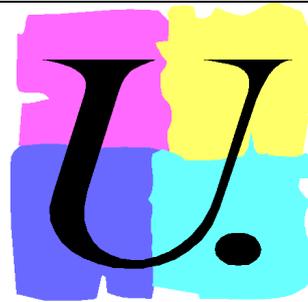


SNES - FSU Finistère

Bulletin trimestriel de la section SNES – FSU Finistère



Novembre 2009

CPPAD 0409 S 06823 - ISSN 11452560 - directeur de publication : D. RAVASIO

Supplément n°3 au n° 1

Dans un contexte où le *socle commun* et *l'Histoire des Arts* en collège provoquent beaucoup d'inquiétudes et de doutes, ce supplément vise à mettre à disposition des S1 les informations permettant de répondre aux questions des collègues, mais aussi des outils pour aider à engager et à soutenir l'action collective. Les situations dans notre académie diffèrent selon les départements, voire selon les secteurs. La pression des chefs d'établissements, ou des IPR, semble très variable pour la mise en place du *livret de compétences* ainsi que pour l'enseignement de *l'Histoire des Arts*. Même disparités quant à la possibilité – ou l'impossibilité – d'avoir un débat dans les établissements sur la généralisation du livret (après trois années d'expérimentation successives sans bilan officiel !), ou sur l'expérimentation de l'HiDA.

Il est important à ce stade de rappeler que le SNES demande aux collègues à ne pas se laisser imposer la mise en place du livret de compétences et de l'Histoire des arts.

D'ores et déjà quelques établissements ont signifié leur refus de les mettre en place en l'état actuel.

Les différentes rubriques de ce bulletin devraient vous permettre de trouver des arguments à opposer aux diverses pressions, ou bien de soutenir les actions collectives là où les collègues se sont engagés à les mener (Cf. modèle pour une pétition à présenter à la direction ou pour une déclaration à lire en C.A.). Autres actions à envisager collectivement : débattre avec les parents d'élèves des dangers de cette évaluation par compétences, interpeller les corps d'inspection sur les incohérences et les difficultés engendrées par ce changement imposé des pratiques enseignantes.

Quant à la réforme du lycée, si Chatel – bien plus prudent que Darcos – cultive une *communication du flou*, les contours qui se dessinent sont loin de nous satisfaire ! Sans préjuger de la suite, et surtout pas de ce que nos mobilisations pourront imposer, ce bulletin vous propose nos premières analyses. A consommer et à diffuser sans modération.

le secrétariat du SNES Finistère

PRESSE

Dispensé de timbrage

Quimper CTC

Déposé le
13/11/09

P

PRESSE

DISTRIBUÉE PAR

LA POSTE

SNES - FSU Finistère
113 route de Pont l'Abbé 29000
QUIMPER

☎ : 02 98 55 77 72 - Fax : 02 98 55 55
14

Email : snes.finistere@wanadoo.fr

portable du S2 : 06 07 34 19 33

SNES - FSU Finistère
Maison du Peuple
2 Place E. Mazé 29283 BREST CEDEX

☎ : 02 98 43 33 51 - Fax : 02 98 43 19
95

Email snes.fsu.29@wanadoo.fr

Composé et imprimé par nos soins

SOMMAIRE

1. Edito
- 2-3. Argumenter contre le livret de compétences - Les compétences : une mystification
4. l'HiDA au DNB - la position du SNES
5. Lettre-pétition des collègues (modèle)
- 6-8. Conseil syndical «Collèges»- Lycées : la réforme Chatel : analyses
9. Appel à la grève du 24 novembre

Livret de compétences : bien mesurer les enjeux.

Cette année, les équipes sont censées « s'approprier » le livret de compétences, expérimenté sous différentes versions depuis 3 ans, avant une obligation pour l'année prochaine (DNB 2011). Mais depuis la rentrée des pressions très fortes se font dans certains établissements pour que ce livret soit complété dès cette année, alors qu'il n'y a aucune obligation !!

Or, les enjeux de cette mise en place sont énormes : conçu pour attester que le « socle commun » est acquis par l'élève à la fin de la scolarité obligatoire le livret de compétences a été clairement voulu par ses promoteurs comme un « *outil de transformation de l'évaluation* ».

