

Exiger le respect qui est dû à notre qualité de professionnel de l'éducation

Le Ministère a incité la hiérarchie à tenter d'imposer aux personnels l'organisation du débat sur l'École le mercredi et le samedi, c'est-à-dire, dans la quasi-totalité des cas, hors temps de travail.

Cette organisation doit obligatoirement faire l'objet d'une consultation du Conseil d'Administration. C'est donc une occasion unique de faire valoir notre point de vue et d'informer publiquement le chef d'établissement de notre refus de participer à des consultations hors temps de travail.

De deux choses l'une, en effet :

- ou nous sommes consultés dans l'école comme des praticiens de la pédagogie et de l'éducation, c'est-à-dire comme des professionnels et nous devons être consultés dans l'exercice de notre profession, c'est-à-dire sur le temps de travail ;
- ou nous sommes consultés comme citoyen et aucune obligation ne vous est imposée.

Le SNETAA et la fédération EIL recommandent donc la fermeté à ses élus.

Il est clair par ailleurs qu'une position de boycott systématique serait totalement contraire aux intérêts des personnels à un moment où la consultation s'ouvre également sur les missions et les obligations des personnels.

Pour autant, le débat est volontairement biaisé dès lors qu'il vise pour les rédacteurs de la consultation à prolonger l'école actuelle, voire même à la perfectionner dans ses dérives et ses impuissances (collège unique, élèves = adulte en formation, déresponsabilisation des maîtres, négation d'exigences suffisantes dans l'acquisition des savoirs, démagogie éducative au détriment de la qualité des diplômés et des formations... !)

Le débat est nécessaire, mais il ne doit pas envahir notre action syndicale et ne se superpose pas au syndicalisme.

Le syndicalisme doit d'abord rester à sa place : la défense des syndiqués dans toutes ses dimensions.

DES ORIENTATIONS SANS FARD POUR DÉTRUIRE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL

(...) "Depuis quelques années, tout se passe comme si l'institution scolaire s'était mise dans la situation de "protéger" sa voie générale en demandant aux seules voies technologiques et professionnelles de poursuivre la hausse du niveau de formation, notamment pour les élèves issus des milieux les plus défavorisés. Il s'agit là d'un comportement récurrent dans notre système : incapable d'assurer l'égalité des chances d'accès aux formations les meilleures, il imagine des stratégies de contournement." (...) "C'est le cas du lycée professionnel et, pour une bonne part, de la voie technologique" ...

(...) "Mais il faut se rendre à l'évidence : ces (la voie professionnelle et la voie technologique) deux voies ont été utilisées comme alibi pour ne pas consentir les efforts nécessaires pour permettre aux enfants des milieux les plus défavorisés d'accéder au baccalauréat."

(...) "Si l'on souhaite donc augmenter le nombre de jeunes titulaires d'un diplôme d'enseignement supérieur long, il est tout d'abord indispensable d'augmenter l'accueil dans la voie générale du lycée".

(...) "Il reste à redire aux politiques les dangers du recours prioritaire et excessif à la voie professionnelle dans l'enseignement secondaire. Contrairement à une idée très répandue, ce qui caractérise notre enseignement secondaire par rapport à la plupart des autres, c'est un développement plus faible des formations à caractère généraliste et, au contraire, une surreprésentation des formations dites professionnelles, même en considérant les formations technologiques comme des formations générales.

Le choix de l'enseignement professionnel sous statut scolaire nous a peu à peu éloignés de la réalité de l'emploi, et nous avons un enseignement professionnel à deux vitesses : un enseignement correspondant aux métiers manuels, de grande qualité, avec une très bonne capacité d'insertion, mais sans élèves, et un enseignement sans véritable professionnalisation, avec une capacité médiocre d'insertion, mais accueillant massivement. Les filles paient un lourd tribut à cette politique.

Si l'objectif de réduire les sorties sans diplôme peut être assez consensuel, celui de donner enfin la priorité aux formations les plus générales au détriment des formations professionnelles courtes sera probablement beaucoup plus discuté, tant il se heurte à toutes les idées reçues. Mais l'on n'a jamais réussi à expliquer comment on pouvait construire une formation professionnelle, autre que manuelle, sur un échec de la formation générale."

(Le Monde 21 novembre "Pour ne pas faire fausse route par Christian Forestier", Président du Haut Conseil de l'évaluation de l'école).

V I N G T - D E U X Q U E S T I O N S S E R -

01. Quelles sont les valeurs de l'École Républicaine et comment faire en sorte que la société les reconnaisse ?

02. Quelles doivent être les missions de l'École, à l'heure de l'Europe et pour les décennies à venir ?

03. Vers quel type d'égalité l'École doit-elle tendre ?

04. Faut-il partager autrement l'éducation entre jeunesse et âge adulte et impliquer davantage le monde

du travail ?

05. Quel socle commun de connaissances, de compétences et de règles de comportement, les élèves doivent-ils prioritairement maîtriser au terme de chaque étape de la scolarité obligatoire ?

06. Comment l'École doit-elle s'adapter à la diversité des élèves ?

07. Comment améliorer la reconnaissance et l'organisation de la voie professionnelle ?

08. Comment motiver et faire travailler efficacement les élèves ?

09. Quelles doivent être les fonctions et les modalités de l'évaluation des élèves, de la notation et des examens ?

10. Comment organiser et améliorer l'orientation des élèves ?

11. Comment préparer et organiser l'entrée dans le supérieur ?

Le présent A.P. a été rédigé par les membres du Bureau National, le Secrétariat National du SNETAA EIL et grâce aux témoignages de plusieurs Secrétaires Académiques, membres du Bureau National, en fonction dans les établissements.

LES ENJEUX POUR LE GRAND DEBAT

"APRÈS L'EXCLUSION DES PRÉPARATIONS AU C.A.P., IL Y A 10 ANS, LE DÉBAT NATIONAL SUR L'AVENIR DE L'ÉCOLE VA OUVRIR LA VOIE A UNE NOUVELLE ÉTAPE D'EXTERNALISATION DU SYSTÈME ÉDUCATIF DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL"

Bernard PABOT (*) -Tribune d'une Table Ronde du Forum Social Européen - 13 novembre

■ *Le grand débat sur l'école préalable à un projet de loi destiné à remplacer la loi de 1989 a été lancé*

SOMMAIRE

- Le grand débat en bref	p 2
- Le enjeu pour le grand débat	p 3 à 6
- fiches 1 et 2	p 7-8
- fiches 3 et 5	p 9
- fiches 4 à 18	p 10 à 20
- fiches 19 et 21	p 21
- fiches 20 et 22	p 22 à 23
- Tribune Libre	p 24

AP n°452 - Octobre 2002

DIRECTEUR DE LA PUBLICATION

Bernard PABOT

N° de Commissaire Paritaire

CPPAP : 1253 D73

N° ISSN : 1273-5450

Impression AU SIÈGE

74, rue de la fédération

75739 PARIS CEDEX 15

Tél : 01 53 58 00 30 Fax : 01 47 83 26 69

sous la forme d'une circulaire (encart n°39 du BO du 23 octobre) à la hiérarchie de l'Education (IGEN, Recteurs, chefs d'établissement...). *Le débat sera public et organisé sous la forme de deux demi-journées choisies à l'évidence fort opinément (et en toute perspective démocratique), le mercredi après-midi et le samedi matin !*

■ *Le pouvoir politique insiste de son côté sur le fait que les décisions prises relèveront non pas du système éducatif mais du "pouvoir politique" et à travers lui des élus de la Nation.*

C'est dire, sous couvert d'inventaire, que le pouvoir de décision de l'éducation ne devrait appartenir ni aux habituelles oligarchies de l'éducation, ni au club représentatif des personnels, a fortiori, de "l'inter-syndicale de l'éducation", par ailleurs aujourd'hui suffisamment divisée sur la question pour ne pas avoir d'expression unique, et ses alliés de pensée (FCPE, FIDL..).

■ *Ce serait d'autre part faire preuve d'une grande innocence que de croire qu'une telle consultation puisse être analysée en toute indépendance des autres choix du gouvernement (décentralisation, déconcentration, régionalisation de la formation professionnelle, développement de l'apprentissage, développement des formations professionnelles différées dites de seconde chance, validation des acquis loi sur la formation professionnelle).*

■ *Mais ce serait aussi être foncièrement naïf que de lire les fiches introductives du débat, l'état des lieux et les questions qu'elles contiennent, en croyant à la neutralité absolue de la présentation, à l'absence de toute*

démarche insidieuse visant à accrédi- ter des vérités révélées ou de postu- lats, ou à canaliser dans un sens ou dans un autre les réponses au questionnaire.

■ *On peut néanmoins d'ores et déjà lire quelques enjeux du débat qu'il faut essayer de croiser avec la pen- sée politique gouvernementale telle qu'elle a pu être exprimée lors des "entretiens de la France Moderne", lieu de rencontre de la majorité pour une plate-forme éducative tenue à Bordeaux en octobre 1999.*

I - Un débat... oui mais

C'est la demande naguère présentée par M. Chirac d'un référendum sur l'école qui débouche aujourd'hui sur le lancement d'un débat sur l'éduca- tion préalable à un projet de loi desti- né à faire écho à celui de 1989.

On aurait pu penser qu'il s'agissait de bousculer la pensée dominante instal- lée. Force est de constater à ce stade que cette analyse est sans doute faus- se (voir page 24).

Les textes présentés témoignent en effet d'une écriture forte qui vise à conserver, voire même à prolonger, en l'état l'architecture et les logiques du système éducatif et à en souligner la qualité, la performance et les réus- sites.

On peut dès lors se poser la ques- tion : mais alors pourquoi vouloir réformer un système qui marche ? Le boycott d'un tel débat serait la négation de notre mission d'éduca- tion.

Mais les personnels ne peuvent pas attendre d'un tel débat qu'il soit prioritairement destiné à les écou- ter. C'est la raison pour laquelle la participation au grand débat ne

V E N T D E B A S E A U X D I S C U S S I O N S

12. Comment les parents et les partenaires extérieurs de l'Éco- le peuvent-ils favoriser la réussite scolaire des élèves ?

13. Comment prendre en charge les élèves en gran- de difficulté ?

14. Comment scolariser les élèves handicapés ou atteints de maladie grave ?

15. Comment lutter efficacement contre la violence et les incivilités ?

16. Quelles relations établir entre les membres de la communauté éducative - en particulier entre parents et professeurs et entre professeurs et élèves ?

17. Comment améliorer la qualité de la vie des élè- ves à l'École ?

18. Comment, en matière d'éducation, définir et répartir les rôles et les responsabilités respectifs de l'État et des collectivités territoriales ?

19. Faut-il donner davantage d'autonomie aux éta- blissements et accompagner celle-ci d'une évalua- tion ?

20. Comment l'École doit-elle utiliser au mieux les moyens dont elle dispose ?

21. Faut-il redéfinir les métiers de l'École ?

22. Comment former, recruter, évaluer les ensei- gnants et mieux organiser leur carrière ?

saurait nous affranchir d'un travail que nous devons faire comme syndicalistes de terrain à la rencontre des élus et de la Nation et dans notre œuvre de défense quotidienne de notre pensée syndicale, éducative et morale de fonctionnaire et de salarié.

Rappelons enfin que le lancement du débat repose sur 3 éléments :

1) Un rapport d'experts désignés sous la tutelle du Haut Comité de l'Évaluation de l'École présidé par M. Forestier, Directeur des Lycées, puis Directeur de Cabinet de M. Lang, sous la précédente alternance politique.

2) L'avis du Haut Comité

3) Un questionnaire élaboré au nom de la Commission du débat placée sous la présidence de M. THELOT, ancien président du Haut Comité pour l'Évaluation de l'École sous la précédente alternance politique.

II - Réforme ou continuité éducative ?

On découvre ainsi au hasard des écrits diffusés pour le débat des analyses visant à conforter et à prolonger le collège unique.

On notera ainsi que la préparation de la qualification professionnelle est systématiquement renvoyée à la fin du collège, pour être plus clair à la fin de la scolarité obligatoire, ce qui hypothèque bien entendu tous les discours sur les SEGPA et tous ceux sur les élèves en difficulté.

On s'acharne d'ailleurs à démontrer que les élèves en échec sont hyperminoritaires : c'est sans doute la raison pour laquelle on a cru bon de rappeler que selon certains statisticiens il n'y aurait au fond finalement que 47000 élèves en situation d'échec.

On découvre en outre que la réforme de l'apprentissage se propose de les accueillir à n'importe quel moment de l'année et que la formation tout au long de la vie est théorisée comme école de la seconde chance en particulier professionnelle. Mais on note aussi que les partenaires sociaux ont mis en avant un contrat de professionnalisation ouvert à tous les élèves en échec et que le gouvernement s'apprête à faire voter une loi, sur le contrat de professionnalisation la relance de l'apprentissage et sur la

construction d'un dispositif législatif de seconde chance.

Dans le même temps, le ministre a ouvert le débat le 17 novembre en refusant la scolarité obligatoire jusqu'à 18 ans, ce qui aurait pour effet de tuer inévitablement le BEP mais a proposé la mise en place d'un crédit formation de deux années pour assurer l'insertion professionnelle après le système éducatif.

De là à déduire que pour éviter le débat sur le collège unique, il suffit d'éteindre la question des élèves en difficulté en les transférant hors système éducatif, il n'y a qu'un pas.

Faut-il dire que le SNETAA perçoit déjà dans les arcanes ministérielles quelques envies fâcheuses d'externalisation de la formation professionnelle des jeunes ?

Encourager le développement en alternance à partir de 14 ans

"- D'une part, accompagner les nouveaux dispositifs d'alternance mis en place à partir de l'âge de 14 ans par l'Éducation Nationale, par une plus grande mobilisation des chambres consulaires et des organismes de formation en alternance. Il s'agit d'étendre la possibilité des parcours alternants par un accueil en CFA. Ainsi les CFA qui offrent aujourd'hui des classes de CPA ou de CLIPA pourraient accueillir des alternants à condition qu'ils soient habilités à accueillir des jeunes de moins de 16 ans dans le cadre de conventions d'accueil ;

- D'autre part (...) Les CPA et les CLIPA devraient être repensés pour donner naissance à une nouvelle structure dotée d'un cadre juridique bien établi. Celle-ci pourrait accueillir des jeunes sous statut scolaire, y compris des plus de 16 ans. Elle permettrait par ailleurs de mettre en place une plus grande flexibilité des dates d'entrée dans l'apprentissage."

(extrait du Livre Blanc sur l'Apprentissage)

Comment faire disparaître les élèves en difficulté : 100 000 ?, 60 000 ?, 150 000 ?, 94 000 ?, 60 000 ?, 47 000 ? pour démontrer le succès du collège unique !

"Contrairement à ce qui se dit ici ou là, ce sont bien 60 000 (et non 150 000) jeunes qui sortent en ce moment du système éducatif sans qualification, soit environ 8 % d'une génération. Il y a trente ans, ils étaient 200 000 soit le quart de la classe d'âge. Pour être complet, on peut ajouter que 94 000 jeunes sortent sans diplôme, mais que ces deux effectifs ne s'additionnent pas (c'est sans doute la source de l'erreur commune) car ils recouvrent en très grande partie les mêmes jeunes. En effet : 13 000 n'ont pas de qualification mais un diplôme (le brevet pour l'essentiel), 47 000 n'ont pas de diplôme mais une qualification (c'est-à-dire ont fait la dernière année d'un CAP ou d'un BEP, sans être reçus au diplôme, au lycée professionnel ou par la voie de l'apprentissage), enfin 47 000 n'ont ni qualification, ni diplôme. De ces trois effectifs, (13 000, 47 000, 47 000) on tire que :

- 60 000 (13 000 + 47 000) n'ont pas de qualification (diplômés ou non) ;

- 94 000 (47 000 + 47 000) n'ont pas de diplôme (qualifiés ou non).

On peut enfin tirer de ces trois populations deux conclusions complémentaires :

- ceux qui sont vraiment démunis sont les 47 000 qui n'ont ni diplôme ni qualification ;

- ceux qui sont sans diplôme ou sans qualification représentent 107 000 jeunes (et non pas 160 000, si l'on faisait une addition erronée des sans diplôme et des sans qualification)."

(Débat sur l'avenir de l'école "Comment prendre en charge les élèves en grande difficulté ?")

Comment externaliser la formation professionnelle initiale et la formation continue vers le monde du travail ?

"Former : mais est-il possible d'anticiper les besoins futurs d'une économie en constante évolution ? Et ne faut-il pas, s'agissant de la préparation à l'insertion professionnelle, s'appuyer davantage sur les entreprises et répartir autrement la tâche entre formation initiale et formation continue ?"

(Débat sur l'avenir de l'école "Quelles doivent être les missions de l'école, à l'heure de l'Europe et pour les décennies à venir ?")

III - Rétrécir l'enseignement professionnel et tuer le niveau V

Outre la volonté de conforter une exclusion de plus en plus grande de toute trace de formation professionnelle au collège et noyés par le chagrin de ne pas avoir obtenu une augmentation massive des résultats au baccalauréat général pour conduire au fameux taux de 80 % de réussite, les tenants du grand débat expliquent aujourd'hui que la loi de l'économie et de l'emploi voudrait qu'il ne sorte pas plus de 20 % des élèves au niveau BEP-CAP, toutes voies comprises. C'est-à-dire, en clair, compte tenu de l'apprentissage, qu'il n'y ait plus de sortie BEP/CAP dans l'éducation ! L'anathème est d'autre part lancé contre les filières tertiaires, le CAP et le BEP : 80 % des éliminés du système éducatif doivent aller au Bac Professionnel !

Cette démission quelque peu idéologique et instrumentalisée, prétendument en appui sur des statistiques d'emploi, croise assez mal un certain nombre de variables :

- de moins en moins d'élèves atteignent le bac par la voie générale
- s'il y a effectivement évolution technologique dans certaines branches et exigences d'une augmentation des qualifications correspondant à l'augmentation des exigences des emplois, on sait aussi que le patronat joue à fond sur les possibilités de surqualification qu'offre le marché du travail.

Les discours qui figurent dans l'avis du Haut Conseil de M. Forestier sombrent dans le ridicule quand le Conseil économique et social explique qu'il faut renforcer l'immigration qualifiée de niveau V et

que l'Europe et l'OCDE estiment que les pays industrialisés vont être confrontés à une carence de main-d'œuvre qualifiée d'exécution.

