

**Rapport du jury concours externe et second concours interne
de recrutement de professeurs des écoles**
Épreuve orale d'entretien préprofessionnel d'admission – Session 2004:
Responsables-coordonnateurs R.Cherbédjian et A. Garcia
Inspecteurs de l'éducation nationale de l'Académie de Nice

Objet de l'épreuve

« L'ensemble des épreuves a pour objet d'apprécier l'aptitude des candidats à mobiliser et à exploiter les connaissances nécessaires à l'enseignement à l'école primaire. L'exercice du métier de professeur des écoles implique la polyvalence » (*note de service du 18 novembre 2002*). Seront ainsi sélectionnés les candidats considérés comme les plus aptes à acquérir les compétences attendues à l'issue de la formation initiale pour l'exercice du métier de professeur des écoles, compétences qui sont définies dans le référentiel annexé à la note de service n° 94-271 du 16 novembre 1994. C'est dans cet esprit qu'a travaillé la commission chargée de l'épreuve orale d'entretien préprofessionnel, appliquant à la lettre l'article 4 de l'arrêté du 18 octobre 1991 (*modifié par les arrêtés des 29 avril et 1^{er} août 2002, JORF des 5 mai et 9 août 2002*), lequel fixe les modalités d'organisation du concours externe, du concours externe spécial, du second concours interne et du troisième concours de recrutement de professeur des écoles. La commission s'est également appuyée sur les commentaires contenus dans la note de service du 18 novembre 2002.

Forme de l'épreuve

Durée : 45 minutes (exposé 20 minutes, entretien 25 minutes). Préparation : 1 heure.
Coefficient : 4. Note éliminatoire : 5/20.

Contenu de l'épreuve

Arrêté du 18/10/90, modifié le 9/08/02 :

« L'épreuve orale d'entretien préprofessionnel comporte un exposé du candidat, puis une discussion avec le jury permettant d'évaluer chez le candidat sa capacité :

- à comprendre, analyser et synthétiser un document ;
- à mettre en relation ses connaissances et sa réflexion dans le domaine de l'éducation (philosophie de l'éducation, développement physiologique et psychologique des enfants et des adolescents, approche psychologique et sociologique des processus d'apprentissage et de la vie à l'école et dans la société) ;
- à décrire et analyser des pratiques et outils pédagogiques ;
- à réfléchir sur les approches pédagogiques de l'enseignement ;
- à communiquer et à exprimer une réflexion construite et argumentée sur les responsabilités du professeur des écoles dans la transmission de valeurs, d'une culture, sur le rôle de l'école dans la société ;
- à s'exprimer oralement et à communiquer.

L'exposé porte sur l'étude d'un document fourni par le jury (quatre pages maximum). Le candidat en dégage les idées essentielles.

La discussion avec le jury permet de vérifier les connaissances du candidat relatives au programme de l'épreuve et son aptitude à se situer par rapport au métier de professeur des écoles.

Le candidat peut prendre appui, au cours de l'entretien, sur son expérience acquise au cours d'un stage de sensibilisation au métier de professeur ou au cours d'expériences professionnelles antérieures. »

Programme

- Approches pédagogiques de l'enseignement à l'école.
- Connaissances de l'école et de ses finalités ; mise en perspective historique et ouverture sur le fonctionnement de l'école dans quelques pays de l'Union Européenne.
- L'école primaire : son fonctionnement, son environnement.
- Les obligations, les droits et les responsabilités du professeur des écoles.

Précisions apportées par la note de service du 18 novembre 2002 :

« Lors de l'entretien avec le jury (soit lors de son exposé, soit au cours de la discussion), le candidat peut prendre appui sur son expérience acquise au cours d'un stage de sensibilisation au métier de professeur, ou au cours d'expériences professionnelles antérieures, lesquelles ne sont pas forcément des situations d'enseignement. Cependant, un candidat qui ne pourrait faire état d'un stage de sensibilisation, ni d'expérience dans le milieu éducatif ne doit pas être pénalisé. Toutefois, le jury est en droit d'attendre d'un futur professeur des écoles qu'il ait des connaissances sur l'école, ses finalités et son fonctionnement (cf. programme). [...] Cette épreuve prend appui sur le document fourni par le jury et à partir duquel le candidat dégage les idées essentielles dans son exposé. Il est à noter que le candidat n'a plus la possibilité d'établir un dossier [...] »

Le jury

Outre les Inspecteurs coordonnateurs de l'épreuve la commission du jury chargée de l'épreuve orale d'entretien préprofessionnel comprend 60 examinateurs :

- 20 membres des corps d'inspection du premier degré,
- 20 conseillers pédagogiques de circonscription,
- 20 professeurs des écoles exerçant les fonctions de directrices (teurs) d'école,
- ... en respectant la réglementation en matière de mixité et en s'attachant à ce que les deux départements de l'Académie de Nice soient représentés.