De fait, par la terminologie même et les grilles de référence qui leur sont associées, socle et livret redéfinissent les apprentissages à évaluer en terme de « compétences » – notion complexe qui prend des sens multiples, voire contradictoires.

Socle et livret reposent sur 7 « piliers », eux mêmes découpés en items, de nature très disparate :

- certains relèvent de tâches « simples » ou de connaissances de base (« *comprendre un énoncé ou une consigne* »)
- d'autres renvoient à des processus d'élaboration beaucoup plus complexe et abstraite (« *lire des œuvres littéraires intégrales, notamment classiques et rendre compte de sa lecture* »). Les deux items donnés ici en exemple font pourtant partie de la même compétence (« *Lire* »), accompagnés de 4 autres items. Il faudra évaluer le tout par une seule réponse : « *acquis* » ou « *non acquis* » ! Mais ces compétences se compensent-elles entre elles ? Et combien faudra-t-il valider de ces items pour décider l'acquisition de telle ou telle « *compétence* » ?....

En l'absence de tout cadrage national, ce sera différent d'un établissement à l'autre, voire d'un collègue à l'autre. En quoi une telle « évaluation » sera-t-elle plus pertinente, plus juste, que des notes ? En tous cas, elle risque fort de sanctionner de façon lourde les élèves....

Sur le fond, peut-on concevoir un savoir et des attitudes intellectuelles découpées en tranches aussi précises ? Et quelle articulation entre les programmes – même rédigés en référence au « socle » – et ces « compétences » ?

Mais surtout, l'enseignant va devoir opérer selon le choix binaire « *acquis* » / « *non-acquis* ». Mais à partir de quand une compétence est-elle acquise ? Et qui va l'évaluer pour les compétences qui sont transversales (« *lire et comprendre la consigne* » par exemple concerne toutes les disciplines) ?

Plus profondément, les compétences telles qu'elles apparaissent, c'est-à-dire définies par des performances fixées une fois pour toute, comme si elles n'étaient pas aussi liées au contexte de leur réalisation, sont très différentes de ce qui pour nous est au cœur de l'éducation : la maîtrise d'une culture c'est-à-dire l'adaptation à la diversité des situations rencontrées tout au long de la vie.

• Les piliers 6 et 7 évaluent quant à eux des comportements et des attitudes (« *avoir un comportement responsable* », « *connaître son potentiel* », « *s'auto évaluer* », « *être autonome dans son travail* ») sans tenir compte de la psychologie propre à l'élève (rapport aux savoirs, difficultés d'apprentissage, période de l'adolescence). Or, nous savons tous, pour rencontrer d'anciens élèves ou des élèves en stage qu'ils peuvent être très différents de ce qu'ils sont à l'école.

Peut-on ainsi figer leur profil psychologique à un « *instant t* » ?.... Quant aux possibilités de remédiation pour les élèves qui n'auraient pas la maîtrise de ces compétences, il semble que les promoteurs de ce *nouveau mode d'évaluation* n'y aient tout simplement pas pensé ! Aucun moyen n'est prévu (PPRE en HSE ?..).

Affirmer une exigence (la validation du socle) sans décliner les moyens pour y parvenir, c'est, au mieux, de l'incantation, voire une véritable supercherie !

- Cette nouvelle forme d'évaluation dénature nos missions en nous faisant passer plus de temps à évaluer ou à rendre compte de nos évaluations qu'à faire acquérir des savoirs et des savoir-faire (ce que nous appelons modestement « *faire cours* » !)

- Elle remet en cause les champs disciplinaires et transforme notre métier : définies sans expliciter les contenus qui pourraient les mettre en œuvre, les "compétences" ont pour objectif avoué de solliciter toutes les disciplines (c'est la logique même de l'*Histoire des Arts*, nouvelle discipline à laquelle personne n'est spécifiquement formé mais où tout le monde doit intervenir !).

On cherche donc de fait la polyvalence comme idéal de l'enseignement, prétendant s'appuyer en cela sur le modèle du premier degré, mais sans prendre la peine de voir si la situation est réellement transposable.

Accepter le socle commun tel qu'il nous est imposé, c'est renoncer à notre statut de profs formés dans une discipline avec un service défini.

