

Motions congrès Reims – thème 1

UN SECOND DEGRE POUR LA REUSSITE DE TOUS

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

(...)

1.2.3. Responsabilité de l'État, moyens, structures

Avec les contrats d'objectifs, les établissements sont rendus responsables de leurs résultats. C'est inacceptable à plus d'un titre : cette logique est étrangère à toute action éducative ; par ailleurs les établissements reçoivent des dotations en baisse qui ne tiennent plus compte de leurs besoins. Dans ce contexte, les pressions de plus en plus fortes à « innover » ou « expérimenter » pour s'affranchir des règles nationales visent à gérer la pénurie et organiser un système éducatif à plusieurs vitesses qui inscrit les établissements dans une logique contractuelle et concurrentielle à l'opposé de notre conception du service public.

Le SNES rappelle qu'il est opposé aux contrats d'objectifs. Il demande l'abandon de cette logique et à cette obligation de résultats sans moyens, il oppose une obligation de moyens (en personnels qualifiés, en structures publiques adaptées) qui s'impose à tous les niveaux pour que les équipes puissent mettre en œuvre les programmes, diversifier leurs pratiques et aider les élèves à la hauteur des besoins.

Cette obligation de moyens s'impose aussi pour la scolarisation en milieu ordinaire des élèves en situation de **handicap** afin de les faire entrer efficacement dans les apprentissages et de les accompagner dans leurs parcours. Le SNES demande que la loi du 11 février 2005 « pour l'égalité des chances, la participation et la citoyenneté des personnes **handicapées** » soit réellement respectée et que « l'État mette en place les moyens financiers et humains nécessaires à la scolarisation en milieu ordinaire des enfants, adolescents ou adultes handicapés » comme le prévoit l'article L112-1 du code de l'éducation. Les seuils d'ouverture de classe devraient être abaissés afin de donner les moyens d'une intégration réussie. La formule la plus aboutie de l'inclusion collective est celle qui fait cohabiter dans les mêmes locaux des classes spécialisées et des classes ordinaires aux exigences scolaires identiques. Les élèves d'ULIS doivent bénéficier du maximum d'enseignements prévus par les programmes nationaux pour leur permettre des poursuites d'études en lycée ou dans le supérieur. À ce titre, les élèves des classes ULIS doivent être comptabilisés dans les effectifs des classes dans lesquelles ils sont intégrés. Les ULIS doivent être dotées de moyens horaires répondant aux organisations pédagogiques choisies par les enseignants et au nombre d'élèves concernés, de conditions d'accueil favorables, d'enseignants volontaires et formés. D'une façon générale, les établissements qui accueillent des élèves en situation de **handicap** doivent être dotés en nombre suffisant de personnels d'accompagnement formés et sous statut public. Le recrutement de médecins scolaires, d'infirmiers et d'infirmières, d'assistantes et d'assistants sociaux doit être renforcé afin d'améliorer les dispositifs de prévention et de soin. Des temps de concertation entre enseignants et équipes pluri professionnelles doivent être prévus. (...)

2.2. Le collège

Ultime échelon de la scolarité commune, le collège est le lieu de toutes les tensions où les difficultés

scolaires, dont il n'est souvent que le révélateur, se manifestent de manière plus aiguë qu'à l'école primaire et où les problématiques liées à l'entrée dans l'adolescence se font jour. Il est souvent rendu à tort seul responsable des difficultés d'une partie des élèves et des résultats de la France aux enquêtes internationales PISA.

Notoirement sous-doté depuis des années, il paie le prix fort des politiques budgétaires qui entraînent une dégradation du quotidien de la classe, voire une souffrance pour les élèves comme pour les personnels. Dans le prolongement du colloque organisé en avril 2011 pour « Redonner un avenir au collège », il doit faire l'objet d'une campagne en continu auprès de l'opinion publique pour convaincre de l'impérieuse nécessité de conforter sa place dans le second degré dans le cadre d'une scolarité obligatoire portée à 18 ans et de le refonder, en agissant sur tous les leviers à la fois (contenus, organisation des enseignements, mixité sociale, formation des personnels, équipes pluriprofessionnelles complètes...).

Dans le cadre du plan d'urgence que le SNES revendique pour l'ensemble du second degré, **le collège doit faire l'objet de mesures immédiates pour la rentrée 2012 :**

- abandon de la structuration du collège par le socle ; suppression du LPC et de la note de vie scolaire ;
- abandon du programme ÉCLAIR et ouverture de discussions pour une vraie relance de l'éducation prioritaire ;
- première étape d'amélioration des conditions d'étude des élèves au sein de la classe et des conditions de travail des personnels : des heures professeurs supérieures aux heures élèves ;
- respect des missions des différents personnels, et notamment suppression des entretiens d'orientation en Troisième, assurés par le professeur principal ;
- suppression de tous les dispositifs introduisant la bi- ou polyvalence des enseignants ;
- augmentation du nombre de surveillants ;
- fin de l'assouplissement et ouverture de discussions pour repenser la carte scolaire ;
- gel du nombre de places en internat d'excellence comme première étape vers leur suppression ;
- abandon de l'épreuve orale d'histoire des arts.

2.2.1. Un collège aujourd'hui nié dans sa spécificité

Livré au socle (qui n'a en fait rien de commun) et au LPC qui renvoient à une conception utilitariste de l'école et diluent le sens des apprentissages, le collège voit ses finalités transformées, les inégalités entre élèves renforcées et institutionnalisées, et les missions de ses personnels peu à peu dénaturées. C'est pourquoi le SNES rappelle qu'il demande l'abandon du socle et l'abrogation de la loi Fillon de 2005. Il oppose au socle utilitariste et figé en 7 compétences peu lisibles, son projet de « culture commune » qui vise à la fois l'épanouissement personnel et des acquisitions cognitives exigeantes à travers une culture large, ouverte et diversifiée.

Le groupe classe est sans cesse éclaté, remodelé, au gré notamment des groupes de compétences. Cette dilution du sentiment d'appartenance à un même groupe de pairs encourage chez les élèves et les parents eux-mêmes l'idée que le collège n'est pas fait pour tous.

La « personnalisation » imposée des apprentissages et des parcours traduit un renoncement à la réussite de tous au profit d'une maximisation des « potentiels » supposés de chacun à travers des parcours différents, ce qui constitue un bond en arrière dans le temps d'au moins 50 ans : socle pour les uns et ensemble des programmes pour les autres ; PPRE et accompagnement personnalisé fourre-tout ; accompagnement éducatif à la carte ; évaluations en fin de Cinquième préparant un délestage vers des dispositifs dérogatoires d'alternance dès la Quatrième qui constituent l'antichambre d'un apprentissage précoce irréversible.

Tout cela dans le cadre de la RGPP et des suppressions massives de postes, d'une polarisation sociale des établissements renforcée par l'assouplissement de la carte scolaire, d'un dynamitage de l'éducation

prioritaire, d'une incitation forte à déréglementer à tout prix au nom du « droit à l'expérimentation ».

Invoquant la nécessaire lutte contre les sorties sans qualification, le ministère cherche aujourd'hui à franchir un pas supplémentaire en « primarisant » le collège dans des « écoles du socle » qui ne constituent pas une réponse aux difficultés des élèves. Elles conduiraient même à une impasse en retardant l'entrée des élèves dans les apprentissages du second degré, voire en l'empêchant pour une partie d'entre eux, et remettent en cause les statuts et missions des personnels.

Le ministère utilise la liaison CM2/6e pour amorcer une mise en place effective de ces écoles du socle et développer les échanges de services entre professeurs des écoles et professeurs du collège, en particulier dans les établissements ÉCLAIR et ceux situés en zone rurale.

Le SNES demande l'abandon des expérimentations des « écoles du socle » : il réaffirme son attachement à un enseignement disciplinaire de qualité, dispensé à tous les élèves par des enseignants du second degré dans le respect de leur discipline de recrutement. Demander à ces professeurs d'enseigner des disciplines pour lesquelles ils n'ont aucune formation reconnue entraînerait, au-delà des difficultés professionnelles engendrées, une dégradation inacceptable de la qualité de l'enseignement dispensé aux élèves. C'est pourquoi le SNES rappelle son opposition à toute bi ou polyvalence imposée.

2.2.2. Un collège pour tous à conforter dans le second degré

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

Mais il est urgent de refonder le collège en le rendant plus juste, plus commun, plus humain (voir l'appel du colloque (3)). Il faut lui donner, dans le cadre d'une scolarité obligatoire portée à 18 ans, les moyens de faire entrer tous les élèves dans les apprentissages du second degré et de les préparer à des poursuites d'études dans l'une des trois voies du lycée.

Il convient de dédramatiser l'entrée au collège. Celle-ci marque une rupture nécessaire qui aide à grandir mais elle peut poser problème aux élèves qui n'ont pas les prérequis du collège ou qui ne sont pas dans la connivence avec les exigences scolaires de l'école comme du collège. Il faut donc mieux accompagner cette rupture par une liaison CM2-Sixième qui permette davantage aux élèves de s'inscrire dans des espaces et temps scolaires organisés différemment. Les professeurs des écoles n'ont pas vocation à enseigner au collège ni à se substituer aux certifiés et agrégés pour aider les élèves dans le cadre d'un accompagnement personnalisé que le SNES récuse. Il demande le retour de l'ATP en Sixième pris en charge par les professeurs de la classe dans le cadre de leur service. Une meilleure continuité dans les apprentissages passe par des échanges réguliers entre les professeurs des écoles d'une part et les PLC, CPE... d'autre part, ainsi qu'entre les psychologues scolaires de l'école primaire et les CO-Psy. Parce qu'ils nient les spécificités de chacun, le SNES oppose aux échanges de services entre professeurs des écoles et PLC la notion de concertation sur le temps de travail pour permettre des échanges sur les pratiques, une meilleure connaissance des élèves...

2.2.3. Pour une vraie démocratisation du collège

2.2.3.1. Les contenus au collège

La structuration des enseignements en disciplines scolaires constituées est essentielle pour que les élèves puissent construire des savoirs. Il est indispensable de réactualiser leurs contenus, en s'appuyant sur la recherche et les observations des praticiens, et de les revisiter pour les rendre toujours plus accessibles aux élèves. Il convient notamment de lever les implicites scolaires qu'ils peuvent comporter et veiller à ce que ne soit supposé acquis que ce qui a fait l'objet d'un enseignement en classe.

Après le premier degré qui a permis une première socialisation et l'entrée dans l'activité intellectuelle à travers des habitudes de concentration, de réflexion, de questionnement et de mémorisation, le second degré doit plus particulièrement développer les capacités d'abstraction, de restitution, d'explicitation et bien entendu l'esprit critique, la rigueur intellectuelle et l'accès à l'autonomie. Il doit favoriser les occasions de croisement des regards.

Une réflexion doit être engagée pour que les contenus et les pratiques au collège préparent davantage tous les élèves à faire des choix avisés reposant sur une meilleure connaissance des modes d'approche des savoirs dans chacune des trois voies : générale, professionnelle et technologique. Les disciplines doivent, sans hiérarchisation, préparer l'accès à ces trois voies du lycée. Dans cette perspective, le SNES doit réfléchir à l'introduction de nouveaux enseignements, parties prenantes de notre conception de la culture commune.

Les programmes doivent être conçus pour permettre une approche interdisciplinaire sans remettre en cause les contenus ni amputer les horaires disciplinaires obligatoires. Croiser les approches pour mettre en cohérence des savoirs spécifiques suppose qu'ils intègrent des thématiques ou problématiques communes, en rupture avec la conception de l'interdisciplinarité(4) que traduisent les thèmes de convergence en sciences, l'histoire des arts(5) et l'EIST. L'interdisciplinarité n'est en aucun cas la justification d'une approche par compétences ni une fin en soi. Si l'approche interdisciplinaire a tout son intérêt, pour que les élèves aient une vision moins fragmentée des savoirs disciplinaires, qui fasse culture, cette approche doit se faire dans le respect des disciplines et sur la base du volontariat. Tout travail interdisciplinaire suppose par ailleurs un travail en équipe qui doit être intégré dans les services.

Le SNES demande la suppression de l'EIST qui offre une vision réductrice des sciences et de la technologie, aboutit à une perte de contenu disciplinaire et à un enseignement axé sur les « bonnes pratiques » et les « capacités ».

La charge de travail des enseignants des disciplines artistiques, d'histoire-géographie et de lettres s'est alourdie avec la mise en place de l'histoire des arts. Cet enseignement aboutit à réduire le temps consacré aux pratiques artistiques en classe, particulièrement en Troisième. D'autres conditions pour un enseignement d'histoire des arts sont nécessaires : travail en groupes réduits, possibilité de co-interventions d'enseignants de disciplines différentes associées à l'enseignement d'histoire des arts.

Les programmes du collège doivent rompre avec la logique du socle, s'ouvrir à la diversité des cultures, former à la culture de l'information, réhabiliter démarche technologique et pratiques artistiques, introduire l'usage raisonné et construit des TIC ainsi qu'une réelle formation à l'Information Documentation pour tous les élèves de la Sixième à la Troisième, confiée au professeur documentaliste, en cohérence avec ses missions pédagogiques.

Les programmes de technologie doivent être construits en référence aux pratiques sociales. Le SNES propose que les pratiques d'apprentissage soient associées à des productions techniques signifiantes, adaptées à l'univers du jeune, donnant un réel statut à l'objet matériel fabriqué.

2.2.3.2. L'organisation du collège

Le collège doit retrouver la vocation qui était la sienne avant la loi Fillon et l'instauration du « socle commun », à savoir préparer tous les élèves qu'il accueille à des poursuites d'études dans l'une des trois voies du lycée. Mais son organisation doit être repensée pour permettre la réussite scolaire de tous les élèves de la Sixième à la Troisième, avec, par ailleurs, un cadrage national garanti des horaires et des programmes d'enseignement.

C'est pourquoi le SNES demande l'abandon de l'expérimentation de la globalisation et de l'annualisation de

l'enseignement des langues vivantes sur l'ensemble de la scolarité au collège.

L'hétérogénéité des classes est souvent vécue par les enseignants comme une source de difficulté professionnelle. Or toutes les études montrent que « les classes hétérogènes permettent aux élèves en difficulté de mieux progresser sans que les élèves les plus avancés soient réellement pénalisés » et qu'elles constituent un levier de réussite. La richesse qu'elles offrent suppose toutefois de rechercher la mixité sociale et scolaire dans tous les établissements, de rompre avec la politique « d'assouplissement » de la carte scolaire et de revenir au principe d'une sectorisation repensée. Cela suppose aussi de diversifier les pratiques pédagogiques dans des classes de 24 élèves au maximum (20 en **éducation prioritaire**) avec des dédoublements, du travail en groupes, de possibles co-interventions (prévues dans les services) afin d'intégrer au maximum l'aide aux élèves dans le temps de la classe.

Il convient de réfléchir à une autre organisation du temps scolaire dans le respect des horaires nationaux : prévoir par exemple certaines séquences d'enseignement au-delà des 55 minutes actuelles dans certaines disciplines permettrait aux élèves de s'inscrire dans des activités moins fragmentées en prenant le temps de s'installer, de débattre, de chercher, de produire, d'approfondir certaines thématiques prévues dans les programmes.

Des études obligatoires (qu'elles soient selon les besoins, dirigées – en petits groupes – par des enseignants dans leur temps de service ou pour les élèves autonomes, encadrées par des AED), permettraient par ailleurs à tous les élèves d'être accompagnés pour faire tout ou partie de leur travail personnel au sein de l'établissement.

Le temps scolaire doit également être repensé dans sa progressivité de la Sixième à la Troisième dans la limite maximale de 32 heures hebdomadaires d'enseignement, le cycle central étant actuellement le parent pauvre, notamment en Cinquième. Le SNES se donne un mandat d'étude pour réfléchir à de nouvelles grilles nationales qui prennent en compte toutes les revendications énoncées précédemment.

