

THÈME 1 : UN SECOND DEGRE POUR LA REUSSITE DE TOUS

(Rapporteurs : Alice Cardoso, Sandrine Charrier, Jean-Hervé Cohen, Monique Daune, Thierry Reygades, Valérie Sipahimalani)

Sommaire

1 . NOTRE AMBITION POUR LE SYSTÈME ÉDUCATIF

- 1.1 Répondre aux besoins de la nation et des individus
- 1.2 Faire réussir tous les jeunes
 - 1.2.1. Principes et objectifs
 - 1.2.2 Comment y parvenir ?
 - 1.2.3 Responsabilité de l'État, moyens, structures
 - 1.2.4 Territoire et mixité

2 . UN SECOND DEGRÉ DE LA RÉUSSITE

- 2.1 Unité et continuum
- 2.2 Le collège
 - 2.2.1 Un collège aujourd'hui nié dans sa spécificité
 - 2.2.2 Un collège à conforter dans le second degré
 - 2.2.3 Pour une vraie démocratisation du collège.
 - 2.2.3.1 Les contenus au collège
 - 2.2.3.2 L'organisation du collège
 - 2.2.5 Éducation prioritaire au collège
 - 2.2.6 Pour un DNB rénové
- 2.3 Les formations du lycée
 - 2.3.1 Analyse de la réforme Chatel des lycées
 - 2.3.2 Structure du lycée
 - 2.3.3 Contenus au lycée
 - 2.3.4 Parcours de formation au lycée
- 2.4 Les poursuites de formation et la ftlv

3 . MÉTIERS DES PERSONNELS DE L'ÉDUCATION

1 Le métier et la question de la gouvernance seront deux axes forts du congrès. Le
2 métier sera abordé dans ce thème en relation avec le thème 2 et la question de la
3 gouvernance dans le thème 2, en relation avec les rédacteurs du thème 1, seules les
4 conséquences pédagogiques des modes de gouvernance seront abordées dans ce
5 thème.

6

7 **1 . NOTRE AMBITION POUR LE SYSTÈME ÉDUCATIF**

8 • **1.1 Répondre aux besoins de la nation et des individus**

9 L'éducation et la formation initiale sont un levier essentiel pour le développement
10 économique et social d'un pays. L'élévation des qualifications des jeunes au sortir du
11 système éducatif, et l'accès aux diplômes correspondants, restent la meilleure
12 protection contre le chômage et la précarité [1] Elles contribuent aussi à l'amélioration
13 de la qualité des conditions de travail [2] Accéder à un haut niveau d'éducation permet
14 de déboucher sur une meilleure appréhension des enjeux de société, la possibilité de

15 prendre toute sa place dans les débats et de contribuer à la construction de la société.
16 Or, le gouvernement s'est engagé depuis 2005 dans une politique éducative
17 débouchant sur un « apartheid social » : 50 % de diplômés du supérieur et
18 renoncement pour l'autre moitié d'une génération, avec éviction dès le collège pour
19 certains, entraînant ainsi une déscolarisation d'une partie importante des jeunes [3].

20 Cette politique est basée sur une conception de savoirs et de compétences à acquérir,
21 que le gouvernement cherche à légitimer par l'insertion professionnelle future et qui
22 relève plus de l'accumulation que de l'appropriation. Ainsi, se déploie une approche sur
23 la formation tout au long de la vie qui relègue à la vie d'adulte tout ce qui n'aurait pu
24 être acquis pendant la formation initiale, ce que nous contestons.

25 Combattre cette politique, c'est combattre pour l'avenir des jeunes, pour un droit à
26 l'éducation et à la formation pour tous, pour l'amélioration des conditions de travail
27 des personnels, c'est mettre l'éducation au centre d'un projet de société plus juste.

28 Un droit à l'éducation pour tous entraîne la nécessité de définir les objectifs et les
29 contenus de cette éducation. Pour le SNES, il s'agit de permettre à chacun
30 d'appréhender une culture commune émancipatrice, ce qui nécessite de repenser les
31 contenus des programmes et de concevoir l'ensemble des programmes en cohérence.
32 Tout parcours de formation doit déboucher sur des diplômes qui garantissent un
33 niveau de qualification reconnu et l'accès à la culture commune.

34 Vivante et non figée, la culture commune [4] doit prendre en compte l'évolution de la
35 société, ses débats, mais aussi intégrer les nouvelles formes de culture
36 (informationnelle, numérique, médiatique...) et permettre ainsi aux citoyens de
37 s'inscrire dans une démarche d'éducation et de formation tout au long de la vie.

38 • 1.2 Faire réussir tous les jeunes

39 ◦ 1.2.1. Principes et objectifs

40 Nos propositions pour construire une culture commune, élément structurant d'un
41 second degré cohérent, restent valides. Le SNES dénonce l'orientation précoce, les
42 idéologies des dons et du mérite, de « l'égalité des chances » et du « chacun pour
43 soi », et réaffirme le principe que tous les jeunes sont capables de réussir dans un
44 système cadré nationalement, sans passer par des dispositifs dérogatoires définis
45 localement.