C'est nous faire admettre qu'on peut toujours travailler plus pour rien de plus !...

Une chose est sûre, une partie du livret cherche explicitement à nous faire endosser des fonctions qui anticipent la disparition programmée des collègues Co-Psy. Ainsi du pilier 7, « autonomie et initiative », où l'on trouve cette compétence : « découvrir les métiers et les formations » et 3 items : « Envisager son orientation de façon éclairée », « se familiariser avec l'environnement économique, les entreprises, les métiers », « connaître les systèmes de formation et de certification ».

Alors, au final, quel est exactement la finalité de ce fameux livret ? Justifier que les élèves dont les difficultés relèvent d'un PPRE pour les hisser vers le socle, doivent quitter le système scolaire au plus vite ? Faire sans les Co-Psy le travail d'orientation dans la logique actuelle des certifications dans le monde du travail ?

Mais, comment s'articuleront l'évaluation du socle et les notes du bulletin pour les choix d'orientation ? Ce livret sera-t-il vraiment un élément d'information plus lisible pour l'extérieur et en particulier pour les parents ? On peut en douter.

L'approche par compétences : une mystification pédagogique

« Approche par compétences », « évaluation par compétences », « compétences de base », « compétences transversales », « socles de compétences », « compétences terminales »... Le concept de « compétences » est devenu incontournable dans les écrits sur l'enseignement. Son succès est planétaire. Après les Etats-Unis, le Québec, la Suisse, la France, la Communauté française de Belgique et les Pays-Bas, l'obsession des *compétences*, cette nouvelle « pensée pédagogique unique », est désormais en train de conquérir la Flandre. Mais sous le couvert d'un discours parfois généreux et moderniste pourrait bien se cacher une opération de mise au pas de l'enseignement : sa soumission aux besoins d'une économie capitaliste en crise...

(suite de l'article de Nico Hirtt publié dans *L'école démocratique*, n°39, septembre 2009 – dossier à télécharger sur http://www.skolo.org/IMG/pdf/APC_Mystification.pdf)

Un exemple québécois



12/03/2007 05:33
(Journal de Montréal) Jean-Philippe Pineault

La réforme scolaire rejetée

Exit les compétences

Près de 60 % des parents souhaitent un retour à la bonne vieille méthode d'enseignement.

Ils affirment que l'école devrait surtout transmettre des connaissances de base, comme l'orthographe ou la grammaire, plutôt que de développer les fameuses « compétences transversales », qui constituent pour eux un véritable charabia.

« Lire l'organisation d'une société sur son territoire ».

« Réinvestir sa compréhension de textes lus et entendus ».

« Réaliser des créations plastiques médiatiques »...

...vous avez du mal à saisir lesdites « compétences » évaluées ? Vous n'êtes pas seul !

Seulement 24 % des parents interrogés se disaient bien informés au sujet de cette façon de faire.

Histoire des Arts : un nouvel enseignement pas une nouvelle discipline

Imposé en dépit des protestations d'une grande partie des enseignants, l'*Histoire des arts* est conçue comme un enseignement transversal mais elle concernera au premier chef l'histoire-géo et les disciplines artistiques. En Histoire-Géo, l'HiDA doit représenter 1/4 de l'enseignement en 6^{ème} et sera étendue d'ici 2012 à tous les niveaux du collège.

Les professeurs d'histoire sont certes déjà familiers de supports artistiques pour enseigner, mais leur formation initiale ne les a pas nécessairement préparés à étudier ces œuvres avec le regard de l'historien de l'art. Pourtant les collègues ne devront compter que sur leur capacité (et leur disponibilité) à se former par eux-mêmes, faute de tout plan de formation.

En arts plastiques et éducation musicale il s'agit rien moins que d'inclure 50% d'*Histoire des arts*, et ce simultanément dans les 4 niveaux du collège ! Les programmes n'ayant absolument pas été conçus avec cette finalité, on en sera réduit souvent à bricoler des séquences qui s'appuient sur ce qui se faisait déjà auparavant tout en explorant petit à petit les nouveautés.

