

DOSSIER

Inégalités sociales, inégalités scolaires

Réalisé par Annie Catelas, Julien Duruisseau, Anne-Marie Martin,
Claudie Paillette, Albert Ritzenthaler, Vincent Soulage, Guillaume Touzé

Le dernier rapport PISA pointe une difficulté majeure du système français : son incapacité à faire réussir les élèves les plus fragiles. Pire même, sa capacité à creuser les écarts entre les jeunes issus des milieux les plus favorisés et les 20 % de jeunes à l'autre bout de l'échelle sociale, qu'elle semble assigner à un déterminisme social et à l'échec scolaire.

États des lieux, facteurs explicatifs, propositions à porter... Le Sgen-CFDT s'interroge sur la capacité de l'École à passer de la massification scolaire initiée il y a 30 ans à sa démocratisation : donner à chacun les moyens de se former, de s'insérer professionnellement et de devenir un citoyen éclairé.

*« L'éducation est votre arme la plus puissante
pour transformer le monde »
Nelson Mandela*

L'évaluation PISA, révélatrice des inégalités ?

La dernière livraison 2012 de PISA confirme celles de 2006 et 2009 : la singularité du système éducatif français est bien l'inégalité. Comme le fait remarquer en 2009 le recteur Christian Forestier, président du Haut Conseil de l'évaluation de l'École (HCEE), notre système est le meilleur du monde, mais pour une moitié des élèves. Et l'OCDE indique que, malgré les alertes, l'évolution s'est faite dans le mauvais sens : notre système éducatif est plus inégalitaire en 2012 qu'il ne l'était neuf ans auparavant, et les inégalités sociales se sont surtout aggravées entre 2003 et 2006 (43 points en 2003 contre 55 en 2006 et 57 points en 2012) ¹.

Dans la mesure où ces inégalités sont souvent territoriales, il est urgent de proposer, non pas une énième relance, mais bien une nouvelle stratégie pour l'éducation prioritaire. Un pari difficile en période de rigueur, car si tout le monde est d'accord pour donner plus à ceux qui ont le moins, l'OZP constate que, si à moyens constants l'éducation prioritaire a la priorité devant d'autres sujets, on voit aussi qu'il ne faut pas toucher à l'élite, au coût des CPGE ou aux options des lycées ²... Mais surtout, un changement de paradigme s'impose. Sous couvert d'élitisme républicain, l'École française est une machine à trier qui, loin de corriger les inégalités liées au milieu social, les conforte de manière dramatique. Le tropisme engendré par le mythe de l'examen terminal anonyme, censé assurer l'égalité des candidats, ne fait que renforcer les inégalités qui s'accroissent au cours des onze années qui précèdent le baccalauréat. En se focalisant sur les savoirs à transmettre, supposés extérieurs et universels, l'examen (le baccalauréat) met sous le tapis les compétences nécessaires à leur acquisition. Bonus pour ceux dont le milieu social est aux commandes, malus pour les autres.

C'est l'autre enseignement constant de PISA : la France compte toujours en 2012 parmi les pays de l'OCDE où le niveau d'anxiété est le plus élevé. Une difficulté très présente pour les enfants des quartiers populaires : 34 % des enfants ne participent que rarement ou jamais en classe. Cette faible participation est plus souvent liée à une appréhension (« j'ai peur de me tromper » pour 34 %, « je n'aime pas parler devant tout le monde » pour 34 %) plutôt qu'à la non-connaissance des réponses (31 %) ³.

1. <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-results-france.pdf>

2. Observatoire des zones prioritaires : <http://www.ozp.fr/spip.php?article14700>

3. Association de la fondation étudiante pour la ville : http://www.afev.fr/pdf/JRES/Afev-Trajectoires_Barometre_JRES2013_VF.pdf



DR

Interview : Camille Peugny

Une démocratisation scolaire en trompe-l'œil

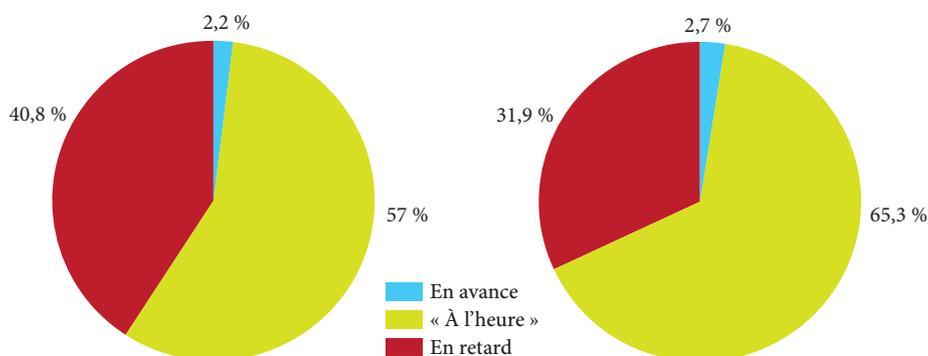
Propos recueillis par Vincent Soulage

Prolongeant les analyses de sociologues bien connus au Sgen (Dubet, Duru-Bella, Baudelot et Establet), le jeune sociologue dresse un constat implacable : la société française vit une reproduction sociale massive et l'école de la République est incapable de corriger les inégalités.