Après la quasi-liquidation du CAP dans l'éducation, nous voici donc confrontés à la quasi-liquidation du BEP.

En cherchant à transformer le BEP professionnel en simple diplôme momentané de transit vers le bac professionnel, on en détruit l'utilité au profit de la construction d'une filière professionnelle en quatre ans, puis en trois, l'objectif recherché étant à terme, comme pour le collège, un diplôme unique dans lequel le professionnel ne serait qu'une simple option greffée sur un lycée unique "une culture commune" et "un bloc de savoirs communs".

Mais M. Forestier ne fut-il pas Monsieur lycée polyvalent ?

Trop de niveau V (CAP et BEP)

"Ainsi, la part actuelle des titulaires d'un niveau V (CAP, BEP) est supérieure aux prévisions de besoins, tandis que celle des niveaux bac et surtout bac +2 et plus est insuffisante." (extrait du rapport des experts "Éléments pour un diagnostic sur l'École")

Transférer à l'apprentissage tout au long de la vie en dehors du système scolaire les élèves en difficulté

"Plusieurs raisons plaident cependant en faveur d'un nouveau partage entre formation initiale et formation continue -nouveau partage qui supposerait une réelle promotion de cette dernière :

* D'abord, compte tenu de l'inégalité des chances existante d'accéder aux meilleures écoles et aux diplômes qu'elles délivrent, l'idéal de justice commande de tout mettre en œuvre pour que les destins sociaux ne soient pas fixés dès l'arrivée à l'âge d'homme, au moment où l'individu prend réellement conscience de sa liberté et de sa position dans la société.

* L'idéal de justice commande également de ne pas abandonner à leur sort ceux qui ont connu l'échec scolaire durant leur jeunesse et qui, sortis du système éducatif sans diplôme ou sans qualification - ils sont environ 100 000 chaque année - sont en situation de grande précarité sociale."

"Une sortie plus précoce du système éducatif en cas de difficulté scolaire, à la condition qu'une véritable formation ultérieure puisse prendre le relais après un passage dans le monde du travail, peut au final être préférable pour l'individu concerné. Il importe peut-être davantage d'obtenir un niveau de qualification peu élevé, mais suffisant pour espérer tirer profit d'une formation ultérieurement, que d'accumuler du retard scolaire et de prolonger le temps passé dans des études générales incertaines. A cet égard, il pourrait sem-

bler plus souhaitable d'offrir un droit un ou deux ans de formation différée plutôt que d'allonger la durée de la scolarité obligatoire en formation initiale."

(Débat national sur l'école : Faut-il partager autrement l'éducation entre jeunesse et âge adulte en impliquant davantage le monde du travail ?)

On notera que la conception ci-contre est sans aucun rapport avec les propositions de l'actuelle majorité à Bordeaux.

"On peut également faciliter et encourager le recours au pré-apprentissage sous statut scolaire (prévu par la loi de 1993 et qui donne de formidables résultats dès lors qu'il est utilisé) et au développement d'une voie professionnelle rénovée dans le cadre du collège pour tous.

A l'instar de l'Allemagne cette orientation ne doit pas être définitive et pour ceux dont la motivation pour de études abstraites se révélerait plus tardivement, des classes passerelles permettant le retour vers la voie générale doivent exister."

On peut d'autant plus douter du sens et du résultat du débat que le ministère a, sans plus attendre, décidé de mettre en œuvre une nouvelle troisième unique dès la rentrée 2004 fort ressemblante, à quelques escarbilles près, à celle proposée par M. Lang dans son projet de renforcement du collège unique.

Faites le bon choix

"L'idée selon laquelle la voie professionnelle pourrait représenter un autre parcours de réussite, susceptible de favoriser l'épanouissement des talents et de conduire à une activité professionnelle gratifiante, est loin d'être partagée".

(Débat sur l'avenir de l'école "Comment améliorer la reconnaissance et l'organisation de la voie professionnelle ?)

"Pourtant les formations par l'apprentissage ont réussi à transformer leurs images et ont vu leurs effectifs progresser jusqu'en 2001 alors que ceux des lycées professionnels suivent des évolutions démographiques et connaissent et subissent une baisse de puis 1998."

(Débat sur l'avenir de l'école "Comment améliorer la reconnaissance et l'organisation de la voie professionnelle ?)

Tuer le CAP et le BEP

"Les sorties à ce niveau (niveau V), qui devrait être le niveau minimum de qualification obtenu en formation initiale, apprentissage compris, ne devraient pas, à terme, excéder 20 % d'une génération, les sorties de niveau inférieur étant, elles, réduites à zéro."

(extrait Avis du Haut Conseil de l'Évaluation de l'École)

"La voie professionnelle et notamment la voie professionnelle courte sous statut scolaire, occupe une place plus importante qu'il n'y paraît. Trop importante ?" (Avis du HCÉé)

Renforcer le recours à l'immigration

"Cependant, le Conseil Économique et Social recommande d'ouvrir davantage que dans la dernière période, compte tenu des besoins identifiés ou prévisibles de notre économie, nos frontières à une immigration à caractère économique maîtrisée et organisée".

(Les défis de l'immigration future - Rapport du Conseil Économique Social octobre 2003).

Tuer au niveau V les formations non rentables

"Il est dangereux de vouloir continuer à promouvoir un enseignement professionnel de niveau V et IV si l'on n'est pas en mesure d'assurer un fort rééquilibrage en faveur des spécialités à forte professionnalisation, confirmée par l'emploi". (Avis du HCÉé)

"L'évolution des passages du BEP vers les Bac Pro et vers la première d'adaptation du Bac technologique est alarmante"

IV - Du Bac Professionnel pour tous à l'externalisation de la formation professionnelle initiale ?

Tout le monde aura compris qu'il s'agit de faire appel à l'immigration dans la perspective d'un élargissement européen, notamment pour les emplois de niveau V, quitte à abandonner sur le bord du chemin dans des conditions d'élimination accrue sur l'emploi des élèves qui ne parviendront pas au niveau du Bac Pro. lesquels s'ajouteraient aux élèves en échec au collège et à ceux des SEGPA !

De bonnes interrogations pour ne pas développer la formation professionnelle initiale publique

"Faut-il concevoir un partage des rôles entre l'École et l'Entreprise, l'École prenant en charge la formation générale et laissant les entreprises parfaire la professionnalisation en fonction de leurs besoins -dans le cadre de l'alternance, ou de la formation continue, ou même en leur confiant la responsabilité de toute la formation professionnelle ? Ou faut-il au contraire aller plus loin qu'actuellement dans le sens de la scolarisation de la formation professionnelle ?"

(Débat sur l'avenir de l'école "Quelles doivent être les missions de l'école, à l'heure de l'Europe et pour les décennies à venir ?")

On pourra aussi s'attacher au fait que la nouvelle exigence de 80 % des élèves de l'enseignement professionnel doivent aller au Bac Pro relève d'un pari qui va faire de ce diplôme, clé de la réussite souvent volontairement ignorée du système éducatif, une voie d'échec pour demain, dès lors qu'il s'agirait d'en affaiblir les contenus et de lui assigner une mission illusoire et impossible de réussite qui se transformerait rapidement en constat d'échec.

V - Une perspective d'externalisation croissante de la formation professionnelle initiale

La suppression de 300 000 places dans l'éducation et le procès d'intention mené naguère contre le CAP dans le système éducatif, ont largement entamé le crédit de la formation professionnelle initiale publique et abondamment profité à l'initiative privée ou parapublique extérieure au système éducatif.

C'est ainsi que l'apprentissage a retrouvé de la vigueur et de la santé puis de nouvelles ambitions. Aujourd'hui, le refus d'assurer une formation de niveau V convenable au motif de la primauté de la culture et en obscurcissant le fait qu'il n'y a pas d'insertion sociale, culturelle et citoyenne quand il n'y a pas d'insertion économique pérenne, déstabilise non seulement le système éducatif mais fait le jeu de l'unité structurelle et de contenu du collège d'aujourd'hui, prépare le lycée unique de demain, nourrit la déstructuration du tissu social et la violence.

Les attaques insidieuses portées contre le BEP ouvertes sous le précédent gouvernement et qui semblent pouvoir se poursuivre impunément, le lancement en force d'un bac pro en 3 ans, la volonté de tarir les sorties du BEP en direction de l'emploi et la montée en puissance d'une idéologie de la seconde chance sous la forme d'une formation différée, qu'elle soit publique ou dans le monde du travail, posent une question redoutable. **Le ministère, la Nation et ses élus veulent-ils réellement un enseignement professionnel initial public performant et de qualité dont la mission serait d'assurer et quoiqu'on en dise dans l'équité sociale, une qualification professionnelle reconnue à chaque jeune.**

On peut en douter et se demander si le ministère n'a pas au fond à sa portée un modèle plus simple et moins coûteux, celui d'une formation culturelle libérée des enjeux de la performance économique, de la professionnalité et par là-même de l'insertion sociale.

VI - D'autres enjeux éducatifs essentiels

Il n'échappe à personne que la question de la laïcité à l'école ne peut pas être réduite à la question du port du voile.

Elle concerne également, les questions telles que le multilinguisme présenté souvent comme une richesse culturelle par ceux-là mêmes qui rêvent d'une école préparant au multi-culturalisme et aux communautarismes. **Le respect des diversités culturelles n'a de sens que s'il permet de participer à la construction de la culture, de l'identité et de la langue nationales.**

C'était une mission de l'école.

C'en est une qu'on lui conteste. Le débat laïque au travers de l'interpellation du voile ne peut donc pas se réduire : expression religieuse à défendre au nom des libertés fondamentales.

Le SNETAA considère depuis 97 que la France a besoin d'une loi. Il n'appartient pas en effet au Conseil d'Etat d'interpréter, d'encadrer ou de limiter l'application de la Constitution française.

On peut également s'interroger de savoir si l'école est au-dessus de la société, ou s'il s'agit d'un produit de consommation, pour plaire aux familles et aux jeunes selon leur bon vouloir ou leur commande.

Il en découle bien entendu une conception de l'enseignant et de sa mission, de son statut.

Pour le SNETAA, l'école doit rester républicaine et l'enseignant son porte-parole. Cela entraîne nécessairement une modification du fondement des règles de l'école qui ont beaucoup dérivé autour de la question de l'élève au centre du système éducatif. L'enseignant doit être respecté pour son savoir... mais est-il toujours respecté par l'élève et la famille ?

L'enseignant doit être respecté pour ses compétences professionnelles, son jugement, ses appréciations sur l'élève, le fonctionnement de la classe. Qu'en est-il

aujourd'hui ?

Que dirait-on dans un autre contexte d'un médecin qui n'aurait pas de liberté professionnelle similaire ?

D'aucuns rêvent d'une scolarité à 18 ans et d'un bac pour tous dont serait de fait exclu un enseignement professionnel qui apparaîtrait trop éloigné de leur projection : le lycée d'élite napoléonien précédemment conditionné par une sélection, et qui serait promu au nom de la démocratie et d'un choix idéologique, lycée d'élite pour tous !

Ceux-là rêvent de renouveler pour leur futur lycée unique la démarche du collège unique. L'enseignement professionnel est probablement la seule voie de formation mise en cause par les textes présentés.

Littéralement dénigrée, la vocation de voie de réussite de l'enseignement professionnel est mise en doute en omettant bien sûr de préciser chaque fois que l'augmentation du taux d'accès au Bac est due massivement au Baccalauréat Professionnel !

La logique se perpétue donc : celle d'une école unique de savoirs communs, de domination par la culture de l'enseignement général, de dénigrement et d'éjection de l'enseignement professionnel public.

L'arrivée d'une idéologie de la seconde chance, sous couvert "d'apprentissage tout au long de la vie", donne lieu à des spéculations autour d'une simple question : comment l'école de la seconde chance à la frontière du système éducatif pourrait-elle pour l'enseignement professionnel.

"Quelles sont les valeurs de l'École Républicaine et comment faire en sorte que la société les reconnaisse ?"

L'école appartient à tous. Elle se fonde sur des valeurs communes, incontestables et non négociables qui garantissent ses dimensions collectives à l'opposé de l'expression de convictions privées ou communautaires.

Il s'agit notamment de l'autorité et de l'universalité des savoirs, gage de l'émancipation des individus, du respect des lois morales et républicaines qui définissent la vie en commun, la contribution à la création d'une identité nationale, la neutralité idéologique et la gratuité du service public d'éducation.

Au nom de la liberté et de la diversité des formes d'expression et de conduite, d'un pseudo-respect (de l'égalité des citoyens) et de l'ouverture de l'école sur la vie ou la société, l'école républicaine, sa laïcité, outil de sa mission d'intégration et d'accueil de tous les enfants, sont mis en cause. L'offensive est conduite pour affirmer les identités régionales, politiques ou religieuses, accréditer l'idée européenne, annihiler la valorisation du mérite républicain, développer l'école comme un banal lieu de vie et de plaisirs, la balloter au hasard des aléas d'une éducation familiale ou les enjeux de la vie sociale.

Le rapporteur de la fiche pointe notamment parmi les enjeux nouveaux l'émergence d'une culture de divertissements et l'apparition de la télévision comme outil de diffusion culturelle mais également une relation des familles centrée sur l'autonomie de l'enfant, la volonté de développer son épanouissement au détriment de règles d'éducation, d'acquisition de valeurs et d'obéissance.

L'identité nationale serait percutée par l'immigration et la volonté d'organiser les diversités culturelles dès l'école.

La laïcité est bafouée face à la montée des expressions religieuses et de l'emprise des communautarismes.

L'idéal d'une égalité des chances qui fait place au mérite est bousculée au nom de la volonté de faire de l'école le lieu privilégié de lutte contre les inégalités sociales. L'exigence des savoirs sombre.

Sur des questions aussi complexes que celles qui viennent d'être mentionnées, on ne peut trouver, pour le

SNETAA EIL, aucune réponse cohérente acceptable si on perd de vue les missions républicaines et laïques de l'Ecole.

De ce point de vue, il est nécessaire de rappeler :

1/ Que l'École est le creuset dans lequel se fonde la construction de la Nation, son identité, ses valeurs citoyennes et républicaines, toutes fondées sur une cohérence culturelle.

S'il convient de refuser une culture uniforme et codifiée comme outil dominant, la diversité des apports culturels n'a qu'un seul objectif : **enrichir et renforcer la culture nationale construite au fil de l'histoire.**

On ne peut de ce point de vue théoriser les diversités culturelles pour définir les ambitions et les revendications de coexistence communautaire. La langue doit rester évidemment nationale et on ne peut au nom de l'immigration cultiver dans l'école un multilinguisme qui puiserait sa logique dans un cartel de langues d'origine, préservé et prolongé par l'école. L'apport des langues d'origine est, dans ce domaine comme dans bien d'autres, parfois un enrichissement et nul se hasarderait à l'évidence à en interdire l'usage dans telle ou telle dimension privée de la société.

Il convient d'affirmer avec force que la langue nationale reste le premier outil de l'intégration sociale individuelle et de la cohérence de la construction collective qui est celle de la Nation Française.

2/ L'Ecole répond à un contrat républicain dont les termes échappent aux partenaires de l'école même s'ils doivent être écoutés.

Elle n'est pas un objet de consommation, ni le résidu des consommations individuelles.

Dans ce cadre, l'Ecole a des valeurs évidemment non négociables qui relèvent d'un choix fait par la Nation pour ses citoyens et l'éducation de ses jeunes.

Il ne s'agit ni d'en rendre compte à la famille, ni à un groupe de pression de quelque nature qu'il soit.

La laïcité est au rang de ces valeurs. L'Ecole vise à assurer l'acquisition des

savoirs. Ceux-ci ne relèvent en aucune façon d'une logique qui en déclinerait les contenus par communauté.

L'enseignant choisi par l'Etat pour porter les valeurs de la République dans l'Ecole est donc largement indépendant. Il assume une mission qui doit rester largement indépendante de la périphérie de l'Ecole.

Il faut donc revenir à la notion de respect d'un contrat par les familles, pour une éducation obligatoire de leur enfant et sur laquelle la Nation a aussi un droit de regard, contrat de qualité et de pertinence pour le Maître en regard des exigences de la Nation et des savoirs nécessaires pour les jeunes, contrat de respect par le jeune de la chance qui lui est offerte à travers de l'École, de la compétence de ses Maîtres, des règles de la vie scolaire collective et laïque de travail et d'effort vers le mérite. **Il est clair de surcroît qu'il n'y a pas de règles quand il n'y a pas volonté et autorité pour les appliquer, de discipline pour les faire respecter.**

S'il y a un espace de négociation dans les principes scolaires, cet espace ne vise pas à remettre en cause les règles de fondement mais en assurer la meilleure application.

De ce point de vue, le Conseil d'Etat ne peut pas se substituer, en matière de laïcité, à la Constitution et à la loi. Si l'application de la loi ne peut plus être garantie, il faut restaurer et renforcer la loi !

Bernard PABOT,
Secrétaire Général du SNETAA EIL

"Quelles doivent être les missions de l'École, à l'heure de l'Europe et pour les décennies à venir ?"

Débat fondamental, au cœur de l'École, et pour cause : l'avenir de l'École, (les "missions de l'École"), est-il susceptible de connaître une inflexion notable par rapport au modèle traditionnel de l'École française sous la pression de l'Europe ? S'agira-t-il de confronter des modèles divergents ?

Petite correction dans le registre des mots clefs de cette question n°2 - petite, mais très significative : "préparer à la vie professionnelle" se transforme en "préparer à la vie active"...

S'agira-t-il de revenir sur le contrat de l'École et de la Nation : "Instruire, éduquer, former" ?

S'agira-t-il d'en rabattre sur la volonté laïque d'instruire le jeune, d'éduquer le citoyen et de former le travailleur ?

Ou serait-ce que, dans un nouveau cadre - le cadre européen, peut-être ? - les jeunes ne demandent pas tant d'être instruits que de s'épanouir ? Le citoyen d'être éduqué que de s'exprimer ? et "l'actif" d'être formé que de faire valoir ses compétences "formelles, non formelles, informelles" ? C'est du moins ce qu'on voudrait nous faire croire.