Le développement de dispositifs d'alternance collège/entreprise préparant à l'apprentissage et/ou une sortie sans qualification est un leurre pour les élèves ayant cumulé de graves lacunes. Mais parallèlement à une politique résolue de prévention de l'échec scolaire, il faut tout mettre en œuvre pour maintenir ces élèves au sein du système scolaire afin d'éviter qu'ils ne s'engagent sur la voie de la déscolarisation.

La prise en charge de la difficulté scolaire doit se faire au sein de l'école publique sans remettre en cause le collège pour tous à travers des structures manifestement dérogatoires et sans aboutir à la réintroduction d'orientations précoces. Des dispositifs qui nécessitent un cadrage national garantissant horaires, contenus, objectifs de formation ambitieux et une transparence vis-à-vis des intéressés et de leurs familles peuvent constituer une solution ponctuelle pour les élèves qui en ont le plus besoin à condition qu'ils ne ferment aucune porte à des poursuites d'études ultérieures en fin de Troisième. Ils pourraient, par exemple, prendre la forme d'un cycle central en trois ans.

En mettant l'accent sur les seuls « fondamentaux » avec des horaires globalisés et annualisés, donnés à seul titre indicatif, les Troisième prépa pro qui remplacent les Troisième DP6 tournent le dos à l'ambition affichée en 2004 d'une mise en extinction de tous les cursus dérogatoires au collège. Elles ne peuvent en fait déboucher que sur une sortie vers l'apprentissage. Il en est de même des modules d'alternance, des ateliers de découverte des métiers et des formations et des dispositifs DIMA qui ne sont pas plus acceptables.

2.2.3.3. L'enseignement adapté : les **SEGPA**

Le SNES réaffirme son attachement à l'existence des **SEGPA** pour offrir un enseignement adapté aux élèves qui rencontrent des difficultés cognitives persistantes malgré toutes les aides apportées en amont du collège.

Ces élèves doivent continuer à être affectés avec l'accord de leurs représentants légaux, après un bilan

scolaire, psychologique et social réalisé par les personnels de l'Éducation nationale et l'instruction de leur dossier par une commission départementale.

Pour que l'enseignement dispensé en **SEGPA** soit adapté et de qualité, les enseignants qui y interviennent doivent être volontaires et avoir été préalablement formés à la prise en charge de la grande difficulté scolaire (option F du CAPA-SH pour les professeurs des écoles, du 2CA-SH pour les personnels du second degré). Il n'est pas acceptable que des professeurs y soient utilisés aujourd'hui comme variables d'ajustement, et a fortiori que des jeunes collègues, débutant dans la carrière, y soient affectés de manière arbitraire.

En tout état de cause, le SNES exige qu'aucun enseignant PLC ne soit affecté sur tout ou partie de son service en **SEGPA** s'il n'a pas suivi au minimum et au préalable un module de formation spécifique.

Il convient d'être particulièrement vigilants pour que les textes soient respectés en matière d'effectifs des classes (16 au maximum) et de dotation spécifique clairement distincte de celle du collège. Il convient également de s'assurer que les effectifs des élèves de **SEGPA** sont bien pris en compte pour l'attribution des moyens de surveillance et la création de postes d'éducation et médico-sociaux.

2.2.4. Pour un DNB rénové

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

L'oral obligatoire d'histoire des arts a justifié toutes les critiques liées notamment à l'absence de cadre national (allant même jusqu'à la communication orale de la note aux élèves), pour une épreuve qui pèse lourdement sur les résultats des élèves.

Le SNES réaffirme que le comportement ne doit pas faire l'objet d'une évaluation chiffrée mais d'un travail de toute l'équipe éducative dans laquelle la place du CPE doit être réaffirmée.

Il rappelle son exigence d'abandon du LPC, de la note de vie scolaire et de l'épreuve orale d'histoire des arts. Ses propositions pour un DNB rénové restent valides : contrôle continu prenant en compte toutes les disciplines enseignées et, pour certaines disciplines, épreuves terminales, qui doivent notamment être étendues aux langues vivantes. Il s'oppose aux nouvelles modalités d'épreuves terminales prévues pour la session 2013 qui, adossées au socle, ont pour vocation principale de valider une partie des items du LPC. En Polynésie Française, les épreuves doivent tenir compte des programmes adaptés en Histoire Géographie.

2.2.5. Relancer d'urgence l'éducation prioritaire

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

Alors que toutes ces problématiques se posent de manière aiguë dans les établissements qui accueillent majoritairement des élèves issus de milieux populaires, le programme ÉCLAIR marque le démembrement de

l'**éducation prioritaire** et tourne résolument le dos à l'ambition de justice et de démocratisation en s'attachant à définir des objectifs au rabais, spécifiques à l'**éducation prioritaire**. On est loin de l'ambition généreuse qui consistait à « donner plus à ceux qui ont moins » en renforçant l'école dans les zones et les quartiers les plus défavorisés de France.

Les propositions du SNES pour une véritable relance de l'**éducation prioritaire**, qui constitue une urgence absolue, restent d'actualité (mandats de Clermont-Ferrand, 2007). Il rappelle sa demande d'un label unique qui réunisse tous les établissements « **Éducation Prioritaire** » identifiés sur la base de critères croisés nationaux définis en concertation avec les organisations des personnels.

Contrairement au programme ÉCLAIR que le SNES condamne parce qu'il vise à déréglementer dans les établissements concernés en en rabattant sur les exigences pour les élèves, il s'agit pour le SNES de centrer les efforts sur les apprentissages en maintenant le même niveau d'exigence qu'ailleurs, mais en donnant aux personnels et aux établissements les moyens de cette ambition, avec des dotations considérablement abondées afin notamment de :

- pallier les difficultés économiques rencontrées (augmentation des bourses et des fonds sociaux, crédits supplémentaires en manuels scolaires, en matière de sorties et voyages scolaires) ;
- faire accéder tous les élèves aux apprentissages (effectifs limités à 20 élèves par classe maximum, travaux en groupes, dispositifs de soutien, laboratoires de LV, options variées...) ;
- leur permettre d'approfondir (lieux d'études, CDI...)
- donner aux personnels du temps pour travailler en équipe et se concerter, suivre les élèves, dialoguer avec leurs familles ;
- améliorer les vies scolaires, favoriser l'écoute, l'aide au travail et à l'orientation, le soutien aux démarches sociales...).

Les établissements relevant de l'**éducation prioritaire** doivent donc être traités en priorité dans le cadre de la loi de programmation pluriannuelle que revendique le SNES.

Motions congrès Perpignan – THÈME 1

Pour l'École, un plan ambitieux

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

1.4 La Loi du 11 février 2005 sur le **handicap** contraint tous les établissements scolaires à accueillir les élèves en situation de **handicap**. Plusieurs formules d'intégration existent : intégration individuelle en milieu ordinaire, intégration collective dans des classes spécialisées et UPI (Unité Pédagogique d'Intégration). Toutes les solutions sont à explorer et aucune ne doit être rejetée car chacune répond à des situations particulières. Le SNES déplore le fait que cette intégration se soit traduite par la fermeture de structures spécialisées. La loi de 2005 n'a pas donné aux établissements scolaires de réels moyens de fonctionner. L'intégration des élèves handicapés dans les établissements suppose donc une augmentation du taux d'encadrement en personnels qualifiés et formés (AVS notamment), des aménagements matériels, des compléments de dotation horaire, des aides techniques. Il faut en outre offrir aux enseignants une réelle formation initiale et continue à l'accueil d'élèves handicapés. (...)

2. AVEC LE SNES, UN PROJET QUI A UN AUTRE SENS

2.1. Le collège

2.1.1. Face à un échec scolaire qui concerne 10 à 15 % des élèves, à des jeunes pour qui l'École ne fait pas toujours sens, à des cas d'absentéisme parfois très marqués, à des incivilités ou des phénomènes de violence dont aucun établissement n'est à l'abri, les personnels se trouvent d'autant plus démunis que leurs conditions de travail se sont fortement dégradées et qu'on leur impose sans cesse de nouvelles tâches, notamment aux professeurs principaux.

Des situations ressenties parfois comme insurmontables et le constat amer que, faute de moyens, le collège ne répond pas aux attentes issues de la démocratisation et organise de fait un tri social conduisent une partie de la profession à douter qu'un collège pour tous est encore possible ou à mettre au second plan la transmission de savoirs exigeants pour se centrer sur la socialisation, souvent sur recommandation de la hiérarchie ; se sont aussi développées des classes de niveau qui se sont avérées préjudiciables pour les élèves les plus faibles tout en apportant peu aux élèves les plus avancés.

S'appuyant sur ces difficultés bien réelles et sur le tableau noirci à dessein par le ministère, la loi Fillon de 2005 a posé tous les outils d'une déstructuration progressive du collège. Le socle commun utilitariste fondé sur des compétences de base marque un renoncement à la culture pour les élèves les plus en difficulté générant une différenciation précoce des parcours scolaires.

Le SNES dénonce l'éviction qui peut en être l'aboutissement via notamment les Dispositifs d'initiation aux métiers par l'alternance (DIMA) qui remplacent l'apprentissage junior et auxquels pourront mener les parcours de découverte des métiers dès la classe de Cinquième. Il s'oppose à tout dispositif d'alternance en entreprise en Quatrième et Troisième qui organise de manière dérogatoire des parcours d'éviction et qui compromet l'accès à une qualification reconnue.

Au nom de la liberté, le gouvernement supprime la carte scolaire et met en concurrence les établissements, alors que le principe de la sectorisation, que le SNES propose d'améliorer, est l'un des garants de la mixité sociale des établissements (voir **2.4.2.5.**).

2.1.2. De telles orientations menant à une impasse, le SNES propose de refonder le collège pour qu'il forme des individus et citoyens libres et éclairés, et prépare tous les jeunes d'une génération à des poursuites d'études dans l'une des trois voies du lycée, avec l'objectif que tous acquièrent au

minimum une qualification de niveau V.

Les mutations des trente dernières années ont déjà inscrit dans les faits une scolarisation largement au-delà de 16 ans des jeunes, quelle que soit la voie choisie; c'est pourquoi inscrire la scolarité obligatoire à 18 ans dans la loi n'aurait rien d'utopique. Cela aurait le mérite de réorganiser l'accès à une culture commune exigeante et ambitieuse sur un plus grand nombre d'années, en revoyant la continuité des contenus entre collège et lycée, et de desserrer le poids d'orientations trop précoces. Cela ne dispenserait pas pour autant le collège de travailler, comme il le faisait jusqu'ici, à la maîtrise des langages qui sont des clés pour les poursuites d'études.

2.1.2.1. Comment amener tous les élèves à s'approprier la culture commune et comment prévenir la difficulté et l'échec scolaire ? C'est cette double problématique qui doit structurer notre réflexion sur la transformation nécessaire du collège.

La question essentielle qui se pose est de déterminer comment on peut faire acquérir des savoirs et savoir-faire exigeants à des élèves qui n'ont pas tous le même rapport au savoir, notamment ceux issus des milieux populaires. Si elle n'est pas à elle seule une condition suffisante, la réduction des effectifs par classe est une nécessité absolue. Le SNES rappelle sa revendication : vingt-quatre élèves maximum, vingt en ZEP. Au-delà, il revendique de nouveaux moyens pour l'enseignement qui permettent de lutter contre les difficultés et envisager de vraies alternatives pédagogiques. Le travail en équipe doit par ailleurs être favorisé par du temps de concertation intégré dans le service. La confrontation à la difficulté fait partie intégrante de l'apprentissage; l'enfermement des élèves dans une parcellisation de tâches et de démarches mécaniques ou le renoncement à les confronter à des objets d'études complexes, au prétexte qu'ils ne maîtriseraient pas des « fondamentaux » ne sont pas des solutions satisfaisantes. La recherche montre d'ailleurs que les élèves qui ont du mal à entrer dans les apprentissages n'y entrent pas mieux avec des programmes réduits au minimum. Pour le SNES, il s'agit de continuer à peser à la fois sur la définition des contenus, leur articulation et sur les pratiques pédagogiques.

Le SNES rappelle par ailleurs son attachement au maintien des **SEGPA** en tant que structures spécifiques d'enseignement adapté: il s'oppose à tout tarissement organisé des affectations pour des raisons budgétaires ou à une dilution des **SEGPA** dans les collèges. Il demande que des IME, IMP soient créés à hauteur des besoins afin que les élèves qui en relèvent ne soient pas scolarisés par défaut en **SEGPA**.

Il demande que les PLC enseignant en **SEGPA** soient volontaires et formés, qu'ils bénéficient d'heures de coordination et de synthèse et qu'ils n'y assurent jamais un service complet.

2.1.2.2. Afin de permettre à tous les élèves de profiter au mieux de leur scolarité au collège, tous les collèges doivent accueillir un public socialement mixte et les équipes avoir les moyens de prendre en charge des élèves divers dans de bonnes conditions. Les académies qui présentent une forte polarisation sociale des établissements font en effet partie de celles qui obtiennent les résultats les plus faibles en regard des résultats attendus.

La politique des conseils généraux en matière de construction des collèges doit prendre en compte toutes les exigences : maillage du territoire qui garantit un service public scolaire de proximité, implantation géographique qui permet une mixité sociale, établissements à taille humaine (600 élèves au maximum)... Dans les zones rurales, la concertation avec les conseils généraux ne doit écarter aucune piste a priori pour maintenir une offre de formation au plus près du lieu de résidence des élèves (très petits collèges, multisites...) ou dans le cadre d'internats.

Les classes hétérogènes restent la meilleure solution et doivent être réellement mises en oeuvre dans tous les établissements, car elles favorisent notamment la richesse et la variété des échanges au sein de la classe, de groupes de travail ou de groupes d'aide et d'entraide (et non de groupes de compétences).

2.1.3. La logique du socle commun et son évaluation confirment nos analyses et nos craintes d'une école à deux vitesses. Il constitue un appauvrissement des exigences et des contenus, nie la dimension culturelle de l'éducation et reflète une vision réductrice et erronée de l'apprentissage, une conception utilitariste des enseignements ; il tend à niveler vers le bas le niveau d'exigence, tant au niveau des savoirs que des savoirfaire.

Les piliers 6 et 7 du socle introduisent l'idée qu'une évaluation de la personne est nécessaire et possible, qu'elle peut reposer sur des critères justes et objectifs, en passant sous silence les biais sociaux à l'oeuvre dans l'appréhension d'autrui, l'influence de l'origine sociale et culturelle, de l'histoire singulière de chaque élève dans l'accès à l'autonomie, l'anticipation de son avenir et l'adoption de conduites responsables.

Le SNES appelle à refuser l'entrée de cette logique et à exiger les moyens nécessaires au développement d'une réelle autonomie dans l'École.

2.1.3.1. La « mise en conformité » imposée des programmes du collège avec le socle se traduit de façon diverse selon les disciplines : retour aux « fondamentaux », cercles concentriques, approche par compétences... Il est illusoire de croire que la résolution des difficultés scolaires passe par un recentrage sur des savoirs fondamentaux évaluables par microcompétences qui risque de privilégier une logique de restitution et de répétition.

L'approche par compétences morcelle les connaissances, et tend à réduire l'enseignement à des items évaluables ; elle décompose les savoirs en microtâches, ce qui peut conforter les malentendus cognitifs des élèves qui ne font pas le lien entre les savoirs et les activités qui leur sont liées. En outre, la logique du « tout transversal » menace l'existence même des disciplines et fait peser le risque d'une disparition des diplômes remplacés par une multitude d'attestations/certifications (B2i, parcours de citoyen, A2...) qui induisent une attitude normative dans l'évaluation.

2.1.3.1.1. L'histoire des arts

Le nouvel enseignement transversal d'histoire des arts, imposé sur injonction présidentielle sans aucune concertation, pour tous les élèves, sur l'ensemble du système éducatif à la rentrée 2009 induit, par les pourcentages imposés en collège en arts plastiques, éducation musicale et histoire, une transformation inacceptable de ces disciplines vers un enseignement du patrimoine, et un appauvrissement des pratiques artistiques, que le SNES appelle à refuser.