Face à ce suicide collectif, il propose des pistes pour rendre le système éducatif plus effectivement démocratique et permettre une formation tout au long de la vie.

Notre destin est-il vraiment figé dès notre naissance ?

• La société française connaît deux drames. Le premier est le poids de la reproduction sociale, avec une mobilité sociale qui stagne particulièrement depuis 30 ans. Le second est que le verdict de nos années d'études est quasi-définitif. La France cumule une très forte emprise du diplôme et le poids des origines sociales sur les résultats scolaires. En résumé : on joue notre vie sur un diplôme obtenu à l'issue d'une compétition qui est socialement faussée dès le départ.



Répartition des élèves français de 15 ans aux évaluations PISA de 2003 (gauche) et de 2012 (droite)

Source : MEN-MESR DEPP/OCDE, ministère de l'Agriculture, Insee.

Pourtant, les progrès de la scolarisation sont indéniables ?

● Oui, la massification est incontestable, et c'est même une vraie révolution ; le collège puis le lycée et maintenant l'université se sont ouverts aux classes populaires. Mais ce sont surtout les enfants des catégories intermédiaires qui en ont tiré profit et on ne peut pas parler de véritable démocratisation pour quatre raisons.

ON CONSACRE PLUS D'ÉNERGIE À DÉMOCRATISER LES CLASSES PRÉPAS QU'À AMÉLIORER LA SITUATION DES BACHELIERS PRO

D'abord la massification est inachevée, car le bac général ne concerne encore que 35 %, dont à peine 20 % de fils d'ouvriers ; et ce taux stagne. Ensuite, les inégalités se sont déplacées plus loin dans le cursus scolaire ; la barrière qui

existait hier à 14 ans se trouve désormais au niveau du bac. De plus, les inégalités sont devenues qualitatives sous l'effet de la filiarisation ; à niveau égal, les diplômés n'ont pas tous la même valeur. Enfin, notre système scolaire reste très élitiste, privilégiant la réussite de quelques-uns.

On consacre plus d'énergie à démocratiser les classes prépas qu'à améliorer la situation des bacheliers pro (dix fois plus nombreux). La discrimination positive sert d'ailleurs plus à légitimer les inégalités en laissant croire que la méritocratie existe, et à camoufler les sorties sans diplôme.

Quels sont alors les moyens pour rendre l'école enfin démocratique ?

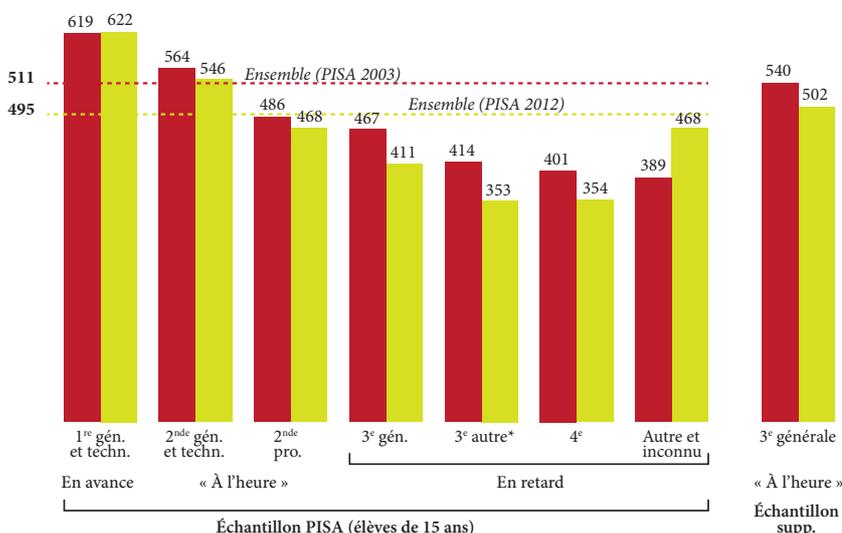
● D'abord, nous devons arrêter de vanter un modèle républicain qui ne tient pas son devoir d'égalisation. Ensuite, il faut se décider enfin à donner la priorité aux premières années, quand les inégalités sont les plus faibles. Des études effrayantes de la DEPP montrent qu'entre le CP et le CM2, les inégalités scolaires non seulement ne se réduisent pas mais s'accroissent même. Et après, il est trop tard. Pourtant, la France s'entête à dépenser moins pour le primaire que la moyenne de l'OCDE. Enfin, il faut agir sur la pédagogie, par exemple en rédui-

