

<https://dijon.snes.edu/spip/spip.php?article2923>



Thème 1

Pour l'école, un plan ambitieux

- SNES académique de Dijon - S3 - Dossiers académiques - Vie du SNES - Congrès SNES 2009 -



Date de mise en ligne : dimanche 8 février 2009

Copyright © SNES Dijon - Tous droits réservés

Rapporteurs : Fabienne Bellin, Alice Cardoso, Sandrine Charrier, Jean-Hervé Cohen, Monique Daune, Roland Hubert, Thierry Reygades, Valérie Sipahimalani

Pour proposer une contribution sur le thème I :

– sur le site national [cliquer ici](#)

I. introduction

1.1 Une dynamique à créer

Instrumentalisant la panne actuelle du système éducatif et ses difficultés au quotidien, le gouvernement libéral impose une politique éducative réactionnaire qui occulte la demande sociale de formation intellectuelle, civique de haut niveau et la nécessité d'élévation des qualifications de tous.

Dans ce contexte le SNES réaffirme sa volonté de rassemblement autour d'un projet éducatif qui soit en capacité de prendre en charge l'ensemble des jeunes d'une génération et de les amener à un niveau de qualification et de formation leur permettant d'être des acteurs libres et éclairés, citoyens, responsables dans un monde ouvert aux différences culturelles et dans leur activité professionnelle.

Prenant appui d'une part sur le constat d'un allongement de fait de la scolarité au-delà de 16 ans (plus de 90 % des jeunes étaient, en 2006-2007, scolarisés au cours de leur 17e année) et, d'autre part, sur la difficulté croissante à créer l'ambition scolaire pour une partie importante de la jeunesse, le SNES doit être à l'initiative d'une dynamique collective autour d'un nouveau « plan pour l'éducation » qui repenserait le rôle et la place de l'École dans les évolutions de la société, à l'image de ce que fut en son temps le plan Langevin-Wallon.

L'objectif d'amener 50 % d'une génération à un diplôme du supérieur doit être conjugué avec celui de former au moins 80 % de bacheliers, à l'opposé de la politique actuelle qui entend cantonner une grande partie de la jeunesse à une scolarité de base centrée sur le socle commun.

Porter la scolarité obligatoire à 18 ans dans le cadre du service public d'éducation nécessite d'aborder autrement les missions, les contenus, l'organisation des différents cycles du second degré (collège, les trois voies du lycée et leurs prolongements dans le supérieur) et celle d'un service public d'orientation de l'Éducation nationale conforté en lien avec la formation tout au long de la vie.

1.2 Combattre la politique actuelle

A partir de la loi d'orientation de 2005 les gouvernements ont imposé une transformation en profondeur du système éducatif en le mettant sous la contrainte idéologique de la réduction de l'emploi public et de la RGPP. Ainsi, au lieu d'investir dans l'éducation, le gouvernement met en place un système éducatif qui sélectionne les élèves susceptibles de réussir dans l'enseignement supérieur. La réussite des uns est alors construite et financée par l'enfermement des autres dans un avenir scolaire réduit au minimum et débouchant au mieux sur une qualification de niveau V. La généralisation imposée du bac pro en 3 ans risque aussi de rejeter bon nombre de jeunes hors du système scolaire ; le projet Darcos de réforme du lycée s'inscrivait dans cette même logique. Pour réaliser ce tri les établissements sont mis en concurrence dans le cadre d'une polarisation sociale renforcée par la suppression en cours de la carte scolaire. Les mécanismes sociaux à l'œuvre dans et en dehors de l'École sont occultés, voire niés.

La traduction de cette politique dans les établissements est d'ordre budgétaire (diminution de l'offre de formation et de sa diversité, suppression massive de postes, contractualisation des moyens, transfert de missions vers les collectivités locales...), statutaire (glissements de missions, alourdissement ou allongement du temps de travail, pilotage par la performance...) et pédagogique (retour aux fondamentaux, conception linéaire des apprentissages, imposition de la notion de « compétences » à tous les échelons de l'évaluation, diminution des horaires des élèves, théorisation de l'accompagnement comme seul moyen de lutte contre la difficulté scolaire...).

Cette conception de l'École s'inscrit dans celle d'une société qui s'accommode des inégalités sociales, spatiales et de genre. Elle privilégie au nom de « l'égalité des chances » la promotion de quelques uns, jugés « méritants », pour assurer la mixité des élites au détriment d'une prise en charge spécifique ambitieuse des territoires les plus défavorisés.

1.3 Refuser les fatalismes sociaux et scolaires

Le SNES affirme que tous les jeunes peuvent réussir et que l'investissement éducatif doit concerner l'ensemble de la population scolaire. Refuser tous les fatalismes sociaux et scolaires que le gouvernement actuel utilise pour mieux habiller sa politique éducative et sa conception élitiste de la culture, exige de réaffirmer et de promouvoir toutes les propositions élaborées au cours des congrès précédents sur la culture commune, les évolutions des contenus et des pratiques permettant des activités de projet et interdisciplinaires qui donnent sens aux savoirs, sur les conditions de travail des personnels. Cette exigence s'oppose à l'individualisation qui renvoie chacun à sa propre responsabilité dans l'échec ou la réussite et qui récuse toutes les dimensions collectives et de solidarité dans l'organisation des études et l'acquisition des savoirs et compétences. Elle suppose aussi de travailler les articulations entre les différents ordres d'enseignement (premier degré-second degré et second degré-supérieur).