Constats et commentaires

Remarques générales

La commission a procédé à une notation relative. En effet, l'appréciation ne saurait porter sur la totalité des connaissances que doit maîtriser un professeur des écoles, mais sur des savoirs propédeutiques et des qualités qu'une formation permettra de rendre opératoires dans l'exercice futur de la profession d'enseignant. C'est ce qui explique l'attribution de la note maximale 20 et, d'une manière générale, de notes globalement élevées.

CRPE : candidats inscrits (admissibles) : 615 – candidats absents : 61 – candidats présents: 554

La moyenne générale des notes est 11,6.

Si l'on excepte les 58 notes éliminatoires ; la moyenne des notes est de 12,5.

130 candidats ont obtenu une note comprise entre 16 et 20	soit	23,4 %
231	ont obtenu une note comprise entre 10 et 15	41,6 %
135	ont obtenu une note comprise entre 6 et 9	24,3 %
58	ont obtenu une note éliminatoire	10,4 %

La nature de l'épreuve avait été modifiée dès la session 2003 par sa nouvelle définition : existence d'un programme et support documentaire proposé par le jury pour tous les candidats. L'heure de préparation paraît suffisante pour que les candidats analysent et comprennent un document unique, exempt de questionnement préalable émanant du jury.

Remarques relatives à la maîtrise des savoirs (exposé et discussion)

18 sujets différents ont été utilisés durant la session. Les documents proposés, comprenant quatre pages au maximum, portaient tous précisément sur un ou deux domaines du programme de l'épreuve, mais les autres champs pouvaient être abordés au cours de la discussion.

La commission constate que les connaissances relatives au programme de l'épreuve sont inégalement possédées : plutôt satisfaisantes pour le premier domaine (approches pédagogiques de l'enseignement à l'école), elles manquent de précision, d'actualisation ou d'argumentation soutenue et cohérente pour les deux derniers (fonctionnement et environnement de l'école primaire ; obligations, droits et responsabilités du professeur des écoles). Quant au second, les questions pourtant simples du jury sur les finalités de l'école embarrassent de nombreux candidats ; et quand la discussion vise une mise en perspective historique ou s'ouvre sur le fonctionnement de l'école dans d'autres pays de l'Union Européenne, rares sont les réponses correctes étayées par des savoirs de base.

Les analyses de pratiques sont parfois peu pertinentes, tandis que les exemples pour illustrer certaines affirmations ne sont pas toujours appropriés – quand ils ne sont pas contraires à la thèse défendue. Quelques connaissances philosophiques permettent à de (trop) rares candidats d'appréhender les finalités de l'école, de manière distanciée.

Conseils pour la préparation :

- *construire une culture générale préprofessionnelle homogène en ne négligeant aucun domaine ;*
- *ne pas hésiter à mettre en tension le fruit d'observations menées sur le terrain, avec les apports procurés par des lectures variées ;*
- *considérer qu'une réflexion personnelle sur l'évolution des systèmes éducatifs, sur les approches pédagogiques de l'enseignement et sur l'éthique professionnelle est indispensable à toute personne aspirant à enseigner ;*
- *se reporter aux critères d'évaluation contenus dans l'arrêté du 18/10/90 modifié, notamment au second item : « philosophie de l'éducation, développement physiologique et psychologique des*

enfants et des adolescents, approche psychologique et sociologique des processus d'apprentissage et de la vie à l'école et dans la société » (cf. supra).