sant les pratiques d'évaluation précoce, souvent stigmatisantes. À l'autre bout de la chaîne, il faut multiplier les moments de formation dans la vie pour ●●●

Camille Peugny — *Le Destin au berceau. Inégalités et Reproduction sociale*. Paris, éd. du Seuil, coll. "La République des idées", 2013, 117 pages.

— *Le Déclassement*. Paris, Grasset, 2009.

— « Des classes moyennes déclassées ? », *Cahiers français*, janvier 2014.



Résultats, selon la classe, des élèves français de 15 ans à l'évaluation PISA (scores en culture mathématique) en 2003 (en rouge) et 2012 (en vert)

Source : MEN-MESR DEPP/OCDE, ministère de l'Agriculture, Insee.

* : Segpa, techno et insertion en 2003 ; Segpa et CPA en 2012.

••• éviter que des gens soient enfermés dans des situations de relégation.

La solution n'est donc pas le retour à une orientation précoce ?

• Au contraire ! Dans un monde où il faut être mobile, si l'on renonce à garantir la même éducation à tous les enfants, on entérine la reproduction sociale. C'est valable jusqu'à l'université, devenue la voie par défaut face aux filières sélectives du post-bac (CPGE, IUT, BTS). Elle n'a pas les moyens de faire réussir tous ses étudiants, alors que l'avantage de posséder un diplôme du supérieur n'a jamais été aussi fort.

Retrouvez l'intégralité de l'interview sur notre site :

www.cfdt.fr/interview-peugny



L'école ne garantit pas les apprentissages fondamentaux aux plus fragiles

Par Annie Catelas

« Refonder l'École de la République » en donnant notamment la priorité au primaire signifie lui donner pour ambition la réussite des enfants qui n'y réussissent pas aujourd'hui : les enfants des classes populaires.

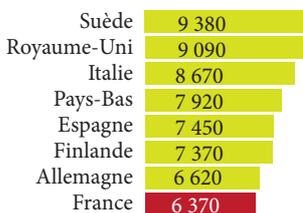
Même si les difficultés scolaires des élèves sont liées à une concentration de difficultés sociales qui ne relèvent pas de l'École, elle ne peut se dispenser de prendre en compte le territoire. L'École accueille aujourd'hui tous les enfants et doit s'adapter aux besoins de chacun, grâce à la mise en place de dispositifs spécifiques. Inclure tous les élèves, c'est donner à chacun les moyens de valoriser ses capacités, d'accéder à la connaissance et d'apprendre à vivre ensemble. Pour l'École, cela implique à la fois de nouvelles approches pédagogiques, l'adaptation des apprentissages, la mise en pratique des valeurs de solidarité et de respect de la différence, l'ouverture au travail en équipe et à la collaboration avec les familles.

Rupture entre la maternelle et le cours préparatoire, isolement de l'enseignant dans sa classe, en particulier dans la prise en charge de la grande difficulté scolaire, manque de lien avec les parents, le collège et les collectivités locales, lourdeur des programmes, concentration du temps scolaire... les obstacles à la réussite des enfants sont connus depuis longtemps.

Qu'il s'agisse de la politique des cycles (1989), de l'ouverture de l'École aux parents, du travail en équipe, de l'éducation prioritaire, de l'inclusion des élèves handicapés, du socle commun, les multiples réformes ont rarement été suivies d'effets. Le manque de formation initiale et continue des enseignants, le manque d'accompagnement et d'évaluation des dispositifs n'encouragent pas la remise en question des pratiques pédagogiques.

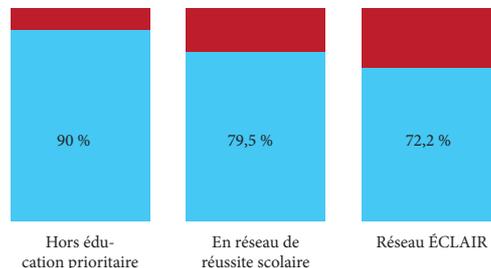
Les différentes réformes de l'éducation prioritaire se sont ajoutées pour aboutir aujourd'hui à un empilement de dispositifs illisibles et n'ont pas permis d'atténuer les écarts, non seulement à cause de la dilution des moyens et de la ghettoïsation des quartiers mais aussi par manque d'ambition : l'École doit pouvoir innover, expérimenter de nouvelles pratiques pédagogiques sans craquer sous les dossiers à remplir.