L'École française serait-elle donc à la croisée de ces chemins : modèle éducatif en phase d'adaptation au modèle libéral propre à l'état actuel de l'Europe ou École porteuse d'une volonté de développement éducatif et social ?

La hauteur du débat ne serait-elle pas plutôt au niveau du rendement et du gain de productivité que de l'importance des contenus transmis par l'École ?

Il est donc difficile de sortir le débat du fond propre à la dimension française du contexte européen qui impose ses priorités économiques.

Tout comme il sera difficile d'envisager une évolution des contenus en débat sans aborder la pleine reconnaissance des missions des équipes éducatives. Question centrale, question cruciale : enseigner est-ce un ou des métiers ?

De même, les perspectives de hiérarchisation des missions, et d'élagage d'un certain nombre d'entre elles, ne pourront que passer par la redéfinition des fonctions de l'enseignant dont le débouché risquerait d'être une nouvelle hiérarchisation contractuelle ou statutaire des personnels.

Chacun pourra saisir que l'impact économique sur cette refondation hiérarchique/refonte des missions aura un effet d'autant plus dévastateur que durable.

Pour les Français, transformer l'École est-ce transformer le rôle, le travail des enseignants ?

Sont-ils attachés à des professionnels formés, investis d'une mission de service public, conscients de leur engagement moral avec la Nation ?

Certes, dans un contexte de réduction de l'emploi public et de départs massifs à la retraite durant les cinq prochaines années, la tentation politique est grande de faire parler les Français sur un tel sujet, de les *faire parler* et d'interpréter un taux de satisfaction réel afin d'aboutir à toujours plus de flexibilité.

Une fonction enseignante flexibilisée sera-t-elle donc le nécessaire corollaire de cette énième nouvelle hiérarchisation des missions et des savoirs à transmettre ?

Cependant, tout débat sur l'École, dans l'actuel contexte européen, ne peut s'affranchir de la perspective de *formation tout au long de la vie* : la question peut être non seulement les missions mais également le but, le point d'accomplissement du contrat scolaire. Ce contrat qui pourrait être passé entre la Nation et la société, l'institution et les familles, l'engagement enseignant et l'accomplissement scolaire du jeune.

Les axes du débat, de ce point de vue, tendent tous à ramener l'évolution de l'École vers cette déplorable perspective du *socle commun minimal* et de la *formation différée*.

Les tenants du débat nient a priori la pertinence d'une formation professionnelle initiale comme mission et valeur de l'École.

Disqualifier la légitimité de l'École pour assurer la première et la seconde qualifications, l'exclure de premier acte social nécessaire à toute insertion : la formation qui permet la qualification, renvoyer l'École à l'élaboration d'un *nécessaire de vie culturel* dont les contenus seraient lissés par des impératifs tant sociaux qu'économiques, c'est s'engager dans un renversement global du sens de notre École et du sens de nos métiers.

Enfin, renvoyer au monde des entreprises formations, savoirs et acquisitions des compétences professionnels, c'est revenir en deçà du projet Encyclopédique et laïque des Lumières, fondement de l'École républicaine des citoyens.

Thierry DRUAIS
Secrétaire Général Adjoint

VERS QUEL TYPE D'EGALITE L'ECOLE DOIT-ELLE TENDRE ?

Estimer a priori qu'il y aurait un modèle unique de réussite sociale, ce serait vouloir accepter que l'École soit formatée pour produire les cadres nécessaires à des besoins économiques pré-supposés, et en considérant comme échecs celles et ceux qui n'entreieraient pas dans cette compétition ou qui ne disposeraient pas des outils pour participer à cette sélection.

C'est avant tout de cela qu'est victime l'École.

Il lui a été dévolu une perspective d'assurer ce qui est considéré comme réussite si l'on a acquis la position sociale la plus élevée.

C'est donc à partir de cette frustration institutionnalisée niant la diversité des talents, des désirs, des goûts, des multiples perspectives que l'on a forgé les concepts d'égalité/inégalité et de "fracture scolaire".

Si l'on acceptait ces a priori, on ne pourrait que constater que l'École actuelle répond pour partie à cet objectif, sans se

soucier des "dommages collatéraux" pour lesquels certains justifient la différence par multiples arguments opportuns : sexe, situation socio-économique, territoriale ou familiale ou origine ethnique...

Mais c'est à une tout autre ambition que le SNETAA EIL veut participer

N'est-ce pas en se posant la question majeure de la possibilité de l'école d'accompagner l'accomplissement des désirs, goûts, talents, dans la diversité d'approche de la concrétisation de ces perspectives, que l'on peut voir chaque jeune arriver à élaborer un projet défini, à quelque niveau que ce soit ?

N'est-ce pas en se posant la question d'une école qui a fixé clairement les objectifs à atteindre à chaque étape, et les différents moyens d'y accéder, que la reconnaissance de l'égalité de dignité des individus et des filières sera réelle ?

N'est-ce pas en apportant une réponse à la mise en place de cursus différenciés, qui respecteraient les rythmes d'acquisition diversifiés, que l'on peut parler d'égalité des élèves vers la réussite dans la

voie générale, technologique ou professionnelle ?

N'est-ce pas ce traitement différencié favorable à la réussite de tous et de chacun qui peut apporter la perception d'une École plus juste, (dès lors qu'elle aura su construire les outils nécessaires pour permettre de favoriser pour chacun les moyens d'accéder à l'objectif fixé, éclairé par la réussite des étapes précédentes) ?

C'est dans ces perspectives qu'il est nécessaire de préciser tout l'attirail des moyens à mettre en œuvre :

- pour n'abandonner personne en chemin,
- pour favoriser une information claire sur les perspectives de métiers,
- pour développer les cadres du traitement des carences constatées,
- pour favoriser les réorientations si l'échec vers une voie est constaté réellement, ou, si le bilan est positif, de permettre d'envisager une poursuite définie.

Christian Guérin
Secrétaire National

"Quel socle commun de connaissances, de compétences et de règles de comportement, les élèves doivent-ils prioritairement maîtriser au terme de chaque étape de la scolarité obligatoire ?"

En 2003, nous pouvons observer qu'en 30 ans les connaissances ont plus évolué qu'en 120 ans. Plus personne ne se hasarderait encore à mettre en avant le savoir encyclopédique comme unique finalité de l'École.

Mais certains aujourd'hui opposent encore savoirs et culture. Ceux qui sont favorables à une "culture commune" pensent que c'est l'unique moyen pour réduire les inégalités dans et hors l'École !

Nous n'avons pas cette certitude. Force est de constater que la crise de sens de l'école mine l'école et que vouloir seulement magnifier la "réussite scolaire" ne peut intégrer la diversité des parcours individuels.

Force est de constater aussi que la question sociale mine l'école avec ses conséquences induites. On ne peut nier la réalité de la diversité et de la précarité économique et culturelle.

C'est peut être d'abord en précisant le sens de l'école et en levant les hypothèses sociales que l'on peut arriver à des certitudes quant à la maîtrise des contenus et méthodes.

Actuellement, nous pouvons concevoir des cheminements favorables :

* D'abord une école qui va chercher à éveiller les jeunes consciences pour favoriser l'acquisition de connaissances. Là, les notions de goûts, de plaisirs, de curiosité, peuvent être privilégiées.

* Puis une école qui peut avoir pour ambition :

- > d'aider l'individu à se construire,
- > d'aider le citoyen à se situer,
- > de contribuer à former et qualifier le travailleur,
- > de développer le libre arbitre et l'esprit critique,
- > d'apprendre à penser et à cultiver l'oral pour structurer sa pensée,
- > d'apporter le choix des méthodes et des outils pour conduire à une autonomie qui permettra de gérer ses savoirs,
- > de valoriser l'effort et favoriser les situations d'aides pour résoudre les difficultés,
- > de concevoir la scolarité obligatoire jusqu'à l'âge d'insertion qualifiée dans un métier.

Il est évident, dans ces perspectives, que chaque étape doit prendre en compte la diversité d'objectifs et de méthodes pour des parcours fléchés :

- Gérer ses savoirs, les techniques documentaires, l'approche des TICE ne peuvent s'effectuer de la même façon dans le primaire ou le secondaire.

- L'éducation aux métiers, les technologies, voire le cadre d'une amorce de la professionnalisation, peuvent se concevoir dès le collège pour favoriser la connaissance de la diversité des voies.

- Les disciplines transversales (Français, Maths, Sciences Physiques, Langues, Histoire/Géographie, SVT, Art, Musique, Education Physique...) se situent à chaque étape et sont complétées par une éducation civique, juridique, sociale, tech-

nologique, aux bio-technologies, et à la législation du travail, voire à la sécurité routière et à l'hygiène-sécurité-prévention.

- Les structures pédagogiques de fonctionnement doivent prévoir des cadres adaptés type : dédoublements, groupes, soutien individuel, PPCP, ID, TPE...

- Les cadres de validation des diplômes doivent rester ponctuels alors que les évaluations en cours de parcours doivent permettre de se situer par rapport à un objectif défini dans les programmes ou les référentiels.

Pour les personnels enseignants, nous réaffirmons ici qu'il est nécessaire d'enrichir et de professionnaliser leur formation initiale et continue afin que chaque corps spécifique intervenant à une étape du cursus possède les outils de développement de ce niveau.

On peut aussi tout à fait envisager que les PLP interviennent dans la voie professionnalisante du "collège", dans les SEGPA et EREA par une pédagogie adaptée. De même, l'intervention des PLP en niveau III post Bac Professionnel se justifie pleinement.

Christian Guérin
Secrétaire National

"Faut-il partager autrement l'éducation entre jeunesse et âge adulte et impliquer davantage le monde du travail ?"

Le sujet est bien connu des adhérents du SNETAA. Il prend aujourd'hui de l'ampleur autour de la question de la formation tout au long de la vie compatible avec une conception proclamée "moderne et républicaine de l'éducation" qui interdirait de fixer des limites au pouvoir de se former.

Pour le SNETAA, il faut mettre en exergue plusieurs points de vue.

1) La formation tout au long de la vie est un concept qui vise à enrichir la formation et l'éducation du citoyen à chaque étape de leur vie. Il ne saurait en aucun cas être utilisé pour contourner l'exigence de fond : celle d'une première formation de qualité complète, diplômante et reconnue, assurant l'insertion économique (sans laquelle il n'y a pas d'insertion sociale), et la capacité culturelle à comprendre le monde, à être acteur de son évolution et à être moteur social dans sa vie citoyenne.

En d'autres termes, nul ne peut spéculer sur le transfert aux formations ultérieures dans le champ du travail des exigences de savoirs non mises en œuvre ou non réalisées dans le champ de la formation initiale.

Il ne peut y avoir de ce point de vue une seconde chance quand il n'y a pas eu une première chance. Dans ce cas, première et seconde chances se confondent dans une obligation de la formation initiale.

2) On ne peut pas non plus spéculer sur une quelconque dérobade du système éducatif face à une nécessité de démocratisation, de massification et d'élévation continue du niveau culturel de la Nation qu'exige toute société en progrès économique et social tout au long de son histoire.

Le SNETAA n'accepte pas de ce point de vue une sortie plus précoce du système éducatif en cas de difficulté scolaire dès lors qu'une formation ultérieure pourrait prendre le relais. Pas plus qu'il ne considère qu'on peut arbitrer le rôle de la formation initiale en postulant qu'elle peut se contenter d'un niveau de qualification peu élevé mais suffisant pour espérer tirer profit d'une formation ultérieure !

3) Le recours contre le retard scolaire et le temps inutilement passé dans des études générales incertaines passe à l'évidence par la réflexion sur l'orientation et le développement de la formation professionnelle commençant dans le champ de la scolarité obligatoire.

Force est également de constater que l'augmentation de fait de la durée des études dans les filières d'enseignement général, au demeurant encensée de toutes les vertus, n'a pas généré de façon évidente une meilleure intégration dans le marché du travail ou la démonstration d'une capacité d'adaptation ultérieure et supérieure.

Force est de ce point de vue de constater que l'objectif des 80 % au niveau bac peut générer des débats fondés en regard de la volonté de certains idéologues du système éducatif d'affaiblir par ce biais le développement d'une formation professionnelle de qualité ouverte à tous ceux qui veulent s'y insérer.

4) On ne peut pas perdre de vue dans ce débat que d'importantes inégalités d'accès à la formation continuée demeurent et que le temps de formation dont chacun peut bénéficier y est fortement réduit.

En ce sens, l'exercice d'un droit différé de formation prévu par la prochaine loi de formation professionnelle, limité à 120 heures (tous les 6 ans), le faible nombre de congés individuels de formation à durée suffisante, traduisent l'incapacité réelle des formations différenciées des jeunes à permettre l'acquisition solide d'une base professionnelle et culturelle.

Ne parlons pas évidemment de la préparation à un diplôme !

5) Il est à craindre qu'une fois de plus la polarisation de la formation, proclamée nécessaire en raison de la faiblesse du temps de formation, sur ses seules dimensions économiques d'adaptation à l'emploi ne génère en fait qu'une logique de développement de formations courtes, d'acquisition de compétences liées à l'insertion professionnelle ou au strict maintien dans un emploi en évolution.

Tout indique que la seconde chance, discours ésotérique et illusionniste, va déboucher sur des constats amers.

6) Quant au perfectionnement en cours d'emploi, il ne peut et cela semble être le seul objectif, qu'accréditer de plus en plus fort l'idée que c'est aux salariés eux-mêmes à assumer les contraintes du maintien de leur employabilité dans un marché pour l'emploi renforçant chaque jour le combat pour la défense de sa vie professionnelle, les exigences de performance des individus et la précarité.

Dans ce cadre, l'acquisition d'un diplôme ultérieur reste largement illusoire même

avec un développement de la validation des acquis de l'expérience dont la crédibilité et la pérennité restent à démontrer.

7) Il est clair aujourd'hui que les salariés ne se forment pas par appétence à l'égard de la formation mais en regard d'exigences de survie professionnelle ou matérielle. Il n'y a pas de ce point de vue de motivation spontanée en faveur du développement et de la réussite de l'apprentissage tout au long de la vie.

8) Les multiples ruptures de la chaîne formation-qualification-emploi-rémunération que génère le développement des formations professionnelles dans le cadre de l'emploi ne constituent pas à l'évidence un facteur de mobilisation, faute pour un salarié d'avoir l'assurance d'un accroissement de sa rémunération, de sa position sociale ou de son bien-être personnel et familial.

9) Tout indique aujourd'hui que les formations complémentaires bénéficient aux mieux formés de formation initiale.

Ce n'est pas un constat neutre. C'est une réalité pragmatique qui relève d'une logique éducative cohérente.

Il reste cependant que le système éducatif et le monde du travail ont besoin de réfléchir ensemble après l'acquisition d'une première qualification professionnelle dans le système éducatif, à un dispositif visant à permettre l'insertion professionnelle et l'adaptation à l'emploi par l'acquisition des savoirs et des compétences spécialisées nécessaires à l'entrée dans le métier et dans l'emploi.

C'est le rôle que la loi veut assigner au contrat de professionnalisation mis en œuvre par les partenaires sociaux. C'est également le rôle qu'il faudrait assumer à l'apprentissage en lieu et place de la position qu'il occupe aujourd'hui dans une logique de concurrence au service public d'éducation mais on en peut qu'être interpellés de la proposition faite par M. Ferry lundi 17 novembre d'en rester à la scolarité obligatoire jusqu'à 16 ans et d'offrir à son issue, un crédit de formation de deux années.

Dans un tel discours, le meilleur peut côtoyer le pire.

Bernard PABOT
Secrétaire Général

" Comment l'École doit-elle s'adapter à la diversité des élèves ? "

A propos de l'évolution du questionnement :

La plupart des fiches proposées au débat, sous forme de sujets prospectifs, par la commission présidée par Claude THELOT ont été profondément remaniées pour certaines d'entre elles après qu'elles aient été présentées au Conseil Supérieur de l'Éducation, en octobre 2003.

Faut-il rappeler que depuis maintenant quatre ans, avec l'aval de deux ministres et deux ministres délégués de gauche comme de droite, la plus ancienne, principale et première organisation de l'enseignement professionnel, est exclue du Conseil Supérieur de l'Éducation Nationale, donc non admise au débat mensuel du système éducatif ?

Ainsi, il y a eu reprise et remaniement des fiches Thélot : rien que ce hiatus général fixe bien l'aune et la mesure de l'importance de ces fiches dont l'essentiel ressortira dans les conclusions du débat national.

Par exemple, la fiche n°6, (précédemment n°5), resitue son questionnement dans une perspective propre à la loi scolaire de 1989 : **"Comment l'École doit-elle s'adapter à la diversité des élèves ?"** s'énonçait dans la première mouture : "Quelle diversité de voies, de parcours et de réussites proposer aux élèves dans l'enseignement secondaire ?".

Ce n'est ni plus ni moins que la fondamentale question de l'orientation qui est ainsi escamotée !

L'évolution de la liste des mots clés de cette fiche est, elle aussi, très signifiante : "*collège*" devient "*collège unique*", par exemple.

Il sera donc possible de comprendre que les premiers travaux de la Commission présidée par Claude THELOT marquent un choix sans ambiguïté : celui de s'inscrire dans le contexte du rapport et de l'avis d'évaluation du Haut Comité. Ces documents préparés et rédigés par les responsables du système éducatif, eux-mêmes, en place depuis plus de

quinze ans, affirment que les choix opérés dans leur fonction par les auteurs eux-mêmes.. furent quasi excellents et sont, en tout état de cause, les meilleurs possibles... à condition de leur laisser encore du temps : la Terre tourne-t-elle ?

Dès lors, la question de l'orientation dans le secondaire peut être évacuée comme doivent être évacuées certaines questions autour de l'échec scolaire.

Car, c'est bien là, la première intention de ces différents rapports préparatoires : comment redéfinir la notion d'échec afin de plus y accoler l'adjectif "scolaire". De là, certaines propositions s'aventurent même à dessiner les contours d'une école confirmée dans les choix précédents de manière à ne plus englober les éléments de mesure et d'appréciation de l'échec.

A partir d'un tel volontarisme, on pourrait s'attendre à ce que les notions d'orientation positive, d'une culture de l'orientation, d'éducation au choix, de vocation professionnelle soient avancées comme piste de réflexion, mais il n'en est rien !