En outre, les contenus de toutes les autres disciplines s'alourdissent avec le rajout d'un paragraphe spécifique dans chaque programme.

L'arrêté d'organisation d'histoire des arts présente un cadre chronologique alors que les programmes d'éducation musicale et d'arts plastiques ne sont pas construits chronologiquement, ce qui est incohérent ». En tout état de cause, cet enseignement ne peut être organisé par le conseil pédagogique. La réalité de ce nouvel enseignement sera largement conditionnée par la forme et les modalités de son évaluation (épreuve obligatoire au brevet dès la session 2010) dont la pertinence n'a fait l'objet d'aucune discussion.

Le SNES est favorable à l'accès à la culture artistique pour tous les élèves et considère qu'un enseignement d'histoire des arts peut être intéressant mais qu'il ne doit pas devenir une nouvelle discipline évaluée au brevet, ni permettre à certains élèves de valoriser une pratique artistique développée dans ou hors de l'école comme le précise un BO de mai dernier. Le SNES refuse que des activités réalisées dans un cadre privé, financées par les familles, soient prises en compte au DNB.

On pourrait cependant réfléchir aux possibilités d'un travail pluridisciplinaire dans ce domaine avec une évaluation dans le cadre des disciplines impliquées. Des heures de concertation devraient être prévues dans l'emploi du temps des collègues volontaires ainsi que les aménagements nécessaires d'emplois du temps.

2.1.3.1.2. Le SNES s'oppose à la nouvelle définition de la technologie en collège.

S'appuyant sur la démarche d'investigation déjà prescrite en sciences expérimentales au lieu de la démarche de projet basé sur la satisfaction d'un besoin, elle prive les élèves d'une approche qui les mettrait en situation de réussite, et met en difficulté des enseignants dont le ministère ne s'est pas donné les moyens de la formation. Le SNES exige du ministère qu'il renonce à sa mise en oeuvre.

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

2.1.3.2. L'expérimentation du livret de compétences en 2007-2008 a montré que l'évaluation de microcompétences pose problème sur le fond et sur la forme, qu'elle dénature profondément nos métiers et ne constitue pas une réponse pertinente; la validation du B2i et du niveau A2 en LV a donné lieu à une véritable mascarade; la note de vie scolaire, non sens pédagogique et éducatif qui s'apparente à une note de bonnes manières, fait l'objet de bricolages locaux.

Ces trois mesures ont parfois donné lieu à des pressions inacceptables sur les enseignants pour valider un maximum d'élèves ou à des validations collectives de dernière minute qui décrédibilisent totalement les processus d'évaluation qui existent par ailleurs. Le comportement ne doit pas faire l'objet d'une évaluation chiffrée mais d'un travail de toute l'équipe éducative dans laquelle la place du CPE doit être réaffirmée.

Une nouvelle expérimentation d'une troisième version du livret de compétences vient d'être lancée dans près de 400 établissements choisis par la DEPP. Cette opération n'a d'expérimental que le nom: les équipes doivent suivre les consignes indiquées dans le document d'accompagnement sans être explicitement invitées à faire remonter les problèmes qu'elles rencontreraient, leurs critiques éventuelles sur la nature ou le nombre d'items à évaluer, ou sur la méthode de validation. On demande simplement aux professeurs principaux de renseigner les attestations qui correspondent à chaque pilier du socle (en cochant la case oui ou non pour chacun des domaines définis, ce qui correspond à une évaluation binaire caricaturale) et de faire remonter lesdites attestations à la DEPP. Le SNES appelle les collègues à refuser de s'engager dans ce qui s'apparente à un test grandeur nature préparant la généralisation programmée pour la rentrée 2009.

2.1.3.3. Le pire est à craindre pour la session 2010 du brevet qui devrait évaluer, sans compensation possible, tous les « piliers » du socle. Le SNES revendique l'abrogation de la note de vie scolaire, un moratoire sur le niveau A2 et refuse que la validation du niveau A2 et du B2I conditionne l'obtention du brevet.

Il interroge la pertinence du B2i, en conteste les conditions d'évaluation, qui ne sont pas satisfaisantes et demande une remise à plat de son mode de validation et de ses contenus.

La reconnaissance des acquis en langues vivantes au collège doit passer par une épreuve terminale écrite au brevet qui respecte les spécificités de la discipline, intégrant l'ensemble des savoirs travaillés au collège en langues, qu'ils soient linguistiques, culturels ou de communication dans le cadre des programmes en vigueur.

Il s'oppose au principe d'une épreuve d'histoire des arts au brevet ainsi qu'à la valorisation possible dans ce cadre de pratiques artistiques personnelles développées en dehors de l'école (voir 2.1.3.1.1).

Les propositions du SNES pour un brevet rénové restent valides. Toutes les disciplines enseignées au collège doivent être prises en compte (contrôle continu et/ou épreuves terminales). Pour autant, le SNES doit mener une réflexion approfondie qui s'appuie sur les résultats de la recherche sur l'évaluation des élèves pour mieux valoriser leurs acquis cognitifs et leur savoir faire. Par-delà les débats entre validation de compétences et note chiffrée, il convient de réfléchir davantage et plus collectivement sur nos pratiques d'évaluation.

L'évaluation ne se réduit pas à la note : c'est un processus hautement complexe, inséparable du

contexte d'une classe particulière et d'un objectif pédagogique global; elle doit faire partie intégrante du processus d'apprentissage.

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

Celle-ci doit être assurée dans tous les établissements par les professeurs documentalistes en collaboration avec les enseignants d'autres disciplines et donner lieu à une évaluation conjointe.

Cela suppose que les postes nécessaires de professeurs documentalistes soient créés.

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

Il convient, dans ce cadre, d'améliorer la formation des enseignants, particulièrement indigente dans ce domaine.

Cette formation doit mieux intégrer les apports de la recherche sur la construction des apprentissages et les troubles cognitifs. Elle est une des conditions nécessaires pour prévenir les difficultés scolaires des élèves.

Plutôt que de se limiter à l'acquisition de normes et repères, l'enjeu est de faciliter l'appropriation des savoirs dans le cadre de « problématisations » qui puissent faire sens et ouvrent vers de nouveaux objets de savoir en articulant mieux les différentes phases nécessaires aux apprentissages, de la découverte d'une problématique à la mémorisation.

Si la mémorisation a son importance, les démarches pédagogiques doivent surtout viser la réflexion.

Il est nécessaire d'enseigner aux élèves les plus éloignés de la culture scolaire les démarches intellectuelles indispensables à l'appropriation des savoirs. Faute de quoi ces élèves adoptent des postures de conformité à ce qu'ils croient avoir compris des consignes données par les enseignants et se concentrent sur des microtâches.

L'échec scolaire se nourrit de ces malentendus cognitifs. Une transformation en profondeur des contenus et des pratiques reste plus que jamais d'actualité afin de permettre à tous les élèves de se confronter au savoir et de s'approprier une vraie culture commune.

Trop souvent fermée sur elle-même, la culture scolaire ne fait pas toujours sens, notamment pour les élèves qui n'ont pas de familiarité immédiate avec les savoirs et les codes scolaires. Il est nécessaire de mieux prendre en compte la diversité des élèves, de travailler à faire des ponts entre leurs références culturelles et la culture scolaire, de mieux prendre en compte les langues vernaculaires dans les départements et collectivités d'outremer, là où le français n'est pas la langue de référence au quotidien. Par exemple, une meilleure prise en compte de l'espace géographique caribéen permettrait aux élèves et aux enseignants des Antilles de bénéficier des apports linguistiques et culturels de proximité.

Par ailleurs, nombre d'élèves (notamment de milieu populaire) ont un rapport distant à l'écrit et des difficultés pour mobiliser leurs connaissances et leur réflexion.

Si les apprentissages doivent davantage s'appuyer sur une pratique de l'oral qui contribue à la réflexion, et conduit à la compréhension, il ne s'agit pas de renoncer à travailler la maîtrise de l'écrit.

Les personnels non enseignants ont aussi un rôle à jouer, que le ministère tend à minimiser, voire à nier. L'apport indispensable des CO-Psy est ainsi rendu de plus en plus difficile en raison, notamment, d'un recrutement très insuffisant. Il faut, dans chaque établissement, un nombre suffisant d'étudiants surveillants, de CPE, de personnels d'entretien, ainsi qu'une présence plus

importante du COPsy, de l'assistante sociale et de l'infirmière permettant de fonctionner en équipes pédagogiques et éducatives complètes.

Le SNES rappelle que la mise en place d'équipes pluriprofessionnelles de suivi des élèves en difficulté permettrait à ces derniers de s'engager sur la voie de la réussite. La lutte contre l'absentéisme ne peut passer que par le renforcement du nombre de personnels qualifiés et formés, recrutés en nombre suffisant.

Le SNES dénonce la confusion qu'entretient le ministère sur le module de découverte professionnelle de six heures, exige le respect des objectifs et du public visés par l'arrêté du 2 juillet 2004 ainsi que le rétablissement des BEP afin d'offrir aux élèves concernés de réels débouchés en terme d'accès à une première qualification de niveau V.

2.1.5. Toutes ces problématiques se posent de façon particulièrement aiguë dans les établissements de l'**éducation prioritaire** qui voient leur situation se dégrader avec la réforme Robien de 2006 et l'assouplissement de la carte scolaire.

Les RAR (Réseaux ambition réussite) arrivent au terme d'une période de trois ans d'existence. Il convient d'en faire un premier bilan (en y associant les personnels délibérément écartés lors de leur mise en place). Ils sont devenus le territoire de toutes les déréglementations (horaires, programmes, statuts, organisation pédagogique), les conditions d'exercice du métier s'y dégradent et le traitement de la difficulté scolaire est externalisé vers les enseignants référents, les assistants pédagogiques, les PPRE ou l'accompagnement éducatif. La multiplication des intervenants peut renforcer les difficultés des élèves quand ils sont pris en charge dans des dispositifs multiples.

Le statut et les missions des enseignants référents posent problème. Des établissements ont pu obtenir que les moyens apportés par les enseignants référents et les assistants pédagogiques permettent un travail d'équipe disciplinaire au service des élèves avec de la concertation et des dédoublements. Mais c'est loin d'être le cas partout. Une remise à plat des réseaux ambition réussite s'impose. Dans l'immédiat, le SNES exige que la réglementation nationale s'impose dans les collèges RAR en ce qui concerne les horaires, les programmes d'enseignement, les missions et les statuts des personnels. Il demande que la fonction d'enseignant référent soit supprimée et que les moyens correspondants soient intégrés dans les DHG afin d'améliorer véritablement les conditions d'étude des élèves et de travail des enseignants.

L'utilisation de ces moyens doit être définie par les équipes pédagogiques et non par le comité exécutif.

Nous ne devons pas oublier dans notre réflexion syndicale les EP2 et EP3 aujourd'hui dénommés RRS (réseaux de réussite scolaire) qui ont vocation, pour le gouvernement, à sortir du cadre de l'**éducation prioritaire**. Le SNES rappelle son exigence d'une terminologie unique pour les établissements relevant de l'**éducation prioritaire**, identifiés sur la base de critères scolaires et sociaux objectifs, nationaux et transparents.

Alors qu'ils n'ont fait l'objet d'aucun bilan national objectif, les groupes de compétences sont préconisés dans ces collèges pour toutes les disciplines comme alternative au redoublement. Ces groupes de compétences ne sont souvent que des groupes de niveaux qui enferment les élèves les plus faibles dans leurs difficultés et peuvent préparer leur éviction précoce.

Centrer les efforts sur les apprentissages en maintenant un haut niveau d'exigence pour tous les élèves (et pas seulement les plus « méritants ») dans le cadre des programmes nationaux suppose une volonté politique d'investir, dans l'**éducation prioritaire**, les moyens nécessaires en terme d'emplois, de rémunération et de formation des personnels et d'amélioration des conditions d'enseignement et de travail.

Nos propositions pour une véritable relance de l'**éducation prioritaire** sont plus que jamais d'actualité. Cela implique nécessairement que le ministère revienne sur les suppressions massives

d'emplois dans l'éducation.

2.1.6. Parce que l'égalité se travaille avant tout au sein de la classe, lieu de construction collective des apprentissages, les horaires disciplinaires, rognés de fait ces dernières années, doivent être redéfinis et renforcés sans toutefois dépasser la limite maximale de 32 heures par semaine. Le volume horaire global doit augmenter progressivement de la Sixième à la Troisième, le cycle central étant actuellement le parent pauvre, notamment en Cinquième.

Le SNES rappelle son exigence du respect des horaires nationaux dans tous les collèges et sur l'ensemble du territoire.

L'horaire professeur doit être supérieur à l'horaire élève pour varier les situations pédagogiques, mettre en place des pratiques diversifiées afin de répondre aux besoins des élèves (dédoublings, travaux ponctuels en groupe, aide individualisée en petits groupes, co-interventions...), inclure des activités info-documentaires obligatoires tout au long du cursus des élèves et menées conjointement avec les enseignants documentalistes, et proposer des travaux interdisciplinaires qui n'amputent pas les horaires proprement disciplinaires.

Notre mandat des congrès précédents sur l'interdisciplinarité reste valide. Elle doit être travaillée en créant des espaces de travail pluri ou interdisciplinaires en s'appuyant sur les programmes nationaux et le volontariat des enseignants.

2.1.6.1. Les PPRE définis par les textes officiels reposent sur l'individualisation du traitement de la difficulté scolaire, sur la notion de « contrat » qui renvoie les élèves et leur famille à leur responsabilité dans l'échec, stigmatisent les élèves en difficulté et induisent un découpage des apprentissages qui les enferme dans des micro-tâches qui ne font pas sens. Ils montrent, dans leur conception même, une méconnaissance complète des processus à l'oeuvre dans les apprentissages et contribuent à freiner la recherche de solutions pédagogiques et éducatives au sein de la classe. En outre, le dispositif décrit dans les textes officiels suppose des moyens horaires considérables qui n'ont jamais été accordés. Les contraintes multiples d'emplois du temps ou de salles, la logique même d'aide individualisée conduisent parfois à sortir les élèves concernés de la classe; leur retour s'en trouve d'autant plus difficile qu'on les a privés d'une partie des activités de la classe.

Pour toutes ces raisons, le SNES demande l'abandon des PPRE au profit de réelles modalités d'aide aux élèves, dans et hors la classe.

La multiplication des intervenants dans le cadre notamment des dispositifs de réussite éducative des plans Borloo et « Espoir banlieues » a par ailleurs des effets contreproductifs et n'offre pas toujours les garanties de qualité voire de déontologie nécessaires.

Si le redoublement au collège s'avère la plupart du temps peu profitable, le passage « automatique » en classe supérieure est tout aussi redoutable si les équipes ne disposent pas des moyens pour mettre en place des dispositifs souples de rattrapage.

La politique de réduction significative des redoublements a permis à l'Éducation nationale de réaliser des économies importantes. Les moyens ainsi dégagés doivent être mobilisés pour financer en partie ces dispositifs souples de rattrapage.

2.1.6.2. L'accompagnement éducatif généralisé par Darcos à la rentrée 2008 sans aucun bilan qualitatif de l'expérimentation en 2007-2008, tend à gommer les frontières entre le scolaire et le périscolaire et fait planer dans le contexte actuel de lourdes menaces sur les horaires d'enseignement et le devenir de certaines disciplines, en particulier les arts plastiques, l'éducation musicale, l'EPS et les langues vivantes.