La surcharge de travail des directeurs et l'absence d'un statut juridique de l'école ne facilitent pas la mise en œuvre de projets, ni dans l'école, ni avec les partenaires extérieurs.



Comparaison des dépenses pour l'école élémentaire entre différents pays européens (public, privé, en équivalents dollars, 2009)

Source : OCDE, « Regards sur l'éducation », édition 2012.



Proportion d'élèves qui maîtrisent les compétences de base en fin de CM2 en français en éducation prioritaire

Source : « L'état de l'école », octobre 2012.

Le collège pénalise ceux qui n'ont pas les codes scolaires

Par Anne-Marie Martin

Même si bien des collèges travaillent la liaison entre le CM2 et la 6^e, l'entrée au collège reste une rupture. Perdant le statut de « grand » qu'il avait à l'école, le « petit » 6^e voit succéder au maître unique une dizaine d'enseignants de disciplines. Il doit se faire à la complexité d'un nouvel emploi du temps : heures de groupe ou de quinzaine, repérage des différentes salles qu'il doit rejoindre en hâte aux interclasses. Sitôt assis, il lui faut sortir le bon matériel, se faire à des exigences et à un vocabulaire particuliers.

Dotés, comme tous, d'intelligence et de sensibilité, les enfants qui n'ont pas eu au berceau la langue de l'École sont particulièrement à la peine. Les parents qui n'ont pas les codes de l'École, ont du mal à déchiffrer une communication essentiellement écrite et les enseignants, déplorant de ne jamais les voir, pourront les penser démissionnaires. Or ces parents ont le vif désir d'un avenir meilleur pour leur enfant. Ils attendent beaucoup de l'École. Les malentendus et discordances entre le milieu d'origine de l'élève et celui de l'École sont préjudiciables à la réussite scolaire et peuvent générer passivité ou agressivité.

Dans les deux cas, les enseignants du 2nd degré sont peu outillés : leur formation est essentiellement disciplinaire et didactique. La part consacrée à la pédagogie, à la psychologie de l'adolescence, à la dynamique de groupe, à la connaissance sociologique des familles et aux relations interpersonnelles est très insuffisante.

L'adoption par la loi d'un socle commun de connaissances, de compétences et de culture est essentielle à la démocratisation de l'école et acte la volonté d'en finir avec l'échec scolaire et de garantir à tout enfant le bagage indispensable à son insertion sociale et professionnelle. Mais pour relever ce défi, les équipes enseignantes et éducatives sont peu armées : elles manquent de temps pour un travail réflexif, pour identifier collectivement les obstacles aux apprentissages et mettre en place les situations et les ressources les plus pertinentes au parcours de réussite de chaque élève. Le « soutien » a suffisamment montré son manque d'efficacité. Les dispositifs spécifiques se muent en filières de relégation et maintiennent inchangé un système qui montre pourtant ses insuffisances.



© Bernadette Peignat

Réussir avec les parents

Les familles de milieux populaires ont rarement gardé un bon souvenir de leur parcours scolaire. Les parents éprouvent une grande souffrance à voir que leur enfant ne réussit pas à l'école. Qu'un contexte social difficile, une situation de pauvreté, une méconnaissance des codes culturels se traduisent pour des enfants par une scolarité plus courte interpelle. Il est indispensable d'améliorer l'accueil des familles et de favoriser les rencontres dès l'entrée à l'école et tout au long de la scolarité. Ce besoin d'écoute est souligné par les familles elles-mêmes et il n'y a pas de fatalité à cette spirale de l'échec. Régis Félix, professeur en classe préparatoire puis principal de collège, a coordonné un ouvrage qui en témoigne, *Tous les élèves peuvent réussir : partir de ceux dont on n'attend rien*.

L'ouvrage est fondé sur son expérience et celle d'enseignants engagés comme lui dans le mouvement ATD Quart Monde : Agir tous pour la dignité.

Régis Félix et onze enseignants, *Tous peuvent réussir ! Partir des élèves dont on n'attend rien*. Éditions Quart Monde et Chroniques sociales, 2013.