Les attendus de la définition du sujet de la fiche n°6 ont de quoi laisser dubitatif quant aux bonnes intentions de son ou ses auteur(s) : "*l'École doit concilier deux exigences qui peuvent paraître contradictoires : transmettre à tous une culture de base et diversifier les voies de formation !*"... ainsi il y aurait libre choix de l'individu dont la satisfaction se bornerait à "*la culture de base*" et il y aurait les contradictoires et pénibles objectifs fixés par l'État et l'Économie. **Appétit pour le geste et le concret ; curiosité et engouement pour les sciences pratiques autour du faire et des savoirs ; développement de l'individu et de sa personnalité par des cheminements dynamiques et inductifs de la réflexion et de la compréhension ; découverte et affirmation des qualités personnelles exprimées par le sens, le goût, le**

geste, l'intuition, valorisation propre de la réussite concrète, de l'effort qui construit et du travail qui émancipe autant qu'il produit. Ces objectifs pédagogiques et ces valeurs éducatives sont confirmés par l'expérience du contact des élèves dans leur besoin de s'affirmer, y compris dans leur choix. Ce sont les objectifs et les valeurs que tout enseignant de la voie professionnelle souhaiterait voir porter dans le débat.

Pourtant dans un tour de passe rhétorique, la définition du sujet veut se limiter à expliquer que le déterminisme à combattre par la voie unique de formation est un déterminisme social dont la solution serait de niveau culturel. Borner le sujet au : "*socle commun*" et à la "*culture de base*" s'apparente à une erreur d'aiguillage très volontariste.

Cependant, la proposition ainsi faite envisage une évolution probable : d'abord l'École unique puis, pour répondre aux aspirations personnelles, une diversification.

Cette logique de rupture, et de sas, risque d'ailleurs d'être aggravée dans les années à venir par la perspective de formation (voire d'éducation), différée inscrite dans la logique de la Formation tout au long de la vie.

Enfin, on nous propose une logique de "*transition*", mais après le collège, après l'école obligatoire, "*c'est en passant du collège au lycée que l'on quitte la voie unique*". Nous ne sommes absolument plus dans une logique, pourtant plus que nécessaire, du palier, de la transition, de l'évolution : **celle de l'orientation positive, progressive, concertée, dont le moteur serait une éducation au choix.**

Thierry DRUAIS
PLP Lettres - Histoire,
LP René CASSIN - PARIS

"Comment améliorer la reconnaissance et l'organisation de la voie professionnelle ?"

La loi d'Orientation de 1989 prétendait à l'égalité de dignité des trois voies du lycée et à la complète reconnaissance de celles-ci, y compris de la voie professionnelle.

La création, au milieu des années 80, du Baccalauréat Professionnel a eu deux conséquences majeures : permettre l'évolution et la démocratisation de l'accès au baccalauréat, en effet, sans le Bac Pro, le taux de réussite général du baccalauréat serait en régression ; permettre aussi, malheureusement, d'évacuer massivement 300 000 places de C.A.P. hors du système scolaire.

D'une façon singulière, ce double résultat a été porté au seul discrédit de l'enseignement professionnel public initial, de ses structures voire même de ses enseignants ?

Aujourd'hui, la tonalité des fiches soumises au débat comme les interventions tonitruantes du Président du Haut Comité d'Évaluation de l'École, tendent à stigmatiser brutalement ce qui seraient les tares de la voie professionnelle : *"orientation par défaut ; enseignement dévalorisé ; réceptacle des difficultés et des échecs scolaires ; ghetto des milieux sociaux défavorisés"*, telle est présentée la "définition du sujet" par la Commission Thelot.

Tandis que Christian Forestier (président du HCEE) entonne dans une pleine page du Monde (voir page 2) : *"la voie professionnelle est utilisée comme alibi... pour ne pas permettre aux enfants les plus défavorisés d'accéder au baccalauréat (général)", "le lycée professionnel est une stratégie de contournement pour protéger la voie générale..." ; "il reste à redire aux politiques les dangers de recours prioritaire et excessif à la voie professionnelle..." ; "le choix de l'enseignement professionnel sous statut scolaire nous a peu à peu éloignés de la réalité" ; "(il faut) l'objectif de donner enfin la priorité aux formations les plus générales au détriment des formations professionnelles..." !*

Celui-là même, alors Directeur de Cabinet d'un Ministre, n'avait pu s'empêcher de s'épancher publiquement contre l'enseignement professionnel : *"... je connais un peu. Pour une formation porteuse, il y a quatre formations poubelles..."* et surtout, ce très désolant : *"je trouve dégueulasse de dire que la filière professionnelle est une filière d'excellence"* (*Petite chronique d'un grand ministère* - J. P. Mondot).

De fait, le même (encore et toujours lui), alors Recteur d'une académie d'Ile de France après 1989, imposa les premiers processus d'orientation mécanisés, automatisés, informatisés, bref inhumains. Ces logiciels d'affectation qui, depuis plus de quinze ans, tiennent lieu de politique d'orientation, (de J.V.Pro en P.A.M.), accompagnés d'incitations très directes auprès des

Principaux des collègues n'étaient que les instruments de pilotage d'un volontarisme politique : dés-orienter les meilleurs élèves qui font le choix direct d'un parcours de réussite dans la voie professionnelle en "bourrant" par des pré-affectations automatiques les classes des lycées professionnels avec les élèves les plus en difficulté, repérés selon leur parcours au collège, leur retard scolaire et leur non choix de la filière de la voie professionnelle où l'ordinateur les envoie et d'où le C.I.O., hélas, ne parvient pas à les sortir.

En faudrait-il plus pour diagnostiquer que l'enseignement professionnel initial est en but à un rejet organisé non par l'École, non de la part des familles ni même des jeunes, mais bien du seul système éducatif.

Aujourd'hui, le système ne se prépare pas à mieux accueillir la voie professionnelle, alors que les tenants d'un bord renchérissent pour plus de 45 % d'une génération dans le supérieur long (comprendre non-professionnel !) et que ceux de l'autre bord réclament au moins 50 % de lycéens orientés dans le supérieur général...

Chacun aura remarqué que la pertinence de toutes les statistiques (telles celle du CEREQ) sur la bonne vitalité de la voie professionnelle, des taux d'insertion, (y compris des CAP et des BEP), dans la vie active, pourtant très favorables ; des demandes de poursuites d'études, (vers et dans le supérieur), de plus en plus nombreuses, n'a trouvé aucun écho ni dans les écrits de la Commission Thelot, ni dans les bilans du HCEE.

La fiche n°7 dresse brièvement un état des lieux à charge scandaleux !

"Les abandons en cours de formation..." ne seraient-ce pas plutôt les débauchages de plus en plus nombreux qui minent les premières années de chaque diplôme, au regard des besoins de main-d'œuvre et de savoirs-faire des entreprises ?

"Les poursuites d'études CAP-BEP restent limitées à 50 %...", mais d'une part, n'est-ce pas le principal atout des CAP, alors que par ailleurs, dans d'autres textes, il paraîtrait qu'il faudrait mettre fin au BEP qui ne serait pour l'essentiel qu'une préparation à poursuite d'études vers le Bac Professionnel ?

"L'absentéisme... les actes de violence sont plus nombreux en lycée professionnel".

Précisons que le taux d'absentéisme le plus élevé relevé par le dernier rapport de l'Inspection Générale sur le sujet (*) est celui des élèves des sections professionnelles noyées dans un lycée polyvalent (une autre invention-ghetto de Ch. Forestier !). Vient ensuite le taux d'absences des collèges urbains. De même, le nombre de cas d'actes et de comportements violents le plus important n'est pas celui des lycées professionnels, mais bien celui des collèges.

"Les formations par l'apprentissage ont... réussi à transformer leur image...". Malheureusement pour les rédacteurs de la Commission Thelot : le Premier Ministre vient de se saisir de la question de la désaffectation de l'apprentissage dont les chiffres chutent depuis plus de cinq ans, ce qui a conduit le ministre délégué en charge de l'apprentissage à diffuser un Livre Blanc pour revaloriser cette forme d'alternance. De même, les suivis sur le taux d'insertion des apprentis montrent que ceux-ci sont moins bien préparés aux transitions et aux évolutions de l'emploi - un comble !

Dès lors, faut-il, comme nous y encourage la Commission Thelot : *"s'interroger sur les raisons de ce succès... ?"*

Alors, heureusement, des pistes sont proposées. Par exemple, améliorer l'affectation : "car les abandons sont moins fréquents chez les jeunes pour lesquels le premier vœu d'orientation a été satisfait". Sûr ! absolument certain, oui, mais les procédures P.A.M. ou autres J.V.Pro seront-elles abandonnées ? L'incitation auprès des chefs d'établissement à intensifier, accroître, sur-développer les entrées en seconde générale, sera-t-elle retournée ? et surtout, ce qui pourrait être une nouvelle loi d'orientation mettra-t-elle en place une véritable structure professionnelle complète et adaptée, réactive, du collège au supérieur, avec d'attractives filières ouvrant des formations dans le supérieur long au débouché de la voie professionnelle du secondaire ?

Par exemple, une technologie active et pratique au collège qui ouvrirait à la véritable dimension des sciences pratiques du lycée sera-t-elle une démarche reprise et portée par les ambitions de tout le système éducatif comme un projet novateur ?

Sinon, l'alternative est connue, elle est avancée par beaucoup de responsables déconnectés des besoins réels de la Nation et des souhaits des jeunes et des familles : un collège restreint dans l'unicité du moule pour tous, un lycée du socle commun qui ouvrirait aux droits à l'éducation différée, à la seconde chance et à la formation récurrente - le tout constituant une très économique formation tout au long de la vie - économique, mais socialement dispendieuse.

(*) "L'absentéisme des lycées" (rapport de l'IGEN septembre 98 - édition CNDP Hachette Education)

Thierry DRUAIS
Secrétaire Général Adjoint

" Comment motiver et faire travailler efficacement les élèves ? "

L'objet de cette fiche est de réfléchir à tout ce qui, avant, pendant et après les temps d'enseignement et d'éducation à l'école, peut aider à la réussite de l'élève.

L'analyse de la Commission Thélot pose le problème sous forme d'oppositions brutales : les maux dont souffrent les élèves et leur inappétence pour la culture scolaire, les pédagogies actives et ludiques et la référence à l'autorité des savoirs.

Au sein d'une classe, n'y aurait-il d'autre alternative que le choix entre le règne de l'élève et la dictature de l'enseignant ?

"La pédagogie est l'art de faire l'instruction et l'éducation des enfants". C'est donc un juste milieu entre les deux extrêmes précédents : faire en sorte que l'élève ait l'envie (ou la retrouve) d'acquérir savoirs et valeurs humaines et citoyennes.

Pour cela, il faut faire confiance à l'enseignant, lui confier une mission, les conseils pour la réussir, des garde-fous pour le guider, mais pas un carcan qui lui ôte toute créativité, initiative, et donc adaptabilité à chaque situation.

Il faut le préparer à l'UFM, spécifiquement aux défis pédagogiques qu'il aura à affronter : ce n'est pas le même métier d'enseigner les mathématiques en terminale S ou en CAP ETC, ni d'enseigner l'anglais en Bac Pro Hôtellerie ou en 6ème de collège.

Un enseignant compétent, en confiance, enthousiaste, tolérant, juste forcera le respect de la grande majorité des élèves et réussira à les motiver : "un bon professeur".

Reste le cas d'élèves trop meurtris, humiliés, révoltés par la vie.

Contre certaines blessures, l'enseignant se sent impuissant et ne peut seul réussir le sauvetage de l'élève.

Encore faut-il travailler en amont pour minimiser le nombre de ces cas presque irrécupérables : les blessures sociales ou médicales ne sont pas du ressort de l'école, il s'agit de problèmes de société.

Mais, ne concourt-on pas à accroître le nombre de ces situations en maintenant pendant des années dans le collège unique des élèves qui le rejettent au point de se détester autant qu'ils détestent la société (= j'ai toujours été nul), en orientant en enseignement long des jeunes qui, un an plus tard (ou plus), subissent un deuxième échec en étant "réorientés en LP", en "rentabilisant" l'école par obligation faite aux élèves de changer de spécialité et de ville : un élève qui veut faire un BEP A dans une ville X a-t-il la moindre chance de réussir un BEP B d'une ville Y en ajoutant aux handicaps cumulés au collège, l'apprentissage d'une spécialité qu'il n'aime pas et de longs trajets quotidiens ? Là, notre mission devient impossible.

N'est-ce pas pourtant le sens du service public d'offrir toutes les possibilités de formation ? Au moins au niveau V, il faut maintenir l'éventail de formations de proximité. C'est le prix à payer pour sauver les élèves en difficulté et éviter de les retrouver dans la rue.

Ce n'est certes pas la voie que trace le Lycée des Métiers en réservant telle spécialité à telle ville et en exilant les autres. Un élève qui n'a pas subi trop longtemps l'humiliation d'être le cancre de la classe, qui sera orienté dans une formation désirée, pas trop éloignée de son domicile, avec de "bons professeurs" réussira s'il croit en l'utilité de son travail, en la possibilité d'obtenir un diplôme, un emploi souhaité, une vie décente.

Ah ! Le sourire rayonnant de l'ancien élève qui vous annonce qu'il vient d'obtenir un C.D.I. !!!

Avec toutes ces conditions, il reste à optimiser la formation, détecter, identifier, analyser les difficultés de chacun, ce qui oblige devant l'hétérogénéité des classes à une pédagogie différenciée totalement illusoire dans des classes de 30 à 35 élèves : comment peut procéder un PLP Lettres-Anglais qui, dans une classe de 2nde BEP Bioservices de 30 élèves, a des "bons niveaux" venant d'une seconde de lycée, des niveaux "moyens à faibles" ayant fait quatre ans d'anglais au collège, et d'autre n'ayant jamais fait d'anglais venant de SEGPA ?

Les travaux en groupes restreints sont une réponse très positive, indispensable à l'acquisition des compétences. Il faut qu'ils soient ressentis comme une aide et non une punition (1 heure en plus toute l'année). Les modules doivent être des groupes variables en fonction des difficultés rencontrées. L'aide individualisée sera profitable pour l'élève volontaire.

Les PPCP sont très difficiles à réaliser, mais peuvent apporter un plus manifeste s'ils recueillent l'adhésion des élèves et de l'équipe éducative : le travail d'équipes est très valorisant s'il aboutit à une réalisation concrète. Pour y parvenir, il faut éviter les contraintes excessives. Pourquoi chaque enseignant serait-il limité à faire uniquement une partie de son programme disciplinaire en PPCP ? La possibilité pour chaque participant d'y ajouter une compétence comme passion personnelle peut permettre de transformer une tâche imposée et parfois factice en création volontaire enthousiaste. Est-il besoin de tout évaluer ?

Les divers outils pédagogiques et technologies modernes doivent être utilisés sans excès : leur usage doit rester celui d'un outil pour faire progresser la formation et non un passage obligé dont on devient esclave.

Mais toutes les innovations pédagogiques, aussi positives soient-elles, ne

doivent pas faire oublier que l'effort et le travail sont indispensables à toute acquisition de connaissances et de compétences ; il faut donc restaurer un travail personnel raisonnable.

L'évaluation des élèves et leur notation est souhaitée par les élèves qui aiment être rassurés ("j'ai fait des progrès", "c'est la première fois que j'atteins cette note", etc.).

D'ailleurs l'élève essaie toujours, quel que soit le système d'évaluation, de le transformer en note.

Cette évaluation-notation participe du pouvoir de l'enseignant et est appréciée si elle est transparente et juste. Elle doit être éventuellement assortie d'un commentaire explicatif modérateur et encourageant (ex : "ce n'est pas encore une très bonne note, mais vous progressez régulièrement"...).

La décision de redoublement doit pouvoir être prise en toute objectivité par l'équipe éducative en fonction uniquement des résultats et de leur évolution dans le contexte particulier de la situation de chaque élève (tenir compte des handicaps antérieurs, ou actuels, absences, maladie ou autre et des efforts constatés). **Un redoublement systématique (en dessous de telle note) est tout aussi aberrant qu'un passage automatique jusqu'à ce que les lacunes soient devenues impossibles à combler.**

Il est aussi scandaleux de voir des élèves doubler ou tripler parce qu'il faut garder des effectifs suffisants.

Le seul motif acceptable de décision de redoublement est l'intérêt de l'élève : lui sera-t-il profitable ?

Enfin, le fait de savoir que l'équipe éducative décidera du passage ou du redoublement est un élément de motivation non négligeable.

Lui retirer ce pouvoir, c'est encourager les élèves à ne rien faire.

Des élèves orientés selon leurs désirs dans des classes à effectifs modérés, avec des professeurs heureux, ayant l'envie d'apprendre et l'espoir de réussir à l'école et dans la vie, conscients que la réussite se mérite, ont toutes les chances de retrouver le goût du travail et d'être des citoyens responsables.

Jacques CRETEL
Responsable sortant de l'académie de
Lille et du Bureau National

"Quelles doivent être les fonctions et les modalités de l'évaluation des élèves, de la notation et des examens ?"

Ce "grand débat" mélange allègrement des questions de fond, des questions d'orientation de notre système éducatif et des questions plus "techniques" comme l'évaluation.

Tout d'abord une remarque : méthode qui consiste à réfléchir sur les meilleurs moyens d'arriver à une destination qui n'est pas encore connue est pour le moins curieuse.

D'autre part, si associer l'ensemble de la nation à un débat pour définir les grandes orientations de l'école ne peut être que louable, il me semble que les questions relevant des moyens techniques et pédagogiques pour arriver à ces objectifs sont du ressort des professionnels de l'éducation que sont les enseignants.

Peut être ai-je tort, mais lorsque ma baignoire fuit, je ne consulte ni mon boucher, ni mon médecin ni mon facteur mais mon plombier.

Pour en revenir à l'évaluation, et plus précisément à l'articulation évaluation formative / évaluation certificative, je ferais les remarques suivantes :

L'évaluation formative est basée sur la relation élève-enseignant et enseignant-parents. Vouloir la normaliser, la standardiser c'est nier à priori le dialogue enseignant élève qui va bien au-delà de la simple note, c'est nier la liberté l'autorité pédagogique de l'enseignant.