46 Porter une même ambition pour tous passe par :

47 ■ une formation initiale de qualité dans le cadre d'une scolarité obligatoire portée
48 à 18 ans qui a le souci de lutter contre l'échec scolaire, d'aider les jeunes à tout
49 moment, de favoriser l'épanouissement, la socialisation et l'égalité fille-
50 garçons ;

51 ■ une éducation et une formation tout au long de la vie dans le cadre du service
52 public ;

53 ■ une orientation repensée qui permette de développer l'estime de soi, l'envie
54 d'apprendre, de réussir et de construire sa place dans la société. Il s'agit en
55 particulier de prévenir le décrochage scolaire. Les enfants issus de familles en
56 grande difficulté sociale étant sur-représentés parmi les décrocheurs scolaires, il
57 convient de développer des dispositifs de travail qui permettent d'associer ces
58 familles au sein des établissements scolaires. L'extension au public en formation
59 initiale de la loi sur la formation et l'orientation tout au long de la vie, votée en

60 novembre 2009, et le principe de labellisation des organismes intervenant sur
61 l'orientation aboutit à assimiler les processus psychologiques et sociaux
62 d'élaboration des projets d'avenir à l'adolescence aux processus de reconversion
63 ou de perfectionnement professionnel des adultes. Elle fait l'impasse sur le
64 développement possible au profit d'une prétendue sécurisation des parcours de
65 formation.

66 ◦ **1.2.2 Comment y parvenir ?**

67 L'évaluation doit faire partie intégrante du processus d'apprentissage et doit être plus
68 soucieuse de repérer les réussites, de valoriser les progrès, sans démagogie. Le SNES
69 condamne la logique des évaluations incessantes au détriment des apprentissages,
70 notamment par le biais de livrets de compétences. L'école doit permettre aux élèves
71 de construire une culture commune, d'acquérir des savoirs disciplinaires et des
72 compétences [5] permettant de mobiliser les savoirs dans différentes situations.

73 Les disciplines n'étant pas une simple transposition des savoirs universitaires, la
74 création de lieux de débats sur les contenus à enseigner et les pratiques pédagogiques
75 est indispensable et urgente, ainsi qu'une démarche démocratique d'élaboration et de
76 consultation sur les programmes. Dans ce cadre, des commissions d'élaboration
77 doivent associer universitaires, chercheurs, inspecteurs, représentants des personnels,
78 enseignants... La participation de ces derniers à cette démarche démocratique devrait
79 faire partie intégrante de leur métier et être articulée à la formation continue qu'il est
80 urgent de réhabiliter et de rénover.

81 La représentation nationale n'a pas à juger de l'élaboration ni de la conformité des
82 manuels scolaires, c'est l'affaire de l'Éducation nationale. Le manuel numérique est un
83 enjeu pour l'éducation et une ressource, parmi d'autres, à développer.

84 Une réflexion sérieuse doit être menée sur les contenus collaboratifs élaborés par les
85 enseignants. Il est nécessaire de clarifier la législation en matière de droits d'auteurs
86 et de propriété intellectuelle dans ce cadre, comme dans celui des ENT.

87 La réflexion sur les rythmes scolaires doit partir des missions assignées à l'école et des
88 objectifs de formation. Elle doit permettre d'améliorer les conditions d'étude au sein de
89 la classe, d'organiser des moments de travail en petit groupe tout en réaffirmant
90 l'importance du groupe-classe pour apprendre ensemble et en coopération, de mieux
91 articuler travail dans et hors la classe, de mettre en place des modalités d'organisation
92 et des pratiques qui permettent de rendre moins stressante et plus attractive l'activité
93 scolaire.

94 Il est tout aussi nécessaire d'améliorer la qualité de la vie scolaire, de l'accueil des
95 élèves, des locaux, de la restauration scolaire, de l'internat là où il existe et de
96 l'encadrement éducatif.

97 Nos mandats sur l'aide restent valides. L'empilement de dispositifs d'aide et
98 d'accompagnement déconnectés des cours est inefficace, tout comme leur approche
99 strictement individualisée. La formation des enseignants doit leur permettre de mieux
100 identifier les difficultés des élèves afin d'en comprendre la genèse et d'éviter,
101 notamment, les malentendus sociocognitifs.

102 ◦ **1.2.3 Responsabilité de l'État, moyens, structures**

103 Avec les contrats d'objectifs, les établissements sont rendus responsables de leurs
104 résultats alors qu'ils reçoivent des dotations en baisse qui ne tiennent plus compte de
105 leurs besoins. Dans ce contexte, les pressions de plus en plus fortes à « innover » ou

106 « expérimenter » pour s'affranchir des règles nationales visent à gérer la pénurie et
107 organiser un système éducatif à plusieurs vitesses.

108 À cette obligation de résultats sans moyens, le SNES oppose une obligation de moyens
109 qui s'impose à tous les niveaux pour que les équipes puissent diversifier leurs
110 pratiques et aider les élèves à la hauteur des besoins. Elle s'impose aussi pour la
111 scolarisation en milieu ordinaire des élèves en situation de handicap afin de les faire
112 entrer efficacement dans les apprentissages et de les accompagner dans leurs
113 parcours.

114 Dans les établissements qui concentrent les difficultés sociales et scolaires, cela
115 suppose des dotations sensiblement abondées dans le cadre d'une politique
116 d'éducation prioritaire qui maintient les mêmes exigences qu'ailleurs. Aujourd'hui les
117 travaux de la DEPP sur l'évaluation du système éducatif sont soit empêchés, soit non
118 publiés pour ne servir que le moment venu à la communication ministérielle. Le
119 ministère fait par ailleurs appel à des organismes privés ou encore à la DGESCO qui se
120 retrouve ainsi juge et partie en évaluant ses propres politiques. La statistique
121 publique, que les personnels de la DEPP ont la mission d'assurer en toute
122 indépendance, doit retrouver toute sa place.