Voilà une « réhabilitation » de ces disciplines qui semble bien mal engagée, d'autant qu'elle repose sur la remise en question de la pratique artistique qui en faisait toute l'originalité dans le cursus scolaire.

Les collègues ont donc de quoi être amers quand on leur propose dans le même temps d'animer des *ateliers de pratique* hors temps scolaire dans le cadre de l'« accompagnement éducatif ». Quelle considération pour leurs métiers si d'un côté on externalise la partie pratique, tandis que de l'autre on indique que l'*Histoire des arts* ne relève pas spécifiquement de leur champ disciplinaire ?

L'épreuve au DNB : mission impossible

Le Ministère veut imposer une épreuve d'histoire des arts au brevet, coefficient 2, obligatoire dès 2011. A la demande du SE-Unsa et du SGEN-CFDT, il est passé outre toutes nos recommandations et a opté pour une expérimentation dans tous les établissements en 2010.

A la session 2010, les candidats (volontaires) passeront donc un oral de 15 minutes maximum, seul ou à plusieurs

lors d'une séquence pédagogique, en présence des autres élèves de la classe sur un sujet travaillé au cours de l'année.

Un dispositif très lourd (qui amputera les cours de nombreuses heures)...et en même temps un peu "léger" : un oral d'1/4 d'heure pèsera autant dans l'obtention du brevet que l'épreuve terminale écrite d'Histoire-Géo-Education Civique d'une durée de 2h qui porte sur l'ensemble du programme de l'année !

Et comment pourra-t-on juger des connaissances et capacités d'un élève en *Histoire des arts* en l'absence d'un parcours complet de la 6^{ème} la 3^{ème} – surtout tant que les programmes d'histoire de 3^{ème} ne sont pas entrés en application ?

Mettre en place une épreuve avant 2012 est donc totalement prématuré et montre qu'une fois de plus, pour le Président et son Ministre, l'important était l'affichage, coûte que coûte, sans se préoccuper de son intérêt pédagogique

Histoire des Arts : face au flou, la position du SNES

La note de service N°2009-0157 du 13/07/09 censée cadrer l'épreuve au brevet est plutôt un texte de "non-cadrage", ni la forme, ni la durée, ni les contenus de l'épreuve n'étant précisés clairement. **Le texte présente ces modalités comme si elles étaient définitives**, et avec une disposition particulière pour la session 2010 (volontariat des élèves et points au-dessus de la moyenne pris en compte, comme pour une épreuve facultative) **alors qu'il s'agit seulement d'une expérimentation.**

Le SNES continue de contester l'épreuve d'Histoire des Arts et ne peut accepter qu'une épreuve de brevet (même facultative) soit aussi peu définie et cadrée nationalement.

Au-delà, comment les enseignants vont-ils pouvoir préparer les élèves à cette épreuve sur le temps de cours ? Comment pourraient-ils, à terme, évaluer l'ensemble des élèves de troisième durant l'année et pendant les cours ? **Tant que ces questions ne sont pas réglées par le débat et une véritable expérimentation cadrée quant à la forme, durée, et contenus, cette épreuve ne saurait se mettre en place cette année, même pour les seuls élèves volontaires.**

Le SNES appelle les collègues à ne pas s'y engager en l'état.

Le / /2009

Les personnels enseignants du collège de, et leurs organisations syndicales, tiennent à exprimer leur vive inquiétude devant les modalités de la mise en œuvre de la réforme du collège prévue par la loi Fillon. Celle-ci se traduit par l'instauration du socle commun de connaissances et de compétences, sanctionné par l'introduction du livret de compétences, et par l'apparition d'un nouvel enseignement, l'histoire des arts, qui doit faire l'objet d'une épreuve lors du brevet des collèges, à titre expérimental pour la session 2010, avant sa généralisation pour la session 2011.

Les conditions dans lesquelles s'effectue la mise en place de ces nouveaux dispositifs posent de nombreux problèmes :

- **Comment accepter que l'introduction d'un nouvel enseignement** se fasse à moyens horaires constants et conduise de fait à une diminution des heures consacrées à l'enseignement des pratiques artistiques (-50%), pourtant déjà réduites à la portion congrue, de l'Histoire-géographie (-25%), du Français (bien qu'ici, aucune indication horaire n'ait été fournie) ?