Orientation en Segpa : éclairage d'une « micro étude »

Constatant la prédominance de noms étrangers pour les dossiers présentés à la commission départementale d'orientation vers l'enseignement adapté de Haute-Garonne, Fatiha Tali, dans le cadre d'un master 2, a mené une étude sur la trajectoire scolaire de ces élèves. 709 élèves de quatorze établissements (rurbain, Éclair, rural) ont répondu à un questionnaire anonyme les interrogeant sur leur parcours de la maternelle au collège.

Il en ressort tout d'abord que 83 % sont nés en France, 58 % ont des pères nés au Maghreb et en Afrique subsaharienne, 64 % ont des mères nées à l'étranger (28 % dans la population générale), 24 % bénéficient d'une aide aux devoirs. Il n'y a pas d'accompagnement éducatif en milieu rural.

Si 99 % des élèves entrent à l'école à 3 ans, ce n'est le cas que pour 60 % des élèves de Segpa, dont 5 % entrent à 6 ans, 9 ans ou 10 ans, selon l'âge de leur arrivée en France. Ils n'ont pas le même temps de scolarité. 2 % sont maintenus en maternelle où les difficultés apparaissent déjà : élèves souvent absents pour des raisons diverses (par exemple, des soucis de santé).

Ces enfants n'ont pas les pré-requis : être élève, avoir un certain rapport au savoir. Ils n'entrent pas dans l'abstraction, car on retrouve dans toute culture de la pauvreté l'impossibilité à se projeter. Enfin, 91 % de mères de professions et catégories socioprofessionnelles (PCS) défavorisées, ne connaissent pas les possibles scolaires.

Lycée : la douloureuse question des pré-requis

Par Julien Duruisseau

Le lycée participe lui aussi du renforcement des inégalités, bien que ses trois voies y reçoivent des groupes sociaux plus homogènes. Comme dans l'ensemble du système scolaire, il est avant tout question de codes et de compréhension du système par les usagers que sont les élèves et leurs parents. À chaque fois que l'on monte d'un niveau (école - collège - lycée), le champ géographique s'étend et le choix de l'établissement augmente en complexité : c'est la mairie qui indique, au numéro de rue près, dans quelle école inscrire l'enfant ; le collège est lié à un secteur ; l'inscription en lycée dépend de plusieurs paramètres et d'un logiciel. Si l'on fait partie des initiés, les options et les enseignements retenus pour la classe de seconde permettent de choisir à la fois l'établissement et, par avance, la série du cycle terminal.

Au lycée, plus fortement qu'à l'école et au collège, les pré-requis culturels sont une source d'inégalités fortes selon que l'on appartient ou non à un milieu socio-familial identique ou proche de celui des enseignants. En effet, du fait de leur âge et de leur accession au lycée, on attend des élèves beaucoup de savoirs et de savoir-faire implicites, non évaluables et non évalués, non enseignés et non communiqués aux élèves qui ne les possèdent pas.

Face à ces différences, l'École applique un égalitarisme de façade : la même chose pour tout le monde partout. Ainsi, les programmes et les horaires sont nationaux. Mais si une heure vaut une heure sur tout le territoire national, les programmes n'ont de nationaux que leur appellation. En effet, leur exhaustivité et leur encyclopédisme décriés mais réclamés les rendent, de l'avis d'une large majorité d'enseignants, infaisables et interminables. Par conséquent, leur réalisation et leur achèvement ne sont pas homogènes sur tout le territoire de la République.

Les horaires eux-mêmes sont une source d'inégalités, car ils ne permettent - ni de par leur organisation interne ni de par leur étendue - une réelle égalité face à la charge du travail à la maison. Ce dernier est une problématique récurrente de l'École française. L'on sait en effet qu'il réussit le mieux et qu'il profite le plus à toutes celles et ceux qui trouvent chez eux un soutien fort (des parents, lesquels cèdent parfois aux