L'évaluation certificative qui repose sur l'attestation de l'acquisition d'un niveau pré défini pose la problématique examen final / contrôle en cours de formation.

Là aussi, vouloir "pénequer", harmoniser à outrance c'est d'abord remettre en cause le rôle des correcteurs et des jurys mais

c'est aussi, à terme, fixer un taux de réussite national et donner mécaniquement l'examen à un taux d'élèves préétabli sans aucune garantie de l'acquisition des connaissances requise pour le niveau certifié.

Dans ce cas pourquoi mettre en place des examens lourds et coûteux et ne pas donner le diplôme à 75% de toutes les classes terminales sur leurs résultats de l'année, le résultat serait le même !

Si la pré-définition directe ou indirecte d'un taux de réussite est une hérésie en matière d'évaluation certificative, le remplacement de l'examen final par une évaluation à la liberté totale de l'enseignant ne résoudrait rien par rapport à l'usine à gaz qu'est le pseudo-contrôle continu.

On pourrait au moins y trouver un intérêt dans la restauration de l'autorité pédagogique de l'enseignant et de l'équipe éducative.

Mais l'essentiel est bien de trouver des modalités d'évaluation et de certification qui annulent toutes les tentatives d'un lissage statistique et conventionnel afin de mieux préparer l'Ecole à obtenir des taux de rendement de réussite scolaire pour rentabiliser l'investissement consenti.

Reste que notre système d'évaluation et de certification, comme le processus des jurys, a besoin de certaines procédures d'appel y compris dans le cas d'examens ponctuels ou finaux.

Au passage, je poserais deux questions qui méritent réflexion :

Pourquoi délivrerait-on des diplômes de l'enseignement supérieur comme le DUT sur la simple moyenne des étudiants alors qu'il faudrait maintenir une procédure

lourde d'examen final pour délivrer un brevet, un BEP, un baccalauréat ? Les enseignants du secondaire seraient-ils moins justes, moins compétents pour leur niveau d'enseignement que leurs collègues du supérieur ?

En conclusion, la problématique de l'évaluation certificative, sujet complexe s'il en existe, peut se résumer en fait à deux questions préalables :

Cette certification doit-elle obéir à des taux de réussites prédéfinis ou par nature garantir le niveau des élèves une année donnée, en un lieu donné et à qui peut-on confier la responsabilité et de cette certification ?

Pour moi la réponse est simple : toute tentative de lissage d'harmonisation des résultats ne serait pas faite pour améliorer le système et garantir un niveau mais pour tendre vers un taux de réussite prédéfini, rendement minimum imposé par formation en passant par-dessus l'avis des enseignants et des jurys.

Quant à la question de savoir à qui fait-on confiance pour certifier le niveau des élèves, non seulement **cela ne peut être qu'aux enseignants, mais encore faut-il leur faire entièrement confiance, arrêter toutes les usines à gaz inventées au fil des ans, tant en examen final qu'en contrôle continu et restaurer leur totale et entière autorité pédagogique.**

Jean-Pierre SINARD
Membre du Bureau National

"Comment organiser et améliorer l'orientation des élèves ?"

Il s'agit ici de l'orientation des élèves au cours du second degré.

Actuellement l'orientation se fait, en grande partie, en fin de troisième entre les trois voies du lycée (Générale, Technique, Professionnelle) ou l'enseignement Agricole.

Depuis la réforme Haby (le collège unique) les élèves suivent la même scolarité jusqu'en troisième hormis les élèves d' AIS de collège (SES/SEGPA). On peut tous se féliciter de cet état de fait en invoquant la " démocratisation de l'éducation ", le prétendu " ascenseur social ", " l'augmentation du niveau d'étude " et pourtant... Pourtant il ne suffit pas de se fondre dans la pensée dominante, inévitablement démocratique !

Les vraies questions sont : qu'en est-il des élèves en grandes difficultés qui se traînent au fond des classes de 4ème, de 3ème ? Les élèves sont-ils tous en capacité d'engloutir

les savoirs académiques qui ne peuvent pas se décréter " savoirs communs " quand ils ne sont communs qu'à un certain nombre d'élèves ? On voit bien les carences de base des élèves après la seconde ! N'y-a-t-il pas la possibilité d'exploiter des talents, réels, chez les élèves qui n'ont ni les possibilités ni l'envie d'engloutir ces savoirs académiques ?

Croire que tout va bien au collège alors qu'on constate ses limites : échec scolaire, " ascenseur social " en panne, démotivation, violence... C'est refuser la réalité. Et ce n'est pas la mini-réforme Lang/Ferry (classes par alternance) qui va améliorer la situation !

Quelle est la place de l'enseignement professionnel alors qu'il n'y a pas assez de travailleurs formés pour certains métiers et certaines branches ? Y-a-t-il une place de l'enseignement professionnel au collège ?

Et après la troisième ? Quand on

sait qu'il y a plus de 20 000 élèves de seconde qui la triplent ? L'orientation est bien là problématique.

Nous avons proposé que les PLP participent à l'orientation auprès des élèves de collège ; ils connaissent les métiers, l'entreprise, les pédagogies spécifiques qui réussissent.

Qui mieux qu'eux peuvent vanter les réussites des cultures professionnelles ?

Ne nous trompons pas de débat !

L'orientation peut très nettement s'améliorer mais encore faut-il sortir de la pensée dominante et valoriser l'enseignement professionnel.

Pascal Vivier
Secrétaire National

" L'ENTREE DANS LE SUPERIEUR A L'HEURE DE LA REFORME "

La rose des vents que représentent les politiques de modernisation de l'Université française pousse celle-ci à revenir sur certains de ses choix :

Au *Nord*, aller vers un rapport avec le secteur du supérieur privé, ou vers des contre-modèles européens, ou vers l'*autre* modèle américain ;

A l'*Ouest*, dériver peut-être sur le débat quant à la valeur des diplômés face aux certifications locales, ou chuter dans la professionnalisation des études, ou régater dans la mer du LMD (Licence, Master, Doctorat) ;

A l'*Est*, avancer frontalement en faveur d'une orientation adaptée à chaque bachelier et plus généralement favorable à tous les lycéens dans des structures diversifiées de voies de réussite, parcourir en les surlignant comme des étapes, la route des BTS, IUT, DUT, IUP, et autres niveau II et I professionnalisants, polyvalents ou appliqués ;

Au *Sud*, s'engager pour une grande politique sociale du supérieur, améliorer les droits et les statuts, envisager ceux des étudiants professionnels, combler le fossé des quotas et des *numerus clausus*,...

Un premier cap, un premier impératif : le taux de réussite global au DEUG est de 45,5 % en 2 ans et de 66,6 % en 3 ans, (dans un contexte de déperdition de 100 000 étudiants en moins dans les DEUG sur les 10 dernières années).

Face aux échecs brutaux et massifs des premières années universitaires, face à ce recul du taux de réussite des DEUG, n'y aurait-il pas possibilité de se fixer une perspective d'un cycle de Terminale dédoublé, ouvrant au 1er grade universitaire ?

C'est à dire, d'une part, une année *PropéBac* de contrôle d'acquis de fin d'études secondaires. Disposition intermédiaire entre l'acquis d'un niveau et l'obtention d'un diplôme qui comptabiliserait un ensemble de validations progressives assises sur des épreuves anticipées, pouvant inclure celles du Brevet et intégrant les épreuves ponctuelles de 1ère.

Cette année, d'autre part, s'articulerait avec celle préparation-formalisation au premier grade des universités, le Baccalauréat, année qui reprendrait les valeurs du rite de passage, année du diplôme bien entendu.

Le niveau de qualification (reconnu par les lois d'Orientation) vaudrait pour ce qu'il est et le diplôme pour ce qu'il représente et permet.

Un tel dispositif ferait-il craindre au

retour des quotas pour gérer les flux d'entrée dans les formations du supérieur ?

Au contraire, dans une perspective de réussite, ce serait bien le rendez-vous de la diversification réelle, dans l'égalité de toutes les voies du secondaire et de leurs débouchés vers le supérieur, dont l'ouverture serait cette seconde année du cycle Bac. Dispositif qui correspond donc à cette double réalité : plus de 50 % des bacheliers obtiennent un bac en 4 ans et plus des 2/3 des étudiants terminent un DEUG en 3 ans.

Car, en effet, constatons qu'au delà des coûts générés par l'échec de ces élèves, ce qui nous paraît le plus dommageable, c'est le chemin parcouru pour ceux-ci dans une formation qui ne leur offre aucun futur possible, aucune insertion sociale ni professionnelle. Les lycéens qui entrent dans le supérieur doivent pouvoir le faire dans la perspective d'obtenir le diplôme final pour lequel ils s'engagent dans cette formation.

Une des raisons principales de cet échec est l'inadaptation des formations bachelières à la filière universitaire. Bien que la question de l'inadéquation des cursus universitaires aux divers publics de bacheliers ne soit, étonnamment, pas posée, la question de savoir comment le lycée peut préparer de façon plus efficace aux études supérieures s'affirme, elle, comme une urgence.

Néanmoins, la pertinence des enseignements dans le supérieur, et d'une diversité de leur modalité, devra être revisitée. Mais c'est aussi un débat de fond, qui animera l'ensemble des filières, des structures, ainsi que des certifications et des diplômes de l'Université comme dans tout le Supérieur.

S'agissant de la voie professionnelle et des diplômes Bac + 2 non universitaires (BTS, DIUT...), particularité française, la session 2003 a vu le taux de réussite des bacheliers professionnels en augmentation contrairement aux bacheliers des voies technologique et générale, (on notera que ni le document de la Commission THELOT, ni ceux du HCEE ne parlent de ce fait !).

On sait en effet que les élèves issus de la voie professionnelle réussissent dans certaines spécialités de BTS (Force de vente, Assistant de gestion, Maintenance industrielle, Métiers du Bois...). Ce qui signifie que le BTS se situe bien dans la continuité du Bac Pro et que les élèves ont le

potentiel pour réussir.

Il ne s'agit pas de revenir une nouvelle fois sur l'adaptation des Bacs Pro : les diplômés de l'Enseignement Professionnel disposent, comme d'un atout majeur, de leur finalité d'insertion professionnelle, donc sociale. Or, c'est bien celle-ci qui doit faciliter et encourager les volontés de poursuite d'études dans le supérieur, lorsque lorsqu'une réussite future est entrevue.

De fait, affirmons-le, il ne peut y avoir de professionnalisation durable, ni de *formation tout au long de la vie* si l'ensemble articulé du cycle des études secondaires et du supérieur n'intègre pas tout ou partie des dimensions de l'Enseignement Professionnel. On ne construira aucune professionnalisation viable sur le seul principe des *formations différées*.

Par ailleurs, il faut encourager les dispositifs d'offre adaptée qui accueillent des élèves motivés qui réussissent dans la voie professionnelle, y compris avec une stratégie de " petits pas ", pour accéder aux formations du troisième ordre d'enseignement.

Certes, ces offres spécifiques fonctionnent bien, mais elle sont rares. Trop souvent, les élèves sont de fait accueillis dans les classes de STS sans distinction de leur origine scolaire et à des fins qui sont parfois peu avouables. On sait par exemple que les élèves de Bac Pro sont souvent utilisés en tant que " variable d'ajustement " pour éviter les fermetures de section et pérenniser les moyens de certains établissements, quand il ne s'agit pas des seuls postes d'enseignants de la voie générale et technologique.

En fin de compte, il s'agit de considérer le parcours de ces bacheliers dans une logique de réussite et éviter à ces élèves de s'engager dans un parcours à risque, la dite logique de réussite devant être déconnectée des problèmes de flux et de coûts, ce qui bien entendu veut dire qu'un système de quotas n'a pas sa place ; ce qui également veut dire que le temps est venu d'envisager l'implication pédagogique et didactique des personnels de la voie professionnelle au niveau III.

Thierry DRUAIS
Secrétaire Général Adjoint

Catherine LANG
Secrétaire Nationale

"Comment les parents et les partenaires extérieurs de l'Ecole peuvent-ils favoriser la réussite scolaire des élèves ?"

La réflexion sur la réussite scolaire pose la question de l'utilité sociale de l'individu et du rôle qu'il sera amené à jouer dans la société.

C'est donc encore considérer que tout individu doit " sortir " du système scolaire avec un diplôme. **C'est pour nous ainsi revendiquer la spécificité de la voie professionnelle !**

C'est donc s'interroger sur le parcours d'un individu entre deux temps.

Le temps hors école qui repose en grande partie sur la famille, l'éducation des parents et les activités de loisirs. Le temps scolaire qui constitue un cadre avec des règles et le respect de valeurs, des contraintes et une obligation d'apprentissage matérialisée par les programmes nationaux.

C'est ainsi se demander si durant ces deux temps les jeunes ne sont pas soumis à des facteurs sociaux d'inégalité qui entraveraient leur réussite scolaire en fonction de leur milieu, de l'aide que peuvent leur apporter leurs parents. C'est aussi accepter qu'ils apprennent dans ces deux sphères.

Le gouvernement se pose à la fois la question de la " fracture sociale " et celle de la " fracture éducative ". Il a tenté d'apporter des réponses en voulant installer des prises en charges globales avec la politique de la ville qui débouchent sur l'encadrement d'activités au travers de nombreuses associations et la signature de contrats éducatifs locaux. Un contrat éducatif local a pour but de développer une politique en faveur de la jeunesse sur un territoire donné et de proposer une offre de qualité en matière d'activités culturelles et de loisirs.

Est-ce à dire que ces deux temps doivent se mélanger et peut-on tout demander à l'école ?

Ainsi, l'école doit-elle pallier-se substituer aux parents dont certains sont défaillants pour l'éducation de leurs enfants ?

L'enseignant doit-il se transformer en animateur en plus de son activité ?

Les parents doivent avoir toutes les informations sur la scolarité de leur enfant. La première qui est fondamentale est celle de l'**orientation** et ensuite des objectifs de la formation. Actuellement, l'institution prévoit, selon les instances, leur présence et leur participation. Les enseignants ont de tout temps été à leur disposition mais certains parents ne répondent pas toujours aux sollicitations pour des rencontres. Ce dialogue ne marche pas si mal mais il est vrai que le système est compliqué et pas toujours compréhensible vu de l'extérieur.

Les parents ont leur place à l'école, toute leur place, rien que leur place.

L'enseignant est un professionnel qui a pour objectif de transmettre des connaissances disciplinaires dans le cadre de modalités pédagogiques. Il doit faire respecter certaines règles conditionnées par les valeurs de l'école républicaine. Il prend en compte les acquis de ses élèves pour l'évaluation qui à la fin du cycle d'apprentissage débouchera sur le diplôme. Ces acquis sont bien sûrs ceux du temps de l'apprentissage scolaire mais aussi ceux qui proviennent des apprentissages extérieurs. **Le danger serait de vouloir valoriser un jeune en prenant en compte des acquis hors cadre scolaire car ce serait inscrire de fait de nouvelles inégalités et construire pour les mêmes une logique de surhandicap liée au milieu social.**

L'enseignant est là pour aider les jeunes à surmonter leurs difficultés éventuelles. Dans l'enseignement professionnel, surtout en enseignement général, nous savons que cela passe par une prise en charge en groupes restreints qui permet vraiment individualisation et remédiation. Nous avons d'ailleurs revendiqué que

l'enseignant détermine cela car les élèves n'ont pas les mêmes difficultés, les mêmes besoins. L'enseignant travaille avec la " matière " qui lui est donnée et il cherche à la transformer, avec les moyens et les conditions de travail qui lui sont octroyées. Il ne peut garantir que tous auront le diplôme. D'ailleurs tout le monde " mérite " t-il le diplôme ?

L'enseignant a une mission, définie par son statut, à remplir. Il doit des comptes sur celle-ci. **Toutefois, il est un professionnel dont les pratiques ne sont pas contestables par n'importe qui.** Il est évalué sur cet exercice du métier. Il n'a pas à se transformer en animateur social et il n'a pas à être culpabilisé par toutes les inégalités du monde. " On " ne peut pas lui demander de prendre en charge l'éducation globale des jeunes à tous les instants.

Le niveau d'exigence à l'école doit rester le même pour tous, gage des valeurs républicaines de celle-ci. **L'école doit vraiment se donner les moyens de répondre aux attentes de chaque jeune et de leurs familles, surtout lorsqu'il y a des difficultés. Nous connaissons une grande partie des remèdes mais ils ne sont pas toujours appliqués !**

L'école n'est pas un produit de consommation qui serait soumis aux seuls desiderata de ses " clients ". Sa mission est-elle encore de former des citoyens qui seront aptes à s'insérer socialement et professionnellement. C'est surtout à cette question que doivent répondre les employeurs et le gouvernement.

Christian LAGE

Membre du Bureau National

"COMMENT PRENDRE EN CHARGE LES ELEVES EN GRANDE DIFFICULTÉ ?"

CONSTAT ET PROPOSITION

"Témoignage de l'intérêt du SNETAA pour les jeunes, les plus en difficulté et pour les personnels qui s'y consacrent, cette contribution élaborée par le Secrétariat National se veut à la fois un outil d'information et de proposition sur l'Adaptation, l'Intégration Scolaire".

Vu la situation d'une partie importante de la population scolarisée en collège dite "en difficulté scolaire, sociale ou autre", apparaît préoccupante.

Ce public est très hétérogène. Il présente, hormis une commune absence de motivation et un rejet des méthodes scolaires traditionnelles, des caractéristiques variées, selon ses origines (socio-professionnelle, scolaire, étrangère) et les degrés de difficulté qu'il rencontre pour suivre une scolarité qui aboutisse à une issue positive. Il est difficilement cernable en statistique, du fait notamment de la disparition progressive de l'enseignement professionnel en SEGPA et EREA, remplacé par la technologie, erreur fondamentale. Cette évolution procure l'illusion d'avoir réglé la question des élèves en dif-

ficulté alors qu'il s'agit trop souvent d'une dilution trompe-l'œil d'élèves qui quittent le système scolaire dans les plus mauvaises conditions. Leur nombre peut s'estimer à environ 130 000 jeunes par an, soit près d'un jeune sur sept d'une classe d'âge. On retrouve un bon nombre d'entre eux en aval, dans les divers dispositifs de réinsertion ou d'aide à l'emploi, dont le coût à tous égards est considérable et dont l'existence illustre la difficulté du système scolaire à donner à tous ces jeunes le goût et les possibilités d'une continuation de formation professionnelle.