- **Comment accepter que cet enseignement**, transdisciplinaire, ne fasse pas l'objet d'une formation spécifique et adaptée, sanctionnée par un concours de recrutement qui seul garantit à la fois la compétence de l'enseignant et la qualité de l'enseignement dispensé ? Souhaite-t-on développer ainsi la bivalence des enseignants, qui plus est, sans mettre en œuvre le moindre dispositif de formation ?

- **Comment accepter l'introduction du livret de compétences**, pour sanctionner le socle commun de connaissances et de compétences, quand y apparaissent des critères évaluant l'attitude, le comportement ou les conduites à risques des élèves ? Comment peut-on garantir aux élèves et à leurs familles l'équité et l'égalité de traitement auxquelles ils ont droit, lorsque l'évaluation est élaborée dans chaque établissement, sans cadrage national ?

- **Comment accepter une nouvelle procédure d'évaluation** fondée sur la validation d'une multitude de compétences contradictoires et disparates ? Combien chaque élève devra-t-il maîtriser d'items pour valider les 7 piliers de compétences ? Quels « curseurs » seront établis avec suffisamment de pertinence pour garantir l'impartialité de l'évaluation ?

- **Comment accepter ce nouvel alourdissement**, sans aucune compensation, de la charge de travail des enseignants, notamment parce que la mise en œuvre du livret de compétences implique une double évaluation systématique ? Cela ne peut conduire qu'à une dégradation des conditions d'exercice de notre métier et donc de la qualité de l'enseignement dispensé aux élèves.

- **Comment ne pas voir dans cette évolution du système éducatif**, l'abandon de la place centrale accordée aux savoirs et à leur transmission par des enseignants aux compétences reconnues, garants d'une formation de qualité pour tous les élèves, au profit d'une logique de certification mettant en cause les fondements mêmes de l'école républicaine ?

Nous ne pouvons accepter les conditions et les conséquences de la mise en place dans notre établissement du socle commun de connaissances et de compétences qui ne prennent pas en compte l'intérêt des élèves et dégradent les conditions d'exercice de nos métiers.

Cette mise en place n'étant encore qu'une expérimentation, sans aucun caractère obligatoire, nous refusons de participer à son application

nom- prénom	discipline		nom- prénom	discipline

le stage "Collège" du 24 novembre est remplacé par un

Conseil Syndical ouvert aux S1 et délégués d'établissements

mardi 1er décembre 2009 de 9h30 à 17h

à l'IUFM de Rennes

à l'ordre du jour :

Livret de compétences/ Histoire des arts/ Nouveau DNB

inscrivez-vous au plus vite par mel à

s3ren@snes.edu

Réforme du lycée

Pourquoi le lycée Chatel n'est pas le lycée que nous voulons !

Les mobilisations de l'année dernière ont permis d'obtenir du ministère quelques avancées positives sur des points forts que nous revendiquons :

- ✓ **reconnaissance de la voie technologique**
- ✓ **rénovation des programmes de STI/STL**
- ✓ **rénovation nécessaire pour la série L – (même si le flou demeure quant à son contenu)**

Pour autant, le document du MEN qui contient des propositions beaucoup plus précises que les déclarations d'intention de Sarkozy et Chatel, pose de nombreux problèmes. Dans l'état actuel des choses, ces propositions ne peuvent pas permettre de construire le lycée que nous voulons.

Le lycée « Chatel » va-t-il permettre aux élèves de mieux réussir ? Non !

Les difficultés scolaires traitées par de l'accompagnement éducatif :

▶ **Dispositif fourre-tout :** aider ceux qui rencontrent des difficultés ; développer les capacités d'autonomie, acquérir les méthodes ; approfondir les sujets ; prise de note, prise de parole ; aide et conseils à l'orientation... le tout en 2h/semaine... sans qu'on sache dans quelles conditions.