Lutter contre les inégalités, c'est développer une offre de formation équilibrée sur l'ensemble du territoire. Il faut être notamment vigilant sur l'élaboration des PRDF (plans régionaux des développements des formations) dans les régions et exiger transparence et véritable concertation pour assurer le développement des formations générales et technologiques (cf. Thème 2 2.4.). Il faut imposer une véritable politique d'éducation prioritaire renouvelée à l'opposé de la réforme Robien, de la politique actuelle de la ville et du « Plan Espoir Banlieues ». L'État doit rester garant de l'égalité devant l'accès aux savoirs et aux qualifications et refuser toutes les formes de ségrégation. Il doit garantir un brassage social des élèves au sein des établissements, rester maître d'œuvre dans la définition des programmes, des horaires d'enseignement et de l'orientation des élèves, renforcer les bourses nationales sur critères sociaux. La mise en concurrence, fondée sur une plus grande autonomie et la contractualisation pilotée par la performance et les résultats, doit être abandonnée.

C'est aussi s'opposer à une orientation scolaire instrumentalisée par l'emploi qui nie toutes les dimensions à l'œuvre dans la construction d'un projet d'avenir pour un adolescent ou un jeune adulte.

Une telle conception ne permet pas l'émergence d'une ambition pour chacun construite sur une meilleure image de soi et conduit à l'impasse nombre de jeunes et en premier lieu ceux issus des milieux les plus défavorisés ou les plus éloignés de la culture scolaire. Ainsi les dispositifs d'alternance ou de découverte des métiers au collège entretiennent l'illusion que l'immersion en entreprise constituerait le meilleur atout des élèves en difficulté.

1.4 Respecter et revaloriser tous les métiers de l'éducation

Aucune transformation du système éducatif ne peut se penser en dehors des personnels formés au plus haut niveau qui doivent être confortés dans la professionnalité de leur métier et reconnus.

À l'heure où les conditions de travail de tous se dégradent (quotidien de plus en plus difficile dans la classe, vies scolaires fragilisées, existence des services d'orientation menacée) le SNES rappelle son exigence d'une définition nationale des missions et d'une amélioration des conditions d'exercice.

II. avec le snes, un projet qui a un autre sens

2.1 Le collège

2.1.1. Face à un échec scolaire qui concerne 10 à 15 % des élèves, à des jeunes pour qui l'École ne fait pas toujours sens, à des cas d'absentéisme parfois très marqués, à des incivilités ou des phénomènes de violence, les personnels se trouvent d'autant plus démunis que leurs conditions de travail se sont fortement dégradées et qu'on leur impose sans cesse de nouvelles tâches. Des situations ressenties comme insurmontables conduisent une partie de la profession à douter qu'un collège pour tous est encore possible ou à mettre au second plan la transmission de savoirs exigeants pour se centrer sur la socialisation ; se sont aussi développées des classes de niveau qui se sont avérées préjudiciables pour les élèves les plus faibles tout en apportant peu aux élèves les plus avancés.

S'appuyant sur ces difficultés bien réelles, la loi Fillon de 2005 a posé tous les outils d'une déstructuration progressive du collège. Le socle commun utilitariste fondé sur des compétences de base est générateur de différenciation précoce des parcours scolaires pouvant aboutir à une éviction via notamment les dispositifs d'initiation aux métiers par l'alternance (DIMA) qui remplacent l'apprentissage junior et auxquels pourront mener les parcours de découverte des métiers dès la classe de Cinquième. Au nom de la liberté, il supprime la carte scolaire et met en concurrence les établissements (voir 2.4.2.5).

2.1.2. De telles orientations menant à une impasse, le SNES propose de refonder le collège pour qu'il forme des êtres libres et éclairés, et prépare tous les jeunes d'une génération à des poursuites d'études dans l'une des trois voies du lycée, avec l'objectif qu'aucun jeune ne sorte du système éducatif sans au moins le niveau V de qualification.

Prolonger la scolarité obligatoire à 18 ans aurait le mérite de réorganiser l'accès à une culture commune exigeante et ambitieuse sur un plus grand nombre d'années, en revoyant la continuité des contenus entre collège et lycée, et de desserrer le poids d'orientations trop précoces. Cela ne dispenserait pas pour autant le collège de travailler à la maîtrise des langages qui sont des clés pour les poursuites d'études.

2.1.2.1 La question essentielle qui se pose est de déterminer comment on peut faire acquérir des savoirs et savoir-faire exigeants à des élèves qui n'ont pas tous le même rapport au savoir. Si la réduction des effectifs par classe est une nécessité, elle n'est pas une condition suffisante.

La confrontation à la difficulté fait partie intégrante de l'apprentissage ; il faut se garder d'enfermer les élèves dans une parcellisation de tâches et de démarches mécaniques ou de renoncer à les confronter à des objets d'études complexes, au prétexte qu'ils ne maîtriseraient pas des « fondamentaux ». La recherche montre d'ailleurs que les élèves qui ont du mal à entrer dans les apprentissages n'y entrent pas mieux avec des programmes réduits au minimum.

Pour le SNES, il s'agit de continuer à peser à la fois sur la définition des contenus, leur articulation et sur les pratiques pédagogiques.

2.1.2.2 Les classes hétérogènes restent la meilleure solution pour permettre à tous les élèves de profiter au mieux de leur scolarité au collège. Tous les collèges doivent donc accueillir un public socialement mixte et les équipes avoir les moyens de prendre en charge des élèves divers dans de bonnes conditions.