Remarques relatives au déroulement de l'épreuve (exposé et discussion)

Globalement, c'est dans l'expression et la communication que les candidats semblent le plus à l'aise, ce qui n'exclut pas, chez certains, un registre de langue inadapté, une syntaxe et un lexique approximatifs, des incorrections langagières d'autant plus surprenantes que la maîtrise de la langue est la priorité des apprentissages visés dans le premier degré, une prononciation ou encore un débit de parole défectueux, peu compatibles avec la profession d'enseignant. Le recul et l'esprit critique manquent parfois, tandis que la réflexion gagnerait souvent à être élargie et approfondie. Les concepts ne sont pas toujours perçus, mis en valeur ou illustrés – quand ils sont maîtrisés. Lorsque les connaissances sont lacunaires, les candidats ont tendance à se fourvoyer.

L'exposé –

La durée varie entre 5 et 20 minutes. La plupart des candidats utilisent les trois quarts de la durée maximale. Les prestations très courtes sont rarement satisfaisantes. Quelques candidats semblent craindre d'être pénalisés s'ils n'atteignent pas 20 minutes. S'ils le pensent, ils se trompent. De surcroît, en essayant de «meubler» ou d'adopter une stratégie d'étalage de savoirs, ils peuvent alors aisément risquer le hors sujet ou le contresens. Dans de rares cas, la commission est placée dans l'obligation de faire cesser l'exposé d'un candidat qui n'a pas su gérer le temps maximum imparti.

Les prestations brillantes s'appuient toujours sur une analyse suffisamment approfondie pour que l'exposé soit construit et fondé sur une problématique pertinente. Les connaissances extérieures aux textes, acquises par des lectures, des observations et une réflexion préalable personnelle sont alors injectées au fil de l'exposé avec à propos. Des éclairages complémentaires et dialectiques sont proposés. Les prises de position savent allier la fermeté et la nuance. L'expression est irréprochable tout en restant simple et vivante.

D'autres exposés sont moins intéressants ou moins convaincants. Sont en cause : une moindre capacité d'analyse ou de synthèse, un discours superficiel, le défaut d'esprit critique ou d'argumentation, le peu de connaissances pour étayer un propos, ou encore la difficulté à mettre en relation divers faits, phénomènes ou idées.

Si le sens du document est perçu par la plupart des candidats, le texte est analysé le plus souvent d'un seul point de vue. L'exposé est construit généralement de manière linéaire et binaire, le discours épousant la trame du document et s'organisant en deux parties : une analyse, suivie d'une (brève) réflexion critique.

Conseils :

- *durant l'heure de préparation, dégager la problématique et les composantes que met en avant l'auteur ;*
- *ne pas hésiter à explorer d'autres aspects et d'autres points de vue afin de restituer une synthèse personnelle illustrée par des connaissances et des mises en relation opportunes.*

La discussion (25 min).-

Comme pour l'exposé, les meilleures prestations se distinguent par la mise en œuvre de capacités affirmées d'analyse et de synthèse. Les discussions moins, peu ou pas satisfaisantes résultent de déficiences plus ou moins marquées dans un ou plusieurs des domaines suivants : compréhension des questions posées (parfois même après reformulation ou étayage) ; degré d'approfondissement, d'élargissement, ou d'argumentation d'une réponse. En revanche, il est agréable de constater que la plupart des candidats n'hésitent pas à prendre position, à manifester des convictions affirmées.

Conseils :

- *réfléchir avant de répondre ;*
- *argumenter de manière rationnelle ;*
- *convoquer des exemples réels plutôt que théoriques et en repérer les limites éventuelles ;*
- *croiser les manières d'aborder les choses, selon différents aspects et points de vue ;*
- *garder à l'esprit que le document ayant servi à l'exposé peut contenir des indices utilisables pendant la discussion.*

Harmonisation des notes

Afin d'éclairer davantage les futurs candidats, la commission du jury rend publics, ci-dessous, les qualités et manques les plus fréquents, rapportés aux fourchettes de notes attribuées.

* Notes éliminatoires (0 à 5) : 58 occurrences soit 10,4 %.

Prestation totalement insuffisante. Exposé non mené à terme et/ou incapacité à formuler des réponses cohérentes aux questions du jury. Maîtrise insuffisante des notions et concepts employés malgré quelques (rares) éléments positifs. Expression ou analyse souvent confuse, communication défailante. Parfois, affirmations persistantes contraires aux principes de l'école publique ou au droit, voire aux valeurs universelles. D'une manière générale, par rapport à la fourchette de notes immédiatement supérieure, les pré-requis sont jugés trop peu présents pour que les candidats soient en mesure de tirer efficacement parti de la formation professionnelle.