Depuis que l'objectif d'amener 80 % de jeunes au niveau du baccalauréat a été mis en place (la réalité est tout autre), il importe que parmi les 20 % restant qui accéderont à un autre niveau de formation, ceux d'entre eux, qui ont rencontré des difficultés les plus grandes, ne soient point rejetés et condamnés à une situation de marginalisation sociale, faute d'avoir pu bénéficier durant leur scolarité en établissements spécialisés publics d'un cursus adapté à leurs possibilités.

Le principe premier des enseignements adaptés est celui de l'intégration. Leur efficacité se mesure à la capacité à lutter contre l'exclusion.

Les textes fondateurs ont inscrit les enseignements spécialisés dans le cadre des formations qualifiantes. L'intégration n'est pas un principe abstrait mais une réalité pédagogique vécue. Arrêtons de jouer sur les mots, l'intégration au sein de ces établissements scolaires est une intégration aux formations.

Quelle que soit la solution retenue par le Ministre, il est urgent qu'une bonne décision puisse être prise pour le bien des jeunes en difficulté en vue de la prochaine rentrée. Elle permettrait, notamment, que le capital scolaire pédagogique et professionnel, considérable, investi par de nombreux enseignants, la plupart non formés dans ce secteur, ne soit pas perdu et puisse dans un cadre institutionnel favorable porter ses fruits.

Ma conclusion est de dire :

"Il n'y a rien de pire qu'une formation mal ou pas sanctionnée" (P. Clémenceau dans Gérer les savoirs, gérer les qualifications).

Francis DUVERNE
Secrétaire National

" COMMENT SCOLARISER LES ELEVES HANDICAPES OU ATTEINTS DE MALADIE GRAVE ? "

L'Ecole a obligation d'assurer l'Instruction et l'Education de tous les jeunes. Elle a pour mission de les socialiser dans le cadre d'un système de valeurs fondés sur l'égalité, la tolérance et l'acceptation des différences. Toute nation qui défend ces valeurs se doit de prendre en charge les handicaps des élèves quels qu'ils soient.

La volonté de développer les Unités d'Intégration Pédagogiques (UPI) fixe aujourd'hui la nouvelle ambition de l'Education Nationale : l'intégration des publics hétérogènes, y compris en grave difficulté scolaire, y compris en considérant les handicaps individuels lourds, plutôt que l'ouverture de structures spécialisées avec des équipes pluridisciplinaires et des professionnels (enseignants ou autres).

Si la scolarisation dans l'hétérogénéité du système scolaire permet l'intégration physique effective dans l'Ecole de tous les enfants, on peut toutefois se poser la question de savoir s'il n'y a pas risque de faire naître des "exclusions-inclusions" dans le système scolaire et donc à plus ou moins brève échéance la fabrication de laisser pour compte.

Pour ce qui concerne les enseignants spécialisés : ils existent déjà dans le primaire et ont été formés pour assurer les formations à ce type de public (CAPSAIS). Si la volonté affichée est d'intégrer tous les élèves dans les classes, y compris du secondaire, il est certain qu'une formation adaptée est indispensable ; il n'en reste pas moins que la formation de tous les enseignants ne peut être imposée à tous. D'autre part, la généralisation d'une certification complémentai-

re telle que prévue dans le projet de réforme des diplômes des enseignants spécialisés laisse craindre que l'on pourrait aboutir, à terme, à une spécialisation dont le contenu n'est plus aussi dense que celui du CAPSAIS, formation de spécialisation bradée qui serait alors inadaptée et inefficace parce qu'insuffisante. Pour rappel : cette certification complémentaire serait destinée à tous les enseignants des 1er et 2e degré.

Assurer la formation et la socialisation des élèves présentant un handicap lourd, n'est ce pas aussi parfois prendre en compte leur handicap pour ce qu'il est, dans le contexte relatif de la classe, indépendamment d'une insertion ?

Associer, dans cet esprit, "structures spécialisées et ségrégation" ne nous paraît pas ici très judicieux et serait surtout préjuger d'une situation et s'interdire toute tentative d'action positive en faveur de ces élèves.

pour un tel sujet prospectif, encore plus que sur d'autres thèmes, il ne s'agit pas seulement d'affirmer que des réalités passées et coûteuses doivent être rejetées tandis que les propositions à moindre coût seraient parées des vertus de l'avenir.

La volonté, (non affichée) paraît cependant évidente : substituer une véritable formation d'enseignants spécialisés telle qu'elle existe actuellement (CAPSAIS), supprimer les structures spécialisées sous prétexte de "démocratisation" et d'égalité pour tous les élèves, c'est pour l'Education Nationale, être en phase avec la politique budgétaire imposée par le Gouvernement.

Cette recherche d'économie sur les moyens mis en œuvre pour traiter le problème du handicap risque d'aggraver des difficultés que rencontreront les jeunes, qui ne pourront être pris en charge de façon adaptée. Elle reposera sur l'aggravation des conditions de travail des personnels spécialisés ou non.

Le partenariat entre les différents ministères (volet social, médical, éducatif...) qui, par leur action conjuguée, ont permis de réduire sensiblement le nombre d'élèves non pris en charge n'a pas à être remis en cause quand il est efficace.

Ces enfants ont besoin d'une attention particulière à tous points de vue et si la tentation est grande de vouloir leur faire partager alternativement, dans les meilleures conditions possibles, la vie quotidienne de tous les autres élèves, pour ne pas les exclure, pour que change le regard que l'on porte sur eux, la prise en charge de leur handicap et l'aide que la Nation doit apporter à leur famille ne doivent pas être oubliées. De fait, une telle démarche ne doit pas être conditionnée par des contraintes budgétaires, or, le risque est grand.

Toute nation qui défend des valeurs d'égalité, de tolérance et l'acceptation des différences se doit aussi de ne pas ignorer ces dernières.

Catherine LANG
et Francis DUVERNE,
Secrétaires Nationaux

" COMMENT LUTTER EFFICACEMENT CONTRE LA VIOLENCE ET LES INCIVILITES AU SEIN DE L'ECOLE

La violence se nourrit de l'absence de réponses. Le système scolaire n'échappe pas à la règle. Il est vain d'espérer que l'Ecole se pense un jour en dehors de ses propres champs pédagogiques, et, partant, qu'elle intègre des phénomènes sociétaux dont les causes et les origines - diffuses - participent d'un contexte plus généralement socio-politique, voire de choix d'obédience politique au sens large, et par là même indépendants d'une idée fédératrice de l'enseignement destiné au plus grand nombre.

L'Ecole est laïque, dans toutes les acceptions du terme, sans jamais avoir renié une ouverture sur le monde, dont elle est le témoin privilégié

Ainsi, se substituer à une société civile et politique défaillante sur le plan de la violence scolaire, ne règlera pas les problèmes de violence à l'Ecole - sauf à exiger de l'Ecole qu'elle réglât, à partir de son sein, de tels problèmes.

Les règles de vie en communauté, "dès la maternelle et le primaire", seront d'autant plus efficaces qu'elles ouvriront, à travers les savoirs et les savoir-faire, sur la valorisation d'activités induisant déjà des possibilités de parcours scolaires à variables multiples.

La présentation positivée aux familles de parcours scolaires ouverts à des activités valorisant une option de vie future, (pas nécessairement généraliste), nous paraît une possibilité tangible à prendre en compte.

L'image d'un parcours personnel à travers une voie éducative plus concrète, tant au niveau des savoirs qu'au niveau de leur appréhension, proposée non plus en tant qu'alternative, mais plus simplement comme un choix à part entière, positionnerait d'emblée l'enfant dans un état de réussite potentielle, en vertu de capacités qui lui seraient spécifiques, et ce dès le plus jeune âge.

Comment gérer la violence en milieu scolaire, si, ici et là, des voix discordantes se font entendre, à tel ou tel moment, dirigées vers tel ou tel interlocuteur ? Quelles seront les motivations de cet interlocuteur ? Qui sera cet interlocuteur ? et quelle sera la garantie, pour le système scolaire, de l'opportunité de sa réponse au niveau d'un acte de violence, isolé dans l'espace, certes, mais dont la résolution eût nécessité une prise en charge d'un Ministère, voire de l'association de plusieurs Ministères pour l'occasion ?

Or, il semblerait que - compte tenu de la lourdeur de la procédure à respecter: gra-

duction de la sanction, etc - une grande majorité d'actes de violence et d'incivilités ne connaissent aucune suite et demeurent impunie. D'autant qu'il est presque impossible pour un enseignant d'établir la preuve tangible du harcèlement sur sa personne de la part d'un élève, en cela que la direction lui opposera le plus souvent le principe d'une parole contre la parole d'autrui. Le temps passe. La sanction tombe ou ne tombe pas. Il est souvent trop tard. L'efficacité d'une sanction, c'est sa mise en exécution rapide, partant du principe de cohérence au niveau d'un établissement.

Malheureusement, la nouvelle forme de violence qu'est la violence de groupe, se heurte à sa propre impunité, puisque toute sanction (ou punition collective) contre un groupe, est réputée interdite par les textes. Il n'est pas concevable qu'un enseignant devienne le martyr à l'année d'un groupe d'élèves, au simple prétexte qu'ils ont pris la mesure de leur impunité en tant que groupe. Les cas sont pourtant légion. Ces cas attendent que des mesures disciplinaires, réfléchies et adaptées (pas question de punir pour l'exemple), soient clairement identifiées par lesdits élèves comme des sanctions efficaces.

Notons que, contrairement à ce que les documents préparatoires au Débat National sur l'Avenir de l'Ecole laisse supposer, les actes de violence ne sont pas plus fréquents en Lycée Professionnel. Le Collège reste le plus touché et on assisterait par ailleurs à une évolution en primaire, les agresseurs étant de plus en plus jeunes.

Enfin, d'après les chiffres officiels, les mesures mises en place semblent commencer à payer puisque le nombre global de signalement est en baisse sur l'année scolaire 2002/2003, les agresseurs et les agressés restant pour leur plus grande majorité les élèves.

Peut-on parler de laxisme quand l'Ecole et l'enseignement deviennent " un produit que l'on consomme " et quand le regard porté sur l'enseignant par l'institution le rend coupable de tous les maux ?

A trop vouloir considérer l'élève dans sa différence et ses attentes, l'Institution a perdu de vue sa mission d'instruction et d'éducation dans le respect des valeurs républicaines.

A trop s'ouvrir à la société civile et à sa demande croissante de " bien-être individuel ", les acteurs de l'Ecole ont vu leurs tâches se diversifier et s'opacifier. A trop vouloir désigner un coupable, on a oublié de traiter le problème.

Les réponses existent, elles sont multiples et doivent être mises en œuvre dans la cohérence.

Sous prétexte de les protéger, les enseignants ont été discrédités et dépossédés de leur responsabilité. Depuis que les enseignants n'ont plus de pouvoir de décision en ce qui concerne le suivi, le redoublement, l'orientation des élèves, ils sont discrédités dans leur métier. Ils n'ont plus qu'un avis consultatif au sein du conseil de classe et les procédures d'appel, qui étaient exceptionnelles, sont devenues des pratiques courantes. Il faut savoir qu'un redoublement coûte cher à l'Institution, ainsi qu'une orientation vers la voie professionnelle ou technologique. La gestion des coûts et le budget étriqué de l'Education Nationale priment aujourd'hui sur l'intérêt et l'avenir des élèves.

Il n'est plus question de toucher au collège unique au nom de l'alibi " démocratique ", l'échec scolaire est présenté comme un échec social et est donc " externalisé " : classes-relais, ateliers-relais, classes " ouvertes ", toutes structures présentées aujourd'hui comme moyens de lutter contre la violence en milieu scolaire. Or, les structures interviennent après constat d'échec, il ne s'agit donc pas dans ce cas de parler de prévention.

En tout état de cause, force est de constater qu'il existe des élèves qui ne trouvent pas leur place au sein d'un moule unique de transmission des savoirs ; ils s'y retrouvent parfois en échec, principalement dans les matières générales. Ici, quand la violence naît de l'échec scolaire, la réponse doit être pédagogique.

Donner un sens à l'Ecole, aux apprentissages, laisser entrevoir un futur possible d'insertion sociale et professionnelle, y associer les parents. Lorsque les élèves, futurs citoyens, trouvent leur place à l'Ecole, la violence diminue.

Catherine LANG
PLP CAB,

Membre du Comité national de lutte contre la violence en milieu scolaire

James DENAMUR, PLP Lettres-Histoire, Académie d'Amiens, Membre de la Commission lutte contre la violence en Lycée Professionnel

"Quelles relations établir entre les membres de la Communauté éducative en particulier entre parents et professeurs et entre professeurs et élèves ?"

Dans leur définition du sujet, les rapporteurs de la Commission Thelot écrivent que "ces relations devraient être fondées sur la confiance et le respect des compétences de chacun entre adultes" et "sur le respect, l'autorité et la confiance entre enseignants et élèves". On ne peut être qu'en parfait accord avec cette analyse.

Mais comment pourrait-il en être ainsi si l'enseignant ne perçoit pas tout d'abord la confiance et le respect de l'Institution elle-même ?

Il est impossible de proposer d'améliorer les relations entre les membres de la Communauté Educative sans évoquer fondamentalement la place du professeur au sein de l'Education nationale.

Et c'est là que le bât blesse ! En effet, l'enseignant se sent de plus en plus dénigré, déconsidéré tel un bouc émissaire et cela le rend très mal à l'aise.

Quand on sait que des millions d'enseignants n'ont jamais reçu de formation au métier qui est le leur (contractuels, maîtres auxiliaires, puis stagiaires en situation), quand on tend avant tout à infantiliser et à étouffer sous la charge de travail ceux qui passent par l'IUFM,

quand on rend les enseignants coupables de mal évaluer ou de ne pas assez bien préparer les jeunes à la vie active, quand on les rend responsables de tout ce qui va mal tout en leur demandant d'en faire toujours davantage..., il n'est plus possible de s'étonner des problèmes que les enseignants rencontrent dans leurs relations avec les parents et leurs élèves, d'autant plus que ce dénigrement est fortement médiatisé !

Pour exemple, les Français comprendraient-ils qu'un Ministre de l'Intérieur dénigre sans cesse les fonctionnaires placés sous son autorité ?

Il est donc important de revenir aux fondamentaux, d'inverser les rôles et de remettre l'enseignant, l'éducateur, le MAITRE au centre du système éducatif.

Cela ne signifie pas que parents et

élèves n'ont plus qu'à se taire et à écouter la docte parole du pédagogue. Mais il doit demeurer de la responsabilité d'un enseignant bien formé à son métier de leur accorder toute la place qui lui revient.

Toute société a fondamentalement besoin d'enseignants, c'est-à-dire de ceux qui ont la charge de transmettre les savoirs, la culture, les valeurs. La très grande majorité des enseignants sont dignes de confiance et l'Institution elle-même serait bien mal en point si les enseignants n'allaient pas sans cesse bien au-delà de leur mission première et très souvent dans le cadre du bénévolat !

Ceci clairement posé, revenons à l'organisation de la vie à l'école. Il est évident que le rôle des parents doit évoluer. Leurs actions diverses ne devraient plus être polarisées autour de l'enseignant mais surtout autour de leur enfant. Ils ne doivent pas se constituer en ennemis des enseignants en les mettant en cause dès que surgissent les difficultés dans le parcours scolaire de leur protégé (ce qui leur permet de fuir leurs responsabilités).

Les parents doivent réapprendre à respecter les professeurs et à redevenir des alliés. Comment exercer un métier naguère si prestigieux en étant jugés en permanence non seulement par les élèves mais aussi par leurs parents ? L'Ecole n'est pas un terrain de "télé-réalité" où les candidats seraient les professeurs et où les parents et les élèves pourraient voter pour éliminer les uns et garder les autres "aptes à continuer l'aventure" !

Certes, les parents doivent occuper une place importante au sein de l'école mais sans outrepasser leurs droits. Il faut parvenir (avec l'appui des Chefs d'établissement) à leur faire comprendre que professer est un METIER nécessitant de multiples compétences auxquelles ils n'ont pas eu forcément accès.

Ainsi, il n'y a pas lieu d'améliorer forcément leur représentativité au sein de l'Ecole si chacun sait parfaitement occuper la place qui est la sienne. Nous savons tous que les enseignants font tout pour rencontrer les parents des élèves les plus en difficultés... et ce sont ceux-là que l'on ne voit jamais !

Il en est de même des relations entre enseignants et élèves. Si l'Institution relégitime la place de l'enseignant dans la société, il n'y aura plus besoin de grands discours ou de grands débats pour que celui-ci retrouve le respect qu'on lui doit et son autorité. Aujourd'hui, il est insupportable de constater que de plus en plus d'élèves considèrent les enseignants comme des prestataires de services. Eux au centre du système se veulent seuls juges de ce qui leur est dû ! Ils interpellent de plus en plus leurs professeurs sur les programmes, la méthode d'enseignement, la raison de tel ou tel devoir, le pourquoi de telle ou telle note ou de telle ou telle sanction. C'est hallucinant.

Depuis quelques décennies, l'Institution a inversé les valeurs. Le MAITRE n'est plus respecté parce que l'Institution ne le protège plus.

Redonnons aux enseignants la place qui leur est due et de nouvelles relations professionnelles s'établiront d'elles-mêmes.

Ce n'est pas dans la fuite en avant et dans la remise en cause permanente de l'Ecole - au gré des changements politiques et ministériels - que l'on redonnera du sens à l'Ecole.

Conforçons les enseignants dans leur mission au service de la Nation. Ce sont des adultes, pas des jouets, ni des enfants !

Christian Sauce
Membre du Bureau National

"Comment améliorer la qualité de la vie des élèves à l'Ecole ?"

"...La performance scolaire a toutes les chances d'être meilleure si les élèves, les enseignants et les personnels trouvent dans l'école des conditions de travail et de vie agréables et stimulantes..." Tout enseignant ne peut qu'approuver cette phrase extraite des éléments de réflexion liés à cette question.