2.1.3 La logique du socle commun et son évaluation confirment nos analyses et nos craintes d'une école à deux vitesses.

2.1.3.1 La « mise en conformité » des programmes du collège avec le socle se traduit de façon diverse selon les disciplines : retour aux « fondamentaux », cercles concentriques, approche par compétences... Le nouvel enseignement d'histoire des arts qui se met en place induit, par les pourcentages imposés en arts plastiques, éducation musicale et histoire, une transformation de ces disciplines que le SNES appelle à refuser. L'histoire des arts ne doit pas devenir une nouvelle discipline évaluée au brevet. L'évaluation d'éventuels projets interdisciplinaires dans ce cadre ne peut se faire que dans les disciplines impliquées.

2.1.3.2 L'expérimentation du livret de compétences en 2007-2008 a montré que l'évaluation de micro-compétences pose problème sur le fond et sur la forme ; la validation du B2i et du niveau A2 en LV a donné lieu à une véritable mascarade ; la note de vie scolaire fait l'objet d'un bricolage local. Le pire est à craindre pour la session 2010 qui devrait évaluer, sans compensation possible, tous les « piliers » du socle. Le SNES revendique l'abrogation de la note de vie scolaire, un moratoire sur le niveau A2 et refuse que la validation du niveau A2 et du B2i conditionne l'obtention du brevet. Faut-il revendiquer une épreuve terminale en LV qui servirait aussi de support à la délivrance de l'attestation du niveau A2 ?

2.13.3 Les propositions du SNES pour un brevet rénové restent valides. Toutes les disciplines enseignées au collège doivent être prises en compte (contrôle continu et/ou épreuves terminales). Pour autant, une réflexion approfondie qui s'appuie sur les résultats de la recherche s'impose sur l'évaluation des élèves pour mieux valoriser leurs acquis cognitifs et leurs savoir faire.

2.1.4 Aux antipodes du socle commun, le SNES continue de réclamer une véritable réflexion sur ce qui doit être enseigné et de défendre un projet de culture commune avec des programmes construits en complémentarité, des objets d'étude communs qui permettraient de donner plus de sens aux savoirs, et qui intègre une réelle formation à l'information-documentation. Il est nécessaire de travailler à faire des ponts entre les références culturelles des élèves et la culture scolaire.

Renoncer au déterminisme social et croire en l'éducabilité de tous suppose de savoir identifier ce qui peut faire obstacle aux apprentissages chez les élèves pour mieux anticiper la difficulté. Il faut donc interroger le cœur des activités scolaires et mettre en lumière les mécanismes conduisant progressivement au décrochage. Or, la formation des enseignants est particulièrement indigente dans ce domaine.

L'enjeu est de faciliter l'appropriation des savoirs dans le cadre de « problématisations » qui puissent faire sens et ouvrent vers de nouveaux objets de savoir en articulant mieux les différentes phases nécessaires aux apprentissages de la découverte d'une problématique à la mémorisation.... Dans ce cadre, l'oral doit être davantage valorisé et faire l'objet d'une évaluation plus systématique.

2.1.5 Toutes ces problématiques se posent de façon particulièrement aiguë dans les établissements de l'éducation prioritaire qui voient leur situation se dégrader avec la réforme Robien de 2006 et l'assouplissement de la carte scolaire. Dans les RAR (réseaux ambition réussite) devenus le territoire de toutes les déréglementations (horaires, programmes, statuts, organisation pédagogique), les conditions d'exercice du métier se dégradent et le traitement de la difficulté scolaire est externalisé vers les enseignants référents ou des assistants pédagogiques.

Alors qu'ils n'ont fait l'objet d'aucun bilan national objectif et que l'expérience montre qu'ils pénalisent les élèves en difficultés, les groupes de compétences sont préconisés dans ces collèges pour toutes les disciplines comme alternative au redoublement.

Nos propositions pour une véritable relance de l'éducation prioritaire sont plus que jamais d'actualité.

2.1.6 Parce que l'égalité se travaille avant tout au sein de la classe, lieu de construction collective des apprentissages, les horaires disciplinaires, rognés de fait ces dernières années, doivent être redéfinis. L'horaire professeur doit être supérieur à l'horaire élèves pour varier les situations pédagogiques, mettre en place des pratiques diversifiées afin de répondre aux besoins des élèves (dédoublés, travaux ponctuels en groupe, aide individualisée en petits groupes, co-interventions ...). et proposer des travaux interdisciplinaires qui n'amputent pas les horaires proprement disciplinaires.

2.1.6.1 L'accompagnement éducatif généralisé par Darcos à la rentrée 2008 fait planer dans le contexte actuel de lourdes menaces sur les horaires d'enseignement et le devenir de certaines disciplines.

Le volet faussement intitulé « aide aux devoirs et aux leçons » comprend en effet des activités (approfondissement disciplinaire, pratique de langues vivantes, ateliers scientifiques...) qui peuvent d'autant plus entrer en concurrence avec les enseignements que le quotidien de la classe se dégrade. Il en est ainsi pour les pratiques sportives ou artistiques. Le SNES continue d'appeler partout à la vigilance pour que les activités envisagées dans le cadre de l'accompagnement éducatif ne se substituent pas à des enseignements ou activités jusqu'ici inscrits dans le service des enseignants, ou ne dégarnissent les vies scolaires. Il dénonce les dérives d'ores et déjà constatées.