* De 6 à 9 : 135 (24,3 %).

Niveau globalement insuffisant mais supposé amendable par un investissement sérieux durant l'année de formation professionnelle. Cette insuffisance est légère et porte alors sur la majorité des éléments d'appréciation. Elle peut aussi être sévère et ne porter que sur un seul de ces éléments.

Dans d'autres cas, c'est une approximation grave ou un contresens sur une donnée ou un concept important qui dévalorise une prestation qui, sans cela, aurait pu justifier une note supérieure à la moyenne. C'est dans la zone basse de cette fourchette de notes que l'on retrouve aussi des candidats qui ont tenté de masquer l'aspect lacunaire de leurs connaissances en convoquant le jargon supposé convenu. La discussion montre vite que les concepts sous-jacents ne sont pas maîtrisés, ce qui explique la difficulté qu'ont ces candidats à proposer des illustrations judicieuses.

* De 10 à 13 : 186 (31,5 %).

Niveau globalement satisfaisant, ce qui n'exclut pas une insuffisance partielle par rapport à l'un des éléments d'appréciation de l'épreuve, ou l'existence d'approximations bénignes ou encore de naïvetés dans l'expression ou l'analyse.

* De 14 à 15 : 185 (41,6 %).

Niveau homogène satisfaisant à très satisfaisant. Prestation cohérente, argumentée. Exposé clair et construit.

* De 16 à 20 : 130 (23,4 %).

Très satisfaisant. Prestation cohérente, argumentée. Exposé clair et construit.

Dans 53 cas (notes de 18 à 20), on atteint le niveau de l'excellence : qualités exceptionnelles d'analyse, de synthèse, de maîtrise des savoirs, d'expression et de communication.

Ainsi les excellentes prestations (53) sont en nombre sensiblement égal aux prestations ayant conduit à une élimination (58).

Impression générale :

Hormis certains dont la motivation peut interroger au regard de la prestation, les candidats qui ont sérieusement préparé l'épreuve, sont plutôt bien informés du fonctionnement du système éducatif et se sont préparés à l'analyse d'un document et à l'exercice d'entretien oral.

Les responsables –coordonnateurs de l'épreuve

Robert CHERBETDJIAN – Angel GARCIA

Inspecteurs de l'Éducation Nationale de l'Académie de NICE

ANNEXE : UN EXEMPLE DE DOSSIER PROPOSE AUX CANDIDATS (SESSION 2004)

**ACADÉMIE DE NICE • Session 2004
CONCOURS DE RECRUTEMENT
DE PROFESSEURS DES ÉCOLES
Épreuve d'entretien préprofessionnelle d'admission**

Durée : 45 minutes

(exposé : 20 minutes, discussion : 25 minutes)

Préparation : 1 heure

Coefficient : 3 (second concours interne)

Coefficient : 4 (concours externe, et externe spécial)

Extrait : Site internet EDUSCOL du Ministère de l'éducation -

Note de la collection "**Prévenir l'illettrisme**"

(cette collection propose des outils d'informations et guides méthodologiques brefs sur des thèmes en relation avec les difficultés scolaires en lecture et en écriture) – 2003

Revue numéro 1 - répondre à des besoins éducatifs particuliers

Contenu du document :

Tout enseignant, au cours de sa carrière se trouve inévitablement confronté à des élèves qui, dans la situation quotidienne de la classe l'inquiètent et/ou le déconcertent ou, simplement, attirent son attention. Il n'est pas possible d'apporter de réponses spécifiques à chaque cas particulier - problème de santé, déficience sensorielle ou motrice, difficulté d'apprentissage dont les origines mêmes peuvent être très variées voire inconnues. On peut cependant dégager des invariants, des principes conducteurs pour l'action en réaffirmant que la fonction de l'école républicaine est d'accueillir tous les enfants, en posant le postulat que tous sont capables d'apprendre et que le maître est le professionnel le mieux qualifié pour aider l'enfant dans la construction de ses apprentissages. Certes, des adaptations seront nécessaires en matière de démarches, de contenus. Les aides qu'il convient de rechercher sont très différentes et les projets individualisés structurant cette aide très divers. Certains sont internes à la classe, d'autres internes à l'école, d'autres encore feront appel à des intervenants extérieurs à l'école.