Le volet faussement intitulé « aide aux devoirs et aux leçons » pose divers problèmes: occultant la nécessaire réflexion sur les mécanismes qui engendrent des difficultés scolaires, il laisse entendre que l'aide aux élèves ne peut avoir lieu qu'en dehors de la classe alors que le SNES défend une toute orientation. Ce volet comprend en effet des activités (approfondissement disciplinaire,

pratique de langues vivantes, ateliers scientifiques...) qui peuvent d'autant plus entrer en concurrence avec les enseignements que le quotidien de la classe se dégrade. Il en est ainsi notamment pour les pratiques sportives ou artistiques. En outre, des dispositifs d'aide aux élèves ou d'enseignement à la recherche documentaire mis en place dans le temps scolaire ont parfois été supprimés ou transférés hors du temps scolaire.

L'importance des moyens débloqués en HSE pour des activités extrascolaires a été par ailleurs ressentie comme une véritable provocation quand les moyens font cruellement défaut pour assurer l'enseignement au quotidien.

Le SNES appelle les personnels à refuser toutes les activités envisagées dans le cadre de l'accompagnement éducatif qui se substituent à des enseignements ou activités jusqu'ici inscrits dans le service des enseignants, comme la chorale ou l'ATP en Sixième ou qui dégarnissent les vies scolaires déjà rudement éprouvées. Il dénonce les dérives d'ores et déjà constatées.

Il appelle les personnels à engager le débat avec les parents d'élèves pour dénoncer les dangers qu'il y aurait à donner une place démesurée au périscolaire par rapport au travail scolaire.

2.1.6.3. C'est d'abord au sein de la classe que l'aide doit être pensée, et que les implicites doivent être levés avec les élèves sur ce qu'on attend d'eux, dans le travail en classe comme dans le travail personnel donné dans le prolongement du cours.

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

Avec des horaires d'enseignement suffisants, des possibilités de travail en groupes, des dédoublements, une diversification des approches et des pratiques pédagogiques, l'objectif à terme est bien que les élèves puissent se passer d'aide en dehors de la classe.

L'architecture des bâtiments, la vie quotidienne dans les collèges en dehors des heures de classe doivent être l'objet d'une attention particulière car ils déterminent aussi les conditions d'apprentissage. La notion de vie scolaire, d'accueil et d'encadrement doit être un autre levier pour apporter des éclairages et des moyens d'enrichir le rapport à l'école et aux savoirs. Les personnels chargés de cet accueil et de la gestion au quotidien des temps hors la classe doivent pouvoir inscrire leur action dans le temps, ce que rendent difficile le nombre insuffisant et la précarisation accrue des personnels de vie scolaire. Le développement d'activités éducatives participe de l'intégration scolaire d'élèves souvent éloignés des modèles éducatifs.

Au-delà, la question de l'accompagnement à la scolarité se pose sous toutes ses formes (offre culturelle ou aide aux devoirs) et correspond à une demande sociale. La plupart des enseignants jugent le travail après la classe indispensable à la mémorisation et à l'appropriation des connaissances; pour nombre de parents, cela reste un moyen de savoir ce que font leurs enfants à l'école. Si, pour ne pas creuser les inégalités, une réflexion s'impose sur le contenu, la nature et la forme des devoirs à la maison, il est tout aussi essentiel d'organiser des espaces et des temps d'accueil des élèves pour leur permettre de réaliser leurs devoirs dans de bonnes conditions : études dirigées (par des enseignants volontaires), études surveillées (par des étudiants-surveillants recrutés en nombre suffisant), ou aide aux devoirs dans le cadre de l'accompagnement associatif à la scolarité qui peut apporter une dimension culturelle précieuse.

C'est pourquoi le SNES demande la fin du dispositif d'accompagnement éducatif, condition nécessaire pour pouvoir mener un débat ouvert et serein sur l'accompagnement à la scolarité tel qu'il était présenté par le SNES lors du congrès de Clermont-Ferrand. De plus, il demande la transformation des moyens qui lui sont alloués en heures postes d'enseignement et en postes d'étudiants surveillants.

Motions congrès Clermont – THÈME 1**Un second degré ambitieux pour l'accès de tous aux savoirs et aux qualifications**

RAPPORTEURS : MONIQUE DAUNE, ROLAND HUBERT, BRUNO MER, SYLVIE NONY, THIERRY REYGADES, DANIEL ROBIN

II. AU COLLÈGE ET AU LYCÉE, DÉVELOPPER LES CONDITIONS DE LA RÉUSSITE POUR TOUS

Les analyses du SNES sur les avancées et les limites du système éducatif, restent pertinentes, tout comme nos revendications en terme d'allègement des effectifs, de temps de travail en groupes, de diversification des approches et des pratiques pédagogiques, de travail avec tous les membres de l'équipe.

Il nous faut prendre acte des limites du système actuel qui tiennent, outre aux choix budgétaires, à ce qu'il n'est pas conçu pour scolariser tous les élèves jusqu'à 18 ans. Il nous faut aussi explorer des solutions pour rénover les contenus et les pratiques mises en jeux, et mettre en débat l'organisation de certains moments clés de la scolarité.

Le SNES exige l'abrogation de la loi Fillon et la mise en débat d'une autre loi d'Orientation pour l'École affichant une réelle ambition pour tous les élèves dans le cadre d'un service public national rénové.

(...)

II.1.1.1 Socle commun

Inspiré du cadre européen de compétences clés, le socle s'appuie sur une conception utilitariste de la formation, morcelée en micro-compétences. Il délégitime certaines disciplines comme l'EPS, la technologie ou les enseignements artistiques (pensées uniquement sous l'angle d'acquisitions transversales, comme si elles n'avaient pas d'objectifs propres) ou comme les langues vivantes réduites à de simples outils de communication. Piloté par la politique de réduction des coûts, il ne pose jamais la question des conditions de travail des élèves au sein de la classe, ni du temps nécessaire pour les différents apprentissages.

Il induit une réorganisation en profondeur des parcours scolaires. Tandis que certains élèves pourront bénéficier de l'ensemble de la culture scolaire, d'autres se verront relégués au seul socle et renvoyés à une hypothétique formation tout au long de la vie alors que toutes les études montrent que celle-ci bénéficie essentiellement à ceux qui sortent les mieux formés de la formation initiale.

Loin de lutter contre l'échec scolaire, le socle commun permet uniquement

d'acter les inégalités entre les élèves en les présentant comme naturelles (et non plus sociales) et de mettre en place une école à plusieurs vitesses en promouvant la notion de mérite individuel.

C'est un outil d'appauvrissement des contenus, comme le confirment les deux cercles concentriques qui soustendent la redéfinition des programmes du collège, de formatage des esprits et de tri social.

C'est au nom de ce socle que l'audit sur les horaires en collège propose, dans l'objectif de réaliser de nouvelles économies budgétaires, d'amputer les horaires actuels de 20 % et d'utiliser localement tout ou partie de la marge dégagée pour adapter les horaires et programmes aux élèves scolarisés.

Ainsi les collèges qui concentrent les difficultés scolaires seraient fortement invités, au travers des contrats d'objectifs, à multiplier les PPRE tandis que les autres collèges seraient autorisés à compléter l'horaire de base pour couvrir l'ensemble des programmes scolaires

II.1.1.2 Livret de compétences

Avec le socle commun le livret de compétences, qui doit entrer en vigueur à partir de la rentrée 2007, change profondément le rapport de l'élève à l'école qui ne sera plus un lieu de découverte et de construction des savoirs, mais celui de l'évaluation incessante de micro-compétences. Ce livret

constituera une surcharge de travail pour les enseignants en leur imposant de renseigner des centaines d'items que le professeur principal devra valider sans que l'on sache quel enseignant sera mis à contribution pour l'évaluation des compétences transversales. L'organisation de l'enseignement autour de programmes disciplinaires est, de fait, remise en cause. Le SNES votera au CSE d'avril contre le décret qui institue ce livret de compétences et rappellera son attachement aux diplômes auxquels ne sauraient se substituer ni livret de compétences ni certifications. De même il votera contre le décret qui assujettit l'obtention du brevet à la validation préalable du socle commun (B2i et niveau A2 en langue dans un premier temps).

II.1.1.3 PPRE

Le Ministère de l'Education nationale prône désormais comme seul moyen de remédiation, notamment en alternative au redoublement, la mise en place des PPRE (programmes personnalisés de réussite éducative) par simple redéploiement des moyens. Leur début d'application dans les collèges à la rentrée 2006 a pourtant souvent abouti à des dysfonctionnements pénalisant les élèves (PPRE organisés sur les heures de cours, par exemple). Ces dysfonctionnements ont été mis en évidence par l'Inspection Générale qui avait dressé un bilan peu positif de l'expérimentation menée en 2005-06. Le SNES condamne par ailleurs la notion de contrat imposée par le Ministère qui rend in fine l'élève et sa famille responsables de l'échec. Les PPRE ne sont pas seulement des instruments techniques de remédiation, ils risquent d'aboutir à écarter les élèves en difficulté de savoirs formateurs et exigeants et à les priver de différentes démarches donnant du sens à ces savoirs, en les cantonnant aux seuls exercices de mémorisation et de restitution dans quelques disciplines dites fondamentales. À la logique d'individualisation à outrance, voire de culpabilisation des élèves, nous opposons les vertus du « apprendre ensemble » dans la classe. Il est urgent et indispensable de prévenir les échecs de manière précoce et de trouver d'autres moyens de prendre en charge les élèves en difficultés.

II.1.1.4 « Dispositifs de réussite éducative »

La loi de cohésion sociale instaure en son article 128 les « dispositifs de réussite éducative ». Les partenariats mis en oeuvre à cette occasion **entre les établissements** scolaires et les municipalités **visent à traiter au maximum les difficultés** scolaires en dehors de l'école alors que l'Éducation nationale, privée de moyens, peut de moins en moins assurer toutes ses missions. Le SNES dénonce l'externalisation de ces missions ainsi que le fichage des élèves en difficulté et de leurs familles qui est organisé dans ce cadre. Il s'oppose à toute création « d'internat de réussite éducative » dont l'objectif serait d'enfermer les élèves de milieu défavorisé dans des structures privées de mixité sociale.

II.1.1.5 Note de vie scolaire

Non content d'instituer dans le socle commun deux piliers totalement déconnectés de savoirs disciplinaires (« compétences sociales et civiques » et « autonomie et initiative »), le ministre Gilles de Robien a mis en évidence sa détermination à évaluer le comportement des élèves en généralisant la note de vie scolaire à tous les élèves de collège, alors que la Loi Fillon en limitait l'usage à la classe de Troisième. Derrière l'évaluation de comportements civiques et responsables ou de l'engagement, se profilent en fait les notions, que le SNES récuse, de docilité et de comportement normatifs fixés par les notateurs.

Loin de régler les problèmes de comportement de certains élèves, cette note de vie scolaire dénature le travail des enseignants et des CPE, crée des malentendus et ne peut que générer des tensions avec les élèves et les parents.

On ne peut pas évaluer de façon identique des savoir-faire et des savoir-être.

Autant l'évaluation des uns répond à des critères objectifs, clairement définis, autant celle des seconds peut très rapidement dériver sur l'arbitraire.

Le SNES s'oppose à la prise en compte de cette note pour l'obtention du brevet et demande l'abrogation du décret du 10 mai 2006 qui institue cette note. Il continue d'appeler les enseignants et CPE à s'opposer collectivement à cette mesure. Il dénonce les pressions exercées sur les collègues qui ont fait le choix de refuser de proposer une note.

II.1.2. Apprentissage Junior

Imposé par la loi dite « Égalité des chances » en guise de réponse à la « crise » des banlieues, l'Apprentissage Junior organise l'éviction précoce du collège et recrée de fait un palier **d'orientation dès l'âge de 14 ans**. Le SNES demande l'abandon de ce dispositif qui est une imposture car, loin de constituer une solution à la difficulté scolaire, il renforce l'exclusion à l'encontre essentiellement des jeunes de milieux défavorisés.

C'est au sein du système éducatif qu'il faut trouver des solutions pour empêcher toute sortie sans qualification et non en évinçant les élèves en difficulté vers l'apprentissage junior.

Le module de découverte professionnelle de six heures a été créé à titre transitoire « pour les élèves en grande difficulté repérés en voie de décrochage scolaire à la fin du cycle central », pour mieux préparer leur accès à une formation qualifiante de niveau V.

Le SNES dénonce la confusion qu'entretient le ministère sur ce module et exige le respect des objectifs et du public visés par l'arrêté du 2 juillet 2004. Il rappelle son exigence qu'un bilan rigoureux soit fait au terme de l'année scolaire en cours. (...)

II.2.2.2.1 Le collège pour tous

Le collège doit scolariser efficacement tous les élèves de la Sixième à la Troisième sans filière ségrégative ni éviction précoce. Pour cela, il doit avoir les moyens de prévenir les échecs et d'apporter aide et soutien aux élèves qui en ont besoin. À l'opposé des PPRE qui privent les élèves en difficulté de savoirs formateurs et exigeants, le SNES réaffirme le rôle incontournable que joue chaque discipline dans l'appropriation de la culture commune : ce sont les complémentarités des approches et des contenus des différentes disciplines qui donnent aussi du sens aux savoirs. Leur croisement dans des travaux interdisciplinaires exigeants contribue à donner du sens aux apprentissages, mais ne peut être efficace que s'il est assuré par des enseignants volontaires qui n'enseignent que leurs disciplines. Or l'expérimentation « sciences intégrées en Sixième » tourne le dos à une telle approche. Elle doit être abandonnée.

Pour permettre à tous les élèves d'entrer dans les apprentissages scolaires, il convient de :

- Définir une culture commune exigeante, accessible et mobilisatrice
- Alléger les effectifs (24 élèves maximum, 20 en ZEP).
- Garantir des horaires disciplinaires nationaux suffisants qui permettent du travail en groupe, des pratiques pédagogiques diversifiées et l'apprentissage du travail documentaire.
- Renforcer considérablement les dispositifs d'aide en Sixième et les installer à tous les niveaux du collège, sans réduire les horaires d'enseignement actuels.
- S'appuyer sur les éclairages spécifiques des CPE et des CO-Psy qui contribuent à l'appropriation par les élèves de ce qui fait obstacle à leurs apprentissages.
- Offrir les moyens de suivre en équipe pluriprofessionnelle les élèves les plus en difficulté afin de permettre une prise en charge globale des difficultés sociales et éducatives.

La question des horaires d'enseignement a été posée dans la dernière période sous des angles que nous avons condamnés : réduction des horaires disciplinaires au profit de dispositifs divers, remise en cause dans le récent audit collèges du principe même d'une grille hebdomadaire (considérée comme une des rigidités néfastes du système). Dans ce contexte, le SNES réaffirme son attachement au principe même d'un ancrage hebdomadaire des enseignements dans le cadre de programmes nationaux. Tous les élèves ont besoin d'une organisation hebdomadaire du temps

scolaire, pour réussir une appropriation progressive et régulière des savoirs. Ils ont aussi besoin de cette organisation pour structurer leur travail personnel. Une grille horaire nationale avec des horaires d'enseignement suffisants est, de plus, le garant d'une égalité de traitement des élèves sur tout le territoire et une protection contre le tri social et le collège à plusieurs vitesses à l'oeuvre dans la loi d'orientation. C'est en effet, et avant tout dans la classe que se construisent les apprentissages, d'où la nécessité d'un temps scolaire suffisant pour tenter de résoudre les difficultés qui y font obstacle. Le travail en dehors de la classe s'en trouvera réduit, ainsi que les besoins en soutien. Dans le cadre de ces horaires nationaux et hebdomadaires (dont on ne peut envisager qu'ils dépassent 32 heures) il est indispensable que soit prévu un horaire/professeur supérieur à l'horaire/élève afin d'organiser des travaux de groupes, des dédoublements. Dès la classe de Sixième où on ne peut accepter que les horaires globaux élèves soient inférieurs à ceux de CM2 – des dédoublements sur une part importante de l'horaire s'imposent dans la plupart des disciplines. Le volume horaire global doit augmenter progressivement de la Sixième à la Troisième, le cycle central étant actuellement le parent pauvre. Quelques enseignements optionnels doivent permettre un début de diversification mais à côté d'un large tronc commun qui garantisse à tous les élèves après la Troisième une poursuite d'études dans quelque voie du lycée que ce soit. C'est dans le respect de ces principes fondamentaux que doivent être posées les questions de l'organisation du soutien, du contenu du travail en dehors de la classe et de l'aide aux devoirs. Pour autant, la construction d'une grille type suppose de considérer comme tranchées différentes questions fort complexes comme celle, par exemple, de la culture commune que nous voulons (en opposition avec le socle commun imposé par le ministère) et celle aussi de l'équilibre entre les disciplines au collège.