▶ **Dispositif ponctuel, et extérieur aux enseignements.**

Apparemment, on ne traite pas les difficultés des élèves pendant les cours, mais pendant ces deux heures/semaine. On sépare donc le traitement des difficultés dans chaque discipline... de la discipline elle-même. De même, on sépare les méthodes des disciplines (de quelles méthodes parle-t-on ? Peut-on apprendre les méthodes de toutes les disciplines en deux heures « communes » par semaine ?). On retrouve la séparation entre ceux « qui ont compris » et qui pourront approfondir, et ceux qui n'ont pas compris et qui auront droit à de l'aide. Mais on voit aussi apparaître de redoutables problèmes d'organisation : ces deux heures concernent-elles chaque classe « en entier » chaque semaine ? Ou bien les élèves sont-ils répartis par « besoins ponctuels » au sein de chaque classe ? Différentes classes sont-elles regroupées par besoin ? Et qui, dans quel cadre, assure cet accompagnement ? Derrière la démagogie, on voit à quel point ce dispositif est soit impossible à mettre en œuvre, soit très dangereux pour les statuts des personnels (et l'ambiance des établissements – voir point 2).

▶ **« Sas de remise à niveau »**

Ce n'est pas à la fin, après avoir souffert tout le trimestre ou toute l'année, qu'il faut commencer à « remédier » aux difficultés (et on n'élimine pas les difficultés de compréhension par un « digest » accéléré du programme sur une ou deux semaines : ce projet réduit les apprentissages à « apprendre par cœur des notions » et « intégrer des compétences simples faciles à reproduire ». Pour nous, c'est tout au long du cheminement de l'élève, en travaillant avec lui pendant des heures de cours mieux aménagées, qu'on peut résoudre ses difficultés (car c'est dans le cours, dans la confrontation à une question, que naît la difficulté de compréhension).

l'orientation

- ▶ les « sas » de réorientation sont pensés pour les élèves qui ont des difficultés (qui sont « à la peine ») : l'orientation n'est donc pas liée à un projet, à des goûts de l'élève, mais au seul constat de l'échec ou de la réussite dans une série. S'il y a échec, difficultés non surmontées, cela signifie que l'élève n'a pas sa place dans cette série et il doit se réorienter. On ne se donne pas comme objectif qu'un élève ayant des difficultés dans sa série puisse quand même y réussir. Il s'agit d'une simple gestion des flux avec un « contrôle qualité » régulier. On oriente par l'échec (on constate que tel élève n'a pas le niveau pour suivre – définitivement ?), et on peut craindre un renforcement de la hiérarchisation des séries et voies (mise en place d'une procédure explicite pour éliminer les élèves qui « n'ont pas leur place » dans telle série).
- ▶ les « sas » sont un leurre, ou reposent sur une restructuration profonde, mais implicite, des structures et des contenus.

Luc Chatel évoque un sas d'une semaine à Noël, en février ou au printemps, pour se remettre à niveau dans les disciplines d'une autre série et pouvoir ainsi intégrer une autre classe. On veut faire croire qu'en une semaine, on peut rattraper un ou deux trimestres de cours ? Qui serait chargé d'assurer ces rattrapages ? Ce dispositif suppose en fait que pour beaucoup de disciplines, les programmes soient strictement les mêmes entre séries. A moins que l'on officialise une hiérarchie entre disciplines (certaines pouvant se rattraper « facilement », d'autres non ?). La formulation du document MEN sur la classe de première laisse percevoir une classe de première indifférenciée, avec des enseignements « banalisés » dans leur contenu (programmes identiques). On recréerait ainsi, en 1ère, une sorte de lycée modulaire, avec changements de modules en cours d'année (au bout d'un semestre ?). On a déjà longuement montré tous les dangers de ce type d'organisation, pour les élèves, à propos du projet Darcos. On peut enfin remarquer que la voie technologique, certes reconnue par le Président, et qui a fait ses preuves comme outil de démocratisation et de réussite, est mise en danger par une éventuelle 1ère « indifférenciée » (elle n'apparaîtrait vraiment qu'à partir de la classe de terminale).