Les PPRE définis par les textes officiels stigmatisent les élèves en difficulté et induisent un découpage des apprentissages qui les enferme dans des micro-tâches qui ne font pas sens. La multiplication des intervenants dans le cadre notamment des dispositifs de réussite éducative des plans Borloo et « Espoir banlieues » a par ailleurs des effets contre-productifs et n'offre pas toujours les garanties de qualité voire de déontologie nécessaires.

2.1.6.2 C'est d'abord au sein de la classe que l'aide doit être pensée. Dans le cadre de la diversification pédagogique

qu'il revendique, le SNES renouvelle sa demande d'étendre les deux heures d'ATP à tous les niveaux du collège pour mettre en place des actions diversifiées d'aide aux élèves et de maintenir ces heures dans le service des enseignants.

Au-delà, la question de l'aide aux devoirs se pose partout. Si, pour ne pas creuser les inégalités, une réflexion s'impose sur le contenu, la nature et la forme des devoirs à la maison, il est tout aussi essentiel d'organiser des espaces et des temps d'accueil des élèves pour leur permettre de réaliser leurs devoirs dans de bonnes conditions : études dirigées (par des enseignants volontaires), études surveillées (par des étudiants-surveillants recrutés en nombre suffisant), ou aide aux devoirs dans le cadre de l'accompagnement associatif à la scolarité qui peut apporter une dimension culturelle précieuse.

Notre proposition du congrès de Clermont-Ferrand de mettre en débat la création d'un véritable service public et laïque de l'accompagnement à la scolarité reste d'actualité : pour quelles activités en complémentarité de l'école et non en substitution ? Avec quels personnels statutaires formés ? Avec quels liens entre les différents acteurs ?

2.2 Le lycée

Le SNES réaffirme le droit de tous à un parcours scolaire complet qui ne peut s'arrêter au collège : tous les élèves sont capables de réussir dans une voie de lycée. Les trois voies du lycée doivent être repensées avec l'objectif prioritaire de pouvoir accueillir plus de jeunes et de les y faire réussir, c'est à dire les faire parvenir à un diplôme national sanctionnant un niveau de qualification IV et/ou leur permettre de poursuivre des études supérieures. Le lien entre les trois voies et la formation continue doit être retravaillé dans ce sens.

2.2.1 Les parcours du second cycle du second degré doivent assurer l'acquisition d'une culture commune construite à partir de champs du savoir différents et permettre une première spécialisation qui n'enferme pas.

Le SNES réaffirme que l'organisation en voies et séries clairement identifiées reste la solution la plus pertinente pour atteindre ce double objectif.

Cependant des questions importantes, préalables à la conception de structures, sont encore ouvertes : Quelle culture commune construire pour qu'un jeune puisse s'insérer durablement dans l'emploi, conduire sa vie en citoyen libre et s'épanouir ? Comment prendre en compte la diversité des élèves, de leurs goûts, de leurs acquis, de leur rapport aux savoirs et la persistance des inégalités sociales, économiques, géographiques ?

2.2.2 L'analyse de la culture commune élaborée au cours des derniers congrès garde toute sa pertinence. Elle doit permettre de comprendre les grands enjeux du monde contemporain grâce à des outils intellectuels construits sur des disciplines qui, au lycée, ne sont pas forcément les mêmes pour tous.

Elle ne peut se résumer à « un socle de base » ou aux compétences clés européennes, ni à une addition de disciplines considérées comme incontournables ou fondamentales. Toutes les disciplines participent à la culture commune pour peu que les contenus enseignés fassent sens, développent les capacités d'abstraction, de réflexivité ... et permettent d'entrer dans la compréhension du monde. Cette culture commune doit permettre des liens entre les différentes composantes de la culture (scientifique, littéraire, linguistique, économique et sociale, artistique, technologique...) et une ouverture à des problématiques nouvelles.

2.2.3 En réponse à la diversité des jeunes en termes d'appétence pour les études, de centres d'intérêts et d'histoire scolaire, les 3 voies proposent des modes différents d'appropriation des savoirs, connaissances, compétences, et donc développent des pédagogies différenciées sur des objets différents. Elles peuvent se nourrir mutuellement sans hiérarchie entre elles.

Les formations sont construites autour de :

- des métiers, à partir de la description du travail réel effectué et de leur rôle social, formation qui devrait également permettre des poursuites d'études (voie professionnelle) ;
- « champs technologiques », les élèves travaillent sur des systèmes techniques (industriels, produits de services, de communication) en étudiant l'ensemble du cycle de vie de ce système, de la validation du besoin au recyclage en passant par la conception, la production, la maintenance (voie technologique) ;
- l'étude de champs disciplinaires, définis à partir d'une ou de plusieurs disciplines universitaires (voie générale).

2.2.3.1 Les analyses du dernier congrès restent valides (conditions de travail et d'étude, effectifs de classe, aide et soutien...). Il nous faut approfondir la réflexion pour que les séries assurent mieux le développement de la démocratisation.

Une série se construit à partir de dominantes, de disciplines dites d'appui qui doivent garder leur spécificité et contribuer à l'identification de la série. Elle doit être ouverte à d'autres domaines pour permettre l'acquisition de la culture commune, le maintien d'une large palette d'orientation dans l'enseignement supérieur et la prise en compte des goûts et des réussites des lycéens.

Peut-on envisager des séries générales intégrant davantage la culture technologique ? Si oui, quel type de « couplages » imaginer ?