Relever le défi de la scolarisation de tous les enfants exige d'abord de renoncer à une représentation stéréotypée de certains d'entre eux induite par les différences dont ils sont porteurs pour s'attacher à mieux comprendre les besoins particuliers de chacun. Cette exigence n'est d'ailleurs pas propre à la France. Elle est partagée par tous les pays dotés d'un système éducatif qui scolarise tous les enfants et tous les adolescents en âge d'aller à l'école. Une analyse commune a conduit à développer, dans le cadre de l'Union européenne, la notion d'élèves présentant des "besoins éducatifs particuliers", c'est-à-dire des élèves qui ne peuvent être scolarisés dans de bonnes conditions que si on leur prête une attention particulière pour répondre aux besoins qui leur sont propres.

Le système éducatif français a, quant à lui et de longue date, construit des réponses spécifiques pour certaines "catégories" d'enfants dont on prévoyait qu'ils seraient en difficulté à l'école, ou pour lesquels on constatait cette difficulté. L'intérêt de cette démarche, c'est qu'elle permet aujourd'hui de disposer d'un ensemble de ressources, indispensables parfois, pour apporter des réponses aux besoins des élèves, par exemple les dispositifs d'intégration scolaire pour des élèves en situation de handicap. La limite, voire le danger, de cette démarche est qu'elle tend à réduire un enfant à une catégorie abstraite et à éluder la question pourtant essentielle de l'évaluation de ses besoins propres, qui ne sont jamais strictement identiques à ceux de tel autre enfant relevant pourtant de la "même catégorie".

...Par exemple, le fait pour un enfant de huit ans d'être non francophone doit toujours être pris en compte, mais n'a pas le même impact sur sa scolarité, et n'appelle pas les mêmes réponses selon les conditions de l'arrivée en France de sa famille, selon qu'il a ou non été scolarisé dans son pays d'origine, selon qu'il trouve dans sa famille des références culturelles nombreuses et positives à son pays d'origine ou non, etc. Au-delà de différences de situation, il y a aussi des différences intrinsèques à sa personnalité : un enfant sociable, de contact facile s'insérera plus rapidement dans le groupe même s'il n'en parle pas bien la langue, qu'un enfant timide, replié sur lui-même.

Il en va de même pour les enfants en situation de handicap, assimilés trop vite et trop fréquemment à des élèves en difficulté. Ainsi, tel enfant présentant une déficience motrice importante va s'inscrire très vite dans le groupe, au point de faire oublier qu'il est en situation de handicap, parce qu'il s'exprime aisément, est curieux, vif d'esprit et très motivé par les apprentissages scolaires. Tel autre qui n'a en apparence que des séquelles limitant faiblement son autonomie motrice, va être fatigable, avoir des difficultés de concentration, voire des difficultés de perception peu manifestes mais qui, non décelées, vont gêner considérablement sa scolarité. Lorsqu'il s'agit d'enfants présentant un retard mental, lié à un même syndrome, par exemple la trisomie 21, il n'y a que peu de

similitudes - au-delà du diagnostic - entre tel enfant sociable, joyeux, curieux de tout et tel autre très inhibé, s'exprimant difficilement à l'oral, redoutant le contact avec ses pairs.

La même analyse pourrait s'appliquer à des enfants du voyage, à des enfants malvoyants ou asthmatiques.

... Elle concerne aussi des enfants dits précoces ou surdoués : on risque en effet de minimiser gravement les difficultés d'adaptation scolaire d'enfants qui se distinguent par ailleurs par une efficacité intellectuelle rapide et remarquable.

Toute classification, même fondée sur une réalité indiscutable (enfant non francophone) ou un diagnostic médical (trisomie 21, myopathie, épilepsie...) est de peu d'utilité pour l'enseignant. Elle fait souvent écran à ce qui va permettre d'engager le processus d'apprentissage à l'école : évaluer les besoins de l'élève pour concevoir les adaptations utiles.