123 ◦ **1.2.4 Territoire et mixité**

124 Le pilotage du système par les moyens sans cesse revus à la baisse et non pas à partir
125 de missions ou d'objectifs fondés sur les besoins, l'application de règles de gestion
126 soumises à la performance au nom d'une meilleure utilisation des fonds publics ont
127 des conséquences redoutables. Sous couvert de donner une soi-disant autonomie aux
128 acteurs locaux, c'est la logique de la concurrence qui est à l'œuvre en lieu et place
129 d'une administration régulée. Ce sont des marges de manœuvre de plus en plus
130 grandes laissées aux recteurs dans tous les domaines, comme celles laissées aux chefs
131 d'établissement.

132 Loin de favoriser la mixité sociale, la politique conduite toutes ces dernières années a
133 encore accentué la polarisation sociale et renforcé les inégalités scolaires. Pour le
134 SNES, la mixité sociale est un vecteur essentiel de la réussite de tous les jeunes. Il est
135 urgent de revoir en profondeur la Politique de la Ville, d'appliquer vraiment et de
136 développer les mesures propres à favoriser la mixité sur tous les territoires.

137 L'assouplissement de la carte scolaire, l'extraction des meilleurs élèves, sous couvert
138 de « mérite », vers les internats d'excellence ou vers les établissements de centre
139 ville, ont accentué les difficultés. Nombre de collèges ZEP deviennent ainsi des
140 établissements de seconde zone où les élèves captifs sont, au mieux, voués au seul
141 socle commun. Le programme ECLAIR tourne le dos à l'ambition de la réussite pour
142 tous les élèves. _Le SNES en exige l'abandon. Il revendique au contraire une vraie
143 relance de l'éducation prioritaire, fondée sur le principe que tous les élèves peuvent
144 réussir. Cela suppose d'y améliorer sensiblement les conditions d'études des élèves
145 pour leur permettre d'entrer efficacement dans les apprentissages, et les conditions
146 d'enseignement pour favoriser la diversification des pratiques pédagogiques.
147 L'éloignement des élèves « particulièrement perturbateurs » et leur regroupement
148 dans des Etablissements de Réinsertion Scolaire (ERS) renforcent les comportements
149 a-scolaires. Après un véritable bilan de l'existant, de nouveaux dispositifs pour
150 favoriser les réinsertions scolaires doivent être pensés.

151 Par ailleurs, la réduction des moyens pousse les rectorats à la mutualisation : mise en
152 réseau des établissements pour l'offre de formation dans les zones denses,

153 multiplication des dispositifs « multisite » voire regroupement des premier et second
154 degré (écoles du socle) dans les zones rurales. Les inégalités d'accès à des formations
155 diversifiées se creusent ainsi alors qu'une réelle égalité exige un cadrage national de
156 l'offre de formation et des efforts particuliers dans les secteurs fragiles et dans les
157 zones rurales.

158 La carte des formations doit être conçue pour permettre à tous les jeunes de pouvoir
159 suivre les études de leur choix dans l'enseignement public. L'effort de diversité
160 d'options, de filières doit être plus important là où les difficultés sociales sont plus
161 grandes.

162 Le SNES demande que la carte des formations, incluant les post-bac des lycées, fasse
163 l'objet d'une concertation syndicale systématique. La fermeture de sections
164 professionnelles au profit de formations en apprentissage dans des CFA privés n'est
165 pas acceptable. Les manœuvres pour empêcher l'ouverture d'établissements publics
166 pour conforter le monopole de l'enseignement privé doivent cesser.

167 La fermeture de CIO sous prétexte de mutualisation des moyens produit un
168 affaiblissement du réseau des CIO qui sont pourtant en mesure d'élargir les choix et
169 les possibilités d'orientation des élèves.

170 Les procédures d'affectation sont aussi source d'inégalité. Elles doivent être clarifiées,
171 particulièrement celles faisant appel à Affelnet. Le SNES demande que les critères
172 d'orientation en Seconde et en Première soient harmonisés et rendus publics partout.

173 Il est par ailleurs nécessaire de développer les internats en recherchant la mixité
174 sociale et scolaire, pas seulement dans les zones rurales, de façon à maintenir une
175 offre publique et des conditions d'étude de qualité, l'internat étant un cadre
176 structurant du travail scolaire.

177

178 **2 . UN SECOND DEGRÉ DE LA RÉUSSITE**

179 **• 2.1 Unité et continuum**

180 Tout cursus de formation comporte nécessairement des ruptures de la maternelle au
181 supérieur, des changements dans les méthodes et les attentes, et des sauts qualitatifs
182 nécessités par l'acquisition de nouvelles capacités et de nouvelles connaissances.

183 La notion d' « école du socle » s'appuie sur le dogme d'une continuité absolue tout au
184 long de la scolarité obligatoire à 16 ans, en décrochant le collège du second degré et
185 en faisant du lycée la première étape d'une scolarisation jusqu'au niveau L3, mais
186 seulement pour une partie d'une génération.