Mais doit-on se cantonner aux conditions d'hébergement, de restauration ou d'hygiène pour s'imaginer avoir répondu à cette interrogation ? Il doit exister des prisons ultra-modernes à l'architecture futuriste, avec une très bonne hygiène et une alimentation équilibrée où les conditions de vie ne sont certainement pas très stimulantes.

Est-il réellement utile de débattre si l'on ne doit aborder que des aspects qui sont "élémentaires" à toute société moderne ? Tout enseignant, élève, travailleur a le droit de vivre, de travailler, de manger dans des conditions correctes et sûres. Chacun doit pouvoir trouver dans son établissement scolaire des locaux correctement entretenus, des repas équilibrés correspondant aux régimes alimentaires et un rythme de travail adapté à son âge, son métabolisme et à la pénibilité de ses tâches.

En regardant les indicateurs de flexion sur les rythmes scolaires, on peut se demander si l'on ne veut pas nous entraîner vers une nouvelle diminution horaire, vers une nouvelle déprofessionnalisation des BEP et BAC PRO.

Le débat sur l'aménagement des lycées va-t-il se résumer à l'existence de pièces vitrées ? Ne peut-on pas aborder à la place le problème de la diminution du nombre d'agents et de la décentralisation de leurs missions ? Considère-t-on que les ATOSS ont le même rôle éducatif que les intérimaires de l'entreprende de nettoyage ?

La discussion sur l'alimentation

nous mènera sans doute à considérer les problèmes des OGM et autre "mal bouffe", thèmes qui ne concernent pas que l'Ecole mais toute la société. Par contre, nous encourage-t-on à envisager une réelle éducation au goût ?

Quand le rédacteur nous parle de conditions de vie agréables et stimulantes, il évite soigneusement d'aborder des questions comme l'expression des élèves au sein des établissements, la laïcité, les droits des femmes et le respect d'autrui, l'apprentissage de l'autonomie, de la vie en société, l'aménagement des ateliers des LP...

Un élève peut-il réussir s'il a le sentiment de ne pas pouvoir s'exprimer ou s'il considère qu'il n'y a pas assez de personnes à son écoute ? Est-ce pendant les heures de "vie classe" ? Peut-être. Est-ce auprès des assistantes sociales, infirmières ou COP-psy ? Sans doute, mais alors pourquoi diminue-t-on régulièrement leur nombre ? Est-ce en supprimant les surveillants qui faisaient la liaison entre les adolescents et les adultes que le gouvernement pense améliorer la communication des jeunes ?

Peut-on parler d'épanouissement personnel si l'Ecole ne peut garantir à chacun un enseignement indépendant de toute pression religieuse, patronale ou commerciale ? Comment imaginer que l'Ecole puisse occulte l'éducation au respect de la différence (quelle soit sexuelle, religieuse, culturelle ou ethnique), des autres et de soi-même pour que l'adolescent puisse se "développer harmonieusement" ?

C'est libéré de toute pression qu'une fille maghrébine d'une banlieue Nord pourra avoir la même éducation et la même possibilité de s'épanouir qu'un fils d'agriculteur de la Creuse. De même, ce n'est pas en reléguant les SEGPA au fond de la cour derrière

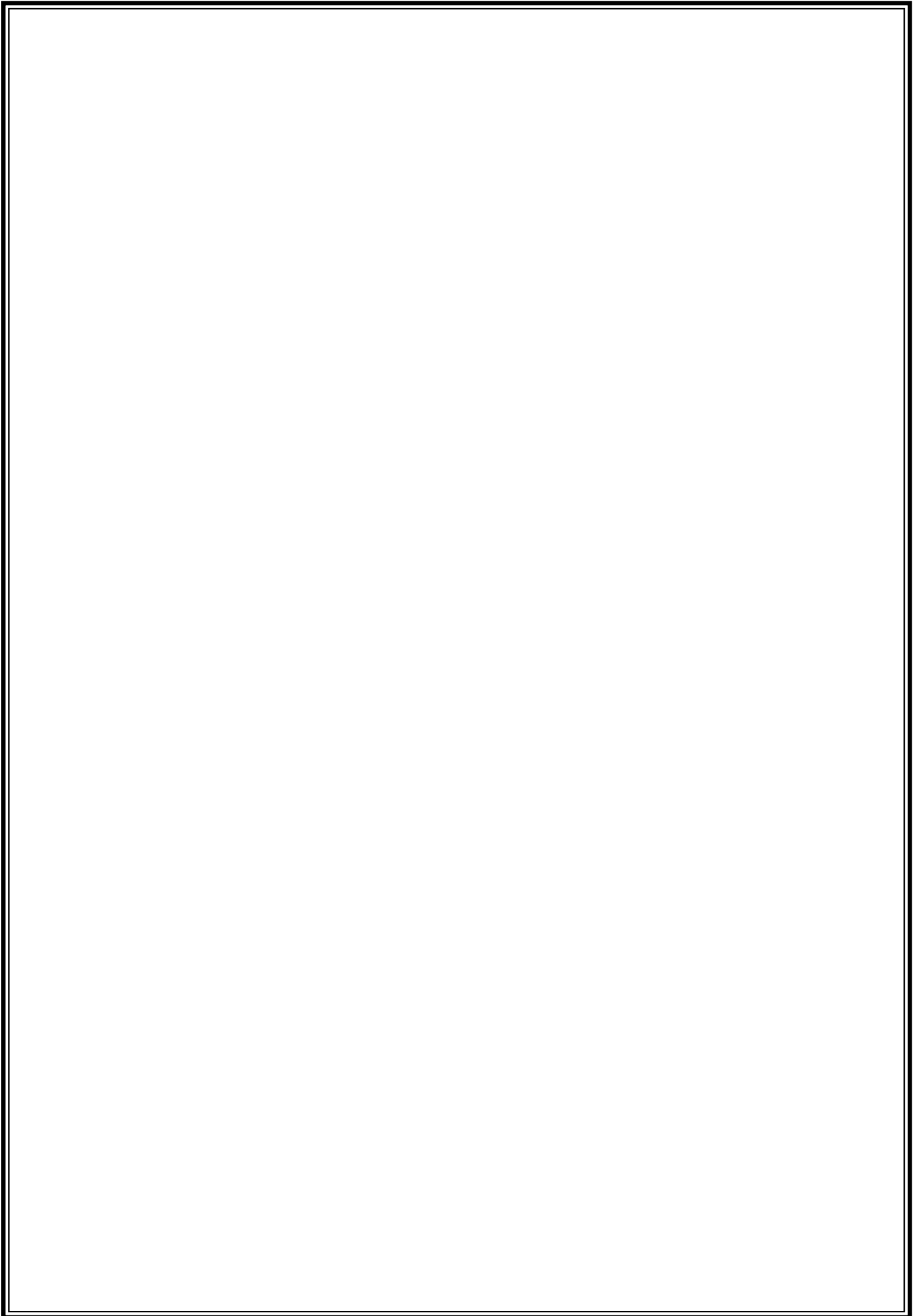
les haies que l'on supprimera le sentiment de rejet que peuvent ressentir certains de nos élèves d'AIS.

La création de lieux de convivialité pour les élèves correspond certainement à un besoin réel. Mais ne faut-il pas dans un même temps envisager la gestion de ces lieux et leur encadrement comme des facteurs de socialisation et de bien-être pour l'adolescent ?

Les mots clés proposés ignorent superbement l'équipement et l'aménagement des ateliers de LP, qui sont pourtant un des lieux les plus fréquentés par nos élèves ; cette question est pourtant primordiale et mérite autre chose qu'un entrefilet ou une citation à titre d'exemple. Combien d'ateliers sont encore mal chauffés ou mal agencés. Si les ergonomes peuvent intervenir dans les usines, nous sommes sans doute pas près d'en voir un dans l'Education Nationale.

Evidemment tous ces critères soit-disant mal définis demandent quelques moyens financiers. **Il est sans doute plus simple et beaucoup moins onéreux de produire un texte bardé de bonnes intentions (comparable à celui relatif aux droits et devoirs des élèves, publié après les mouvements lycéens), pour se donner bonne conscience que de traiter les vrais problèmes.** Le temps hors de la classe est certainement un des enjeux pour les années à venir mais faute de personnel compétent et formé, il est plus aisé de le transformer en période de liberté totale qu'en moment privilégié de contacts et d'épanouissement.

Patrice Méric
Membre du Bureau



Comment en matière d'éducation, définir et répartir les rôles et les responsabilités respectives de l'Etat et des collectivités locales ?

Dans un premier temps, cette fiche rappelle l'évolution qu'a connu le système éducatif français. Pour lutter contre le gigantisme des structures administratives, la France a mis en œuvre la décentralisation, en 1982, laissant à l'administration centrale la définition des règles nationales en matière d'action pédagogique et éducative. Elle a confié aux régions, par transfert de compétences, la construction, l'entretien et le fonctionnement des établissements d'une part, l'élaboration des plans de formation professionnelle des jeunes, d'autre part.

La décentralisation a largement bénéficié au système éducatif, nous dit-on dans la présentation : entretien des bâtiments, aide aux établissements pour l'achat de matériel, aides financières, (bourses et soutiens pour les séjours à l'étranger). Selon les mêmes responsables du débat, des zones d'ombre subsisteraient : en ce qui concerne d'abord les instances de concertation mises en place (sans que soit précisé en quoi leur fonctionnement pêche), ensuite dans les disparités liées aux moyens et aux choix politiques des collectivités locales et dans les difficultés à bien saisir les partages entre état et collectivités. Il en irait de même des conséquences du renoncement au développement harmonieux des régions: les écoles du premier degré connaissent des pertes importantes d'élèves, ce qui nécessite la mise en réseau des écoles dans le cadre de l'intercommunalité.

Les non dits du questionnaire

Oubliant que l'enseignement public regroupe près de 85 % des effectifs d'élèves, le questionnaire se focalise sur la place qui doit être faite à l'enseignement privé. Les mêmes responsables du questionnaire, tout en reconnaissant le " caractère propre " de l'enseignement privé sous contrat, veulent en affirmer la responsabilité dans le partage des compétences issu des lois de décentralisation et de déconcentration ainsi que le rôle de mission de service public. De plus s'il est bien question des établissements privés sous contrat ou d'apprentissage dans le questionnaire, il n'est à aucun moment mentionné, le service public au titre de la formation professionnelle. **Quel rôle, nous demande-t-on les régions doivent elles accorder aux établissements privés sous contrat dans le cadre du schéma prévisionnel des formations ? En clair, doit on voir dans une telle question les prémices de l'abandon par l'Etat de la formation professionnelle publique ? Les auteurs sans avoir présenté d'analyse sur les schémas régionaux de formation, prétendent interroger les citoyens sur la place à faire à l'apprentissage, et aux établissements sous contrat, oubliant qu'il existe un système de formation professionnelle initiale à temps plein au sein du service public.** Mais est-ce bien un oubli ? Les rédacteurs du questionnaire ne veulent-ils pas plus tôt concéder la formation professionnelle à l'enseignement privé

d'une part, et à l'apprentissage patronal d'autre part ?

A notre avis, c'est aller un peu vite dans la destruction du service public d'éducation.

Notre réponse:

Tout d'abord, le service public d'éducation est composé pour l'essentiel d'établissements publics qui regroupent près de 85 % des élèves tous niveaux confondus (la part de l'enseignement public est passée de 84,1 à 86,2 % dans le premier degré et de 77,4 à 79,5 % dans le second degré, ces 40 dernières années, confirmant s'il le fallait le sérieux et la confiance que les parents ont dans le service public) **Rappelons que l'organisation de l'enseignement public gratuit et laïque à tous les degrés de la maternelle à l'université, en passant par la formation professionnelle est un devoir de l'Etat qui se doit de respecter ses engagements et ses obligations. De même, la loi de séparation de l'église et de l'Etat de 1905 doit être respectée y compris dans l'obligation pour l'Etat de maintenir un maillage d'établissements publics (écoles, collèges, lycées professionnels, lycées généraux et technologiques...) afin de permettre aux jeunes qui en font le choix d'étudier dans des établissements publics.**

Le caractère propre des établissements privés confessionnels ne peut leur permettre de participer de quelque manière que ce soit au service d'éducation. Notre République est laïque, et, même si elle est décentralisée depuis quelques mois, il n'empêche qu'elle reste unique. Elle doit offrir à tous ses enfants les mêmes possibilités d'études. Même si dans le domaine professionnel il est impératif de tenir compte des besoins de l'économie quel que soit le lieu, les jeunes doivent pouvoir bénéficier, à proximité de leur domicile des établissements publics leur permettant d'aller au maximum de leurs possibilités. Les schémas interrégionaux doivent permettre aux jeunes l'accès à des formations aux spécificités pointues de différentes régions. La formation aussi bien de la voie générale que celle de la voie professionnelle ne peut se limiter aux seuls intérêts de la région, mais a une vocation nationale.

La décentralisation ne peut avoir pour conséquences de proposer aux jeunes des diplômes ayant un caractère uniquement local, même si des diplômes post-formation initiale permettant l'intégration dans des entreprises locales peuvent être envisagés afin de favoriser l'intégration dans la vie active. Les diplômés doivent garder leur valeur nationale

- au niveau des contenus, ce qui implique qu'un organisme national en détermine les programmes,

- au niveau de la délivrance des diplômes, ce qui implique qu'il appartient à l'éducation nationale d'en organiser la collation, afin que leur valeur marchande soit reconnue sur l'ensemble du territoire national, voire en Europe, permettant aux futurs salariés la mobilité pro-

fessionnelle qu'ils souhaitent.

- La carte des formations ne doit certes pas aboutir à une querelle scolaire. Mais il s'agit d'un service public, il ne peut donc y avoir complémentarité entre l'action au service de tous, [le service public, et le service payant, (le service privé au " caractère propre ", au service de quelques-uns)]. La carte des formations ne peut donc s'intéresser qu'aux établissements publics, au service de tous.

- Au XX e siècle, il était nécessaire de savoir lire, écrire, compter. Au XXI e siècle, le développement de technologies et des connaissances est tel qu'il est nécessaire d'avoir un bagage professionnel afin de pouvoir réussir son intégration sociale et professionnelle. **Il appartient donc aux régions de participer au développement de la formation professionnelle initiale. Pour ce faire un organisme de concertation entre les différents acteurs y compris les représentants des personnels enseignants, en liaison avec les représentants du ministère de l'éducation doit être créé, afin de pouvoir cerner au mieux les besoins des entreprises, ceux des jeunes et de leurs parents, et ceux des représentants de la région.**

- Il ne peut donc être question d'expérimentation au niveau des établissements scolaires. Les enseignants recrutés au plan national et formés dans de véritables centres de formation spécifiques en fonction de leur affectation, collège, lycées généraux, technologiques, professionnels doivent être affectés nationalement, les postes étant offerts au mouvement national comme dans toutes les autres administrations. Un corps de professeurs remplaçants fondé sur le volontariat, nommés rectoralement, spécifiques aux différents types d'établissements, devrait être développé. Le recrutement doit prévoir les sorties (changement de corps, départ à la retraite) et le développement des spécialités selon un plan pluriannuel, de façon à éviter le recrutement massif de contractuels comme c'est le cas actuellement, ce qui désorganise les préparations de rentrée.

- Concernant l'école primaire, la mise en œuvre d'une véritable planification par les schémas régionaux d'aménagement et de développement du territoire devrait permettre de maintenir les écoles, véritables cœurs de villages, sans qu'il soit nécessaire de les faire disparaître. L'intérêt de la nation ne se situe pas dans la recherche de la rentabilité à tout prix, mais dans le développement harmonieux et équilibré des différentes régions en tenant compte de leurs spécificités. Les services publics, servent encore au XXI e siècle de lieu de rencontre, d'échange et donc de vie dans des milieux où quelques fois les distances sont des obstacles au développement des relations citoyennes.

Yves-Henri Saulnier
Secrétaire National

"Faut-il donner davantage d'autonomie aux établissements et accompagner celle-ci d'une évaluation ?"

Aux termes de la loi du 22 juillet 1983 et du décret du 30 août 1985, les établissements scolaires du second degré ont été transformés en établissements publics locaux d'enseignement (EPL). La loi du 10 juillet 1989 a introduit dans le domaine de l'autonomie pédagogique le projet d'établissement.

L'EPL dispose de marges " d'autonomie " administrative, éducative et pédagogique qui portent sur les points suivants : organisation des classes et des emplois du temps ; utilisation des dotations ; préparation de l'orientation et de l'insertion des élèves ; ouverture sur l'environnement social, culturel et économique ; élaboration et mise en œuvre du règlement intérieur ; vote d'un budget alimenté essentiellement par une subvention de fonctionnement allouée par la région (lycée) ou le département (collège).

L'autonomie est très à la mode, trop utilisée et réclamée pour être véritablement équitable ; beaucoup la revendique allègrement, sans accorder la moindre attention aux phénomènes d'entropie, qu'elle favorise. Elle est exaltée dans tous les projets d'établissement et on la prône dans toutes les réformes.

En réalité, aucune institution n'est jamais complètement autonome. La question est de savoir quelle est la logique organisationnelle la plus adéquate pour offrir aux élèves les meilleures chances d'atteindre les objectifs définis nationalement par les autorités scolaires.

Une relative autonomie concédée aux établissements, dans le registre des moyens et même des finalités, empêche souvent que la direction de ces établissements reste comptable de la qualité globale de l'éducation... La qualité globale n'est déjà plus indépendante du poids contraignant des réalités locales. Restons donc vigilants ! Faut-il donner encore plus de pouvoir aux collectivités territoriales, aux communautés, aux groupements économiques et leurrer parents comme élèves, quant aux réalités citoyennes, culturelles, scientifiques, techniques et professionnelles, que réclame la maîtrise du monde actuel, de ses progrès, de ses risques ?

Il n'y aura pas d'autonomie si tout le monde

s'ingère dans la vie de l'établissement ; l'école n'est pas une succession d'arrangements entre les différents groupes ; elle doit rester l'école de la nation.

La gestion autonome, par projets ou contrats, valorise les chefs d'établissements. Beaucoup se voient comme chefs d'entreprises, à la tête d'un Conseil d'administration, où la représentation des personnels est très diminuée, prêts à prendre des responsabilités et des risques rémunérateurs jusqu'à accroître de façon incontrôlable leur propre autonomie et leur pouvoir. Face au danger de cette ambivalence statutaire de fonctionnaires locaux, ainsi ouverts aux intérêts privatifs et personnels, la position du SNETAA-EIL a toujours été critique.

