et l'absence de cela, mais d'en améliorer la rédaction afin qu'ils exposent enfin, comme ils le faisaient encore très bien jusque dans les années 80, ce qui doit être étudié de façon précise, rigoureuse, claire et utile pour tous.

Il est cependant illusoire de croire que l'on peut relever le niveau scolaire par des changements de programme ou par des ajustements dans l'organisation pédagogique sans prendre en considération et agir également sur tous les facteurs, internes aussi bien qu'externes, qui concourent à la situation actuelle et sont la cause du fait, central et constituant le vrai sujet, qu'il est de plus en plus difficile de faire travailler les élèves.

Nous sommes très nombreux à faire le constat des dégâts produits sur nos élèves par les smartphones et les réseaux sociaux ainsi que le temps qu'ils y passent ou qu'ils y perdent. L'exposition aux écrans, surtout quand elle est sans limite ou presque, affecte les capacités cognitives autant qu'elle perturbe le rapport au monde et aux autres. Il est temps de bâtir un consensus sur le sujet. Il est surtout temps de mettre la jeunesse à l'abri des effets engendrés par

l'usage immodéré de cette technologie, et de traiter cela dans le cadre d'une action interministérielle.

D'autres facteurs ont un rôle dans la dégradation des conditions du travail scolaire : l'éducation familiale parfois défailante, qui amène au sein de l'école des enfants dépourvus de repères, ignorants des règles élémentaires de politesse et de savoir-vivre, imperméables à l'autorité autant qu'à la punition et à la sanction ; l'inclusion à marche forcée, qui impose aux professeurs, et aux professeurs des écoles notamment, qui sont de plus en plus nombreux à s'en plaindre, de prendre en charge des élèves à besoins particuliers qu'ils ne sont pas du tout en état d'accompagner convenablement, ce qui cause une grande souffrance à tous : à ces élèves eux-mêmes aussi bien qu'aux autres élèves, mais aussi aux enseignants et aux AESH ; l'intrusion de parents d'élève devenus des experts de Pronote, se prenant pour des inspecteurs et se comportant en consommateurs d'école, qui sont hélas parfois les premiers à ne pas respecter l'autorité de l'enseignant ; la promesse de la « réussite » répétée à longueur de temps et de documents officiels, y compris dans le code de l'éducation, qui est un encouragement à la paresse d'autant plus insidieux qu'elle se fait au détriment de la promotion du travail et de l'effort ; la dévalorisation sociale des enseignants et leur remplacement par des personnels aux compétences douteuses recrutés à la va-vite, qui adresse à la société aussi bien qu'aux personnels eux-mêmes un message très clair concernant leur utilité sociale, plus proche de celle de la garderie que de celle de l'école ; la conviction, vraie ou fautive mais désormais ancrée dans les mentalités, que l'école de la République ne joue plus le rôle d'ascenseur social et qu'en renonçant à toute forme d'exigence au nom d'une bienveillance qui n'en est pas, elle a abandonné aussi toute ambition pour la jeunesse.

Tout cela, à des degrés divers, fait obstacle au travail, qui est la condition de la réussite scolaire de l'élève. Exclure de telles considérations du périmètre de la mission « Exigence des savoirs » alors que tout est lié risque de compromettre l'efficacité des choix qui seront faits s'ils se limitent aux thèmes retenus. Nous signalerons donc, chaque fois qu'il le faudra, ce qu'il nous paraît indispensable de faire pour compléter telle de nos propositions ou en démontrer l'utilité, même si cela ne fait pas partie du périmètre de la mission, tout comme nous indiquerons, le cas échéant, les avantages que telle autre proposition présente pour résoudre des problèmes qui ne sont pas ceux qui ont conduit à lancer cette mission.

Première partie : les préalables

Respecter l'expertise des professeurs

La pédagogie est l'art de transmettre à des jeunes gens, en fonction de leur âge, de leurs besoins et de leurs aptitudes, des connaissances solides et parfois complexes en les rendant simples et aussi faciles à assimiler que possible. On se perfectionne dans cet art par la pratique et l'expérience. Il est illusoire de chercher à évaluer dès la phase de recrutement des compétences professionnelles qui ne s'acquièrent qu'au fil du temps. On enseigne bien ce qu'on connaît bien, et l'on enseigne mal ce qu'on connaît mal. Seul un professeur qui possède un niveau élevé dans une discipline peut concevoir les exercices qui mettront celle-ci à la portée des plus novices sans recourir à des cours tout faits et du prêt-à-enseigner qui n'instruira personne. Un enseignant qui maîtrise imparfaitement les connaissances qu'il est chargé de transmettre aura forcément plus de peine à les expliquer et à imposer de façon naturelle son autorité.

Le recrutement de professeurs qualifiés et savants, qui est la condition *sine qua non* pour que l'école fasse ce pour quoi elle est instituée, à savoir instruire et élever le niveau de tous, doit redevenir une priorité absolue. Ce recrutement ne peut s'effectuer qu'au moyen de concours anonymes, constitués uniquement d'épreuves disciplinaires exigeantes permettant de s'assurer de la maîtrise, par le candidat, des connaissances qu'il devra enseigner.