187 À l'opposé, le SNES revendique l'existence d'un segment cohérent pour le second
188 degré de la Sixième à la Terminale dans le cadre d'une scolarisation obligatoire portée
189 à 18 ans pour permettre à tous les jeunes de s'approprier une culture commune et
190 viser une élévation générale des qualifications. Les articulations premier degré-second
191 degré et second degré-enseignement supérieur doivent être retravaillées dans cet
192 esprit tout comme celle entre le collège et le lycée : Quelles découvertes progressives
193 et non irréversibles de différentes matières et/ou de nouveaux rapports aux savoirs ?
194 Quelle diversification construire en lien avec nos exigences d'une culture commune
195 pour tous ? Comment s'appuyer sur ce que les jeunes ont déjà construit tout en leur
196 permettant de s'en affranchir dans une nouvelle étape de formation ? C'est pendant la

197 période de développement de l'enfance et de l'adolescence, que se construit un
198 rapport aux études, à soi et aux autres, déterminant pour la suite des parcours. En
199 entrant dans les contenus et, les exigences cognitives et sociales spécifiques du
200 collège et du lycée, les élèves se transforment, évoluent et en construisant un point de
201 vue sur les choses, forgent leur personnalité. Comment donner aux équipes pluri-
202 professionnelles les moyens d'accompagner ces évolutions à partir de regards croisés ?
203 L'orientation scolaire a un rôle déterminant dans cette construction.

204 Or, elle est de plus en plus conçue comme instrument de régulation de l'emploi local et
205 rabattue sur une information qui, avec l'entrée des milieux professionnels dans l'École,
206 confine parfois à la manipulation. Les nouvelles tâches confiées aux enseignants en
207 matière d'orientation sont fondées sur le principe de l'interchangeabilité des acteurs,
208 font l'impasse sur la complexité des processus en jeu et sur le positionnement des uns
209 et des autres dans l'institution.

210 La découverte progressive du milieu économique et social ne peut faire l'objet d'un
211 « cours sur les métiers » comme est conçu l'actuel PDMF et dans une certaine mesure
212 les enseignements d'exploration. Elle doit se centrer sur une approche psychologique,
213 sociale et culturelle de la réalité des métiers et du monde du travail aujourd'hui. Ceci
214 suppose que les enseignants, en fonction de leur discipline et en complémentarité avec
215 les CO-Psy, puissent avoir le temps nécessaire pour construire de telles démarches
216 d'ouverture sur la société. De même l'orientation active devient de plus en plus une
217 régulation déguisée des flux dans le supérieur. Elle touche plus particulièrement les
218 élèves non familiers du post-bac. La liaison entre les lycées et l'enseignement
219 supérieur doit être renforcée en s'appuyant davantage sur les CO-Psy, en particulier
220 en développant les postes partagés lycée-SCUIO, que l'autonomie des universités tend
221 à supprimer.

222 La mise en place d'un service dématérialisé pour l'information des jeunes ne doit pas
223 aboutir à la diminution du temps de présence des CO-Psy auprès des élèves, des
224 équipes et des familles.

225 Les procédures d'orientation et d'affectation doivent garder un caractère national. Le
226 recours à des fiches d'évaluation du comportement de l'élève ou de sa personne en
227 vue de son affectation doit être abandonné car il transfère sur l'élève la responsabilité
228 de ce qui provient souvent d'une capacité d'accueil insuffisante.

229 • 2.2 Le collège

230 ◦ 2.2.1 Un collège aujourd'hui nié dans sa spécificité

231 Livré au socle (qui n'a en fait rien de commun) et au LPC qui diluent le sens des
232 apprentissages, le collège voit ses finalités transformées, les inégalités entre élèves
233 renforcées et institutionnalisées, et les missions de ses personnels peu à peu
234 dénaturées. La « personnalisation » imposée des apprentissages et des parcours
235 traduit un renoncement à la réussite de tous au profit d'une maximisation des
236 « potentiels » supposés de chacun à travers des parcours différents : socle pour les
237 uns et ensemble des programmes pour les autres ; PPRE et accompagnement
238 personnalisé fourre-tout ; évaluations en fin de Cinquième préparant un délestage vers
239 des dispositifs dérogatoires d'alternance dès la Quatrième. Tout cela dans le cadre
240 d'une polarisation sociale des établissements renforcée par l'assouplissement de la
241 carte scolaire, d'un dynamitage de l'éducation prioritaire, d'une incitation forte à
242 déréglementer à tout prix, au nom du « droit à l'expérimentation ».

243 Le ministère cherche aujourd'hui à franchir un pas supplémentaire en « primarisant »

244 le collège dans des « écoles du socle » qui ne constituent pas une réponse aux
245 difficultés des élèves et conduiraient à une impasse en retardant l'entrée des élèves
246 dans les apprentissages du second degré, voire en l'empêchant pour une partie d'entre
247 eux, tout en remettant en cause les statuts et missions des personnels.

248 ◦ **2.2.2 Un collège à conforter dans le second degré**

249 Pour le SNES, le collège doit rester la première étape du second degré et offrir aux
250 élèves des disciplines qui évoluent et se différencient, sans toutefois ressembler
251 totalement à celles du lycée, plus nombreuses et diversifiées. Aucune étude n'a jamais
252 montré que le nombre d'enseignants était facteur d'échec et la présence d'enseignants
253 spécialistes de leur discipline garantit un travail didactique de haute qualité.