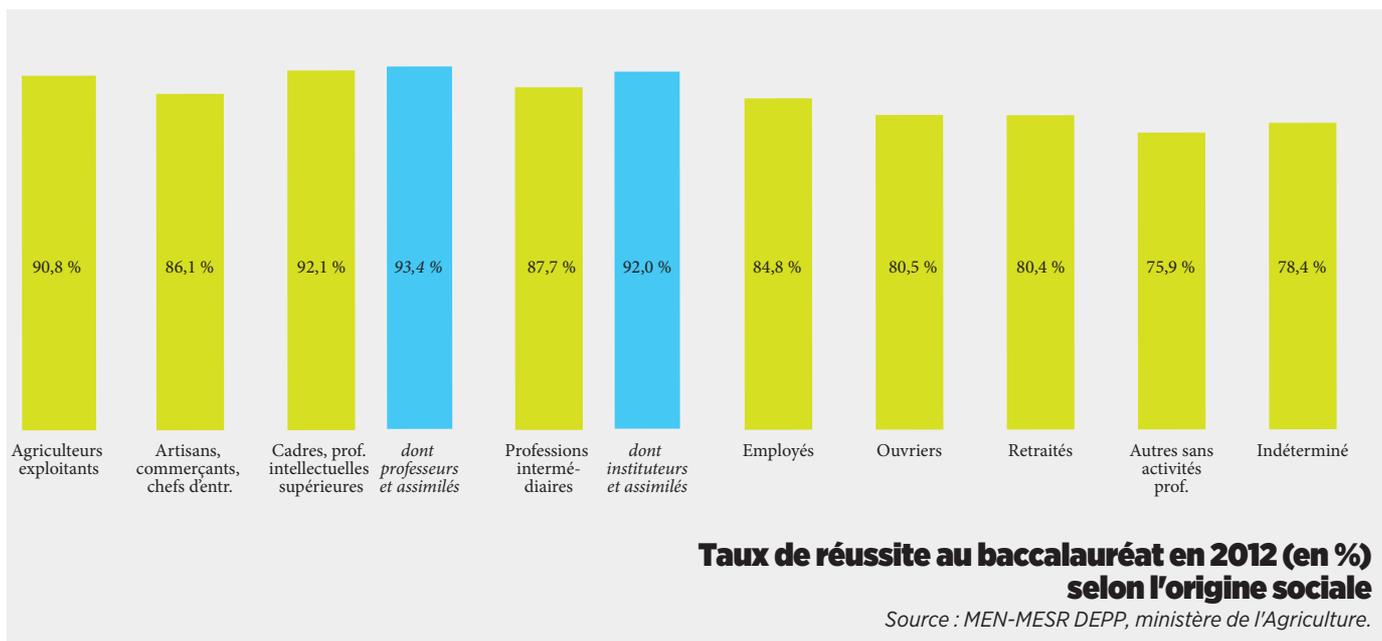
	Filière		
	gén.	techn.	pro.
Agriculteurs exploitants	54	19	27
Artisans, commerçants, chefs d'entr.	48	20	31
Cadres, prof. intellectuelles sup.	76	14	10
Prof. intermédiaires	58	23	20
Employés	49	26	24
Ouvriers	31	23	46
Retraités	38	21	41
Inactifs	42	28	29
Non renseignés	12	14	73
Ensemble	48	21	31

Répartition par filière des bacheliers 2012 selon leur origine sociale (en %)

Source : MEN-MESR DEPP.

injonctions du « marché de l'angoisse scolaire ») et de bonnes conditions de travail. À contrario, ceux dont les parents ne peuvent pas suivre sont désavantagés.

L'égalitarisme de l'offre (programmes, horaires...) n'est même pas tout à fait réel puisque l'on sait que des options sont proposées à certains endroits et pas à d'autres, et qu'il s'agit en général d'options sélectives. L'égalitarisme de l'offre serait acceptable s'il était réel au niveau de ceux qui dispensent les enseignements. Mais on sait que les établissements les mieux cotés, accueillant les élèves les plus favorisés, ont les enseignants les plus chevronnés et les plus avancés dans leur carrière. Enfin, l'égalitarisme de l'offre pourrait fonctionner s'il rencontrait un égalitarisme de la demande. Or la demande est multiple, diverse et protéiforme, et le système ne propose que trop peu de temps, de moyens et de compétences pour individualiser les enseignements, les accompagnements et, par conséquent, la réussite.



Avoir son bac... et après ?

Par Claudie Paillette

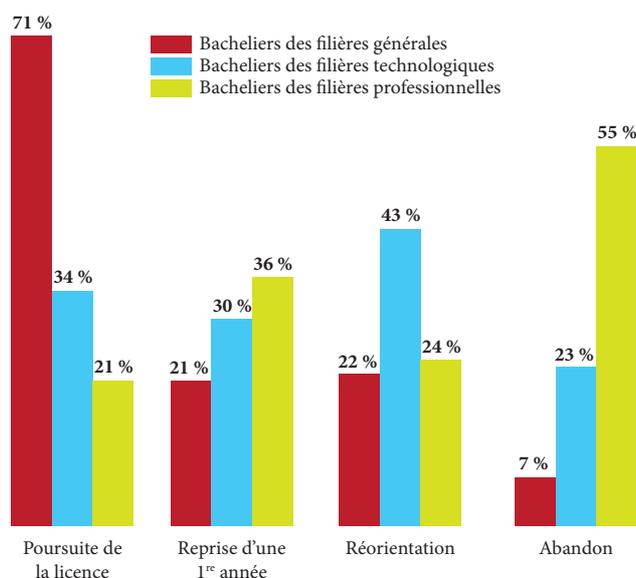
Aujourd'hui, en particulier grâce à la réforme de la voie professionnelle, beaucoup d'élèves accèdent au précieux sésame. Mais en terme d'orientation post-bac, tout comme après le pallier que représente la troisième, les destinées des élèves ne sont pas identiques.