L'épreuve d'entretien doit être supprimée. Aucune compétence professionnelle ne peut être sérieusement validée par un tel simulacre d'épreuve ni à la veille de l'entrée effective dans le métier. Il faut la supprimer non seulement parce qu'elle est inutile mais aussi parce qu'elle est néfaste, l'introduction de cette épreuve dotée d'un coefficient tout-à-fait extravagant n'ayant pour effet que d'affaiblir le niveau du recrutement des professeurs et envoyer un signal très négatif aux meilleurs candidats. On voit mal comment lutter contre l'affaiblissement du niveau des élèves en organisant dans le même temps l'affaiblissement du niveau des enseignants !

→ Proposition n°1 : supprimer l'épreuve d'entretien au concours de recrutement qui ne doit comporter que des épreuves disciplinaires

Le succès aux épreuves doit se traduire par l'octroi du titre de professeur sans délai. Nul ne peut être professeur à titre provisoire. Un professeur l'est de plein droit dès qu'il en a le titre, et c'est la réussite au concours qui doit le lui conférer. Tout lauréat d'un concours de recrutement doit par conséquent être titularisé immédiatement dans l'un des corps de professeurs existants. L'expression « professeur stagiaire » est en effet une contradiction dans les termes, et le fait de suspendre sa titularisation à la validation, parfois refusée pour des raisons douteuses, d'une période de stage, parfois effectuée dans des conditions difficiles et même défavorables, place d'emblée le professeur concerné dans une situation où son autorité est affaiblie. La suppression du stage post-concours ne signifie pas qu'un professeur débutant doit être immédiatement affecté sur un poste définitif avec un service complet, bien entendu. Et la suppression du stage post-concours ne signifie pas non plus l'absence de stage dans la formation initiale ni dans la phase de recrutement, bien au contraire.

Il s'agit, sur ce sujet comme sur tant d'autres, de faire preuve de bon sens et de cohérence. Contrairement aux compétences disciplinaires qui s'acquièrent par l'étude, les compétences professionnelles et le savoir-faire pédagogique ne s'acquièrent et ne se développent que par la pratique. Des certifications complémentaires devraient reconnaître ce savoir-faire, notamment au titre de la validation de l'expérience acquise, tout comme il serait juste et très utile de créer un statut de professeur *senior* dont une partie du service serait consacrée à la transmission de l'expérience. De tels certificats peuvent cependant être acquis indépendamment du titre de professeur, à l'issue de périodes de stage en établissement et après validation, par des étudiants qui préparent le concours et se destinent à l'enseignement. Ces étudiants-stagiaires, ne bénéficiant pas du titre de professeur, n'auront évidemment aucune classe en responsabilité mais pourront déjà, sous la conduite de maîtres de stage ou de référents, acquérir effectivement des compétences que l'on cherche aujourd'hui en vain à valider par une épreuve d'entretien totalement artificielle et sans aucune rigueur, ni scientifique, ni professionnelle. En réalité, c'est à de tels étudiants-stagiaires qu'il conviendrait d'octroyer le titre d'assistant d'enseignement ou d'assistant pédagogique et qu'il conviendrait d'avoir recours pour gérer efficacement, et au plus près des besoins sur le terrain, le remplacement de courte durée. Comme ce n'est pas l'objet de la mission « exigence des savoirs », nous développerons ce point précis dans une note figurant en annexe.

→ Proposition n°2 : conforter l'autorité du professeur en supprimant l'année de stage et en titularisant immédiatement les lauréats du concours de recrutement.

→ Proposition n° 3 : créer des BMP réservés aux étudiants stagiaires qui se destinent à l'enseignement et conférer à ces derniers le titre d'assistant d'enseignement ou d'assistant pédagogique.

→ Proposition n°4 : valoriser l'expérience acquise et organiser au sein de l'école ou de l'établissement les conditions permettant la transmission d'expérience entre les professeurs les plus expérimentés et les professeurs débutants.

Le professeur est le mieux placé pour évaluer le niveau de ses élèves et décider de son aptitude à passer dans la classe supérieure. Il est anormal que son expertise ne soit pas prise en considération et ne fonde pas, en dernier ressort, les décisions prises dans ce domaine. Les dispositions relatives au redoublement dans le code de l'éducation doivent être revues en ce sens. Ce n'est pas le redoublement qui doit être qualifié d'exceptionnel, comme c'est le cas actuellement, mais les commissions d'appel dont la saisine doit être soumise à la capacité des familles à faire valoir des circonstances exceptionnelles et précisément définies.

Il ne s'agit pas de faciliter ni, a fortiori, d'encourager le redoublement, et bien entendu toute décision de redoublement, qu'il serait préférable d'appeler autrement, doit dans la mesure du possible être comprise, approuvée et partagée par la famille aussi bien que par l'élève. Des alternatives peuvent également être proposées, telles que des stages de remise à niveau ou de consolidation dont le suivi et les résultats conditionnent l'accès à la classe supérieure. Et, s'agissant du cycle 3, nous proposons dans la deuxième partie consacrée au premier degré l'ajout d'une année supplémentaire (CM3) qui présente de nombreux avantages dont celui de ne pas avoir recours au redoublement. Il faut de toute manière sortir de l'hypocrisie et du mensonge sur ce point : il n'est pas possible de continuer à faire peser sur tout le système scolaire les conséquences des mesures qu'on ne veut pas prendre pour permettre aux professeurs, dès l'école primaire et le début du collège, de remédier efficacement aux difficultés de certains élèves. On est arrivé à un tel niveau d'absurdité à force de mensonge et de déni que, dans chaque étape du

parcours scolaire et même jusque dans l'enseignement supérieur, on multiplie les dispositifs de remédiation, de soutien, d'aide plus ou moins efficaces et très coûteux faute d'avoir traité les problèmes en amont.