254 Mais il est urgent de refonder le collège en le rendant plus juste, plus commun, plus
255 humain. Voir [6] Il faut lui donner, dans le cadre d'une scolarité obligatoire portée à
256 18 ans, les moyens de faire entrer tous les élèves dans les apprentissages du second
257 degré et de les préparer à des poursuites d'études dans l'une des trois voies du lycée.
258 L'entrée au collège marque une rupture nécessaire qui aide à grandir mais qu'il faut
259 mieux accompagner par une liaison CM2-Sixième qui permette davantage aux élèves
260 de s'inscrire dans des espaces et temps scolaires organisés différemment. Une
261 meilleure continuité dans les apprentissages passe par des échanges réguliers entre
262 personnels, particulièrement entre enseignants des premier et second degrés, sans
263 déboucher sur des échanges de service qui nieraient les spécificités de chacun.

264 ◦ **2.2.3 Pour une vraie démocratisation du collège.**

265 **2.2.3.1 Les contenus au collège**

266 La structuration des enseignements en disciplines scolaires constituées est essentielle
267 pour que les élèves puissent construire des savoirs. Construire une
268 interdisciplinarité [7] en croisant les approches et les regards pour mettre en
269 cohérence des savoirs spécifiques suppose que les programmes intègrent des
270 thématiques ou problématiques communes, en rupture avec la conception de
271 l'interdisciplinarité que traduisent les thèmes de convergence en sciences, l'histoire
272 des arts [8] et l'EIST.

273 En outre, l'EIST offre une vision réductrice des sciences et de la technologie, aboutit à
274 une perte de contenu disciplinaire et à un enseignement axé sur les « bonnes
275 pratiques » et les « capacités ».

276 Les programmes du collège doivent rompre avec la logique du socle, s'ouvrir à la
277 diversité des cultures, réhabiliter démarche technologique et pratiques artistiques,
278 introduire l'usage raisonné et construit des TICE.

279 Le SNES oppose au socle commun utilitariste et figé en 7 compétences peu lisibles,
280 son projet de « culture commune » qui vise à la fois l'épanouissement personnel et
281 des acquisitions cognitives exigeantes à travers une culture large, ouverte et
282 diversifiée.

283 **2.2.3.2 L'organisation du collège**

284 L'hétérogénéité des classes est une richesse qui suppose de rechercher la mixité
285 sociale et scolaire dans tous les établissements et de diversifier les pratiques
286 pédagogiques dans des classes de 24 élèves au maximum (20 en éducation prioritaire)
287 avec des dédoublements, du travail en groupes, des co-interventions (prévues dans
288 les services) afin d'intégrer au maximum l'aide aux élèves dans le temps de la classe.

289 Il convient de réfléchir à une autre organisation du temps scolaire : allonger la durée
290 de certaines séquences d'enseignement permettrait aux élèves de s'inscrire dans des
291 activités moins fragmentées en prenant le temps de s'installer, de débattre, de
292 chercher, de produire... C'est notamment dans ce cadre qu'au moins une activité
293 interdisciplinaire pourrait être proposée aux élèves pour leur permettre d'approfondir
294 une des thématiques préalablement prévues dans les programmes. Des études
295 obligatoires (dirigées ou encadrées selon les besoins) permettraient par ailleurs
296 d'accompagner tous les élèves dans leur travail personnel. Le développement de
297 dispositifs d'alternance collège/ entreprise préparant à l'apprentissage et/ou une sortie
298 sans qualification est un leurre pour les élèves ayant cumulé de graves lacunes. Mais
299 en attendant les effets d'une politique résolue de prévention de l'échec scolaire, la
300 question reste posée de leur prise en charge de manière spécifique au sein du collège
301 ou du lycée professionnel. Avec quel cadrage national ?

302 ◦ **2.2.5 Éducation prioritaire au collège**

303 Faire acquérir des savoirs et savoir-faire exigeants à des élèves qui n'ont pas tous le
304 même rapport au savoir nécessite à la fois des conditions d'études et d'enseignement
305 qui permettent de diversifier les pratiques et les démarches, du temps pour lever les
306 implicites scolaires et accompagner les élèves les plus en difficulté, une formation
307 initiale de qualité des personnels et une formation continue qui répondent aux enjeux,
308 un travail en équipe favorisé par du temps de concertation intégré dans le service pour
309 notamment échanger sur les pratiques.

310 Toutes ces problématiques se posent de manière aiguë dans les établissements qui
311 accueillent majoritairement des élèves issus de milieux populaires. Les propositions du
312 SNES pour une véritable relance de l'éducation prioritaire restent d'actualité.
313 Contrairement au programme ECLAIR qui vise à déreglementer dans les
314 établissements concernés en en rabattant sur les exigences pour les élèves, il s'agit
315 pour le SNES de centrer les efforts sur les apprentissages en maintenant le même
316 niveau d'exigence qu'ailleurs, mais en donnant aux personnels les moyens de cette
317 ambition. Les établissements relevant de l'éducation prioritaire doivent donc être
318 traités en priorité dans le cadre de la loi de programmation pluriannuelle que
319 revendique le SNES.

320 ◦ **2.2.6 Pour un DNB rénové**

321 La session 2011 du DNB a amplifié la mascarade d'évaluation des élèves déjà
322 constatée les années précédentes pour deux piliers du socle (B2i et niveau A2 en LV).
323 Afin que chaque collège puisse afficher des résultats « présentables » en lien avec son
324 contrat d'objectifs, les subterfuges n'ont pas manqué : pressions exercées sur les
325 collègues et évaluations modifiées par le chef d'établissement pour le LPC et l'épreuve
326 d'histoire des arts, repêchage des élèves par les jurys selon des critères très
327 discutables.