La filtration successive opérée dans les étapes précédentes conduit à un accès à l'enseignement supérieur extrêmement différent selon l'origine sociale : de 29,3 % pour les jeunes issus des professions et catégories socio-professionnelles (PCS) « ouvrier non qualifié » à 86,8 % de fils et filles de profs qui intègrent l'enseignement supérieur.

Mais l'accès à l'enseignement supérieur n'est qu'un premier pas dans un parcours semé d'obstacles. Le premier d'entre eux étant bien évidemment la difficulté de ces jeunes à faire face aux coûts de leur scolarité qui conduit bien souvent nombre d'entre eux à jongler entre études et travail salarié.

Un autre obstacle à la réussite des élèves est lié aux procédures d'affectation post-bac, qui aboutissent à privilégier dans les IUT et dans les BTS des élèves dotés de bacs généraux (y compris du très convoité bac S) et technologiques, tandis que les jeunes issus de la voie professionnelle y sont minoritaires. Et comme le bac leur permet de s'inscrire dans les filières universitaires non sélectives, les jeunes qui intègrent la fac sont souvent parmi les plus fragiles des diplômés de l'enseignement professionnel.

Enfin, les compétences exigées pour réussir un parcours universitaire n'étant pas celles privilégiées par l'enseignement dans les palliers précédents, les jeunes qui ne disposent pas du bagage nécessaire sont plus nombreux à échouer au cours des deux premières années de leur parcours post-bac.



À l'issue de L1, que sont devenus les bacheliers de 2008 ?

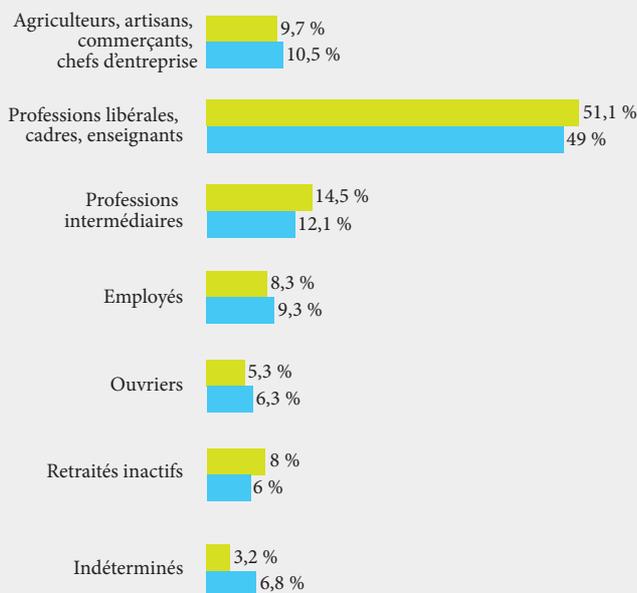
Source : MESR, février 2013.

Un débat « chaud » : les classes prépas creusent-elles les inégalités ?

Les négociations métiers avant Noël ont mis sous les feux de l'actualité les classes préparatoires aux grandes écoles, qui symbolisent le système « élitiste » générateur d'inégalités.

Des chiffres publiés par le MEN (dans une note de la DEPP datant de 2006) et un rapport du Sénat de 2007 (« Diversité sociale dans les classes préparatoires aux grandes écoles : mettre fin à une forme de "délit d'initié" ») se penchent sur la question, et dans l'édition de l'état de l'enseignement supérieur et de la recherche de 2013, on constate qu'en 2011, seuls 6,3 % d'enfants d'ouvriers accèdent aux CPGE, pour 49 % d'enfants issus des PCS favorisés. Depuis 2002, l'évolution est faible : 1 % de plus.

Au-delà de ce faible taux d'accès, la « responsabilité » des prépas dans la reproduction de l'inégalité sociale au sein de l'École est aussi due à l'amont : la course à l'entrée en prépas renforce le poids de la sélection, la hiérarchie des filières et la course aux programmes. Comme on le dit parfois de manière caricaturale, « Polytechnique se prépare dès la maternelle ».



Origine sociale des CPGE

Source : MESR, février 2013
(en vert : 2002 ; en bleu : 2011).