Le livre coordonné par Denis Paget marque, en ce sens, un point d'appui qui appelle à affiner notre point de vue et à poursuivre notre réflexion.

Les dispositifs relais, qui accueillent des élèves entrés dans un processus évident de déscolarisation, peuvent représenter un recours utile pour ces élèves.

Ils doivent rester exceptionnels pour ces seuls élèves, et leur garantir un retour pédagogiquement accompagné dans la classe d'origine, ainsi qu'un suivi de leur parcours sur au moins deux ans.

II. AU COLLÈGE ET AU LYCÉE, DÉVELOPPER LES CONDITIONS DE LA RÉUSSITE POUR TOUS

(...)

II.2.2.2.2 **SEGPA**

La circulaire du 29 août 2006 impose des horaires par discipline ou groupe de disciplines en **SEGPA**. Le SNES se félicite du fait que les élèves de **SEGPA** bénéficient enfin d'horaires nationaux et prend acte du fait que les horaires ainsi définis se rapprochent de ceux des autres classes du collège mais dénonce la pertinence de la nouvelle répartition disciplinaire qui, en réduisant l'horaire de formation professionnelle, nie la spécificité de cet enseignement adapté.

Par ailleurs, l'augmentation de l'horaire de LV1 entraîne l'accroissement de la part des enseignements assurés par des PLC. Le SNES dénonce l'utilisation des PLC comme variable d'ajustement pour pallier les besoins selon les lieux et les années, voire les carences de recrutement et de formation des PE spécialisés.

Il demande que les PLC enseignant en **SEGPA** soient volontaires, formés, et qu'ils bénéficient d'heures de coordination et synthèse et qu'ils n'y assurent jamais un service complet.

Attaché au maintien des **SEGPA** en tant que structures spécifiques d'enseignement adapté, le SNES s'oppose à tout tarissement organisé des affectations en **SEGPA** pour des raisons purement

budgétaires. Il veillera à ce que la logique du socle et la mise en place des PPRE n'aboutissent pas à la dilution des **SEGPA** dans les collèges, voire à leur disparition. Il demande que des places en IME, IMP soient créées à hauteur des besoins afin que les élèves qui en relèvent ne soient pas scolarisés par défaut en **SEGPA**. (...)

II.2.2.6. La loi du 11 février 2005 institue un droit à la scolarisation des jeunes en situation de **handicap**. Mais loin de rester un vœu incantatoire, elle doit se traduire par des réponses adaptées au caractère multiforme du **handicap** (intégration individuelle en classe ordinaire, intégration collective dans les UPI, établissements spécialisés...).

Le SNES revendique que cette loi soit accompagnée des moyens nécessaires (non financés par redéploiement) pour permettre une scolarisation en milieu ordinaire réussie : compléments de dotation horaire, aménagements matériels, aides techniques, accompagnement éducatif, rééducatif ou thérapeutique...

Cela suppose aussi une formation et un accompagnement des personnels qui les prennent en charge. Les AVS (Assistants de Vie Scolaire) ont fait émerger un nouveau métier qu'il convient de reconnaître dans le cadre d'emplois statutaires (cf. thème 2). Ces personnels spécifiques doivent être recrutés à la hauteur des besoins réels, qu'il s'agisse d'assurer une intégration individuelle (AVS-i) ou collective (AVSCo) dans le cadre d'une UPI (Unité pédagogique d'intégration).

Pour les jeunes en situation de **handicap** plus lourd pour lesquels l'intégration en milieu ordinaire n'est pas nécessairement la solution la plus adaptée, le SNES demande le maintien de structures spécifiques et leur répartition équilibrée sur le territoire afin de fournir aux jeunes qui les fréquentent de bonnes conditions d'étude, de développement et d'insertion professionnelle.

Pour ces jeunes, il ne faut rien s'interdire : la formule de l'intégration collective qui fait cohabiter des classes spécialisées (élèves handicapés) et des classes ordinaires (qui peuvent d'ailleurs intégrer individuellement des handicapés) dans un établissement scolaire hébergeant un centre de soins sur place, peut être l'une des solutions. (...)

III. ÉDUCATION PRIORITAIRE :

LES MESURES NÉCESSAIRES POUR LUTTER RÉSOLUMENT CONTRE LES INÉGALITÉS

III.1.

Le SNES condamne, dans sa philosophie, ses objectifs et ses modalités, la réforme de l'**éducation prioritaire** lancée après les événements de l'automne 2005, et en demande l'abandon. Le SNES propose que soient organisés des Etats Généraux des établissements difficiles qui permettent d'analyser les expériences menées depuis 20 ans et les difficultés auxquelles ils sont confrontés afin de définir une politique propre à assurer leur réussite. Les 17 propositions élaborées par le SNES en décembre 2005 pour une vraie relance des ZEP constituent un cadre qu'il faut approfondir.

III.1.1. Dans un contexte où le concept d'égalité des chances irrigue tous les discours du gouvernement, cette réforme rend explicite tout ce que la loi Fillon n'osait avouer : un véritable renoncement à l'ambition pour tous. A une politique qui s'attachait à développer les territoires, définis sur des critères socio-économiques, le ministère substitue une politique qui vise des individus sur la base d'un prétendu mérite. Ceux qui ne réussissent pas sont, dans un tel cadre conceptuel, rendus responsables de leur échec. Marquée par le déni de la réalité sociale à l'oeuvre dans l'échec scolaire, cette réforme ne cherche pas à assurer la réussite de tous les élèves, mais à viser seulement une « mixité des élites » en distinguant et promouvant une minorité d'individus jugés méritants tout en sacrifiant la majorité des élèves, déjà défavorisés, voués au seul socle

commun, au PPRE, voire à l'éviction dès 14 ans et confinés dans des quartiers de plus en plus ghettoïsés. Elle dénature ainsi le principe fondateur de la compensation des inégalités sociales et territoriales.

III.1.2. De plus, la distinction entre «territoires prioritaires » et établissements à « publics prioritaires », ces derniers devant revenir dans le droit commun, conduit à restreindre le champ de l'**éducation prioritaire** aux seuls EP1 et en exclure progressivement tous les autres (près de 800 collèges et lycées).

Les récentes déclarations concernant 40 lycées dits ambition réussite, sélectionnés en toute opacité, ne répondent pas aux besoins réels et font davantage figure d'effet d'affichage. Le SNES ne peut accepter une telle politique, qui vise à restreindre les moyens déjà insuffisants accordés à des centaines d'établissements qui accueillent les enfants les plus en difficulté.

III.1.3 Financés par redéploiement au détriment de tous les collèges, les moyens attribués aux réseaux EP1 faussement dénommés « ambition réussite » ne répondent pas à leurs besoins. Le plus souvent, les comités exécutifs, où les personnels ne sont pas représentés, ont élaboré des projets de réseau et les profils des enseignants référents dans la plus grande opacité. Le service de ces enseignants comporte rarement la prise en charge de classes et se limite le plus souvent à un enseignement devant des groupes restreints, dans le cadre de PPRE, et de tâches de coordination. De ce fait, ils ne permettent pas d'améliorer les conditions d'enseignement de l'ensemble des équipes ni de libérer du temps de concertation. La mise en place des EP1 s'est au contraire traduite le plus souvent par un surcroît de travail et de temps passé en réunions souvent ressenties comme inutiles par l'ensemble des professeurs. Les équipes éprouvent souvent un sentiment de gâchis. Les référents constituent bien plutôt une hiérarchie intermédiaire, avec lettres de mission et recrutement local, chargée de cadrer la mise en place de mesures dérogatoires imposées par les comités exécutifs. Pour toutes ces raisons, le SNES demande l'abandon du dispositif « ambition réussite » et de la généralisation de son fonctionnement.

III.1.4 Sous couvert d'expérimentation et de contractualisation, l'**éducation prioritaire** est transformée en territoires de toutes les déréglementations, affranchis de toutes les rigidités supposées.

Avec les enseignants référents, aux missions et aux carrières individualisées, le ministère cherche à remettre en cause les statuts des personnels. Le socle commun y devient « l'objectif cible » pour la grande majorité des élèves qui ne bénéficiera plus de l'ensemble des enseignements. Les groupes de compétences et la possibilité de déroger à la carte scolaire pour l'entrée au lycée marquent le renoncement à l'ambition pour tous.

III.2. Pour le SNES, il faut une véritable relance de l'**éducation prioritaire** qui permette d'assurer, au collège comme au lycée, une réelle ambition pour tous les élèves en améliorant leurs conditions d'études et les conditions de travail des personnels. Le SNES porte l'idée que l'excellence peut irriguer tous les territoires de la République, et que la réussite scolaire ne passe pas par la fuite de son quartier !

III.2.1. Dans un contexte où se renforcent les inégalités territoriales et sociales, tous les établissements en difficulté doivent recevoir, dans le cadre d'un classement unique refondé sur la base de critères sociaux et scolaires nationaux objectifs et transparents, les moyens correspondant à leurs besoins, qu'il s'agisse de collèges ou de lycées, qu'ils soient ruraux ou urbains, situés sur le territoire métropolitain ou outremer.

S'il convient de les renforcer là où se concentrent toutes les difficultés, notamment dans certaines académies notoirement sous dotées, il est inacceptable d'abandonner les autres établissements.

III.2.2. Les moyens alloués actuellement aux ZEP ne permettent qu'une augmentation marginale du taux d'encadrement et sont très insuffisants pour faire reculer sensiblement l'inégalité scolaire. Il est

impératif que les moyens de l'**éducation prioritaire** soient augmentés et que le budget de l'EN soit abondé en ce sens pour éviter tout redéploiement.

L'amélioration des conditions d'enseignement doit prendre appui sur l'expertise collective des enseignants et rompre avec la logique « des bonnes pratiques ». A l'inverse de la logique des enseignants référents, et de la mise en opposition des personnels, il est essentiel de favoriser l'innovation pédagogique et la mise en oeuvre de pratiques pédagogiques diversifiées pour permettre à tous les élèves d'entrer dans les apprentissages et dans la culture écrite. Centrer les projets pédagogiques sur les apprentissages en maintenant un haut niveau d'exigence dans le cadre des programmes nationaux suppose des moyens permettant, dans des établissements à taille humaine :

- de réduire significativement les effectifs par classe (au plus 20 en collège, 30 en lycée) : les études de T.Piketty et M. Valdenaire ont démontré qu'une forte réduction des effectifs diminuerait de 40 % l'écart des résultats avec les élèves hors ZEP ;
- de développer les dédoublements et le travail en petits groupes et de renforcer les dispositifs de soutien ;
- de mettre du temps à la disposition des équipes pour la coordination pédagogique et les rencontres avec les parents ;
- de favoriser l'accès à la culture, grâce notamment à des CDI dignes de ce nom encadrés par des enseignants documentalistes recrutés en nombre suffisant ;
- de favoriser la stabilité des personnels.

Les personnels doivent rester maîtres d'oeuvre de l'organisation pédagogique des établissements dans le respect du cadre national.

III.2.3. La réussite des élèves suppose aussi une carte des options et des formations sans discontinuité territoriale qui permette une plus grande mixité sociale. L'enjeu est de créer les conditions du développement d'une véritable ambition et de la certitude que la réussite est possible partout. À ce titre, pour permettre aux jeunes de s'appuyer sur de multiples possibilités de réussite, les collèges qui concentrent les difficultés doivent pouvoir offrir une palette d'options au moins aussi riche qu'ailleurs ; les lycées des quartiers populaires doivent avoir une large gamme de sections et d'options, même si elles sont peu fréquentées.

Ces quartiers sont en effet souvent enclavés et les élèves qui les fréquentent sont souvent très réticents à s'éloigner de leur lieu d'habitation pour suivre la filière de leur choix.

Augmenter l'accès et la réussite dans les formations supérieures des jeunes de toutes origines sociales est une priorité.

Le renforcement des formations supérieures de proximité implantées dans les lycées (BTS, CPGE, etc.) doit y contribuer au sein d'une carte équilibrée et cohérente.

Des partenariats associant des lycées, des universités, des grandes écoles, mettant en contact lycéens, étudiants, enseignants et universitaires, ne doivent pas viser seulement un nombre très restreint de bons élèves, jugés « méritants », en se dédouanant de l'échec du plus grand nombre, mais déboucher sur des actions durables au-delà des effets d'annonce.

III.2.4. Pour rendre les postes plus attractifs et favoriser la stabilité, les enseignants doivent d'abord bénéficier de décharges de service afin de pouvoir travailler en équipe (concertation, coordination) et en complémentarité avec les autres personnels (CPE, CO-Psy, AS, etc.) qui doivent être présents en nombre suffisant pour assurer un meilleur suivi des élèves et un dialogue plus étroit avec leurs parents. Les conseillers d'orientation psychologues ont, par exemple, un rôle important à jouer pour la compréhension des situations et des processus en jeu et la mise en place d'actions favorisant la réussite des élèves et l'élévation de leurs niveaux d'aspiration.

Une véritable politique de formation continue doit permettre un accès facilité et généralisé à une

formation qui prenne en compte les besoins spécifiques des personnels travaillant en ZEP.

Il convient par ailleurs de reconnaître la pénibilité des conditions d'exercice en accordant une bonification de mutation, mais qui ne déséquilibre pas le barème du mouvement, d'accorder aux personnels un avantage financier sous forme de NBI et un avantage spécifique d'ancienneté.

III.3. La politique d'éducation prioritaire ne saurait à elle seule permettre une réelle mixité sociale dans les territoires les plus en difficulté. Elle doit s'accompagner de politiques de la ville et de l'aménagement du territoire ambitieuses qui visent à ne pas concentrer les logements sociaux et à répartir de manière équilibrée les équipements publics (transports, centres sociaux...). Une autre politique sociale et économique est nécessaire pour lutter contre la pauvreté grandissante des quartiers défavorisés. Une lutte résolue doit être engagée contre toutes les discriminations.

Motions congrès Le Mans – thème 1

Relancer la démocratisation, construire une formation initiale de qualité pour tous

Rapporteurs : Jean-Hervé Cohen, Gisèle Jean, Roland Hubert, Monique Parra-Ponce, Thierry Reygades

1.1. Introduction

L'école doit répondre à un double défi : accueillir tous les élèves au collège, leur ouvrir des choix d'orientation dans un second cycle et permettre à tous de trouver les voies d'une véritable réussite scolaire et sociale. Depuis l'après-guerre, l'école a eu une place centrale comme moteur de modernisation économique et moyen de promotion sociale. Dans un contexte particulièrement difficile en raison du renforcement des inégalités, de la dégradation des conditions matérielles d'existence des familles, du développement de la précarité, de la casse de la protection sociale et en dépit de l'insuffisance des moyens, les personnels continuent à assurer leurs missions.

Depuis plusieurs décennies, les politiques et réformes qui se sont succédées avec leurs lots de suppressions et de déréglementations, ont mis à mal le principe d'égalité dans le droit à l'éducation. La massification dans les collèges et lycées, sans les moyens correspondants, a abouti, à la fin des années 90, à une panne durable dans le processus de démocratisation.

Le service public d'enseignement ne peut tout faire mais l'école doit garantir dans l'égalité l'accès de tous au savoir, à une qualification reconnue dans les conventions collectives. Un " socle commun " appauvri, garant de " l'employabilité ", cantonnant le service public à l'élémentaire et à ce qui n'est pas immédiatement " rentable " est inacceptable.