2.2.3.1.1 L'orientation ne doit pas être une gestion des flux soumise aux capacités d'accueil bien souvent trop contraintes. Ceci suppose que les élèves puissent effectivement faire valoir leurs choix, disposent de moyens de soutien ou de rattrapage leur permettant de mener à bien leurs projets, bénéficient d'une offre de formations diversifiées nombreuses et suffisamment proches de leur domicile afin de faciliter les passerelles et les réorientations.

2.2.3.1.2 Les séries générales doivent conserver leur identité :

littéraire, économique et sociale, scientifique. Cependant il est nécessaire de combattre leur hiérarchie et de dynamiser les parcours littéraires.

Cette hiérarchie prend racine dans l'histoire du système éducatif et dans la perception des débouchés supposés que les différentes séries offrent. Peut-on transformer ces représentations en offrant des enseignements communs (permettre par exemple à un lycéen de L de faire des SES ou de travailler les problématiques de la communication, à un lycéen de S ou ES de faire de la littérature ou de travailler les problématiques du développement durable ...) ? sous quelle forme ?

Les congrès précédents ont tracé des pistes pour définir de nouveaux parcours dans la série L : communication, gestion de la culture...

La série S doit retrouver une plus grande diversification à partir des disciplines scientifiques.

Quelles pistes peut-on imaginer pour cette série et les autres séries générales ?

2.2.3.1.3 Les séries technologiques doivent être organisées autour de champs technologiques. C'est le cas des séries rénovées STG et ST2S, dont il faut faire le bilan pour apporter les modifications nécessaires.

Le SNES exige du ministère qu'il entame enfin une rénovation ambitieuse des séries industrielles et de laboratoire qui devraient être organisées en spécialités offrant aux élèves un réel choix parmi des champs porteurs tout en utilisant les potentiels humains et matériels présents dans les lycées.

Les séries Arts appliqués, Hôtellerie, et Technologie de la musique et de la danse devraient être rénovées en gardant leur spécificité.

Pour tenir compte de la nécessaire construction de passerelles entre les voies technologiques et professionnelles, et entre les voies générales et technologiques, la définition de « champs technologiques pertinents » devrait permettre des correspondances avec des familles de métiers supports des formations professionnelles, et trouver leur pendant disciplinaire dans les séries générales (exemples : SES/SMS, Construction mécanique/SI...).

2.2.3.2 Les analyses du dernier congrès sur les échecs et les difficultés de la seconde générale et technologique restent d'actualité. Il nous faut affiner nos propositions pour combattre les projets ministériels en gestation.

Comment assurer le lien avec le collège, permettre l'adaptation au lycée, des choix pour le cycle terminal qui ne soient pas irréversibles et la connaissance des disciplines nouvelles ? Comment offrir des parcours plus divers ? Comment assurer le maintien de la voie technologique et de ses spécificités ?

Il faut travailler la cohérence entre tronc commun et disciplines de détermination, entre les disciplines de détermination, et trouver l'équilibre entre enseignements obligatoires et enseignements au choix. Deux logiques extrêmes s'opposent :

- un tronc commun restreint aux disciplines obligatoires partout dans le cycle terminal, avec un choix plus important

et plus ou moins fléché de disciplines de détermination et d'options facultatives.

- un tronc commun avec toutes les disciplines centrales de toutes les séries, ce qui suppose de rajouter les champs technologique, économique et social, artistique, complété par des enseignements au choix ou facultatifs. La détermination serait alors assurée par la rencontre obligatoire et imposée à tous des champs qui spécifient ensuite les différents parcours.

Peut-on adopter le principe actuellement en vigueur d'enseignements généraux qui seraient dérogatoires (par exemple abandon des SVT quand il y a choix d'enseignements technologiques) ?

Peut-on, par ailleurs, aller au-delà de 32 heures élève sachant que les horaires peuvent se différencier selon les parcours ?

Pour ouvrir le débat, nous présenterons des hypothèses qui illustrent ces logiques.

2.2.4 Toutes nos revendications sur l'organisation du baccalauréat, développées au cours des précédents congrès restent valides. Le ministre doit abandonner son projet « de reconquête du mois de juin » dont l'expérimentation a montré l'inefficacité.

Loin de répondre à notre souhait de reconnaissance de nos diplômes nationaux à l'échelon européen, les certifications en LV aggravent les inégalités. Réservées aux seuls élèves volontaires des classes européennes, elles coûtent très cher à l'Etat qui ne rémunère pas les enseignants chargés de leur passation, menacent les diplômes existants et ne reflètent pas notre conception de l'enseignement des langues vivantes par l'absence de contenus culturels et de perspective citoyenne. Leur attribution par des organismes marchands est un début de privatisation du service public d'éducation.

2.2.5 La demande lycéenne d'un accompagnement doit être prise en compte dans l'organisation pédagogique et matérielle du lycée en séparant ce qui relève des missions de l'enseignant (soutien, approfondissement) de ce qui concerne l'organisation de la vie scolaire et des possibilités d'un travail personnel dans l'établissement. C'est parce que les apprentissages ne suivent jamais un parcours linéaire, que l'erreur fait progresser et que les difficultés d'apprentissage font partie de toute formation que ces dernières doivent se résoudre dans le cadre des heures d'enseignement (heures de cours, petits groupes, travail sur les contenus...) et d'une évaluation formative prenant en compte les progrès réalisés. La conception développée dans le projet Darcos, en amalgamant aide, soutien, interdisciplinarité est donc une fausse piste que le SNES récuse.