328 Le SNES rappelle son exigence d'abandon du LPC, de la note de vie scolaire et de
329 l'épreuve orale d'histoire des arts. Ses propositions pour un DNB rénové restent
330 valides : prise en compte de toutes les disciplines enseignées par le contrôle continu
331 et/ou des épreuves terminales (non adossées au socle).

332 • **2.3 Les formations du lycée**

333 ◦ **2.3.1 Analyse de la réforme Chatel des lycées**

334 La réforme Chatel des lycées généraux et technologiques, discutée dans l'urgence en

335 décembre 2009 est installée au pas de charge depuis la rentrée 2010. Le SNES
336 conteste cette réforme qui diminue les horaires disciplinaires des élèves, externalise le
337 traitement de la difficulté scolaire dans un accompagnement personnalisé mal conçu,
338 et renvoie au local la gestion de plus du tiers des moyens horaires. Les réformes des
339 trois voies du lycée consacrent l'abandon de la volonté de mener 80 % d'une classe
340 d'âge au bac, et conduiront à terme à l'éviction d'un plus grand nombre d'élèves du
341 lycée. La solution proposée par le gouvernement de repérage du décrochage scolaire
342 et de renforcement de l'apprentissage est scandaleuse : elle nie le besoin de formation
343 initiale de jeunes, garantie fondamentale d'une insertion sécurisée et durable dans le
344 monde du travail. Le SNES demande un coup d'arrêt à ces réformes et l'ouverture d'un
345 débat sur les finalités du lycée avant d'en reprendre les programmes et les structures.

346 ◦ **2.3.2 Structure du lycée**

347 Les années lycée sont pour les adolescents un autre moment important de
348 développement de leur personnalité. Le lycée doit se fixer pour objectif d'amener au
349 baccalauréat l'ensemble d'une génération [9]. Pour cela, il doit offrir sur tout le
350 territoire le choix entre différents chemins clairement identifiés, d'égales exigences,
351 permettant par leur diversité de mettre tous les élèves en situation de réussite sans
352 pour autant les enfermer dans des orientations irréversibles. La structure en voies et
353 en séries [10] avec spécialisation progressive répond à cet impératif [11].

354 La Seconde générale et technologique doit être une classe de détermination [12]
355 conçue comme une ouverture vers le cycle terminal et non comme une super-
356 Troisième. Si les élèves poursuivent certaines disciplines du collège, les champs
357 nouveaux [13] (technologique, économique et social) ou abordés de manière nouvelle
358 (artistique) doivent occuper une part conséquente de l'horaire [14]. Les programmes
359 doivent être conçus de façon à ce que l'augmentation du temps de cours pour les
360 élèves ne se traduise pas en travail personnel supplémentaire au domicile.

361 Les séries du cycle terminal doivent être clairement identifiées et conçues en lien avec
362 leurs débouchés dans l'enseignement supérieur, et aussi en lien avec l'insertion
363 professionnelle pour les bacs pro : choisir une série, c'est approfondir certains
364 enseignements, et renoncer à d'autres. L'horaire des disciplines de spécialité doit
365 augmenter de la Première à la Terminale. Les disciplines nouvelles pour les élèves [15]
366 doivent être introduites dès la Première, afin de permettre l'appropriation sur
367 l'ensemble du cycle terminal. Les horaires et conditions d'enseignement doivent rester
368 nationaux de façon à assurer l'égalité de traitement. Les conditions de vie et
369 d'encadrement doivent préparer les élèves à l'exercice de responsabilité démocratique
370 et à l'autonomie dont ils disposeront dans l'enseignement supérieur.

371 Si la voie générale conduit a priori vers les formations supérieures longues, la voie
372 technologique doit conduire principalement vers des formations supérieures
373 professionnelles courtes qui doivent conserver leur double finalité : insertion
374 professionnelle et poursuites d'études. Les BTS doivent rester spécialisés et tournés
375 vers l'accès à l'emploi, ce qui n'est pas contradictoire avec des poursuites d'études
376 ultérieures, qu'il faut amplifier. Les classes préparatoires doivent tenir compte de
377 l'évolution du lycée (structure et programmes). Elles doivent accueillir davantage de
378 jeunes de milieu populaire [16], ce qui passe par la consolidation des classes de
379 proximité existantes. Le SNES demande l'harmonisation sur le territoire des conditions
380 d'enseignement (effectifs par classe, options, filières). Il s'interroge sur les classes
381 préparatoires mixtes implantées à l'Université, en particulier celles qui ne
382 correspondent à aucune innovation pédagogique.

383 Le lycée doit s'ouvrir davantage notamment en accueillant des manifestations
384 culturelles et de formation. Les adultes doivent pouvoir y trouver des solutions à leur
385 demande de formation continue dans le cadre du service public dans des GRETA
386 relancés.

387 ◦ **2.3.3 Contenus au lycée**

388 Les différentes disciplines des lycées généraux et technologiques doivent permettre à
389 chaque élève de construire une appréhension globale du monde qui l'entoure et des
390 controverses qui le traversent [17], de développer ses connaissances, son esprit
391 critique et son pouvoir d'agir. Pour cela, les programmes doivent être construits en
392 cohérence au sein de chaque série, afin de permettre aux enseignants des différentes
393 disciplines de croiser les regards sur des objets d'étude partagés. Ainsi l'ensemble des
394 jeunes s'emparera-t-il de la culture commune quels que soient les parcours
395 empruntés.