→ **Proposition n°5 : supprimer le caractère exceptionnel du redoublement et rendre à l'équipe pédagogique le pouvoir d'autoriser le passage dans la classe supérieure.**

S'il ne faut pas hésiter à imposer le redoublement aux élèves dont on estime qu'il leur sera profitable, et par conséquent ne plus invoquer de prétendus « quotas » pour aller à l'encontre de l'avis motivé des enseignants, il convient de laisser dans le même temps la plus grande liberté aux équipes pour constituer les classes en fonction du niveau des élèves. Nous y reviendrons plus en détail dans les parties suivantes consacrées au premier degré et au collège, mais il faut d'emblée poser le principe que l'organisation pédagogique et la répartition des élèves au sein des classes ou des groupes ne doit pas être soumise à d'autres considérations que pédagogiques. Ceci concerne tout particulièrement la gestion des effectifs, où les moyens budgétaires commandent au lieu d'obéir. En matière d'effectifs, le débat se focalise sur des chiffres de tant d'élèves par classe jetés en pâture à l'opinion au cours duquel s'affrontent ceux qui les jugent trop lourds et ceux qui se flattent de les baisser, le tout se déroulant dans un vide juridique que la première chose à faire est de combler. De tels chiffres n'ont par ailleurs guère de sens dans l'absolu, pas plus qu'il n'y a de sens à considérer le sujet du nombre d'élèves par classe, qui est de nature pédagogique, en l'exprimant sous la forme de taux d'encadrement qui font perdre de vue le réel. Une classe dont le niveau est homogène et bon, où les élèves ont un comportement normal et sont motivés, peut avoir un effectif élevé sans que cela ne fasse obstacle au travail dans la plupart des disciplines (exception faite de celles qui nécessitent pour d'évidentes raisons que les effectifs soient limités, comme dans le cas des langues vivantes et des TP en physique-chimie par exemple), pourvu que la charge de travail que cet effectif élevé entraîne pour les professeurs concernés soit correctement prise en compte dans leur service autant que dans leur rémunération. En revanche, une classe dont le niveau est faible et où les conditions de travail sont difficiles pour tous, doit impérativement voir ses effectifs limités à vingt ou moins, ne serait-ce que dans le cadre d'une bonne gestion de l'argent public puisque ce qu'on croit économiser en n'allégeant pas l'effectif dans ce cas finira par être multiplié par deux, voire plus, pour financer les dispositifs de remédiation.

Nous demandons qu'on mette à profit la baisse démographique pour donner enfin la priorité à l'intérêt pédagogique, déterminer un effectif maximal dans le premier degré et pour les classes de niveau faible, assouplir ailleurs les règles de gestion afin de satisfaire les besoins réels.

→ **Proposition n°6 : limiter le nombre d'élèves par classe au cycle 1 et au cycle 2 à 22 (maximum) en réduisant ce chiffre par paliers pour les classes multi-niveaux en proportion du nombre de niveaux par classe**

→ **Proposition n°7 : limiter le nombre d'élèves par classe au cycle 3 à 24 (maximum)**

→ **Proposition n°8 : fixer à 20 élèves par classe l'effectif maximal des classes de remise à niveau au collège et au lycée (cf. propositions n°32)**

Afin de rétablir une motivation qui fait parfois défaut, mais aussi afin de ne pas faire peser sur le collège et le lycée les difficultés qui n'ont pas été traitées à l'école primaire, et pour permettre également aux équipes de connaître le niveau de leurs élèves en amont en vue de déterminer l'organisation pédagogique la mieux adaptée, nous demandons l'instauration d'examens d'entrée au collège et au lycée. Ceux-ci n'ont pas pour but d'empêcher les élèves qui n'ont pas le niveau requis d'entrer au collège ou au lycée, sauf s'il est constaté des lacunes qui nécessitent soit le maintien en école primaire – à laquelle nous proposons que soit ajoutée une année de consolidation/transition plutôt que de faire (mal) endosser cette responsabilité à la classe de sixième –, soit l'orientation vers un parcours plus adapté, ces deux sujets étant traités dans les parties suivantes.

L'examen d'entrée, tel un rite de passage dans une société qui en manque cruellement, sert d'abord à rétablir des marches qu'il faut gravir, à redonner des enjeux véritables dans un parcours scolaire que l'on a eu tort de vouloir à tout prix aplatir au point de le transformer en tapis roulant sur lequel les élèves se laissent porter jusqu'à destination. Non seulement un examen d'entrée n'a pas vocation à rendre à l'élève l'accès au collège ou au lycée plus difficile ou plus traumatisant, mais il a pour effet autant que pour objet, au contraire, de lui en restituer le mérite.

Les épreuves de cet examen ne doivent surtout pas être conçues comme les épreuves d'un concours auxquelles il faudrait se préparer pendant toute l'année, mais comme le moyen de vérifier l'aptitude de l'élève à poursuivre des études secondaires, et comme un instrument permettant de poser un diagnostic sur le niveau sans attendre les premières semaines après la rentrée (ce qui est actuellement pratiqué dans les classes de sixième et de seconde sous la forme d'évaluations nationales au détriment de l'enseignement qui devrait y commencer dès le premier jour). Il a aussi pour but de permettre le regroupement des élèves selon leur niveau pour en finir avec les classes dont l'hétérogénéité, tant sur le plan du niveau scolaire que sur celui du niveau comportemental qui lui est lié, est devenue totalement ingérable et fait perdre son temps à tout le monde.