La mise en place, pendant les vacances scolaires, du dispositif « réussite scolaires » dans cent lycées a montré l'inefficacité d'un tel dispositif. Le SNES en demande l'abandon.

2.2.6 Un découpage semestriel plutôt que trimestriel de l'année scolaire peut-il être envisagé : cela supposerait de repenser l'articulation entre conseils de classe, vie de classe, procédures d'orientation et dialogue avec les parents.

Darcos mais aussi certains syndicats et mouvements pédagogiques présentent la semestrialisation de certains enseignements comme « permettant plus de possibilités de découverte dans des horaires hebdomadaires conséquents sur un nombre plus réduit de semaines au lieu d'un saupoudrage sur l'année sans inflation peu réaliste de l'horaire-élève ». Cette piste est-elle à explorer ? Si oui avec quels garde-fous ?

2.3 Le lycée, et après ?

2.3.1 Dans l'optique d'une scolarisation jusqu'à 18 ans minimum, le baccalauréat doit rester un examen final terminal, premier grade de l'enseignement supérieur, qui permet tant les poursuites d'études que l'insertion professionnelle.

Le bac pro doit rester une qualification professionnelle reconnue, ce qui exclut toute velléité de raccourcissement généralisé de la formation, ou de regroupement des formations autour de champs professionnels intégrant plusieurs métiers. La généralisation des parcours de bac pro en 3 ans conduirait à un risque de disparition de certaines séries technologiques et en particulier industrielles. Ce bac pro en 3 ans risque d'être un leurre pour les jeunes concernant leur chance de réussite dans l'enseignement supérieur et notamment en BTS. Il est nécessaire de construire et de mettre en œuvre un cadre de reconnaissance des certifications, tant au niveau national qu'europpéen, permettant de maintenir les diplômes dans les conventions collectives et de contribuer à une certaine sécurité professionnelle du

salarié.

2.3.2 Pour les poursuites d'études, il est nécessaire de mieux articuler les cursus universitaires et lycéens sans anticiper de filiarisations précoces au lycée. Faciliter cette transition, faire travailler ensemble enseignants du second degré et universitaires, devrait être une préoccupation permanente des deux ministères. Les partenariats entre lycées et université doivent être développés : pour la formation continue des enseignants, pour la construction de parcours d'orientation et de réussite spécifiques, pour augmenter les possibilités de poursuites d'études après une formation supérieure en lycée. Compte tenu de l'autonomie accrue des universités, ces partenariats devraient être cadrés nationalement.

2.3.3 Il convient d'augmenter l'implantation de sections de techniciens supérieurs dans les spécialités où les formations sont rares (sanitaire et social, arts appliqués, par exemple) à la hauteur d'au moins une section par département dans les établissements publics. Il faut développer les formations post BTS : classes préparatoires ATS, licences professionnelles, ... Il faut également des dispositifs ciblés pour accroître la réussite des bacheliers : bac pro en STS, bac technologiques à l'université, ...

2.3.4 Chaque série du bac doit avoir un accès en CPGE : augmenter le nombre de places pour les bacheliers technologiques, implanter davantage de classes préparatoires dans les lycées défavorisés en, créer de spécifiques pour les bacheliers technologiques (par exemple ST2S). Dans le cadre d'un bilan de la réforme de 1995 des CPGE, le SNES doit mener la réflexion sur l'évolution de la structure actuelle des prépas scientifiques, l'enseignement de l'informatique, la formation à la recherche. Les classes DCG doivent s'inscrire dans cette réflexion afin d'acquérir un véritable statut de CPGE. Les prépas littéraires doivent offrir plus de débouchés sur concours, ce qui suppose d'inclure dans la formation la préparation à d'autres écoles, comme les IEP.

2.3.5 Le développement des niveaux de qualification doit être pensé dans le cadre de la formation tout au long de la vie, cela suppose de développer un grand service public de la formation continue et de l'orientation professionnelle des adultes, s'appuyant sur les établissements scolaires et les universités. Les outils de ce service sont les GRETA. En partenariat avec les Régions ils doivent être re-dynamisés : financements publics pour les actions vers les stagiaires sans qualification, reconstructions de synergies entre la formation initiale et la formation continue, développement de postes gagés de formateurs, possibilité de services partagés entre formation initiale et formation continue, intégration des dispositifs VAE dans ce service public.... L'action des GRETA doit être complémentaire de celles menées par l'AFPA. Ce service public pourrait intégrer des personnels de l'EN volontaires (enseignants, Co-Psy, ..) et articuler ses actions avec le service d'orientation de l'Education Nationale.

2.3.6 Pour les jeunes qui risquent, à tout niveau, le décrochage scolaire, des actions de prévention s'appuyant sur tous les membres des équipes pluriprofessionnelles sont indispensables. La situation des jeunes qui quittent précocement le collège ou le lycée, doit être traitée conjointement par les CIO et la MGI, qui devrait fonctionner avec des moyens en personnels conséquents.

2.4. Les missions, l'exercice du métier pour la réussite de tous

Les difficultés liées à la diversification des publics, aux attentes sociales toujours plus fortes, au développement des nouvelles technologies, à la demande d'individualisation, rendent nos métiers plus complexes et font peser sur les personnels d'éducation des responsabilités accrues.

Face à ces difficultés, les réponses gouvernementales consistent à prôner autonomie et concurrence des établissements en s'appuyant sur la contractualisation et à multiplier les injonctions pédagogiques allant du gadget jusqu'à des transformations profondes du système éducatif.

