

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 1 . NOTRE AMBITION POUR LE SYSTÈME ÉDUCATIF

7 • 1.1 Répondre aux besoins de la nation et des individus

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

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

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

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

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

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

37 • **1.2 Faire réussir tous les jeunes**

38 ◦ **1.2.1. Principes et objectifs**

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

45 Porter une même ambition pour tous passe par :

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

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

52 ■ une orientation repensée qui permette de développer l'estime de soi, l'envie
53 d'apprendre, de réussir et de construire sa place dans la société. Il s'agit en
54 particulier de prévenir le décrochage scolaire. Les enfants issus de familles en
55 grande difficulté sociale étant sur-représentés parmi les décrocheurs scolaires, il
56 convient de développer des dispositifs de travail qui permettent d'associer ces
57 familles au sein des établissements scolaires. L'extension au public en formation
58 initiale de la loi sur la formation et l'orientation tout au long de la vie, votée en
59 novembre 2009, et le principe de labellisation des organismes intervenant sur

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

65 ◦ **1.2.2 Comment y parvenir ?**

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

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

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

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

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

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

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

101 ◦ **1.2.3 Responsabilité de l'État, moyens, structures**

102 Avec les contrats d'objectifs, les établissements sont rendus responsables de leurs
103 résultats alors qu'ils reçoivent des dotations en baisse qui ne tiennent plus compte de
104 leurs besoins. Dans ce contexte, les pressions de plus en plus fortes à « innover » ou
105 « expérimenter » pour s'affranchir des règles nationales visent à gérer la pénurie et

106 organiser un système éducatif à plusieurs vitesses.

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

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

122 ◦ **1.2.4 Territoire et mixité**

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

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

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

150 Par ailleurs, la réduction des moyens pousse les rectorats à la mutualisation : mise en
151 réseau des établissements pour l'offre de formation dans les zones denses,
152 multiplication des dispositifs « multisite » voire regroupement des premier et second

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

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

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

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

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

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

176 **2 . UN SECOND DEGRÉ DE LA RÉUSSITE**

177 **• 2.1 Unité et continuum**

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

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

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

198 collège et du lycée, les élèves se transforment, évoluent et en construisant un point de
199 vue sur les choses, forgent leur personnalité. Comment donner aux équipes pluri-
200 professionnelles les moyens d'accompagner ces évolutions à partir de regards croisés ?
201 L'orientation scolaire a un rôle déterminant dans cette construction.

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

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

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

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

227 • **2.2 Le collège**

228 ◦ **2.2.1 Un collège aujourd'hui nié dans sa spécificité**

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

241 Le ministère cherche aujourd'hui à franchir un pas supplémentaire en « primarisant »
242 le collège dans des « écoles du socle » qui ne constituent pas une réponse aux
243 difficultés des élèves et conduiraient à une impasse en retardant l'entrée des élèves
244 dans les apprentissages du second degré, voire en l'empêchant pour une partie d'entre

245 eux, tout en remettant en cause les statuts et missions des personnels.

246 ◦ **2.2.2 Un collège à conforter dans le second degré**

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

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

262 ◦ **2.2.3 Pour une vraie démocratisation du collège.**

263 **2.2.3.1 Les contenus au collège**

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

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

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

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

281 **2.2.3.2 L'organisation du collège**

282 L'hétérogénéité des classes est une richesse qui suppose de rechercher la mixité
283 sociale et scolaire dans tous les établissements et de diversifier les pratiques
284 pédagogiques dans des classes de 24 élèves au maximum (20 en éducation prioritaire)
285 avec des dédoublements, du travail en groupes, des co-interventions (prévues dans
286 les services) afin d'intégrer au maximum l'aide aux élèves dans le temps de la classe.
287 Il convient de réfléchir à une autre organisation du temps scolaire : allonger la durée
288 de certaines séquences d'enseignement permettrait aux élèves de s'inscrire dans des
289 activités moins fragmentées en prenant le temps de s'installer, de débattre, de

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

300 ◦ **2.2.5 Éducation prioritaire au collège**

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

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

318 ◦ **2.2.6 Pour un DNB rénové**

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

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

330 • **2.3 Les formations du lycée**

331 ◦ **2.3.1 Analyse de la réforme Chatel des lycées**

332 La réforme Chatel des lycées généraux et technologiques, discutée dans l'urgence en
333 décembre 2009 est installée au pas de charge depuis la rentrée 2010. Le SNES
334 conteste cette réforme qui diminue les horaires disciplinaires des élèves, externalise le
335 traitement de la difficulté scolaire dans un accompagnement personnalisé mal conçu,

336 et renvoie au local la gestion de plus du tiers des moyens horaires. Les réformes des
337 trois voies du lycée consacrent l'abandon de la volonté de mener 80 % d'une classe
338 d'âge au bac, et conduiront à terme à l'éviction d'un plus grand nombre d'élèves du
339 lycée. La solution proposée par le gouvernement de repérage du décrochage scolaire
340 et de renforcement de l'apprentissage est scandaleuse : elle nie le besoin de formation
341 initiale de jeunes, garantie fondamentale d'une insertion sécurisée et durable dans le
342 monde du travail. Le SNES demande un coup d'arrêt à ces réformes et l'ouverture d'un
343 débat sur les finalités du lycée avant d'en reprendre les programmes et les structures.

344 ◦ **2.3.2 Structure du lycée**

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

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

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

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

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

384 relancés.