La décentralisation dès 1982 a engendré des inégalités entre les régions et la nouvelle étape risque d'entraîner l'externalisation et la privatisation de pans entiers du service public. La mise en place de la Loi Organique de la Loi de Finance (LOLF), vise à réduire le coût de l'éducation. Enfin, la loi d'orientation Fillon s'inspire résolument des textes européens : " socle commun ", autonomie des établissements, employabilité... Depuis le sommet de Lisbonne, les conclusions concernent une grande partie de l'enseignement : adaptation du système éducatif aux intérêts économiques, école qui doit diffuser " l'esprit d'entreprise ".

Le système éducatif subit de plein fouet la croissance des inégalités et des discriminations.

Face à ces inégalités, à la peur du chômage, à la pression sociale sur l'importance du diplôme pour l'insertion professionnelle, de plus en plus de familles tentent des stratégies de choix d'établissement pour contourner la carte scolaire (stratégies facilitées par l'existence de réseaux privés sous contrat), et par le fait que l'offre est de plus en plus inégale entre les établissements du second degré. Certaines recourent au secteur marchand du soutien scolaire. Or, c'est au service public d'éducation de fournir ce soutien, cette aide, et d'offrir le même droit à l'éducation pour tous y compris pour les élèves sans papiers sur tout le territoire et dans les établissements français à l'étranger. Il faut mettre en place, d'abord, de bonnes conditions d'apprentissage puis fournir aide et soutien si nécessaire dans la classe et hors la classe.

Le SNES défend une conception diamétralement opposée du service public laïque d'éducation : un enseignement fondé sur des contenus scientifiques exigeants et critiques débouchant sur des diplômes définis et reconnus nationalement.

L'Ecole doit donner à tous les mêmes chances de réussite.

C'est pourquoi le SNES demande l'abandon de la loi Fillon.

1.2.2 Le temps de travail de l'élève

Il faut recentrer cette politique sur la question des savoirs et des apprentissages dans la classe, créer les conditions permettant une véritable aide individualisée des élèves, dans le cadre de groupes à effectifs réduits et de dispositifs d'aide au travail personnalisé à tous les niveaux du collège.

Au collège, tous les élèves doivent pouvoir bénéficier d'une formation à la recherche documentaire, prise en charge par l'enseignant documentaliste en liaison avec les enseignants des disciplines. Il est nécessaire de recruter des professeurs documentalistes pour obtenir un meilleur encadrement pédagogique (un poste pour douze classes).

Il faut également renforcer considérablement les dispositifs d'aide et les installer à tous les niveaux du collège à raison d'au moins deux heures par classe : études dirigées ou surveillées, soutien scolaire en groupes réduits, voire soutien individuel. Ces dispositifs doivent pouvoir être mis en place par les équipes, en fonction des besoins des élèves, de manière ponctuelle ou plus prolongée. C'est aux équipes pédagogiques de déterminer ce qui relève de l'aide aux devoirs et ce qui relève du soutien ou de la remédiation. Ces dispositifs doivent être intégrés dans les maxima de service hebdomadaires actuels. (...)

Nous demandons qu'une réflexion globale soit menée sur la question du temps et des rythmes scolaires d'apprentissage qui continue à poser problème. Il faut revoir la répartition de ce temps sur la journée et sur l'année, en incluant l'aide aux devoirs tenant également compte des conditions de vie de l'élève. Et qu'une réflexion soit menée sur l'ensemble du travail demandé aux élèves. En outre, le SNES décide de mener à bien le mandat d'étude qu'il s'est donné au congrès de Toulouse, en commençant au plus vite la nécessaire réflexion sur les grilles horaires qu'il convient de revendiquer pour les élèves de la 6^e à la 3^e. Il diffusera dans une publication spéciale toutes les contributions qui lui parviendront. (...)

1.2.3.1.1. Prévention des difficultés

Un véritable travail de prévention dès l'arrivée des élèves au collège devrait être entrepris.

Ce travail doit être inscrit dans le travail hebdomadaire des personnels et inclure la liaison nécessaire avec les parents.

Comment prévenir les difficultés ? Tout d'abord en établissant un diagnostic fin qui permettra de mettre en place les équipes de remédiation.

La remédiation aux difficultés scolaires ne doit pas selon nous s'inscrire dans des dispositifs ponctuels qui ne permettent pas de faire progresser les élèves. Il semble nécessaire de rappeler que dans le domaine de l'apprentissage l'expérience de l'échec ou la difficulté à intégrer certains savoirs ou savoirs faire n'a rien d'anormal ou peut même constituer une étape transitoire nécessaire aux acquisitions.

C'est quotidiennement que doit être effectuée la prise en charge de ces élèves par des équipes éducatives de l'Education Nationale spécifiquement formées. (...)

1.3.2. Quelle est notre conception de la culture ?

(...) Il est urgent de donner à la culture technique une véritable place dans la culture commune. La technologie en collège doit y contribuer or elle connaît actuellement une dénaturation profonde de

son contenu dans les nouveaux programmes. D'autre part, l'enseignement des langues anciennes, sont encore trop souvent considérées comme des disciplines d'excellence alors qu'il faudrait au contraire en démocratiser l'enseignement. Il faut donner aux langues anciennes les moyens indispensables à leur démocratisation, rouvrir les sections de grec et du latin qui ont été fermées en masse et s'opposer à toute nouvelle fermeture afin de maintenir l'offre de formation sur tout le territoire.(...)

1.4. Favoriser la réussite, diversifier les parcours de formation, diversifier les pratiques pédagogiques

(...) L'enjeu est d'abord d'accueillir tous les élèves en collège, de les faire mieux réussir et de faire parvenir plus d'élèves en Seconde (générale, technologique ou professionnelle). Pour cela il faut évidemment intervenir tout au long de la scolarité, et ce dès l'école maternelle, pour remédier aux difficultés. Nous réaffirmons notre attachement aux trois voies de formation qui doivent être d'égale dignité dans les lycées Hors de France. Il est essentiel de préserver et de développer la voie technologique dans la diversité qui est la sienne aujourd'hui, contre la volonté du ministère de la dénaturer et de réduire l'offre de formation. (...)

Étant donné les exigences des métiers aujourd'hui, particulièrement dans le secteur tertiaire et industriel, l'apprentissage " comme outil de remédiation " a-t-il un sens ? On peut faire aujourd'hui le constat qu'il ne constitue pas une voie de réussite pour les élèves, il donne trop de sorties sans qualification suite à des ruptures de contrats d'apprentissage. Le SNES condamne la volonté affichée de montée en puissance de l'apprentissage, favorisée par le développement de l'alternance dès la 4^{ème} au collège. (...)

1.4.1 Un collège de la réussite pour tous

Le congrès du Mans réaffirme l'attachement du SNES à la construction d'un collège de la réussite pour tous. Comme nous le disions à Toulouse, cette construction est indissociable d'une politique ambitieuse de réduction des inégalités sociales et de lutte contre les inégalités scolaires dès le 1er degré. Scolariser plus et mieux passe par l'attribution de moyens nécessaires pour que très tôt les élèves trouvent des dispositifs d'aide, de soutien et de suivi indispensables pour leur permettre de réussir leur scolarité. L'effort doit être porté partout et plus particulièrement sur les ZEP où les conditions d'étude des élèves et de travail des personnels se dégradent, faute d'une politique d'éducation prioritaire ambitieuse.

1.4.1.1 Contre l'organisation d'un tri social au sein des collèges

La Commission Thélot proposait une organisation des enseignements qui instaurait une spécialisation précoce des élèves. La loi Fillon en pose les jalons : elle prévoit une diversification des enseignements au collège, sans jamais l'annoncer ouvertement ni préciser comment elle compte l'organiser. Ainsi, avec le PPRE, certains élèves n'auraient pas accès à l'ensemble des disciplines. Avec le brevet à géométrie variable, tous les élèves seraient amenés à choisir certaines disciplines en 3^{ème}. Comme il reviendrait au projet d'établissement de "préciser les voies et les moyens qui sont mis en œuvre pour assurer la réussite de tous les élèves", on peut craindre un aménagement local des horaires, des cursus et des programmes. Cette crainte est d'autant plus légitime que, dans sa version finale, la loi d'orientation prévoit aussi la possibilité pour les EPLE d'expérimenter, dans le cadre de leur autonomie une organisation pédagogique dérogatoire, notamment dans les ZEP. Nous condamnons toutes ces mesures qui ouvrent la porte à l'organisation d'un tri social des élèves au sein des collèges avec une reconstitution possible de filières organisées au niveau local. Au bout de cette logique, l'éviction du cursus ordinaire d'un maximum d'élèves passerait par le développement

des dispositifs d'alternance en Quatrième mais aussi par l'augmentation du nombre de dispositifs relais.

Les dispositifs relais de collège (classes et ateliers) accueillent des élèves entrés dans un processus évident de rejet de l'institution scolaire. Ils ne doivent aujourd'hui leur existence qu'à l'insuffisance des moyens dont disposent les établissements pour prendre en compte la difficulté dès le plus jeune âge. Ils peuvent représenter un recours pour certains élèves, mais le "public visé" mérite d'être mieux défini (absentéisme chronique, problèmes de comportement très graves, refus de tout investissement scolaire). La volonté ministérielle de programmer à l'avance le développement exponentiel de ces structures ne peut que nous inquiéter. Par leur multiplication (de surcroît, par 5) ces dispositifs passeraient d'un outil de re-scolarisation à un instrument d'acceptation institutionnelle d'une déscolarisation différée et pacifiée, et deviendraient vite de véritables structures de relégation.

Les dispositifs relais doivent rester marginaux pour les seuls élèves en voie de déscolarisation. Leur fonctionnement doit reposer sur une équipe stable d'enseignants volontaires formés de manière spécifique. Ils doivent intervenir dans le cadre de leur service. Un travail de concertation avec les autres personnels de l'éducation nationale, mais aussi avec les partenaires extérieurs éventuels (notamment de la PJJ) doit être mis en place.

Les personnels qui y interviennent ne doivent jamais perdre de vue les trois objectifs indissociables auxquels nous sommes attachés : rescolarisation, réintégration dans les démarches scolaires et les apprentissages, et resocialisation. Ils doivent veiller à ce que chaque élève soit mis en position de rattraper une partie de son retard scolaire afin de rendre possible et effectif son retour dans sa classe d'origine.

Le SNES demande que l'implantation de tout dispositif soit soumise à l'avis du CTPD. Un bilan annuel doit y être présenté. Dans toute la mesure du possible, ce bilan doit se fonder sur le suivi des élèves concernés sur au moins deux ans.

1.4.1.2 Une culture commune pour tous les élèves au collège

Nous réaffirmons notre attachement à l'objectif énoncé au congrès de Toulouse « d'un collège scolarisant tous les jeunes et leur dispensant une culture commune de haut niveau ». Tous les élèves sont éducatibles. Nous sommes convaincus qu'un collège de la réussite pour tous est possible.

L'accès de tous les élèves à une culture commune exigeante passe par des pratiques pédagogiques diversifiées ; la construction d'un collège de la réussite pour tous est incompatible avec les orientations précoces (avant la fin de la troisième) et avec la diversification des structures qui porte en elle le risque de recréation de filières ségréguées.

Depuis Luc Ferry, se sont développés des dispositifs d'alternance dès la 4^e, dont les graves dérives ont été soulignées par la DESCO en octobre 2003. La loi Fillon préconise pourtant d'amplifier ce recours à l'alternance que nous dénonçons comme facteur d'inégalité territoriale et d'exclusion organisée.

Le SNES s'oppose en particulier à la mise en place, dès le niveau 4^e, de l'alternance collège-entreprise qui vise à l'éviction du cursus commun d'élèves ainsi formatés pour l'apprentissage patronal, sans aucune chance réelle de combler leurs lacunes.

Les solutions pour favoriser, dans une optique égalitaire, l'appropriation par tous les élèves des savoirs et des outils intellectuels constitutifs de la culture commune sont pourtant connues : travail en petits groupes ponctuels, aide individualisée, diversification pédagogique, maintien d'horaires disciplinaires suffisants, réduction de la taille des classes.....Tous ces dispositifs participeraient

d'une nette amélioration du fonctionnement pour tous et de l'aide aux élèves en difficulté en particulier. Mais ces moyens ont un coût, ce qui suppose une tout autre politique éducative.

Tous les élèves doivent être scolarisés au collège, de la 6^e à la 3^e. Ils n'ont pas tous le même rapport aux savoirs scolaires. Les conduire tous à la réussite suppose une diversification des pratiques pédagogiques, des mesures de prévention précoce des difficultés, et d'aide sur l'ensemble de la scolarité.

Le SNES se donne pour mandat d'étude la possibilité d'une diversification des options qui n'amputent pas les enseignements obligatoires du tronc commun.

A partir de la rentrée 2005 est créée une option de découverte professionnelle de trois heures en 3^e. Le SNES a obtenu qu'elle ne soit pas mise en concurrence avec la LV2 afin de ne fermer aucune possibilité de poursuite des études après la Troisième, et que la LV2 soit donc intégrée dans le tronc commun. Mais de nombreux problèmes subsistent : contenu flou, peu formateur, trop lié au choix d'orientation de l'élève, non relié aux disciplines enseignées actuellement au collège, trop axé sur les savoir-faire.

Les informations en provenance des académies montrent des situations très diverses. Dans certaines, l'option est financée à hauteur des 3 heures, dans d'autres, elle est mise en place avec une dotation partielle, voire sans aucun moyen supplémentaire, ce qui peut mettre en péril les enseignements du tronc commun. Dans certains cas, bien que les élèves concernés ne soient pas les mêmes, elle se substitue à des Troisièmes PVP ou à des 3^{èmes} d'insertion. Des académies, enfin, ont fait le choix, avant même que les CA ne soient consultés, de l'implanter dans un grand nombre de collèges. Or, il s'agit d'un enseignement nouveau pour lequel les enseignants n'ont pas été formés, et qui nécessite une concertation sur le temps de travail. Cette option risque de se réduire à une variable d'ajustement des services, ou à servir à constituer des classes à profil. Dans l'état actuel des choses, le SNES demande que cette option ne soit mise en place qu'à titre expérimental et sous réserve de conditions précises : volontariat des élèves, dotation spécifique, maîtrise de la conception du dispositif et des partenariats éventuels par une équipe pluridisciplinaire volontaire et formée, accès à toutes les possibilités d'orientation pour les élèves.

Si ces conditions ne sont pas réunies, le SNES appelle les équipes et les CA à ne rien se laisser imposer et à refuser toute mise en oeuvre de cette option.

1.4.1.3 Des mesures provisoires d'urgence

Tant que les dispositifs d'aide et de prévention que nous revendiquons n'ont pu porter leurs fruits, des mesures provisoires d'urgence s'imposent pour empêcher toute sortie du système éducatif sans qualification.

Pour les élèves en situation scolaire particulièrement fragile, on ne peut écarter la possibilité de mettre en place, à partir de la Quatrième, des classes ou dispositifs spécifiques portés par un projet ambitieux qui redonne sens à l'école et envie d'apprendre, maintienne des objectifs de culture commune et ouvre de vraies perspectives de poursuites d'étude et d'accès à un niveau V de qualification au minimum.. Ces classes et dispositifs doivent impérativement respecter les horaires et programmes nationaux et recevoir une dotation spécifique permettant une amélioration des conditions d'étude dans la classe.

Pour répondre au problème urgent des élèves âgés en voie de décrochage scolaire, et empêcher leur sortie sans qualification, le SNES n'est pas opposé à un dispositif spécifique unifié, bien cadré nationalement, doté des moyens nécessaires à son efficacité, qui remplace toutes les classes

dérogatoires existantes qui, en l'absence de toute politique éducative ambitieuse, se sont développées dans la plus totale anarchie ces dernières années et n'offrent aux élèves aucune garantie en matière d'horaires et de programmes nationaux.