396 En particulier, le SNES demande un travail approfondi sur les disciplines
397 technologiques, sur leur place, leurs contenus et les démarches pédagogiques
398 spécifiques en Seconde, et dans les séries technologiques ou générales. Concernant
399 les disciplines générales, faut-il proposer, par exemple, que tous les élèves
400 poursuivent les mathématiques jusqu'en Première et l'histoire-géographie jusqu'en
401 Terminale, quelle que soit leur série ?

402 Mettre en place des pédagogies variées et différenciées, et travailler avec les élèves en
403 explicitant les attentes intellectuelles – indispensable pour la démocratisation –,
404 nécessite des temps de travail avec des effectifs de moins de 20 élèves [18]. Dans
405 toutes les voies et à tous les niveaux, toutes les disciplines doivent en bénéficier.

406 Le baccalauréat [19] est la garantie d'objectifs communs et de l'égalité de traitement
407 des élèves sur tout le territoire : les épreuves doivent être réfléchies globalement dans
408 chaque série, de façon à se compléter et à évaluer toutes les facettes des
409 apprentissages. Ces épreuves doivent rester nationales et terminales, notamment les
410 oraux de langues vivantes.

411 ◦ **2.3.4 Parcours de formation au lycée**

412 La réussite des jeunes au lycée et la prévention du décrochage scolaire supposent que
413 les élèves soient en capacité de donner du sens à leur formation et de se projeter dans
414 un avenir suffisamment ouvert. Leur projet d'orientation se construit progressivement,
415 accompagné par les équipes pluri-professionnelles et suivi individuellement par le
416 conseiller d'orientation psychologue. Le lycéen acquiert ainsi peu à peu son autonomie.
417 Le tutorat par des enseignants non formés ou des CPE n'est pas la solution.

418 L'implication de l'équipe pédagogique et pluri-professionnelle afin de mener l'élève
419 jusqu'à une qualification de niveau minimum IV (baccalauréat) est fondamentale.
420 L'école ne peut se contenter du repérage des élèves décrocheurs. Elle doit aussi
421 analyser les besoins et mettre en œuvre des dispositifs permettant aux élèves de
422 rejoindre les formations qualifiantes de leur choix. Les personnels permanents de la
423 MGI sur le terrain peuvent être associés à cette démarche. Le fonctionnement des
424 plates-formes d'appui aux décrocheurs [20] doit être revu. En particulier il ne doit pas
425 y avoir communication de données personnelles concernant les jeunes et leurs familles
426 à des organismes extérieurs à l'Éducation nationale.

427 Les lycéens ont le droit de se tromper et de changer d'orientation : les passerelles [21]
428 doivent pouvoir être empruntées.

429 • 2.4 Les poursuites de formation et la ftlv

430 L'offre de Formation Continue des Adultes du service public d'Éducation nationale,
431 s'est développée depuis 1973 par le biais du réseau des GRETA. Véritable service
432 public de formation continue, intégré dans une démarche de formation tout au long de
433 la vie, le réseau des GRETA est garant d'une offre de formation de proximité très
434 diversifiée dans un but d'éducation permanente ou de formation professionnelle
435 continue. Pour ce service public, le SNES exige une déclinaison en établissements
436 publics locaux, avec conseil d'administration où siègent des délégués des personnels et
437 des représentants des organisations syndicales représentatives. Ce conseil définirait la
438 politique de l'établissement dans le cadre d'un pilotage national à déclinaison
439 régionale, ceci en synergie avec la formation initiale professionnelle des jeunes.

440 Ce réseau devrait être en première ligne pour permettre aux jeunes sortis du système
441 d'éducation sans qualification d'acquérir un premier niveau de qualification, mais ce ne
442 peut être qu'un palliatif nécessaire compte tenu des difficultés inhérentes à la politique
443 actuelle en matière d'éducation.

444

445 3 . MÉTIERS DES PERSONNELS DE L'ÉDUCATION

446 Les défis à relever pour permettre une réelle démocratisation du secondaire, la
447 réussite de tous les élèves, interrogent fortement les métiers de l'EN aujourd'hui. Les
448 enseignants modifient leurs pratiques et font évoluer leur métier, par essais,
449 tâtonnements, ils ajustent en permanence leur enseignement, jonglant entre la
450 prescription et la réalité du terrain, afin de tenir coûte que coûte la qualité du travail.

451 Face à l'incertitude, ils ont besoin de sortir de leur isolement, et le collectif de travail
452 s'avère une nécessité pour garantir la liberté pédagogique et l'expertise enseignante
453 face aux attaques diverses et aux remises en cause de leur expertise professionnelle.
454 D'autre part, la réflexion sur les pratiques doit pouvoir se faire en s'appuyant sur une
455 recherche en pédagogie et didactique qui soit réellement indépendante, ce qui signifie
456 que l'Institut Français de l'Éducation (IFE ex INRP) doit pouvoir mener ses travaux en
457 dehors de toute pression politique, et de manière autonome vis-à-vis de la DGESCO.

458 Les enseignants et CPE doivent pouvoir bénéficier d'une reconnaissance d'un temps de
459 travail collectif, au-delà même des tâches de concertation nécessaires. Afin de rester
460 concepteurs de leur métier, ils doivent pouvoir se réunir entre pairs pour parler de leur
461 travail, confronter leurs pratiques et débattre ensemble des dilemmes de métier qui
462 sont au cœur de leur activité. Les conditions doivent être réunies pour que ce type de
463 collectif puisse exister [22], sans jugement de valeur ni présence de la hiérarchie.