→ **Proposition n°9 : instaurer un examen d'entrée au collège et un examen d'entrée au lycée (cf. parties III et IV propositions n°31 et n°44)**

Le professeur exerce un métier de conception et non d'exécution. Il enseigne une discipline, il n'enseigne pas un programme. Les changements introduits dans les programmes font couler beaucoup d'encre mais les débats qu'ils suscitent, malgré la publicité que les médias leur assurent, n'ont que peu d'effets sur la pratique des professeurs car les disciplines qu'ils enseignent ont leurs propres exigences intrinsèques qu'il n'est au pouvoir d'un programme de redéfinir ou de modifier ni en droit, ni en fait. La principale fonction d'un programme, et son utilité réelle, consiste, comme son nom l'indique, à annoncer ce qui va être étudié dans ses grandes lignes. Sa principale qualité à cet égard est sa brièveté, sa clarté et sa simplicité. Un programme n'est pas le cadre qui convient pour expliquer ce qui doit être étudié, et encore moins le justifier. Du reste, ce qui est clair se suffit et n'a nullement besoin d'être justifié.

Les programmes actuels sont souvent excessivement longs, redondants, rédigés dans un sabir que les professeurs eux-mêmes ne comprennent pas toujours. Ils ne répondent pas à des structures identifiables ou pertinentes, ne mentionnent pas clairement les attendus à la fin de chaque année de scolarité, pas davantage qu'ils ne le font pour les attendus à la fin de chaque cycle, et ne tiennent pas toujours compte du niveau général ainsi que de la maturité des élèves à qui ils s'adressent.

De nouveaux programmes – dont on a expliqué plus haut qu'ils ne sauraient suffire au relèvement du niveau des élèves – sont nécessaires, ou plus exactement des programmes recentrés sur les connaissances et débarrassés de ce qui les encombre inutilement. Des programmes structurés, délimitant les objets d'étude de façon réaliste, précise et par année. Rappelons que la notion de cycle concerne les rythmes et durée d'acquisition des connaissances, et qu'elle ne saurait, sinon au prix d'un grossier sophisme, servir à déterminer ce qu'il faut étudier au cours de chaque année scolaire, qui reste la période la plus pertinente, ne serait-ce que parce qu'elle est, de fait, le cadre à l'intérieur duquel se conçoit et s'effectue l'enseignement.

Un programme doit se concentrer sur un ensemble cohérent de notions à transmettre (sur lesquelles doivent porter les examens d'entrée au collège et au lycée) ainsi que sur des méthodes à acquérir. Sans la formulation explicite de ces attendus, l'apprentissage de ces notions et de ces méthodes est toujours remis à plus tard ou à jamais.

Tout manuel scolaire doit pouvoir reproduire en intégralité le programme dont il propose une interprétation, et cela n'est possible que pour de vrais programmes, non pour des textes pleins de rien. Il est même souhaitable de faire de cette reproduction du programme dans les manuels, sinon une obligation, du moins une recommandation du ministère de l'éducation nationale – une parmi d'autres (comme le fait de ne pas recourir à l'écriture dite inclusive par exemple) qui pourraient utilement être regroupées dans une charte de bonne conduite à l'intention des éditeurs.

→ Proposition n°10 : concevoir pour chaque niveau d'enseignement des programmes clairs, lisibles, aux attendus précis et dont la structuration réponde à une logique respectueuse de l'épistémologie de chaque discipline (logique chronologique, thématique, notionnelle...)

Encourager le travail

Dès que l'on entre dans une école, un collège ou un lycée, on doit savoir immédiatement où l'on se trouve, pourquoi l'on s'y trouve et comment s'y comporter. Mieux, on doit le sentir sans avoir à y penser. En franchissant les portes de l'établissement, l'enfant ou l'adolescent devient élève, qualité qui ne doit pas rester théorique. Il fut un temps où tous savaient, sans qu'on ait besoin de le leur expliquer, ce qu'être élève signifiait, un temps où l'éducation au sein de la famille était peut-être plus rigoureuse et plus efficace qu'elle ne l'est parfois devenue aujourd'hui, un temps où l'école était regardée comme une institution au plein sens du terme, et non pas comme le « service public d'éducation » que fréquentent des usagers qui y viennent comme ils sont, pour paraphraser le slogan publicitaire bien connu « Venez comme vous êtes ! ».

L'élève doit être institué avant de pouvoir être instruit, ce que le mot instituteur résume. On n'est pas encore un élève lorsqu'on se comporte à l'école comme si l'on se trouvait dans la rue ou chez soi, et nombreux sont les enseignants qui qualifient encore, non sans raison, de « touristes » ceux de leurs élèves qui ne viennent pas à l'école pour travailler. Sans qu'il soit besoin d'établir une discipline militaire pour les y contraindre, il est nécessaire que l'institution commence par installer l'élève dans sa position, que le temps passé à l'école soit suffisamment ritualisé pour qu'il ne soit pas assimilé à n'importe quel temps, et que les lieux eux-mêmes inspirent d'emblée à ceux qui s'y trouvent des sentiments élevés.