Faire réussir les élèves, ce n'est pas les orienter en fonction de leurs difficultés, en triant au fur et à mesure ceux qui sont dignes de continuer et ceux qui doivent se réorienter, comme le propose le projet Chatel. C'est leur permettre de réussir la voie qu'ils ont choisie, d'y surmonter les difficultés qu'ils y rencontreront, et ainsi de pouvoir mieux réussir ensuite.

l'échec à la fac

C'est un réel problème. Il est ramené à un problème de préparation des élèves au cours de la scolarité au lycée. On retrouve le même raisonnement que dans le projet Darcos (faudra-t-il faire des sas d'orientation au collège, puis en primaire ?). L'échec à la fac est-il lié au lycée ? N'est-il pas plutôt, ou au moins autant, lié aux conditions d'accueil des étudiants à la fac ? En ne regardant que le lien lycée-fac, on occulte la responsabilité des politiques de paupérisation de l'Université dans l'échec qu'y connaissent trop d'étudiants (notamment de classes populaires). L'université n'a pas, actuellement, les moyens d'accueillir et de faire réussir tous les étudiants.

Ce lycée va-t-il permettre aux personnels de travailler dans de meilleures conditions et de mieux pouvoir faire leur métier ? Non !

Les suppressions de postes ne sont pas remises en cause

La hausse des effectifs par classe qui en résulte dégrade chaque année un peu plus les conditions de travail. L'orientation implicite de l'organisation des enseignements (« cours magistral » vs « aide ») semble bien adaptée à ces conditions de travail... et représente un retour en arrière catastrophique pour le système éducatif.

Ce « nouveau lycée » contribuera à la dénaturation des contenus disciplinaires

La baisse des horaires disciplinaires est annoncée et obligera à un raboutage, et à un changement des principes des programmes. Les horaires lycéens seraient supérieur de 25% à la moyenne OCDE ; les 2h d'accompagnement seraient mises en place sans « alourdir » l'emploi du temps des élèves : cela implique la suppression de l'aide individualisée et des dédoublements (en 2nde) et des diminutions des horaires disciplinaires dans le cycle terminal ; la mise en place du livret de compétences proposé par M. Hirsh aboutirait au changement des contenus et des objectifs des enseignements ; l'accompagnement servirait entre autres à « apprendre la prise de parole »...on en déduit qu'un cours, c'est un prof qui parle, et les élèves qui écrivent et ne participent jamais...toujours plus de « cours magistral » ; on annonce le renforcement de la logique des groupes de compétence en LV. On remarque enfin un fétichisme des nouvelles technologies, comme si un outil était une solution miracle.

L'alourdissement des tâches des enseignants est claire

Tutorat d'un nombre conséquent d'élèves ; formation des profs pour suivre l'orientation ; mise en place de l'orientation active dès la classe de 1ère (alourdissement des tâches des PP) ; stages pendant les vacances ; mise en place d'un « référent culture » ; nouvelles tâches (remplir le livret de compétences et le passeport orientation).

En parallèle, se dessine un recentrage du « cœur de métier » des professeurs sur une fonction de « tri sélectif »

Un prof doit orienter, remplir le livret et le passeport, réorienter... Absolument rien n'apparaît sur ce que c'est que « faire cours » (implicitement, c'est « parler devant des élèves qui notent »). Ainsi, la vision du métier de prof qui apparaît dans ce projet se résume à parler / évaluer / orienter. Quand transmet-on nos connaissances ? Quand donne-t-on le goût de notre discipline ? Quand fait-on progresser les élèves ? En dehors du cours (le cours, c'est pour ceux qui suivent). La dégradation des conditions d'exercice du métier est donc totalement absente. En témoigne aussi la négation du problème des effectifs surchargés.

On pressent assez clairement l'élimination progressive ou rapide des autres fonctions et autres personnels

Evidemment les COPsy (voir projet précis d'externalisation de l'orientation, fétichisme de la technique et de « l'info sur les métiers ») mais aussi les CPE (le tutorat par les profs, n'est-ce pas une négation de la fonction éducative des CPE ?) ou les enseignants-documentalistes (mise en place du « référent culture »).

On voit apparaître une remise en cause rampante des statuts : retour « masqué » de la semestrialisation (voire de la trimestrialisation ?) via la mise en place des « sas ».