[...] La première attitude consiste à écouter, à chercher à comprendre la situation de cet enfant, à connaître les formes de garde, de scolarité antérieure et de prises en charge dont il a bénéficié, tout en veillant à ce que les questions ne constituent pas un interrogatoire aride qui mettrait la famille en situation d'avoir à se justifier ou à dévoiler une intimité qu'elle souhaite protéger. Ce premier échange doit aussi permettre à la famille de prendre de la distance par rapport à ses seules manières de voir et ses attentes, de commencer à opérer la séparation avec l'enfant quand celle-ci n'a jamais eu lieu ou d'amorcer le processus d'intégration de l'enfant dans un univers social élargi à des personnes non familiales. L'objectif d'une première rencontre est de fonder une relation de confiance, ce qui suppose, de part et d'autre, de la clarté et une certaine prise de distance. Cette attitude est cependant difficile pour des parents inquiets, qui connaissent mal l'univers scolaire parce que c'est leur premier enfant ou qu'ils connaissent mal les habitudes d'un pays dans lequel ils viennent d'arriver, parce qu'ils craignent d'essuyer un refus, parce qu'ils savent que leur différence, ou celle de leur enfant, peut être mal acceptée.

De la même façon, des enseignants peuvent ressentir une inquiétude face à une situation non connue d'eux jusqu'alors ; sans nier cette méconnaissance, il importe alors qu'ils manifestent leur volonté de rechercher des réponses ou des ressources.

[...] Connaître et comprendre un élève, ses acquis et ses besoins : l'évaluation s'entend ici de manière dynamique, dans sa fonction dite diagnostique. Il s'agit tout à la fois d'identifier des acquis, c'est-à-dire du positif, de cerner des manques et de préciser les besoins prioritaires, ceux dont la satisfaction conditionne des progrès qui enclenchent une dynamique positive.

Le repérage est l'affaire du maître dans sa classe ; souvent la première approche se fait par contraste, par écart entre ce que peuvent faire et comprendre, avec ou sans aide, les enfants de la classe et tel enfant qui semble décalé et ne bénéficie pas des aménagements et des soutiens qu'on lui accorde. Pour aller au delà de cette perception première qui alerte, il convient d'affiner et d'élargir le bilan : en classe en établissant une investigation assez large de ce dont est capable l'enfant et dans d'autres situations avec des outils plus précis et maniés par des personnels plus spécialisés. Dans tous les cas, il ne faut pas perdre de vue que les besoins de l'enfant doivent être compris dans le cadre de la classe ; c'est pourquoi il est essentiel qu'une phase d'observation par un tiers puisse se dérouler en situation scolaire, pour que le problème soit replacé dans le contexte où il se pose.

Cette évaluation en situation de classe doit pouvoir s'effectuer sans préjugés, en évitant de se focaliser sur ce qui fait la différence de l'élève (lorsqu'elle est d'emblée identifiée) mais en prenant en compte ses réussites tout autant que ses difficultés, en relevant ses intérêts aussi bien que ce qui le rebute particulièrement.

Dans certains cas, la difficulté n'apparaît que progressivement dans le cours de l'activité d'apprentissage. Il est important pour commencer à la comprendre d'observer plus précisément dans quelles activités elle est la plus manifeste, dans quel contexte elle est la plus réduite. C'est dans les *activités quotidiennes de la classe*, dans les situations d'évaluation habituellement pratiquées que se trouvent les premières indications qui permettent, sinon de trouver immédiatement les réponses, du moins d'offrir la possibilité de les rechercher. Parfois, l'observation permettra de conclure que la difficulté n'est peut-être pas "scolaire" au sens strict de ce terme mais peut-être liée à une déficience visuelle ou auditive suffisamment discrète pour n'avoir pas été décelée précédemment.

Pour tel élève que l'on perçoit d'abord comme distrait, maladroit, inattentif ou peu soigneux, l'observation doit être affinée pour dépasser cette approche syncrétique. Les causes des comportements peuvent être variées et seront mieux comprises si l'observation est plus précise. C'est, en premier lieu, en variant les contextes d'apprentissage, les supports d'activité, le mode de passation des consignes que l'enseignant mène une observation précieuse de ces élèves, première clef pour les aides qu'il leur apporte.