Quand elle considère l'élève, l'institution scolaire a tendance à le traiter comme un être abstrait, désincarné. Elle a tendance à négliger ou à ne pas du tout prendre en compte, dans son organisation comme dans son fonctionnement, cette composante essentielle de tout être humain qu'on appelle l'affectivité, le sentiment et qui n'est rien d'autre que son corps. Celui-ci n'est pris en compte que dans sa dimension biologique, c'est-à-dire en considérant ses besoins, et non dans sa forme humaine qui en fait le siège des émotions et des pensées. Cela est d'autant plus regrettable que non seulement la discipline du corps et des émotions est une condition préalable à tout apprentissage, mais c'est la principale partie de l'éducation. Qu'y aurait-il à éduquer si l'être humain n'était pas en proie à des émotions qui le poussent souvent, quoiqu'il sache ce qui est le meilleur, à faire le pire ?

Si un élève ne veut rien entendre, ce n'est pas parce qu'il n'entend rien, mais parce que ce qu'il éprouve, ce qu'il ressent, est plus fort que ce qu'il comprend.

A l'élève qui se laisse aller, on dit parfois qu'il lui faut se ressaisir, ce qui est très bien dit ; encore faut-il l'y aider et l'y disposer favorablement. Il ne suffit pas qu'une école se dote d'un règlement intérieur, que chacun y appose sa signature sans le lire et que des sanctions soient prises en cas de manquements pour établir un ordre propice à l'étude. Tout cela est bien entendu nécessaire, mais reste superficiel. On impose un ordre extérieur qui laisse prospérer le désordre intérieur, ce qui n'est évidemment pas conforme aux fins d'une institution qui est justement chargée d'éduquer, et non simplement de maintenir l'ordre.

Il est temps de créer, ou de recréer là où ils ont été détruits, les dispositifs matériels et symboliques qui permettent d'installer un climat favorable à l'étude sans avoir à « faire de la discipline », et ce parce que de tels dispositifs agissent directement sur le corps, sur le régime des émotions et sur les représentations qui en dépendent, sans exiger au préalable ni le consentement ni la compréhension. C'est le cas par exemple du vêtement, qui modifie le régime des mouvements du corps humain dès que ce dernier en est revêtu. De ce point de vue, et pour des raisons qui n'ont rien à voir avec celles qu'on invoque ordinairement, le port d'un uniforme peut contribuer à installer une ambiance favorable au travail scolaire, ce qui est une raison suffisante pour justifier de le rendre obligatoire, les autres considérations relatives à l'égalité, au sentiment d'appartenance à une communauté scolaire et à la laïcité venant après. Il paraît judicieux de réserver le port d'une tenue scolaire spécifique au collège dans un premier temps, et d'en évaluer les effets avant d'envisager de l'étendre. Cela permettrait notamment de marquer, concrètement et symboliquement, le franchissement d'une étape. Nous avons déjà évoqué la nécessité d'en jaloner le parcours scolaire, au rebours de la tendance qui a prévalu jusqu'à présent consistant à le lisser en privant de la sorte les jeunes gens des rites et repères nécessaires pour leur développement.

Il paraît également judicieux de ne pas imposer l'uniforme de façon jacobine dans un premier temps, mais d'en recommander l'adoption en laissant aux acteurs qui sont sur le terrain la capacité de s'approprier ce changement ou, le cas échéant, d'en motiver le refus.

→ Proposition n°11 : préconiser le port de l'uniforme scolaire au collège en laissant aux établissements et aux collectivités territoriales concernées le soin d'en définir les modalités

Certains lieux inspirent naturellement le respect, le silence, la sérénité. Il est inconcevable que l'école ou l'établissement d'enseignement soit considéré comme un lieu quelconque et que seules ses caractéristiques techniques et ses performances écologiques soient prises en compte lors de sa construction ou de son entretien. Si tout ce qui concerne le bâtiment scolaire est du ressort des collectivités territoriales, l'éducation nationale ne saurait se défaire de la responsabilité qui lui incombe pour que ces bâtiments ressemblent à des établissements scolaires et non à des bâtiments administratifs quelconques. Que les murs soient à la charge des collectivités ne dispense pas l'éducation nationale d'y mettre sa patte. Elle en a le devoir. Et cela est devenue dans la plupart des cas une nécessité, sauf peut-être dans le cas des bâtiments qui, par bonheur pour ceux qui les fréquentent, revêtent le caractère de monument historique ou peuvent être assimilés à de tels monuments. L'école, c'est le temple de la République, et cela doit se sentir au premier coup d'œil. Mais ce n'est pas tout ni le principal. Le principal, c'est de faire en sorte, où que le regard se pose, même celui de l'élève le moins attentif ou le plus distrait, et surtout le sien d'ailleurs, qu'il y trouve quelque chose de beau et d'utile à contempler, quelque chose qui lui inspire le respect pour le savoir et la culture. Il faut en finir avec ces couloirs remplis d'affiches que personne ne peut contempler et faire en sorte que, dans toutes les écoles, tous les collèges et tous les lycées, les murs, aussi bien ceux des couloirs que ceux des salles de classe et des préaux, soient ornés de reproductions d'œuvres d'art, de belles cartes de France et du monde, de planches anatomiques, de systèmes astronomiques et, bien entendu, d'extraits de textes majeurs, le tout présenté sur un support durable et de grande qualité, quitte à solliciter le mécénat d'entreprises pour ce faire. L'avantage d'un tel décor, outre ce qui a été dit sur le régime d'émotions qu'il installe, est également pédagogique puisque, répétons-le, l'élève le plus distrait ou le moins attentif en classe posera son regard sur des belles choses qui viendront s'inscrire dans sa mémoire, qu'il le veuille ou non. On déploie parfois des moyens considérables pour orner les murs d'un réfectoire ou de quelque autre partie commune avec de magnifiques photographies de la planète en grand format afin de sensibiliser les jeunes gens à la beauté du monde, à sa fragilité ainsi qu'au dérèglement climatique, alors qu'on devrait le faire en priorité et systématiquement pour les sensibiliser à la culture qu'ils sont précisément là pour acquérir.