Améliorer les performances de l'école, assurer la réussite de tous nécessite à la fois de prendre en compte la diversité de nos métiers, permettre un véritable travail d'équipe et de s'appuyer sur la liberté pédagogique reconnue par la loi et dans les propos ministériels mais trop souvent niée dans les faits.

2.4.1 Nos métiers

2.4.1.1 Les espaces numériques de travail (ENT), vecteur important de changements de nos métiers, ne sont qu'un ensemble d'outils que seul un usage raisonné permettra de rendre utiles. Afin d'éviter des dérives en tout genre, il faut établir un code de déontologie qui cadre nationalement leurs utilisations. S'ils facilitent certains aspects administratifs de notre travail, ils ne doivent pas devenir un moyen de surveillance ou d'évaluation des personnels. Ils ne doivent pas limiter le principe de liberté pédagogique, ni justifier un pilotage du système éducatif par l'évaluation. Un effort de formation doit être fait, la bonne volonté ne suffit pas. Enfin, l'ENT doit être l'affaire de tous, et se mettre en place progressivement.

2.4.1.2 Les programmes doivent être élaborés en concertation étroite avec les enseignants, qui sont amenés à les appliquer. Cette réflexion critique qui va de l'élaboration à la consultation doit être reconnue comme faisant partie intégrante de leur métier. Elle nécessite une plus grande exigence en termes de formation initiale et continue pour avoir accès aux fondements des programmes, aux enjeux des choix faits pour relever le défi de réussite de tous les élèves. Le SNES condamne les dernières consultations menées à la hussarde, sans transparence et qui, en ne permettant pas aux enseignants de se réunir pour débattre l'ensemble des projets présentés, pour pouvoir faire d'autres propositions, n'ont pas permis la réflexion collective et approfondie nécessaire.

Le SNES s'oppose à la nouvelle définition de la technologie en collège. S'appuyant sur la démarche d'investigation déjà prescrite en sciences expérimentales au lieu de la démarche de projet basé sur la satisfaction d'un besoin, elle prive les élèves d'une approche qui les mettait en situation de réussite, et met en difficulté des enseignants dont le Ministère ne s'est pas donné les moyens de la formation.

L'expérimentation dite « sciences intégrées » concerne maintenant des classes de la Sixième à la Quatrième alors qu'aucun bilan sérieux n'a été publié. Le SNES demande l'abandon de ce dispositif et rappelle son attachement à la monovalence.

La forme et le contenu des épreuves d'examens sont de plus en plus soumis à des impératifs budgétaires. Or leur articulation avec les contenus des apprentissages induit des pratiques enseignantes. L'avis de la profession doit être pris en compte quant à leur définition.

2.4.1.3 La formation initiale et continue des enseignants doit pouvoir permettre d'identifier tout ce qui fait obstacle aux apprentissages et donner des outils pédagogiques propres à répondre aux besoins des élèves. Seuls dans le quotidien de leur métier, les enseignants ont besoin de temps d'échange avec leurs pairs pour débattre collectivement de leur métier et de leurs pratiques pédagogiques.

Ils doivent pouvoir s'appuyer sur d'autres professionnels de l'équipe éducative dont la formation et les compétences spécifiques peuvent aider à mieux saisir les sources de blocages et les difficultés en classe.

L'instrumentalisation de l'orientation à des fins de gestion des flux et d'adéquation aux demandes du monde professionnel fait peu de cas du développement potentiel des adolescents, de la nécessité d'acquis scolaires suffisants et d'une image de soi assez positive pour permettre une projection dans l'avenir. Ce sont pourtant des conditions indispensables à tout travail sur l'élaboration des projets que les Co-Psy s'efforcent de mettre en place : aide à l'adaptation, observation continue, contribution à la réussite scolaire.

C'est bien grâce à leur qualification de psychologue que les conseillers d'orientation-psychologues peuvent éclairer la compréhension des enjeux de la scolarité pour chaque élève. La mise en place militante des équipes pluri-professionnelles de suivi permettent de développer une cohérence éducative et de créer un cadre rassurant et structurant complémentaires de l'action pédagogique. Lieux ressources neutres et gratuits, les CIO assurent l'objectivité de l'information, la distance par rapport aux éventuels conflits entre les familles et l'École.

Aujourd'hui le corps des CPE est menacé par la baisse drastique des recrutements. Pourtant, les CPE jouent un rôle essentiel auprès des élèves hors la classe, et auprès de leurs familles.

L'établissement scolaire est aussi un lieu de la socialisation, de l'apprentissage de la vie en collectivité, des valeurs de tolérance et de solidarité, et celui de la construction de l'autonomie.

Chaque CPE doit avoir en charge le suivi d'un nombre raisonnable de classes pour que son travail éducatif soit efficace, notamment en terme de prévention du décrochage scolaire et d'appropriation des règles de vie collective. Il doit être disponible pour les élèves et leurs parents, pour de vrais temps de concertation avec les enseignants et les autres membres des équipes éducatives. Les approches croisées des différents professionnels de l'éducation

nationale peuvent permettre, par leur complémentarité, de trouver des solutions adaptées aux difficultés des élèves. Encore faut-il qu'un véritable travail en équipe soit possible. Quelles formes peut prendre ce travail d'équipe pour être plus efficace ?