Mettre en œuvre les dispositions inscrites dans la loi de refondation

Par Claudie Paillette

Le texte de loi débattu l'année dernière et voté en juin 2013 instaure un certain nombre de mesures qui, correctement mises en œuvre, permettront d'améliorer la réussite de tous les élèves.

Sans entrer dans le détail du texte, le Sgen-CFDT a retrouvé ses propositions dans plusieurs dispositions adoptées par la représentation nationale. Ainsi, la réaffirmation du socle commun de compétences, de connaissance et de culture comme objectif premier à la scolarité obligatoire, de même que la définition de programmes par cycles jusqu'à la fin de cette « école du socle » (avec en particulier un cycle commun partagé par l'école et le collège), sont des préalables indispensables qui permettront aux équipes pédagogiques de mieux cibler les apprentissages indispensables à construire par tous les élèves.

Il reste bien évidemment du chemin à parcourir, et le travail du Conseil supérieur des programmes (CSP) sera fondamental pour arriver à mettre les programmes au service de la construction du socle. De fait, la commande passée au CSP par le ministre va dans le bon sens, mais il faut que les textes qui seront adoptés laissent des marges de manœuvre aux équipes pour desserrer la contrainte du temps, donner la possibilité du travail interdisciplinaire, et s'adapter aux besoins des élèves dans un collège qui devra véritablement diversifier ses approches.

La coopération plutôt que la compétition sera également possible dès lors que l'école s'ouvrira sur son environnement, dans le cadre des projets éducatifs de territoire (PEDT) inscrits dans le texte de loi, et qui ne doivent pas rester exclusivement centrés sur l'école primaire. L'ouverture de l'école doit aussi se faire en direction des parents, surtout de ceux les plus éloignés du système scolaire : espace parents, école des parents... des expérimentations existantes devront être développées pour aller vers une véritable coéducation.

Tenir les objectifs affichés pour l'éducation prioritaire

Victime depuis sa création (sous l'impulsion du Sgen-CFDT) à la fois d'un effet de « STOP and GO » et d'un empilement sans cohérence de dispositifs divers, l'éducation prioritaire n'a pas pu véritablement réduire les écarts entre les élèves les moins défavorisés et les autres. Les premières mesures annoncées mi-janvier vont, pour le Sgen-CFDT, dans le bon sens : resserrement de la carte des établissements de l'éducation prioritaire, pilotage national du dispositif, temps dégagé pour les personnels, renforcement de la formation, développement des expérimentations pédagogiques, recentrage sur les apprentissages – autant de dispositions qui devront permettre aux établissements et aux écoles de mieux répondre aux besoins des élèves.

S'appuyer sur des personnels mieux formés

Le Sgen-CFDT ne se fait pas d'illusions : c'est d'abord la formation des personnels, aussi bien initiale que continue, qui garantira la réussite de la transformation de notre système scolaire.

La recréation de la formation initiale dans le cadre des ESPÉ est un premier pas indispensable, mais qui ne pourra véritablement porter ses fruits qu'à plusieurs conditions : coopération véritable entre les différents acteurs (communautés d'universités et rectorats), mise en œuvre d'une véritable culture commune aux personnels des premier et second degrés, qu'ils soient enseignants ou personnels d'encadrement, et développement des formations d'équipe dans les établissements et les écoles au plus près des personnels. Au-delà de la formation disciplinaire, la formation initiale et continue doit renforcer les compétences professionnelles des enseignants pour leur donner la capacité à véritablement mettre en œuvre des dispositifs pédagogiques permettant d'accompagner tous les élèves sur le chemin de la réussite.

Inscrire l'orientation choisie dans la formation tout au long de la vie

La lutte contre les inégalités passe par l'orientation et la formation tout au long de la vie. Cette orientation choisie nécessite une éducation à l'orientation, qui rend l'élève acteur de son parcours, et qui ne l'enferme pas dans une voie de formation non choisie. Cette éducation peut s'inscrire dans le nouveau parcours de découverte, d'information, d'orientation des métiers et des formations (PDIOMF) prévu par la loi de refondation, à condition que ce parcours soit porté par l'ensemble de l'équipe éducative et soit intégré au socle commun. Pour garantir une orientation choisie, il faut décloisonner les voies de formations et proposer des parcours modulaires et diversifiés au lycée comme dans l'enseignement supérieur, connectés à la formation continue. Les conseillers d'orientation-psychologues de l'éducation ont à ce titre un rôle essentiel à jouer dans l'accompagnement à la construction des parcours, dans le cadre du service public régional d'orientation.