→ Proposition n°12 : créer un environnement esthétique conforme à la finalité de l'école afin de favoriser le goût pour l'étude, faciliter la concentration et permettre l'autodiscipline.

L'indiscipline, c'est-à-dire le désordre qui règne dans la classe, est de fait le premier obstacle à l'enseignement. On ne peut plus continuer à fermer les yeux sur ce fléau qui s'aggrave, ni s'en remettre uniquement au professeur en faisant peser sur ses seules épaules le poids d'une responsabilité dont on se défait collectivement. Les témoignages ne manquent pas d'enseignants qui avouent que, sur une heure de cours, il y a parfois une demi-heure ou un quart d'heure d'enseignement effectif, le reste du temps étant occupé à maintenir en vain un semblant d'ordre dans la classe. La baisse du niveau scolaire n'a, dans de telles conditions, rien d'étonnant. Si on veut l'enrayer, c'est sur le sujet de la discipline qu'il faut agir aussi de façon résolue et efficace.

Le règlement intérieur peut bien être expliqué aux élèves, mais c'est d'abord un règlement : il doit être observé avant toute chose. Une règle peut être comprise, et il n'est dès lors plus nécessaire de la rappeler. Elle peut être amendée, complétée, réécrite, n'étant pas une chose sacrée. Mais observer la règle ne se discute pas et ne se négocie pas. Le fait que les lois expriment la volonté générale du peuple ne signifie nullement que chaque citoyen, quand bien même on le qualifierait de contractant, ait besoin d'y donner son accord et d'y apposer sa signature pour s'engager à les observer. Il s'oblige tacitement à les observer par le seul fait de sa qualité de citoyen. De même, il n'est pas nécessaire, ni a fortiori suffisant, de faire signer par les élèves ou leurs parents le règlement intérieur pour exiger que ses dispositions soient observées : cela est impliqué par la qualité d'élève. Et celle-ci est perdue, de fait, au moindre manquement. Un élève qui ne travaille pas doit être sanctionné au même titre qu'un élève qui commet des dégradations ou des violences. Pas de la même façon, certes. Mais si l'on réserve les punitions et les sanctions aux actes exceptionnels, il n'y a plus d'ordre. Le moindre renoncement quand il s'agit de sanctionner une faute cause plus de dégâts que la faute elle-même.

Le professeur est, par la force des choses, le premier à faire face à l'indiscipline. Il doit se sentir effectivement soutenu par tous les membres de l'équipe pédagogique, de l'équipe éducative et de l'équipe de direction. Les sanctions qu'il réclame, les punitions qu'il donne et les exclusions de son cours qu'il décide afin de pouvoir le poursuivre ne doivent pas être contestées pour de faibles raisons, au risque de détruire son autorité. Par exemple, il n'est pas acceptable qu'un chef d'établissement ou qu'un CPE puisse s'opposer à l'exclusion d'un élève qui perturbe un cours, et ce même en prétextant un

manque de place en salle de permanence ou l'indisponibilité des AED. L'autorité du professeur n'a pas à faire les frais du manque de moyens, et ne doit pas être remise en cause. Il ne faut pas confondre, en matière d'autorité, celle qui découle de la façon dont un professeur exerce sa fonction, ce qui fait dire de certains professeurs qu'ils ont plus d'autorité que d'autres ou qu'ils ont une autorité naturelle, et celle qui est attachée à la fonction plutôt qu'à la personne. La loi a installé récemment la plus grande confusion là-dessus en affirmant, dans l'article L. 111-3-1 du code de l'éducation, que le respect qui était dû aux personnels par les élèves et leurs familles avait pour condition l'engagement et l'exemplarité de ces derniers. La loi doit poser clairement le principe de l'autorité du professeur, sans soumettre à quelconque condition le respect qui lui est dû ainsi qu'à tout personnel de l'institution scolaire, et sans confondre ce respect, qui n'est en aucun cas la récompense à son engagement ni la contrepartie à son exemplarité, avec la « confiance » que les élèves et leur famille peuvent avoir à l'égard des personnes, « confiance » dont la mention n'a rien à faire dans un texte de loi. C'est pourquoi nous demandons que cet article soit reformulé.

→ Proposition n°13 : faire du respect de l'autorité du professeur une obligation clairement exprimée par la loi

Si la discipline est une condition nécessaire pour qu'un enseignement soit possible, les progrès de l'élève et son niveau scolaire ont quant à eux pour unique condition son travail. Identifier tout ce qui fait obstacle au travail de l'élève et qui n'est pas forcément du ressort de l'éducation nationale est indispensable. C'est notamment le cas de l'état de fatigue extrême dans lequel se trouvent des élèves qui sont restés éveillés devant des écrans jusqu'à des heures très tardives. Nous avons déjà signalé l'importance de ce point dès l'introduction et, bien que cela ne relève pas uniquement de l'éducation nationale parce qu'il s'agit avant tout d'une question de santé publique, nous pensons qu'il est urgent de mettre en œuvre une campagne de prévention à la hauteur du danger, comme on le fait pour le tabac par exemple, c'est-à-dire en sensibilisant aux dégâts réels que l'abus des écrans produit sur le cerveau et l'ensemble du comportement. Il s'agit également de motiver les familles et de leur fournir les moyens d'exercer leur autorité parentale en la matière.