Il est difficile de parler d'autonomie des actes pédagogiques et du budget global puisqu'ils échappent normalement à l'établissement. Mais il est vrai que le fonctionnement vertical et cloisonné du système ne pèse que globalement sur les initiatives locales. D'un autre côté, il faut être vigilant face à la tentation de l'autonomie pédagogique, qui, sous le prétexte d'une modulation horaire adaptée au niveau et aux besoins d'une catégorie socioprofessionnelle ou communautaire d'élèves, n'hésite pas à remettre en cause le principe de l'égalité de chance et celui de l'équité entre les candidats dans l'évaluation des élèves.

Préservez donc l'école républicaine, qui s'efforce de donner à tous les mêmes chances et de respecter l'égalité du traitement des candidats à un examen donné ! Attention à la mascarade démagogique de l'autonomie, qui a pour objectif de gérer des intérêts individuels ou communautaires locaux, sans égard pour l'intérêt des élèves, de leurs familles et des personnels !

L'école primaire est, quant à elle, restée un service, sans personnalité juridique, en régie communale. Son directeur, recruté sur une liste d'aptitudes, est sans véritable autorité hiérarchique. Ses responsabilités administratives et pédagogiques sont importantes. Il est, par ailleurs, invité à prendre toutes les initiatives pour assurer la meilleure scolarité des

élèves, et représente l'institution auprès de la Commune. Le Maire est un élu, responsable devant ses électeurs, mais l'école ne saurait être à la merci, jusque dans ses pratiques pédagogiques, d'un chef de service administratif, certainement compétent dans son domaine, mais aussi éloigné de la chose scolaire qu'un professeur d'école l'est des préoccupations de ce chef de service. L'autonomie de l'école menace tout d'abord la préservation de l'indépendance des différents acteurs de l'école au service de tous les enfants. On peut légitimement s'en inquiéter !

Le ministre délégué à l'enseignement scolaire nous propose la mise en réseaux des écoles dans le cadre d'un EPCI (établissement public de coopération intercommunale). On pourrait penser que la mise en réseau en milieu rural serait bénéfique pour l'ensemble des établissements en voie de disparition ; mais ne favorise-t-on pas ainsi la désertification, au lieu de lutter contre ? Quelle est donc l'intention de M. DARCOS ? Le projet de notre ministre concernerait toutes les petites écoles d'une, deux ou trois classes, qui seraient regroupées en " réseaux ", comprenant de quinze à une trentaine de classes : 17000 postes pourraient être de ce fait supprimés ! Une décharge est prévue pour les " coordonnateurs ", mais aucune pour les directeurs d'écoles, qui à l'heure actuelle n'ont guère le temps ni les moyens d'assurer pleinement leurs fonctions.

Enfin nous ne contestons pas l'évaluation : le Code de l'éducation l'a prévue dans ses articles L. 241-1 et 241-2. Jusqu'à ce jour cette évaluation a été pratiquée en amont de tout projet, mais non exigée en aval. Il conviendrait donc que les institutions (établissements, académies, inspections ...) inscrivent l'évaluation dans la durée et mettent l'accent sur son caractère continu afin d'analyser et de mesurer les effets de tout projet.

André Semaan
Secrétaire National

Faut-il redéfinir les métiers de l'école ?

Point de vue de l'Administration

Les enseignants dont les statuts et les métiers sont nombreux constituent l'essentiel des personnels du système éducatif. A côté d'eux existent d'autres catégories de personnels. L'ensemble représentant une vingtaine de corps différents toutes fonctions confondues, il serait possible de profiter du renouvellement de l'ensemble de ces corps pour redéfinir les fonctions, et les niveaux de recrutement de chacun. Doit-on en particulier fonder les distinctions chez les enseignants sur leur lieu d'affectation, la discipline enseignée ou l'âge des enfants auxquels s'adressent les enseignants, s'interrogent les rédacteurs de la fiche dans une première partie réservée à un état des lieux. Quant aux métiers dits d'encadrement, les auteurs constatent l'existence d'une crise non seulement dans leur recrutement mais aussi dans la conception que chacun se fait de ces métiers, que ce soit celui de chef d'établissement ou celui d'inspecteur, par exemple. De plus il est souhaitable, nous dit-on, de préciser le rôle et la fonction des autres métiers qui encadrent le domaine éducatif, comme ceux des personnels de la vie scolaire, de l'orientation, des personnels médicaux et sociaux.

Ce que ne dit pas la fiche

- le recrutement et la formation des enseignants n'interrogent pas les enquêteurs. La décision de recrutement académique dans le cadre de la décentralisation, sous-jacente, ne relève apparemment déjà pour eux plus du débat !

- Les chefs d'établissement vont-ils rester personnels de l'éducation nationale, issus des différents métiers de l'enseignement, ou seront ils recrutés dans d'autres corps, et formés sans connaître les métiers de l'enseignement ?

Ce que nous pensons

1 - Les personnels enseignants : Leur rôle est de former et de qualifier les jeunes, tout en tenant compte de la diversité des publics qu'ils ont devant eux. Si une part d'éducation, liée à leur enseignement leur incombe, ils n'ont pas à se subtiliser aux parents, qui, eux, en sont responsables et doivent effectivement remplir pleinement leur rôle !

Chaque étape de la formation des jeunes nécessite un type d'enseignant spécifique avec une formation spécifique. En effet, on n'enseigne pas dans l'enseignement supérieur comme à l'école maternelle, ni au collège comme en lycée professionnel. **Il y a non pas un métier d'enseignants mais des métiers d'enseignants pour lesquels des préparations aux métiers, spécifiques, sont nécessaires selon le(s) niveau(x) au(x)quel(s) ils seront confrontés.**

Le niveau de recrutement n'est ni unique ni uniforme, en particulier pour les enseignants de la voie professionnelle, pour lesquels il n'existe pas forcément de licence et pour lesquels une expérience professionnelle minimale est nécessaire, en particulier pour les professeurs chargés des enseignements professionnels. **Afin de redynamiser, les perspectives de carrières des professeurs de lycée professionnel, un corps supplémentaire de PLP devrait être créé avec indice terminal 820 et dont le recrutement tiendrait compte de toutes les spécialités existant en Lycée professionnel, aussi bien en enseignement général, qu'en enseignement théorique ou en enseignement professionnel.**

Selon l'âge des élèves, et leur niveau, un nombre restreint d'enseignants est nécessaire. Jeunes, les relations sécurisantes avec un seul enseignant sont aussi importantes que la matière enseignée. Plus âgés, plus ouvert aux contacts avec différents acteurs de la vie, il est possible de diversifier le nombre d'enseignants. Ce n'est qu'ultérieurement et progressivement que les élèves peuvent avoir des cours effectués par des enseignants spécialisés, encore faut il que ces derniers tiennent compte des difficultés que peuvent éprouver les élèves : on ne peut progresser qu'en s'appuyant sur des bases connues, ce qui permet aux jeunes, confiants en eux, de progresser.

Les enseignants doivent également avoir des connaissances sur les différents métiers afin de pouvoir répondre aux questions que se posent les jeunes. Recrutés au sein de la Fonction publique d'état, par concours, au plan national, ils doivent pouvoir

formuler des vœux au plan national, pour leur affectation ou en cas de changement d'établissement. Les professeurs de lycée professionnel doivent pouvoir se voir offrir, régulièrement, des temps de formation continue sur leur temps de travail, ce qui nécessite une organisation de professeurs remplaçants, spécifique à nos établissements. Des temps de travail en équipe, fondé sur le volontariat, intégrés à l'horaire hebdomadaire de 18 heures des enseignants, devraient permettre un meilleur fonctionnement des équipes pédagogiques.

L'inspection doit être vécue comme un entretien
2 - Les métiers de l'éducation et de la vie scolaire ont des caractères pédagogiques. Personne ne peut le nier. Au contact avec les élèves, ils effectuent des tâches complémentaires à celle des enseignants et ne peuvent, de ce fait, pas être assimilés à des personnels de direction.

3 - Concernant les personnels IATOS, qui font partie intégrante de la communauté éducative, une meilleure formation pour tous est nécessaire, en liaison avec les métiers d'enseignants. De ce fait leur recrutement et leur affectation ne peuvent que relever de la fonction publique d'Etat. Il serait souhaitable que tous les lycées professionnels soient dotés d'une infirmière à temps plein, ce qui n'est pas le cas actuellement.

4 - Les chefs d'établissement doivent être issus des rangs des enseignants, leur expérience professionnelle d'enseignant, riche en connaissances du système scolaire, leur permettant de comprendre aussi bien les réactions des élèves que celles des enseignants. Les lycées professionnels nécessitant des connaissances spécifiques, le recrutement et l'affectation des chefs d'établissement en LP devraient être réservés aux enseignants de LP.

Yves-Henri Saulnier
Secrétaire National

" Comment l'école doit-elle utiliser au mieux les moyens dont elle dispose ? "

L'objet de cette fiche est de voir à partir du prétendu constat de l'Administration que la France dépense de plus en plus pour son école si les moyens dont elle dispose pourraient être utilisés plus efficacement.

La commission Thelot s'interroge sur la dépense trop faible ou trop importante de la France pour l'éducation et sur sa répartition entre les différents degrés du système éducatif. L'usage des moyens mis à disposition doit-il être ciblé et comment évaluer l'utilisation de ces moyens en rapport avec l'amélioration pédagogique ?

L'effort financier consacré à l'éducation ne cesse d'augmenter dans les différents pays alors que les effectifs scolaires baissent. Parallèlement une proportion d'élèves entrent en 6^{ème} avec des lacunes dans les matières de base, les sorties d'élèves sans qualification stagnent, la violence et les incivilités augmentent. S'il est alors légitime de s'interroger sur l'efficacité de notre système, pour autant, le choix d'un rééquilibrage de la répartition des moyens entre les différents degrés du système éducatif n'est pas chose aisée compte tenu de leurs diversités et de leurs caractéristiques.

La part du salaire des personnels dans la structure de la dépense d'éducation

D'une façon générale pour l'ensemble du système éducatif, la majorité des dépenses d'éducation (77,3%) se situant au niveau des salaires des personnels, la tendance serait de ne pas remplacer les départs à la retraite afin de réduire les effectifs des personnels en poste. Qui peut penser que pour augmenter en qualité notre système éducatif, il n'est pas nécessaire de remplacer ces personnels voire de les augmenter? Vu les difficultés actuelles de recrutement, il serait souhaitable de rendre attractif le métier en valorisant celui-ci en particulier pour les disciplines professionnelles, par une meilleure prise en compte lors du reclassement, des activités professionnelles antérieures.

La formation des futurs professeurs doit être plus axée sur la spécificité de chaque enseignement au lieu de mixer les corps pour une formation générale commune. On sait bien que les professeurs

jugent le travail plus lourd en classe devant élèves, que le travail de préparation et de correction. Il faut faire l'effort de former les personnels au public qu'ils auront en face. C'est aussi des moyens à se donner pour une meilleure efficacité.

Parallèlement, l'encadrement des élèves ne peut se limiter à la mise en place de caméras de surveillance. Pour limiter les dégradations matérielles et le désœuvrement, il semble nécessaire d'avoir un personnel d'encadrement spécialisé et en nombre suffisant.

Cibler l'usage des moyens

Le Haut Conseil de l'Évaluation de l'École indique dans sa conclusion que les effectifs réduits des classes n'ont pas d'effet notable sur l'efficacité de l'enseignement. Il serait tentant sous le prétexte d'améliorer le " rendement de l'école d'augmenter la taille des classes et ainsi de récupérer des moyens pour des secteurs d'enseignement plus prioritaires.

En ce qui concerne les LP, SEGPA et EREA, il est facile de vérifier que les classes à effectifs réduits permettent à nos élèves, qui bien souvent se sentent rejeter du système éducatif, de retrouver goût aux études par l'appréhension d'un métier et par une individualisation de leur formation. Actuellement plus du tiers des heures d'enseignement sont données à des groupes plus petits que la division dans le second degré (51% dans les LP), il serait souhaitable que ce taux augmente pour les disciplines générales alors qu'il serait envisagé de le réduire en particulier pour les innovations telles les PPCP...qui avaient la particularité d'avoir des effectifs réduits ! L'efficacité de l'utilisation des moyens ne doit pas être au détriment de l'efficacité pédagogique qui permet de mieux motiver l'élève et de réduire les sorties sans qualification. La reprise de ces élèves dans d'autres structures de formation à effectifs réduits a un coût non négligeable alors que la valorisation des structures existantes permettrait d'être plus efficace. Etre efficace dans l'utilisation des moyens, ce serait pour la voie spécifique qu'est la formation professionnelle initiale, d'avoir la continuité de la formation du niveau V (CAP, BEP) au niveau III (Brevet professionnel supérieur) en passant par le

niveau IV (Bac Pro) alors qu'actuellement les titulaires du Bac Pro, pour une majorité d'entre eux, arrêtent leur formation initiale pour une insertion professionnelle immédiate. **Sachant que le nombre d'élèves accédant à un enseignement supérieur en France est trop faible comparativement à la moyenne des pays, la création d'une voie professionnelle supérieure serait l'un des facteurs d'amélioration. Actuellement le moyen d'accès à un BTS par exemple, n'est pas adapté aux élèves de Bac Pro de par leur formation et qui plus est, les élèves sont obligés de changer de type d'établissement, cet élément constituant un frein puissant à la poursuite d'études supérieures.**

Les enseignements du second degré représentent un poids croissant dans les dépenses d'éducation : pour les lycées professionnels le coût par élève est le plus élevé et les constatations actuelles permettent à certains de dire que les voies technologiques et professionnelles auraient été plus favorisées et construites sur un échec de la formation générale pour déboucher sur une capacité médiocre d'insertion alors que la voie générale est en perte de vitesse, d'où un rééquilibrage nécessaire. On peut alors s'interroger sur l'efficacité réelle d'un tel rééquilibrage!

En conclusion, l'évaluation de l'efficacité des moyens dépend de l'objectif de formation que l'on veut atteindre, il me semble que l'évaluation essentielle est celle concernant l'efficacité des moyens à mettre en œuvre pour amener le maximum d'élèves à réussir leurs examens. Ne soyons pas dupe, le ciblage des moyens dépendra du type de formation que l'on veut privilégier, la formation professionnelle initiale n'ayant jamais été considérée comme voie d'excellence. Le qualificatif de "manuel" ne devrait pas s'appliquer à quelqu'un qui a échoué en enseignement général mais à celui qui a acquis une culture professionnelle lui permettant de mieux s'épanouir dans la société.

Bernard MATUSIAK
Membre du Bureau National

**VERS QUEL TYPE D'EGALITE
L'ECOLE DOIT-ELLE TENDRE ?**

"Comment former, recruter, évaluer les enseignants et mieux organiser leur carrière ?"

- Comme pour les autres, la fiche n° 22 tente de faire un état des lieux sur l'organisation du système éducatif.

- Quelques points peuvent nous faire nous rencontrer. Ainsi " le milieu enseignant " revêt une diversité réelle du métier. Voilà maintenant des années que nous demandons la pleine reconnaissance de notre métier spécifique d'enseignant : PLP. Cette vérité-vraie est pourtant niée depuis 1991, date de création des IUFM.

Les Instituts Universitaires de Formation des Maîtres (IUFM) alignent la formation initiale des professeurs de lycées Professionnels sur celle des professeurs de collège et de lycée d'enseignement général et technique comme si enseigner à des élèves de 6ème donnait compétences à enseigner dans tous les niveaux, dans toutes les structures, dans toutes les voies. Il faut absolument que la formation des PLP passe par la reconnaissance d'une formation spécifique, adaptée à la Formation Professionnelle initiale.

- " Entre 2004 et 2014, il faudra remplacer entre 12 et 18 000 départs à la retraite par an dans le second degré. " Pourtant et à contre courant des besoins, le ministère diminue les recrutements de professeurs titulaires et trouve une " solution " dans la précarisation du métier d'enseignant en

faisant appel à des personnels contractuels non-formés et surtout plus dociles et donc flexibles, ce qui va dans le sens de la déréglementation totale du métier d'enseignant. Pourtant les lois Sapin et Perben devaient permettre la résorption de la contractualisation et de l'auxiliarat du métier d'enseignant. Mais le ministère " recrute " plus de contractuels qu'il n'en titularise. C'est donc là qu'il y a un vivier pour recruter les nouveaux enseignants...

Mais d'autres viviers existent : ce sont les professionnels qui exercent en entreprises. Au cœur des métiers, on doit réfléchir à un recrutement de ces professionnels pour les disciplines professionnelles.

Quant à la gestion des mutations des enseignants, s'il s'agit encore de déréglementer le statut, et subir l'arbitraire par des mutations encore plus à l'aveugle, il n'en est pas question ! La gestion déconcentrée lancée par Claude Allègre n'a montré aucun avantage pour les personnels et n'a même pas permis à l'administration d'atteindre ses objectifs : stabiliser des équipes éducatives dans les établissements et dans des académies réputées déficitaires, permettre une gestion plus proche des personnels. Pire qu'avant, cette gestion a multiplié les inégalités voire les inepties !

L'évaluation des enseignants au mérite ? Elle existe déjà puisqu'il y a déjà trois voies de promotion : Grand

Choix, Choix, Ancienneté. Si le mérite c'est tenir compte du progrès des élèves, alors peut-on assurer un enseignement de qualité pour tous ou allons-nous vers un enseignement uniquement destiné à ceux qui peuvent réussir ? Allons-nous continuer à former des Hommes et des citoyens ? ou allons-nous transmettre des savoirs académiques à ceux qui peuvent aisément les acquérir ? Les élèves en difficultés n'auraient plus leur place dans le système éducatif ? Comment assurer l'égalité des chances ?

Non, sincèrement, il y a une volonté politique :

- de recruter de moins en moins des personnels d'enseignement et d'éducation,

- de donner l'illusion par un saupoudrage de formation à ces fonctionnaires,

- de les rendre flexibles, productifs.

On est loin des " husards Noirs de la République " qui formaient des hommes et des citoyens dans une société où liberté, égalité, fraternité étaient le socle de la République.

Pascal Vivier
Secrétaire National