385 ◦ **2.3.3 Contenus au lycée**

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

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

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

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

409 ◦ **2.3.4 Parcours de formation au lycée**

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

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

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

427 • **2.4 Les poursuites de formation et la ftlv**

428 L'offre de Formation Continue des Adultes du service public d'Éducation nationale,

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

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

442 **3 . MÉTIERS DES PERSONNELS DE L'ÉDUCATION**

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

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

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

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

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

473 • pour l'élève d'abord dont la problématique de choix d'orientation est replacée
474 dans le cours de son développement psychologique et social avec le souci de son

475 émancipation et de son accès à l'autonomie ;

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

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

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

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

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

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

500 [1] Tableau chômage des jeunes/niveau de qualification.

501 [2] Impact de la formation sur la croissance.

502 [3] OCDE : Évolution du taux de scolarisation des jeunes

503 [4] Mandat de congrès sur la culture commune : Le Mans, Clermont, Perpignan

504 [5] Non pas selon la définition de la Commission européenne, mais au sens de « savoir
505 en action »

506 [6] [l'appel du colloque collège](#)

507 [7] Voir nos mandats sur l'interdisciplinarité qui restent valides.

508 [8] Voir nos mandats sur l'histoire des arts qui restent valides

509 [9] Scolarité obligatoire à 18 ans : Clermont-Ferrand 2007

510 [10] Assortie de passerelles, voir 2.3.4 11

511 [11] Construction en voies et séries sur des champs de métiers, de technologies ou de
512 disciplines : Perpignan 2009

513 [12] Construction de la Seconde de détermination : Perpignan

514 [13] Construction en voies et séries sur des champs de métiers, de technologies ou de
515 disciplines : Perpignan 2009

516 [14] Là se situe le débat : quelle part aux disciplines déjà connues des élèves ? Faut-il
517 réduire la part des disciplines du collège, de façon à permettre une imprégnation
518 suffisante des nouvelles disciplines (particulièrement technologiques) sans pour autant
519 alourdir de trop l'horaire élève ?

520 [15] Communication, gestion de la culture en série L, spécialisation scientifique accrue
521 en série S : Perpignan 2009

522 [16] Ouverture et consolidation des prépas de proximité : Le Mans 2005

523 [17] Culture commune et programmes du lycée : Perpignan 2009

524 [18] Effectifs des classes (dans un premier temps, maximum de 25 élèves par classe
525 en Seconde, et 30 dans le cycle terminal) : Perpignan 2009

526 [19] Baccalauréat et entrée dans le supérieur, refus du CCF : Strasbourg 2001, Le
527 Mans 2005, Clermont-Ferrand 2007

528 [20] Voir <http://www.snes.edu/-Mission-generale-d-insertion-MGI-.html>

529 [21] Passerelles : Perpignan 2009

530 [22] Mandats de Perpignan 2.4.2.2 sur le forfait de 2 heures hebdo pour travail en
531 équipe

532 [23] Mandats de Perpignan

533 **VOTE :**

534 **Pour : 29**

535 **Contre : 12**

536 **Abstention : 1**

537 **Refus de vote : 0**

538 **Motion LCR**

539 Les luttes menées par les sections départementales du SNES et de la FSU de La
540 Réunion et des Antilles, en collaboration avec d'autres forces, ont permis d'aboutir en
541 1999 à la création d'un CAPES de LCR en créole.

542 Même si la définition précise de ce concours ne correspondait pas complètement aux
543 mandats du SNES et de la FSU à La Réunion, il s'est révélé un outil précieux pour la
544 reconnaissance de notre langue régionale et le recrutement d'un nombre significatif
545 d'enseignants qualifiés dans ce domaine (environ 25 à La Réunion).

546 Le congrès doit constater que le potentiel d'enseignement dont dispose notre
547 académie est manifestement sous-utilisé: la plupart de nos collègues sont employés
548 dans leur seconde valence (lettres, langues, histoire-géographie) ou accomplissent
549 parfois l'intégralité de leur service en heures d'accompagnement, de soutien, d'aide
550 aux devoirs. La majorité d'entre-eux n'ont jamais eu l'occasion d'enseigner ne serait-
551 ce que quelques heures la discipline pour laquelle ils ont été recrutés.

552 Cette situation ubuesque est la conséquence de l'abandon de toute volonté de
553 promouvoir et de structurer cet enseignement. L'argument de "l'absence de demande
554 sociale" est irrecevable: cette absence est le produit d'obstructions larvées ou ouvertes
555 et surtout de la mise en sommeil de la Commission Académique de Langue et Culture
556 Régionale qui devrait être l'outil de diffusion de cet enseignant.

557 > Le SNES exige que cesse toute manifestation d'ostracisme ou d'hostilité à l'encontre
558 de cet enseignement et des personnels qui en ont la charge par les membres de la
559 communauté éducative.

560 > Le SNES rappelle son exigence qu'au moins 50% du service des personnels
561 concernés soit assuré dans leur valence créole.

562 > Le SNES rappelle son exigence de la création d'options LCR en collège comme au
563 lycée et demande l'établissement d'un plan de développement académique de cette
564 discipline, largement débattu notamment dans le cadre d'une réactivation de la CALER.

565 **VOTE :**

566 **Pour : 39**

567 **Contre : 0**

568 **Abstention : 1**

569 **Refus de vote : 0**