Il va falloir séduire les élèves pour qu'ils restent (et non pas, bien sûr, les faire réussir). Que se passe-t-il pour les collègues quand un certain nombre d'élèves change de série au cours de l'année ? On sent réapparaître la logique du module, ou du moins ses conséquences, même si le mot n'est pas prononcé : il faudra bien, en cours d'année, remettre à niveau, rattraper, et accueillir dans un groupe-classe mouvant, des élèves qui n'étaient pas là au début de l'année. La mise en place de 2 enseignements d'exploration en 2nde, avec un horaire minimum, débouche inévitablement sur deux enseignements successifs sur l'année, donc sur des enseignements disciplinaires ayant une durée inférieure à l'année, ce que nous refusons.

Ce lycée aura-t-il un fonctionnement plus « démocratique » (pour les élèves et pour la société) ? Non !

le projet traduit l'abandon de la logique de service public

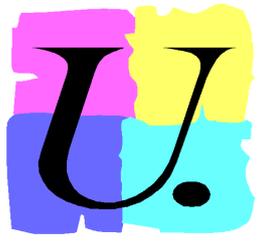
Autonomie accrue établissement (incitation à trouver des « marges de manœuvre horaires pour l'accompagnement au niveau local ») ; externalisation (puis privatisation ?) de l'orientation (via une plateforme téléphonique et internet centralisée) ; enfin, l'analyse de l'« échec » relève de la question de l'« efficacité » (comparaison des résultats aux moyens, sans doute pour en déduire qu'on doit pouvoir faire « mieux avec moins » ?)

Mise en place d'un lycée pour consommateurs d'école et investisseurs en capital humain.

La vision de l'élève qui transpire de ce projet est celle d'un individu « entrepreneur de lui-même », consommant de l'information sur les métiers, faisant remplir son livret de compétences et son passeport orientation dans une relation individuelle de pure consommation avec l'institution (qui valide ou pas son parcours), et étant seul responsable de son parcours et de ses résultats. Cette façon de pratiquer l'école est sans doute celle des élèves des classes supérieures. Comment peut-on penser que les élèves des classes populaires pourront réussir dans ce type de relation « pédagogique » ? A aucun moment on n'analyse les élèves comme des sujets qui se forment, qui apprennent, ont des difficultés cognitives, ou qui seraient inscrits dans des dynamiques de groupe, qui pourraient s'entraider, et surtout qui seraient... marqués par leur origine sociale. L'influence des inégalités sociales sur les parcours, et les moyens pour l'école de la contrecarrer, sont totalement absents de la réflexion. On parle certes de « moins d'échec à la fac »... mais on ne dit rien sur « qui » échoue à la fac. On ne voit dans les élèves que des individus qui consomment des cours et qui cherchent à accroître leur stock individuel de capital humain. Le lycée ne serait qu'un prestataire de services, à charge pour les élèves d'être des consommateurs avertis (mais par qui ?).

Un lycée qui ne forme pas des citoyens

La vision de la culture, purement patrimoniale, est caricaturale : il s'agit d'exposer les élèves à « de la culture », au sens restrictif du terme, mais jamais de les amener à pratiquer (ce qui demanderait d'autres moyens). La mise en place du livret de compétences montre qu'on veut simplement former des travailleurs dotés de compétences directement employables, repérables et utilisables de manière sélective par l'employeur. L'esprit critique, la réflexivité, une meilleure compréhension du monde, le goût de la connaissance sont des enjeux totalement absents de ce projet.



Grève dans l'éducation

le 24 novembre à l'appel de la FSU



le SDEN-CGT et SUD Education appellent également



contre un Budget 2010 catastrophique



contre les suppressions de postes et la précarité



réunions des personnels 9h et manifs 11h

Manifestations à 11 h

Brest (Maison du Peuple, 2 Place E. Mazé)

Quimper (Place de la Résistance)

Réunions des personnels à 9 h

Brest (Maison du Peuple, 2 Place E. Mazé)

Quimper (Halles St François)

- ✓ pour une autre réforme de la formation des enseignants
- ✓ pour un système éducatif qui assure la réussite de tous les jeunes
- ✓ pour les salaires et la revalo
- ✓ pour la défense des statuts
- ✓ pour l'augmentation des recrutements aux concours



Nous proposons de faire de ces deux manifestations des moments vivants et originaux sur le thème de «l'asphyxie de l'école» et de «l'école malade»: l'imagination et la créativité de chacun sont donc sollicitées.