→ Proposition n°14 : prendre toutes les mesures utiles pour lutter contre l'abus des écrans et fournir aux parents les ressources leur permettant de

veiller à l'hygiène de vie de leurs enfants, qui conditionne leur réussite scolaire.

Concernant les conditions de travail en dehors de l'école, ce sont les inégalités qui règnent. C'est sans doute la raison pour laquelle, dans l'intention louable de les réduire autant que faire se pourrait, l'institution est restée discrète sur le travail scolaire à la maison, s'efforçant de le réduire et, s'agissant du travail écrit, allant même jusqu'à l'interdire à l'école primaire, ce qui n'est pas du tout raisonnable. Nous proposons sur ce point un assouplissement (cf. Deuxième partie, proposition n°24) tant il est désormais urgent de tout mettre en œuvre pour renforcer les compétences en écriture devenues quasi nulles. L'organisation du temps scolaire doit en revanche intégrer de façon plus poussée, plus rigoureuse et même plus volontariste le travail de l'élève en dehors de la classe, travail dont aucun enseignement ne peut se dispenser, surtout au regard de l'horaire parfois dérisoire qui lui est imparti.

Si le dispositif « Devoirs faits » est un progrès dans cette direction, c'est encore très insuffisant, tant au regard des besoins qu'au regard des possibilités qu'offre le système. L'intégration à l'organisation pédagogique et à l'emploi du temps de l'élève du travail scolaire en dehors de la classe, que ce soit sous la forme d'études surveillées ou de devoirs surveillés, est encore presque entièrement à penser et à réaliser. Les études surveillées doivent être une mission prioritaire des assistants d'éducation, qui sont trop souvent occupés à des tâches administratives sans rapport avec leur titre ou à la surveillance des mouvements, notamment au portail, qui devrait être confiée à des personnels spécialisés. Les études surveillées, dans la mesure où elles impliquent un accompagnement, doivent également être la mission prioritaire d'assistants pédagogiques dont nous avons évoqués précédemment le recrutement au sein du vivier des étudiants qui se destinent à l'enseignement. Elles doivent surtout être obligatoires, de même que les devoirs surveillés dont l'organisation est devenue si compliquée, faute de plage horaire dédiée et de personnels de surveillance, que, bien souvent, les devoirs sur table, notamment au lycée, sont effectués pendant les heures de cours et sous la surveillance du professeur, c'est-à-dire au détriment de l'enseignement d'une part et pour un coût exorbitant d'autre part.

La nécessité d'organiser des devoirs surveillés de façon régulière selon un planning défini en début d'année scolaire s'impose non seulement pour faire

travailler les élèves mais aussi pour faire face à l'impossibilité de les faire travailler chez eux sans qu'ils ne cherchent secours sur internet et auprès de « l'intelligence artificielle », ce qui est en train de devenir le mal du siècle à l'école.

➔ **Proposition n°15 : instaurer un temps d'études surveillées au collège et au lycée.**

➔ **Proposition n°16 : instaurer un temps consacré à des devoirs surveillés réguliers en classe de troisième au collège, et en classes de seconde, première et terminale au lycée.**

L'écriture doit être mise au cœur de tous les apprentissages. Les élèves ont perdu l'habitude de l'écrit, tant on a laissé la paresse s'installer à l'école. Le moindre cours à copier, le moindre texte à rédiger peut engendrer une peine tant physique (tenue du stylo improbable, geste graphique entravé) qu'intellectuelle (déficits lexicaux, orthographiques, syntaxiques...). Cette peine s'explique par un manque de pratique extrêmement dommageable, les programmes invitant davantage à la dispersion qu'à la pratique lente, récurrente et approfondie de l'écrit. La copie du cours elle-même est souvent remplacée par d'indigentes « traces écrites » ou d'inefficaces remplissages de cours à trous, quand elle n'est pas tout bonnement remplacée par une photocopie du cours distribuée à la va-vite.

Il importe donc d'abord de préconiser la limitation des supports « tout faits » ou pré remplis. Il importe également de privilégier le geste graphique sur la saisie au clavier et de proscrire les tablettes en classe, ou n'en faire qu'un usage exceptionnel. L'écriture étant premièrement un geste du corps, dont nous avons déjà dit que la discipline est identique à celle des pensées, une attention particulière doit être portée à celle-ci non pas seulement dans le premier degré mais tout au long du second également. C'est en écrivant qu'on apprend à écrire. Il ne suffit pas de rappeler dans les programmes que l'écriture est une compétence transversale, développée à l'occasion de n'importe quelle autre acquisition que celle des « savoirs fondamentaux », pour qu'elle le soit effectivement. De manière plus générale, la maîtrise de la langue, dont l'écriture est une partie essentielle, n'est évidemment pas l'apanage de l'enseignement du français. Tous les autres enseignements disciplinaires y

contribuent, soit directement, soit indirectement. A cet égard, il est temps que le niveau d'expression, de langue, d'orthographe, de syntaxe, de vocabulaire soit effectivement pris en compte dans l'évaluation des travaux effectués par les élèves dans les autres disciplines que le français, de même qu'il est important, pour aider les élèves à améliorer leur niveau en ce domaine, de les faire écrire dans les disciplines où l'on en a perdu l'habitude aussi bien que dans celles où l'on y songerait le moins. Cela commence par le fait de faire écrire les consignes de l'exercice, et cela va aussi jusqu'à faire écrire le travail à effectuer dans un cahier de texte en papier au lieu de le mettre sur Pronote en privant l'élève de l'occasion de se servir de son stylo.