C'est à l'aune de ce principe que nous n'avons pas rejeté l'idée d'un module de découverte professionnelle de six heures, à condition qu'il soit installé à titre transitoire et comme mesure d'urgence pour un " public " d'élèves très limité, que ces classes remplacent toutes les classes dérogatoires actuelles (3è d'insertion, 3è PVP...).

Dans son projet de loi d'orientation, le ministre présente cette classe comme une classe offerte aux " élèves qui veulent mieux connaître la pratique des métiers " en contradiction totale avec la définition donnée par l'arrêté du 2 juillet. Nous contestons cette formule qui ouvre la porte à un délestage massif du collège et exigeons le respect du texte réglementaire.

Ces classes ne doivent en effet concerner que les élèves repérés en voie de décrochage scolaire pour leur permettre remise à niveau et acquisition de tous les apprentissages du tronc commun dans la perspective d'accès à une première qualification. Elles ne doivent en aucun cas devenir une voie de relégation ni se situer dans une logique d'orientation précoce des élèves. La scolarisation dans ces classes soit s'effectuer avec la perspective de faire réussir les élèves et de les conduire à poursuivre une scolarité qualifiante (CAP-BEP) dans le cadre d'établissements de l'Education nationale.

Le but du module de découverte professionnelle est de faire découvrir aux élèves les différentes spécialités existant dans les LP, dans la perspective de leur suite d'études après la 3ème. Il doit offrir des choix professionnels suffisamment étendus et socialement valorisés, s'adresser aux filles comme aux garçons.

Pour garantir l'entrée de ces élèves dans tous les apprentissages, il faut que les effectifs soient réduits (15 élèves maximum), que diverses formes de soutien soient proposées, que l'équipe soit constituée d'enseignants volontaires et disposant d'un temps de concertation. Les COPS Y doivent pouvoir y prendre toute leur place, mais ils ne sauraient se transformer en pilote de ces modules, au détriment de leurs autres missions, notamment le soutien et le suivi individualisé de tous les élèves.

Sa mise en place doit réellement s'accompagner d'un bilan au terme de l'année scolaire 2006-2007, comme le précise l'arrêté du 2 Juillet.

Enfin, on ne peut résoudre les problèmes du collège en s'en tenant à une réforme de la seule classe de troisième. C'est en amont (et dès l'école primaire) que doivent prendre place des dispositifs de prévention de l'échec scolaire. (...)

1.5.2.1. Le brevet

Ce diplôme doit rester une certification qui sanctionne les acquis des élèves en fin de collège. Il représente pour un grand nombre d'élèves et de familles une étape importante et permet en outre aux élèves de se familiariser avec l'examen. Il ne doit pas jouer de rôle dans l'orientation future.

Nous sommes favorables au caractère obligatoire et national du brevet. Toutefois pour ne pas pénaliser certains élèves qui jusqu'ici passaient le brevet de la série technologique ou professionnelle, on pourrait leur permettre de renforcer le coefficient de deux disciplines au plus. Par ailleurs les élèves scolarisés en **SEGPA** doivent pouvoir continuer de passer le CFG. Cette certification pourrait néanmoins évoluer pour se rapprocher du brevet.

A côté du contrôle continu (sur la seule classe de troisième), des épreuves terminales sont nécessaires ; nous considérons qu'elles devraient être élargies au-delà des trois épreuves actuelles et comporter au moins une épreuve orale de LV.

Nous rejetons le principe du choix, par les élèves, des enseignements pris en compte dans le cadre du contrôle continu, car cette proposition peut légitimer une spécialisation précoce des élèves en fonction de leurs « goûts » que nous récusons ou une mobilisation moindre dans les disciplines qui ne « compteraient » pas pour le brevet. Nous défendons le principe d'une culture commune et refusons toute hiérarchisation des disciplines. C'est pourquoi nous exigeons que toutes les disciplines soient évaluées au brevet.

La note de vie scolaire est inacceptable. Elle met sur le même plan le comportement et l'acquisition des savoirs et des méthodes. Elle dénature profondément les missions des CPE. Elle corrompt le rapport à la règle en instaurant une double peine et en réduisant le droit à l'erreur. Elle corrompt aussi l'esprit de libre engagement des élèves. Le non respect des règles de vie collective ne doit pas avoir d'incidence sur la sanction des connaissances que doit rester le brevet. Le retour du « zéro (ou du vingt) de conduite » est une mesure rétrograde qui n'améliorerait en rien le climat dans les établissements, bien au contraire ! Le comportement ne doit pas faire l'objet d'une évaluation chiffrée, mais d'un travail éducatif.

La passation des épreuves en mai risque fort de désorganiser les enseignements sur les autres niveaux et de démobiliser les élèves de 3^e sur le dernier mois de l'année

Nous refusons l'introduction de mentions car elle pourrait conduire à une présélection des élèves dans la poursuite des études.

Motions congrès Toulouse – thème 2

Pour un service public qui donne à tous le meilleur

DENIS PAGET, DANIEL ROBIN, FRANCIS BERGUIN, DANIEL RALLET

II-3.1. Le collège

II-3.1.1. L'analyse de la réforme Lang

Les orientations de Jack Lang, présentées en avril 2001 au terme d'une polémique avec Jean-Luc Mélenchon, ont permis d'échapper au rétablissement d'une orientation précoce en fin de Cinquième, mais sous-estiment gravement l'importance de l'échec scolaire et obéissent toujours à la même logique de redéploiements horaires. Le principe du collège pour tous est maintenu, mais de façon moins uniforme avec 2 heures d'itinéraires de découverte au cycle central et 4 heures d'enseignements choisis en Troisième.

En Sixième, la globalisation des moyens a mis fin à l'empilement des dispositifs Bayrou/Royal et intègre pour la première fois l'aide aux élèves dans le service des enseignants. La nouvelle grille horaire présente des avancées significatives (horaires élèves nationaux, horaire global renforcé, amorce de groupes en SVT et technologie) mais la suppression de la sixième heure prof en français reste inacceptable.

L'augmentation progressive d'une demi-heure de la dotation des classes de la Cinquième à la Troisième constitue plus un effet d'affichage qu'une amélioration réelle, en l'absence de financement spécifique.

Si les conditions de leur mise en oeuvre ont été largement assouplies, les IDD sont restés obligatoires pour tous les élèves du cycle central, bien que nous ayons réclamé de façon réitérée qu'ils deviennent facultatifs, et sont financés par les horaires planchers dans quatre disciplines, ce que nous avons dénoncé.

Les problèmes d'organisation et de financement qu'ils posent vont s'accroître à la rentrée prochaine avec l'extension du dispositif en Quatrième. Ils ne constituent pas une solution crédible aux difficultés des élèves, ce qu'a reconnu implicitement le ministère en dispensant à titre dérogatoire ceux qui ne maîtrisent pas les compétences de base en français et mathématiques. Non seulement les conditions matérielles sont loin d'être réunies pour leur simple fonctionnement, mais leurs contenus ne compensent pas la mise au plancher des horaires élèves en français, maths, histoire-géographie et, en Cinquième, LV1. Ils favorisent les élèves autonomes et n'apportent pas grand-chose aux plus faibles, déjà pénalisés par la perte liée à l'amputation des horaires et la suppression de certains groupes. Nous exigeons que les 2 heures dévolues aux itinéraires de découverte soient restituées aux disciplines qui ont été mises au plancher et que le ministère renonce aux IDD. L'interdisciplinarité en collège doit rester une pratique pédagogique fondée sur le volontariat des enseignants et financée par des moyens spécifiques, sans amputation des horaires disciplinaires.

Nous avons condamné les orientations annoncées pour la classe de Troisième en 2004 : si elles étaient reprises en l'état par le ministre actuel, elles seraient lourdes de danger, car les 4 heures d'enseignements choisis obligatoires préfigurerait, à côté d'un tronc commun réduit à 24 heures, une spécialisation précoce qui risquerait d'être irréversible.

La réforme Lang manque nettement d'ambition et ne s'attaque pas aux questions de fond auxquelles le collège est confronté. Notre « manifeste pour un collège de la réussite pour tous », qui liste les premières mesures à prendre de toute urgence, reste entièrement valable pour sortir le collège de la crise.

II-3.1.2. Les orientations Ferry/Darcos

À côté des IDD pour les élèves « ordinaires », le ministère Ferry/Darcos propose aujourd'hui un

autre type de diversification basé sur l'alternance pour les élèves en grande difficulté : des classes de Troisième préparatoires à la voie professionnelle, installées en collège ou en LP (dont ni le contenu ni les modalités ne sont définis à ce jour) mais aussi, dès la Quatrième, des dispositifs offrant aux collégiens volontaires un mode alternatif de formation en combinant enseignements généraux, enseignements professionnels, découverte de l'entreprise et des métiers qui s'y exercent. Ces dispositifs peuvent donner lieu à la constitution de classes (de « découverte des métiers ») mais aussi ne concerner que quelques élèves (parcours individualisés).

Nous sommes opposés à tout rétablissement d'un quelconque palier d'orientation avant la fin de la Troisième. Nous sommes tout autant opposés à un départ des élèves vers des structures ne dépendant pas de l'Éducation nationale (du type maisons familiales rurales).

Nous dénonçons ces nouvelles orientations ministérielles qui préfigurent un renoncement politique à construire le collège de la réussite pour tous car elles visent de manière durable à délester le collège des élèves en grande difficulté et à confier des jeunes aux entreprises dès l'âge de 14 ans. Les recteurs sont incités à lancer des appels d'offres aux établissements, sous des formes diverses selon les académies.

Le SNES appelle à se saisir de la question dans les établissements et invite les équipes à ne pas se laisser imposer de projet. Il exige en outre qu'un cadrage national clair garantisse les horaires des élèves à hauteur des autres classes de Troisième et des moyens suffisants pour permettre la mise en place de tous les dispositifs nécessaires. Il appartient aux équipes volontaires de juger, dans ce cadre, de la pertinence des structures et dispositifs à expérimenter.

II-3.1.3. Nos propositions pour construire le collège de la réussite pour tous

Un collège de la réussite pour tous suppose en préalable que les collèges puissent retrouver une réelle mixité sociale, indispensable à l'hétérogénéité scolaire.

Il n'est pas admissible que des établissements concentrent plus de 80 % d'élèves d'origine sociale défavorisée ; il faut s'interroger sur les stratégies d'évitement de certaines zones et leur ghettoïsation et faire des propositions afin qu'elles redeviennent attractives pour les élèves et les personnels. Il est urgent d'obtenir, en lien avec une autre politique de la ville, une carte scolaire équitable qui favorise la mixité sociale et donc la réussite scolaire. Cela suppose une réelle diversité de l'offre scolaire dans tous les établissements, notamment au niveau des options.

La définition des secteurs scolaires ne doit pas relever des compétences des conseils généraux car les politiques de sectorisation ne doivent céder à aucune pression de « clientèles » diverses.

Nous sommes convaincus que l'objectif d'un collège scolarisant tous les jeunes et leur dispensant une culture commune de haut niveau reste légitime, dans le cadre de la nécessaire élévation des connaissances de tous, et que l'avenir du collège continue de passer par des classes hétérogènes qui assurent brassage social et culturel.

Le SNES estime qu'on ne pourra y parvenir que si le gouvernement s'engage dans une politique ambitieuse de réduction des inégalités sociales et de lutte contre les inégalités scolaires dès le premier degré. Pour le second degré, cette politique passe nécessairement en collège par :

- ***Une baisse sensible du nombre d'élèves à prendre*** en charge par les enseignants (24 élèves maxi par classe, 20 en REP, 1 documentaliste pour 12 classes), par les CPE (1 pour 250 élèves hors REP), les CO-Psy, assistantes sociales, infirmières et un vrai travail d'équipe avec du temps de concertation inclus dans le service.
- Des moyens accordés en termes de décharge aux personnels pour prévenir au bon moment et suivre en équipe pluriprofessionnelle les scolarités les plus fragiles.
- Des horaires disciplinaires nationaux suffisants, et des dotations qui permettent d'alterner travail en classe entière et travail en groupes allégés, voire en très petits groupes.
- Une réflexion sur les contenus d'enseignement, (pour permettre de donner plus de cohérence et de

sens aux enseignements) et sur les pratiques.

- L'amélioration de la formation initiale et continue des personnels notamment en matière de traitement de la difficulté scolaire.

Le congrès se donne un mandat d'étude pour mieux définir la culture commune à dispenser au collège et pour chiffrer une grille horaire en collège qui installe des horaires élèves nationaux conséquents par discipline et du travail en groupe dans toutes les disciplines.

C'est sur la base d'une telle grille horaire que nous pourrions alors demander l'abolition du système de la DHG en collège, système qui oblige aujourd'hui les équipes pédagogiques à mettre les disciplines en concurrence et à faire des arbitrages douloureux.

II-3.1.3.1. Prévention et lutte contre l'échec scolaire

Nombreux sont les élèves qui entrent au collège sans maîtriser les compétences et savoirs fondamentaux que sont la maîtrise de la langue et celle des outils mathématiques. Il convient de développer une véritable liaison CM2/Sixième permettant aux équipes pédagogiques et éducatives d'échanger régulièrement sur les contenus et les pratiques. De plus, ces échanges pourraient faciliter le repérage et le suivi des élèves en difficulté.

Si la prévention et la lutte contre l'échec scolaire sont indispensables dès l'école élémentaire et même maternelle en développant la scolarisation précoce à 2 ans, le collège doit aussi permettre de traiter les difficultés qui persistent et offrir aux élèves qu'il accueille un cadre plus propice à leurs études. Nous continuons d'affirmer que les conditions de la réussite passent par une baisse sensible des effectifs par classe, du nombre d'élèves à encadrer pour les CPE et CO-Psy notamment, des horaires disciplinaires suffisants, des pratiques pédagogiques diversifiées facilitées par du travail en groupes dans toutes les disciplines et une meilleure formation des enseignants.

Au-delà, il faut donner au collège les moyens de mettre en place des dispositifs cohérents et efficaces pour aider les élèves qui en ont besoin. Un premier bilan de l'ATP (aide au travail personnel) en Sixième montre qu'il est nécessaire et pertinent d'aider les élèves dans le cadre de groupes réduits.

Ces dispositifs devraient être souples et ne pas figer les élèves dans des structures pouvant être ressenties comme stigmatisantes. Ainsi, ils devraient permettre d'assurer à la fois une remédiation pour les élèves arrivés au collège avec des lacunes, une prévention pour ceux qui ne s'adapteraient pas bien au collège malgré une bonne scolarité en primaire, et un accompagnement du travail personnel des élèves qui manquent d'autonomie dans les apprentissages.

Cela suppose que la dotation pour l'ATP en Sixième soit nettement supérieure aux 2 heures actuellement prévues. et que le principe soit élargi aux autres niveaux du collège. Les équipes doivent pouvoir mettre en place, dans ce cadre, des heures d'étude en fonction de projets concertés mais l'ATP ne saurait se réduire à ce seul dispositif.

Il faut par ailleurs sortir de l'alternative du redoublement, parfois inefficace ou du passage à l'ancienneté,

tout aussi redoutable. Les conseils de classe doivent retrouver leurs prérogatives à tous les niveaux ; il faut également permettre aux équipes d'imaginer des dispositifs souples. Tout dispositif mis en place à l'initiative des équipes doit pouvoir bénéficier d'une dotation horaire pérenne dès lors que sa poursuite s'avère nécessaire.

Lutter contre l'échec scolaire, c'est aussi mettre en place des activités ouvertes sur l'ensemble des cultures et la découverte de « l'ailleurs ». L'internat peut également jouer un rôle de prévention de l'échec scolaire.