464 Le développement des TICE, s'il peut faciliter certains aspects du travail, tend aussi à
465 isoler les personnels en les assignant trop souvent devant leur écran, augmentant leur
466 temps de travail en dehors des cours. Il peut tendre aussi à esquiver la relation « en
467 présentiel » entre parents et personnels, ou court-circuiter la relation pédagogique,
468 notamment concernant les résultats aux évaluations, entre élèves et enseignants.

469 Les réformes récentes tendent à brouiller les spécificités professionnelles et à faire de
470 l'enseignant, surtout le professeur principal, une sorte de personnel « multi-tâches » à
471 même de s'occuper de l'orientation, du suivi éducatif global. Or la qualité du travail
472 éducatif envers les élèves s'appuie au contraire sur l'articulation du travail des équipes
473 pluri-professionnelles. La qualification de psychologue des CO-Psy est sans cesse
474 remise en cause, pourtant elle est un atout pour l'institution scolaire sur un triple

475 plan :

476 • pour l'élève d'abord dont la problématique de choix d'orientation est replacée
477 dans le cours de son développement psychologique et social avec le souci de son
478 émancipation et de son accès à l'autonomie ;

479 • pour les enseignants qui doivent pouvoir s'appuyer sur l'éclairage des CO-Psy en
480 psychologie de l'adolescence et de l'éducation pour mieux identifier les difficultés
481 des élèves et des groupes, et travailler en complémentarité la question de
482 l'orientation ;

483 • pour l'institution qui dispose de personnes capables de s'appuyer sur la question
484 de l'avenir à l'adolescence pour en faire un levier d'élévation du niveau d'aspiration,
485 et de prévention du décrochage.

486 Le SNES demande une modification de la loi sur la formation et l'orientation tout au
487 long de la vie et du cahier des charges de labellisation qui impose aux CO-Psy un autre
488 référentiel métier et d'autres lieux d'exercice que les CIO et les établissements.

489 Or cette palette de compétences est non seulement utilisée a minima du fait des
490 effectifs mais risque d'être détournée au profit d'autres publics et d'autres structures
491 de l'EN.

492 Le savoir-faire des CPE est d'abord relationnel, il s'inscrit dans le travail de l'équipe
493 pédagogique et éducative. Le suivi individualisé des élèves, l'écoute et les liens avec
494 les familles permettent des régulations et des médiations qui réinstituent la relation
495 scolaire là où elle est contestée, notamment la dimension collective de l'enseignement.
496 Leur rôle ne peut être réduit à une fonction répressive mais s'articule à la prise en
497 charge mutualisée des fonctions de vigilance et de contrôle [23].

498 CPE, enseignants, CO-Psy interviennent ainsi, chacun avec leur spécificité, de manière
499 complémentaire pour trouver les solutions adaptées aux difficultés des élèves et
500 promouvoir leur réussite. Cela nécessite que soit reconnu un temps de concertation
501 entre ces différents métiers.

502 -----

503 [1] Tableau chômage des jeunes/niveau de qualification.

504 [2] Impact de la formation sur la croissance.

505 [3] OCDE : Évolution du taux de scolarisation des jeunes

506 [4] Mandat de congrès sur la culture commune : Le Mans, Clermont, Perpignan

507 [5] Non pas selon la définition de la Commission européenne, mais au sens de « savoir
508 en action »

509 [6] [l'appel du colloque collègue](#)

510 [7] Voir nos mandats sur l'interdisciplinarité qui restent valides.

511 [8] Voir nos mandats sur l'histoire des arts qui restent valides

512 [9] Scolarité obligatoire à 18 ans : Clermont-Ferrand 2007

513 [10] Assortie de passerelles, voir 2.3.4 11

514 [11] Construction en voies et séries sur des champs de métiers, de technologies ou de
515 disciplines : Perpignan 2009

516 [12] Construction de la Seconde de détermination : Perpignan

- 517 [13] Construction en voies et séries sur des champs de métiers, de technologies ou de
518 disciplines : Perpignan 2009
- 519 [14] Là se situe le débat : quelle part aux disciplines déjà connues des élèves ? Faut-il
520 réduire la part des disciplines du collège, de façon à permettre une imprégnation
521 suffisante des nouvelles disciplines (particulièrement technologiques) sans pour autant
522 alourdir de trop l'horaire élève ?
- 523 [15] Communication, gestion de la culture en série L, spécialisation scientifique accrue
524 en série S : Perpignan 2009
- 525 [16] Ouverture et consolidation des prépas de proximité : Le Mans 2005
- 526 [17] Culture commune et programmes du lycée : Perpignan 2009
- 527 [18] Effectifs des classes (dans un premier temps, maximum de 25 élèves par classe
528 en Seconde, et 30 dans le cycle terminal) : Perpignan 2009
- 529 [19] Baccalauréat et entrée dans le supérieur, refus du CCF : Strasbourg 2001, Le
530 Mans 2005, Clermont-Ferrand 2007
- 531 [20] Voir <http://www.snes.edu/-Mission-generale-d-insertion-MGI-.html>
- 532 [21] Passerelles : Perpignan 2009
- 533 [22] Mandats de Perpignan 2.4.2.2 sur le forfait de 2 heures hebdo pour travail en
534 équipe
- 535 [23] Mandats de Perpignan