2.4.2 Organisation du système éducatif

2.4.2.1 Le développement de l'autonomie des établissements et leur mise en concurrence sont présentés par le gouvernement comme des clés pour améliorer les performances du système éducatif en optimisant les moyens.

Pourtant l'autonomie des établissements est déjà importante et les conseils d'administration ont des pouvoirs de décisions dans de nombreux domaines. Elle s'exerce dans le cadre de règles nationales où l'État conserve des prérogatives essentielles à la garantie de l'égalité de tous (programmes, horaires d'enseignement, gestion des personnels).

Élargir cette autonomie ne peut avoir d'autre sens que de transférer une partie de ces responsabilités aux établissements ou d'élargir considérablement la possibilité, aujourd'hui très marginale, donnée aux établissements de gérer une partie de la dotation qu'ils reçoivent en heures d'enseignement et/ou de leur permettre de s'affranchir, au moins en partie, des contraintes des grilles horaires nationales et des contenus d'enseignement, dans le contexte de restrictions budgétaires que nous connaissons.

Le SNES est en total désaccord avec chacune de ces hypothèses qui aggraverait les inégalités entre les établissements et permettraient que les conditions d'exercice du métier soient négociées au niveau de l'établissement avec pour corollaire injustice, inégalités, soumission aux pressions hiérarchiques locales, développement de l'individualisme. Pour autant, il estime qu'il est urgent de faire vivre l'autonomie actuelle des établissements en donnant effectivement aux personnels et aux usagers la possibilité d'être les décideurs dans les domaines qui les concernent.

Il s'agit notamment de commencer par respecter les compétences et les décisions des conseils d'administration.

2.4.2.2 Il s'agit aussi de permettre aux enseignants d'imaginer et construire des initiatives pédagogiques, aux équipes éducatives de concevoir et mettre en place des réponses, en particulier face aux difficultés locales dans le respect de leur liberté pédagogique.

Le conseil pédagogique conçu par la loi Fillon pour exercer une fonction de contrôle voire d'évaluation des pratiques pédagogiques des enseignants ne répond pas à ces exigences et sa mise en place se fait dans des conditions diverses selon les établissements.

Dans le même temps, nombres de décisions qui relèvent de la liberté pédagogique individuelle ou collective (utilisation des crédits d'enseignement, préparation de la rentrée scolaire, élaboration du projet d'établissement...) sont prises sans réelle concertation ou sans transparence. Il est donc nécessaire de donner réellement du temps aux équipes pédagogiques/éducatives et inventer les conditions d'une mise en commun du travail de ces équipes. Quelle forme donner à cet espace de liberté collective ?

2.4.2.3 Le ministère s'appuie sur le « droit à l'expérimentation » et les contrats d'objectifs de la loi Fillon pour imposer une déréglementation du système éducatif au nom d'une adaptation au local. Même si la contractualisation n'a pas donné ses pleins effets, le ministère veut aller plus loin dans la remise en cause des règles nationales.

En soumettant les établissements à une « obligation de résultats », ces contrats permettraient de justifier un retrait de l'État en faisant peser la responsabilité sur les établissements et les équipes et de contraindre les établissements à s'inscrire dans les déréglementations. De nombreux exemples attestent déjà des remises en cause des règles.

Le SNES s'oppose à cette politique. Si des objectifs doivent être assignés au système éducatif, la contractualisation en pervertit la nécessaire évaluation.

Il rappelle qu'il appartient à l'État de garantir l'égalité des élèves comme celle des personnels sur tout le territoire. Pour autant, il a le souci d'une meilleure prise en compte des réalités locales, notamment dans les établissements où se concentrent toutes les difficultés : si des mesures spécifiques s'imposent dans ces établissements pour assurer à tous les élèves les moyens de la réussite, elles ne passent pas par un affranchissement des règles nationales mais par des moyens supplémentaires pour une organisation pédagogique plus soucieuse des besoins des élèves.

2.4.2.4 Le partenariat est inscrit dans les textes officiels en particulier dans le cadre de l'Education au Développement Durable. Il est obligatoire pour certains enseignements artistiques au lycée. Les enseignants se retrouvent face à des acteurs extérieurs qui ont introduit dans le cadre éducatif « la culture du résultat », la fiche action, la fiche bilan avec une pseudo-évaluation chiffrée des résultats... qui sont le sésame de crédits alloués par le rectorat.

Le droit de regard sur les partenaires suppose la mise en place des textes de cadrage pour définir des objectifs communs dans le cadre des valeurs portées par l'École publique. Or, aujourd'hui l'État se désengage de ce rôle en utilisant le partenariat comme une externalisation de ses missions.

Dans le cadre des enseignements artistiques au lycée, les responsabilités des deux ministères impliqués (Éducation et culture) doivent être plus clairement définies. Il faut revendiquer d'être présents dans la mise en place de dispositifs partenariaux dans le cadre de l'EDD, du volet culturel du projet d'établissement.

En outre, cette gestion lourde du partenariat qui incombe aux professeurs, devrait être prise en compte dans leur emploi du temps sous la forme de décharges de service.

2.4.2.5 Les deux premières années de mise en œuvre de l'assouplissement de la carte scolaire ont confirmé toutes les dérives que nous avons pointées : recul de la mixité sociale et de l'hétérogénéité scolaire, fragilisation des établissements déjà en difficulté sur fond de renoncement à la qualité pour tous. Les mandats de nos précédents congrès demandant le maintien d'une sectorisation avec des propositions pour améliorer la carte scolaire existante demeurent pertinents.