[...] L'ensemble des informations ainsi acquises pour éclairer la situation de l'enfant concerné - celles que le maître a élaborées, celles que les personnels spécialisés sollicités ont construites, celles que détiennent les intervenants auprès de l'enfant lorsqu'il y en a déjà - doit être intégré lors d'un échange entre toutes les parties prenantes à la résolution du problème, les parents y compris, car il importe que les regards puissent être croisés dès cette phase de compréhension plurielle. Il convient que tout le monde s'accorde sur le bilan établi qui fera ressortir les acquis qui sont alors des appuis, de même que les centres d'intérêt, les besoins prioritaires et les obstacles particuliers liés à la situation de l'enfant. C'est essentiel pour apporter des aménagements dans la situation collective, en plus des actions ciblées extérieures à la classe. C'est en réduisant l'écart entre ce qui est demandé à l'enfant et ce qu'il peut réussir que l'on engagera une dynamique de progrès. Dès ce bilan, les phases ultérieures d'évaluation seront envisagées et formalisées dans le projet individuel.

[...] Bâtir un projet global et un programme scolaire personnalisé.

Le projet définit une organisation globale qui intègre et articule diverses actions conduites par des réalisateurs différents qui concourent selon leurs moyens et leurs spécialités à un même but : améliorer l'efficacité globale d'un enfant en situation scolaire, restaurer / instaurer de la confiance, mobiliser mieux toutes ses potentialités, apporter les compensations et les soutiens que sa situation exige.

A l'intérieur de ce projet global, le maître met en oeuvre un programme scolaire spécifique, qui constitue une déclinaison et un aménagement du programme général de la classe et qui est toujours une forme de "programme personnalisé d'aide et de progrès". Pour quelque raison que ce soit, c'est donc toujours aussi concevoir une organisation collective de la classe qui en favorise la mise en oeuvre.

Collaborer avec la famille : L'accueil d'un enfant à besoins éducatifs particuliers ne constitue que le premier temps d'un processus qui sera d'autant mieux réussi que tous les intervenants concernés par la situation seront solidaires, les parents y compris. Il convient de ne jamais occulter les informations qui concernent leur enfant, de les écouter, de les associer aux décisions. C'est vrai pour un enfant dont la différence est signalée dès l'inscription ; ça ne l'est pas moins si les difficultés sont repérées par l'école. Il est important alors d'ouvrir assez vite le dialogue avec la famille en veillant à la forme que prend, dans cette circonstance, le premier contact. Pour les parents non préparés à faire face à une telle nouvelle, le choc peut être très perturbant et conduire, dans un premier temps, à une dénégation ou à de l'opposition voire de l'agressivité. Une rencontre est indispensable ; on ne peut se limiter à une appréciation écrite et à une éventuelle demande de consultation à l'extérieur ou d'autorisation de rencontre entre l'enfant et des personnes spécialisées à l'école. Le maître de la classe où se trouve l'enfant est alors l'interlocuteur désigné des parents mais le directeur pourra se joindre à lui.

Dans un premier entretien relatif à des problèmes, il convient d'être à la fois précis, circonstancié quant à la nature des difficultés et prudent, pour ne pas culpabiliser la famille ou stigmatiser l'enfant. L'objectif de cette rencontre est d'engager les parents dans un processus de prise de conscience que quelque chose ne va pas, et donc qu'il faut agir dans l'intérêt de l'enfant pour l'aider sans délai. Il s'agit de rechercher l'adhésion de la famille à une procédure qui permettra que l'enfant soit vu par des personnes compétentes pour préciser la nature et l'origine des difficultés, éventuellement porter un diagnostic (médecin, psychologue, etc.).

[...] Les premiers échanges marquent durablement la rencontre des parents avec l'école. Dans certains cas, c'est pour eux le début d'un long et difficile parcours et il est important qu'ils ne fassent pas l'expérience du rejet. C'est dans le temps que le projet individualisé va prendre toute sa mesure. C'est par des actions suivies de régulation, d'adaptation et de concertation que les parents et l'enfant vont pouvoir en appréhender les effets. L'accomplissement du cursus scolaire ne sera pas exempt de moments de découragement ou de risques de rupture. Des réajustements seront parfois nécessaires et pourront susciter des tensions. Dans ces phases délicates, la qualité des relations installées lors des premières rencontres permettra de maintenir le dialogue pour la recherche de solutions.

La réussite de la scolarité des enfants à besoins éducatifs particuliers requiert un réel engagement de l'institution scolaire. C'est en effet grâce au soutien que va lui apporter l'école, avec tous les autres partenaires et avec ses parents, que chacun pourra s'approprier un projet d'apprentissage et construire des projets d'avenir.