→ Proposition n°17 : remettre l'écrit au cœur de l'école, et faire contribuer toutes les disciplines à la maîtrise de la langue française, dont le niveau doit être pris en compte lors de l'évaluation

Certains élèves à besoins éducatifs particuliers nécessitent, pour des raisons tant médicales que comportementales, cognitives ou linguistiques, un environnement de travail compatible avec leurs troubles, leurs handicaps, leurs difficultés ; environnement qui permet d'assurer leur sécurité physique et psychique, comme celle de leurs camarades, de leurs AESH et de leurs professeurs. Qu'il s'agisse des IME, des dispositifs ULIS, des classes de SEGPA, des UPE2A..., on déplore trop souvent leur fermeture, de telle sorte que des élèves, malgré une notification de la MDPH ou la préconisation d'un médecin, sont scolarisés dans le système ordinaire où ils souffrent et se démotivent, passant de classe en classe sans qu'on puisse les aider à la hauteur de leurs besoins. Retrouver une certaine homogénéité de niveau au sein de la classe implique la scolarisation de chacun dans la structure où il pourra être aidé et accompagné dans son travail comme dans la construction de son projet d'orientation.

→ Proposition n°18 : rouvrir (et cesser de fermer) des unités et des dispositifs d'inclusion spécifiques qui permettent de prendre en charge des élèves à besoins particuliers dont l'école ne peut garantir la progression

[...]

➔ **Proposition n°19 : confier à une Haute autorité pédagogique le soin de formuler des recommandations**

PROVISOIRE

Deuxième partie : le premier degré

Proposition n°20 : centrer la formation initiale sur la compétence disciplinaire

Proposition n°21 : ajouter une année supplémentaire (CM3) à l'école primaire et sortir la sixième du cycle 3

Proposition n°22 : limiter les effectifs dans les classes : 22 élèves en maternelle et CP, 24 à partir du CE1 avec une cible de 22 au cycle 2.

Proposition n°23 : expliciter les attendus en fin d'année pour les programmes des cycles 2 et 3

Proposition n°24 : autoriser les devoirs écrits à la maison

Proposition n°25 : faciliter le déplacement des enfants violents vers des structures adaptées

Proposition n°26 : soumettre l'inclusion des enfants à besoins adaptés à l'avis de l'équipe pédagogique

Proposition n°27 : augmenter le nombre de places dans l'enseignement adapté (SEGPA)

Proposition n°28 : développer les RASED

Proposition n°29 : confier à un personnel spécialisé les tâches administratives afin que les professeurs et directeurs d'école se concentrent sur les tâches pédagogiques

Proposition n°30 : simplifier le LSU

Troisième partie : le collège

Proposition n°31 : Instaurer un examen d'entrée au collège

.

Proposition n°32 : répartir les élèves dans les classes selon leur niveau en sixième et en cinquième

Proposition n°33 : proposer la LV2 en option

Proposition n°34 : favoriser l'ouverture de classes bi-langues

Proposition n°35 : rétablir l'enseignement de technologie en sixième

Proposition n°36 : instaurer un palier d'orientation en fin de 5eme

Proposition n°37 : rétablir la classe de technologie en 4eme

Proposition n°38 : organiser des devoirs surveillés intégrés aux emploi du temps

Proposition n°39 : renforcer la valeur certificative du brevet

Proposition n°40 : renforcer l'horaire de certains enseignements par une organisation semestrielle

Proposition n°41 : renforcer l'attractivité de la voie professionnelle (cf. annexe)

Quatrième partie : le lycée

Proposition n°44 : rendre à la voie générale sa vocation première (cf. annexe)

Proposition n°45 : instaurer un examen d'entrée au lycée avec mention technologique ou générale

Proposition n°46 : limiter à 25 l'effectif des classes dans la voie technologique

Proposition n°47 : intégrer les devoirs surveillés aux emplois du temps dès la classe de seconde

Proposition n°48 : permettre l'organisation semestrielle de certains enseignements

Proposition n°49 : limiter à deux le nombre d'enseignements de spécialité dès la première

Proposition n°50 : supprimer la spécialité HLP et créer une spécialité littéraire

Proposition n°51 : diminuer le coefficient de l'épreuve de grand oral

Proposition n°52 : supprimer le contrôle continu au baccalauréat

Proposition n°53 : rétablir des jurys d'examen composés des correcteurs

Proposition n°54 : supprimer l'EMC au profit d'un enseignement du droit

Proposition n°55 : développer les sections européennes (cf. annexe)

Proposition n°56 : doter tous les lycées de laboratoires de langues

Annexes

- les sections européennes : un levier pour transformer l'école
- refondation de l'enseignement professionnel : rendre à la voie professionnelle sa vocation et son attractivité (métiers du sport)
- faire de l'établissement scolaire le lieu de la formation pédagogique et de la transmission d'expérience

PROVISOIRE