II-3.1.3.2. Une diversification pour tous les élèves

Le SNES réaffirme que la construction du collège de la réussite pour tous ne peut passer par une diversification des structures qui porte en elle le risque de ***recréation de filières ségréguées. Pour***

permettre à tous les élèves du collège d'accéder à une culture commune de haut niveau, il faut néanmoins leur offrir des pratiques pédagogiques diversifiées. Une dotation en heures/prof supérieure à l'horaire élève devrait permettre aux équipes pédagogiques volontaires de mettre en place, au-delà des horaires nationaux obligatoires et à côté de dispositifs d'aide aux élèves, des projets pédagogiques à destination de tous les élèves.

La découverte du monde professionnel ne doit en aucun cas être réservée aux seuls élèves repérés en difficulté. Elle concerne tous les élèves de la Sixième à la Troisième ; chaque discipline pouvant y contribuer dans le cadre de ses horaires et de ses contenus.

Une véritable revalorisation de l'enseignement professionnel ne passe pas par une orientation par l'échec mais au contraire par une meilleure connaissance de la voie professionnelle par tous les élèves.

C'est dans ce cadre que l'organisation de visites ou de mini-stages en LP pourrait être bénéfique en Troisième.

La « connaissance des métiers » se fait pour les élèves à travers la construction de leur projet d'avenir, en lien avec les apprentissages scolaires, et implique un travail sur les représentations professionnelles, travail mené en collaboration entre l'équipe pédagogique et le CO-Psy dans l'optique de la réussite de tous.

La classe de Troisième doit-elle par ailleurs préparer l'orientation en Seconde sur la base d'enseignements au choix des élèves ? Le SNES considère que non : il faut maintenir le tronc commun actuel afin d'empêcher tout choix irréversible et toute sélection précoce.

Il dénonce les projets ministériels qui prévoient une diversification des enseignements artistiques en Troisième par un choix d'options qui conduirait les arts plastiques et l'éducation musicale à sortir du tronc commun des élèves de Troisième. Pour le SNES, ces deux disciplines obligatoires font partie de la culture commune des élèves de collège et ce jusqu'en Troisième. La diversification à ce niveau peut cependant s'envisager dans un choix élargi d'options assurées par des enseignants spécialistes et formés, en plus des enseignements obligatoires : par exemple découverte de domaines disciplinaires enseignés en lycée (enseignements technologiques de lycée, danse, théâtre, cinéma...). Les élèves suivant une même option ne sauraient être regroupés dans la même classe. Ces enseignements optionnels facultatifs ne sauraient constituer par ailleurs des éléments de détermination pour l'orientation en Seconde car nous nous opposons résolument à la mise en place d'un cycle Troisième/Seconde.

II-3.1.3.3. Des mesures provisoires d'urgence

Mais aujourd'hui, le collège doit aussi faire face à l'urgence pour trouver des issues à la fraction des jeunes démotivés qui ont accumulé les situations d'échec et les retards. Pour ces jeunes, il faut viser, par toutes les voies possibles, une première qualification professionnelle qui leur serve de marchepied vers l'emploi ou des poursuites d'études.

Nous avons adopté, au congrès de Strasbourg, le principe de création de classes spécifiques, à partir de la Quatrième, à condition qu'elles soient accompagnées de projets précis qui n'en fassent pas des classes de relégation, qu'elles maintiennent les objectifs de culture commune au collège, qu'elles soient portées par des équipes volontaires disposant de véritables moyens pour prendre en charge efficacement les élèves, avec notamment du temps de concertation. Nous demandons qu'un bilan sérieux soit fait sur les classes spécifiques qui existent aujourd'hui.

S'il convient de combattre les propositions ministérielles en matière d'alternance collège/entreprise et tout plan de délestage du collège d'une partie de ses élèves ainsi que tout rétablissement d'un palier **d'orientation avant la fin de la Troisième, nous ne** pouvons écarter néanmoins que des solutions « cousues main » soient proposées au cas par cas pour les élèves les plus âgés, en grande difficulté au collège, qui manifestent un intérêt pour un projet professionnel. C'est pourquoi nous

nous sommes prononcés, depuis quelques congrès déjà, pour l'expérimentation de parcours individualisés en LP pour les élèves en grande difficulté et âgés qui ne tirent pas profit de leur scolarité au collège. Comme cela a été défini au congrès de Strasbourg, cette proposition s'inscrit dans le cadre d'un traitement, au cas par cas, pour les seuls élèves volontaires ayant le projet d'accéder à une première qualification professionnelle.

Cela ne peut se faire qu'avec l'accord de la famille et après validation par une commission départementale.

Il s'agit bien, pour nous, de mesures d'urgence, transitoires, qui ne sauraient dédouaner l'Education nationale de ses responsabilités en matière de prévention et de traitement précoce de l'échec scolaire.

II-3.1.4. Discrimination positive

La politique d'**éducation prioritaire** instituée en 1982 devait, en substituant un principe d'équité au principe d'égalité stricte, « donner plus à ceux qui ont le moins ».

Or, les déclarations de Xavier Darcos en janvier 2003 laissent craindre une réforme profonde des ZEP au motif que leur extension progressive aurait perverti leur principe en le « diluant ». S'il est vrai que, de révision en révision de la carte des ZEP, celle-ci concerne aujourd'hui un collégien sur cinq, il n'en est pas moins vrai que les moyens attribués n'ont pas ou peu évolué. Ainsi, la « relance » de 1998 s'est faite à moyens constants alors que de nombreux établissements entraînent en ZEP.

Les établissements classés reçoivent aujourd'hui, en moyenne, 8 % de moyens supplémentaires d'enseignement qui ne suffisent pas à réduire sensiblement les effectifs par classe, à mettre en place des projets ambitieux, à apporter des réponses efficaces à la difficulté scolaire.

On a laissé se constituer des ghettos regroupant des élèves des milieux les plus défavorisés dans des quartiers où l'habitat et les conditions de vie étaient déjà très dégradés par la crise. Avec l'aggravation des problèmes sociaux, dans les banlieues, la politique ZEP est devenue le volet scolaire d'un dispositif de gestion des quartiers en difficulté. La socialisation dans les quartiers difficiles a pris le pas sur les apprentissages.

Certaines innovations pédagogiques reposant en grande partie sur la contextualisation des savoirs, l'exemple, le concret, ne font que contourner la difficulté intellectuelle, la rendant difficilement surmontable pour les élèves en difficulté scolaire.

Les établissements ont servi de laboratoire à une politique de déréglementation : attribution de moyens en fonction des projets, mise en concurrence aggravée par le refus d'une dotation spécifique du ministère qui ne soit pas prise sur celle des autres établissements non prioritaires, profilage des postes, type PEP IV.

Le SNES demande qu'un véritable bilan soit réalisé. Cependant nous réaffirmons que, même dans le contexte d'une société sinistrée par le libéralisme, il est possible d'avancer dans la voie de la réussite de tous les élèves, y compris dans « ces marges du système éducatif » que constituent les quartiers difficiles.

Il nous semble même que ces « marges » doivent être au coeur de notre réflexion car elles soulèvent des problèmes et appellent des solutions dont l'intérêt dépasse largement ces seules zones et concerne l'ensemble de notre système d'enseignement.

Il faut en effet refonder la politique d'éducation prioritaire. Mais cela ne doit pas se réaliser au détriment d'établissements qui seraient déclassés pour **concentrer les moyens ainsi dégagés sur 4 à 5 % des ZEP** actuelles, comme l'envisagerait le ministère. Il est à craindre, dans ce cas, que les ZEP « qui réussissent » soient ainsi pénalisées, alors qu'elles ont besoin de moyens pour pérenniser et affermir leur réussite ; il est à craindre, à l'inverse, que les établissements où les résultats ne semblent pas progresser soient eux-mêmes sanctionnés pour « inefficacité ».

L'**éducation prioritaire** réclame bien au contraire un projet autrement ambitieux qui permette

véritablement de donner plus à ceux qui ont le moins, sans pénaliser les établissements non classés et le SNES demande un financement spécifique largement abondé. De plus, une politique de discrimination positive ne peut avoir tout son effet que si elle est accompagnée par une politique forte de réduction des inégalités sociales et une politique de la ville qui s'attaque résolument aux ségrégations urbaines.

Le SNES réclame donc :

- **Des établissements à taille humaine (600 élèves maximum en collège)** avec des équipes de direction de qualité (ouvertes au dialogue plutôt qu'à l'autoritarisme).
- Des dotations en heures postes afin d'éviter le recours aux heures supplémentaires.
- L'amélioration sensible des conditions de travail pour les élèves comme pour les enseignants : moins de 20 élèves par classe en collège, de petits groupes plus systématiques sur l'ensemble des disciplines.
- Une décharge de service de 3 heures laissant du temps pour la concertation et la réflexion sur les pratiques pédagogiques.
- Le maintien de la référence aux programmes nationaux.
- La révision du découpage des secteurs scolaires afin de rétablir une réelle mixité sociale.
- La prise en compte des besoins en personnels qualifiés de toutes sortes : surveillants, CPE, COPsy, documentalistes, assistantes sociales, infirmières, mais aussi personnels ATOSS.

Nous nous opposons à la politique de contractualisation que met en avant le ministère, dans la suite des « contrats de réussite ». Loin de permettre la relance nécessaire de l'éducation prioritaire, elle vise à conditionner l'affectation des moyens à la validation par l'IA des projets d'établissement en dehors de critères clairs et objectifs.

De plus, le dispositif PEP IV, que le MEN veut étendre alors que le bilan sur les académies de Paris, Créteil et Versailles est négatif, ne permet pas de stabiliser les équipes.

C'est au contraire par des mesures qui visent à améliorer la formation initiale et continue des personnels, propres à leur permettre de recentrer l'enseignement sur les apprentissages plutôt que sur les activités périphériques et à améliorer nettement les conditions de travail des élèves et des personnels, que les équipes pédagogiques se stabiliseront dans les établissements dits « difficiles ».

II-3.1.5. La scolarisation des publics spécifiques

II-3.1.5.1. L'accueil des élèves nouvellement arrivés en France

Les établissements du second degré accueillent un nombre croissant d'élèves non francophones dont certains n'ont par ailleurs jamais été scolarisés dans leur pays d'origine. La réussite de leur intégration passe avant tout par de bonnes conditions de scolarisation et donc par la création de classes d'accueil (CLA) à la hauteur réelle des besoins, ce qui suppose de faire émerger des candidatures en nombre suffisant pour une solide formation en FLE chez des enseignants volontaires.

La nouvelle circulaire de 2002 incite à une intégration rapide des élèves dans des classes ordinaires en **sous-estimant les difficultés liées à la non-maîtrise** de la langue (écrite ou parlée) et ne fait plus de référence explicite aux compétences spécifiques ou à l'expérience acquise préalable des enseignants qui interviennent en CLA.

Si le SNES souscrit à la logique d'intégration qui sous-tend cette circulaire, celle-ci doit néanmoins être progressive et maîtrisée par les équipes pédagogiques, en dehors de toute considération d'ordre comptable.

Nous demandons que les effectifs des CLA soient systématiquement limités (à 10-12 pour les non-scolarisés antérieurement, 15 pour les autres) et que les équipes pédagogiques ne subissent aucune pression pour intégrer plus tôt un élève dans le cursus ordinaire.

Nous exigeons une dotation minimale pour chaque CLA d'au moins 30 heures et une dotation

complémentaire pour apporter un réel soutien aux élèves intégrés dans des classes ordinaires. Tous les élèves doivent pouvoir bénéficier d'un accueil en CLA équivalent à une année scolaire, soit 36 semaines, y compris ceux arrivés en cours d'année.

Il faut veiller à ce que les classes banales dans lesquelles ils seront progressivement intégrés aient un effectif de départ qui permette des arrivées en cours d'année. Pour les élèves non francophones dont la dispersion ne permet pas le regroupement en CLA, de vrais enseignements spécifiques de français doivent être mis en place. Des dispositions doivent être prises pour permettre à ces jeunes d'envisager une orientation positive, dans le cadre scolaire, qui tienne compte de leurs difficultés linguistiques. Il faut prévoir un soutien dans toutes les disciplines mettant fortement à contribution la langue écrite et orale, pour la suite de leur formation générale et professionnelle.

Les élèves non ou très peu francophones doivent être pris en compte de façon spécifique dans le calcul des moyens d'encadrement (CPE, surveillants) car ils génèrent des besoins particuliers en matière de suivi.

Une formation spécifique à la prise en charge d'élèves non ou très peu francophones est nécessaire. Pour faire face aux besoins grandissants en matière de scolarisation de ces élèves, l'institution doit se donner les moyens de constituer un « vivier » suffisant d'enseignants spécialisés. Elle doit prévoir également les postes de CO-Psy et les moyens nécessaires pour que les CIO puissent accueillir ces élèves et leurs familles dans de bonnes conditions. L'affectation de ces personnels dans le cadre d'un mouvement spécifique doit se faire sur la base d'un appel d'offres au niveau national.

II-3.1.5.2. Les enfants du voyage

Il convient également de mener une réflexion au niveau fédéral sur les modalités les mieux adaptées à la scolarisation des enfants du voyage : attribution aux établissements concernés de postes de P.E. et/ou de PLC spécialisés, intégration avec des dispositifs de formation pour les enseignants concernés, dotations horaires supplémentaires...

*II-3.1.5.3. L'enseignement adapté : les **SEGPA***

Les **SEGPA** ont vocation à accueillir des élèves présentant, sur le plan de l'efficacité intellectuelle, des difficultés et des perturbations telles qu'ils relèvent d'un enseignement adapté. Ces élèves sont affectés sur dossier, par des commissions de circonscription du second degré, avec l'accord préalable des familles.

Si les **SEGPA** accueillent en moyenne 4 % des élèves de collège, on note de fortes disparités entre les académies et une grande hétérogénéité dans les critères d'affectation, notamment en raison du nombre très insuffisant d'établissements spécialisés du type IME, IMPro et d'UPI.

Il convient donc d'obtenir la création de ces structures spécialisées pour que les **SEGPA** accueillent les élèves qui leur sont normalement destinés.

Des menaces récurrentes pèsent par ailleurs sur **l'existence même des **SEGPA** jugées trop onéreuses.**

Le SNES exige que la **SEGPA** reste une structure spécifique d'enseignement adapté pour tous les élèves en grande difficulté qui en relèvent, que chaque **SEGPA** reçoive une dotation spécifique clairement distincte de celle du collège, suffisamment abondée pour assurer l'ensemble des enseignements obligatoires dus aux élèves.

La circulaire de 1996 précise que les enseignements sont assurés principalement par des enseignants du premier degré titulaires de l'option F du CAPSAIS et par des professeurs de lycée professionnel, et que leur action est complétée par l'intervention de professeurs de collège (plus particulièrement en EPS, langue vivante, dans les disciplines expérimentales et en technologie). Or on constate que de plus en plus d'enseignants (du premier comme du second degré) sont aujourd'hui contraints d'enseigner en **SEGPA** sans être préparés à cet enseignement spécialisé, notamment les sortants

d'IUFM, les TZR, les contractuels et vacataires ou les collègues, en sous-service.

Pour que les élèves concernés reçoivent un enseignement véritablement adapté à leurs difficultés, il convient donc d'exiger le recrutement en nombre suffisant de professeurs des écoles titulaires du CAPSAIS ainsi que la création d'autant de postes de PE spécialisés que nécessaire pour compenser le passage aux 18 heures de nos collègues du premier degré.

Pour pouvoir y intervenir efficacement, les professeurs de lycée et collège doivent être volontaires et avoir reçu au préalable une formation spécifique, conséquente en termes de volume et de contenus.

Au-delà du respect du volontariat des PLC, qui reste un mandat de notre syndicat, nous devons faire des propositions pour rendre attractif l'enseignement en SEGPA. Nous demandons :

- Des avantages de carrière (du type NBI...) et des sujétions particulières à la fonction (décharge de service pour permettre aux personnels d'avoir du temps pour adapter les programmes et leurs pratiques pédagogiques, temps de concertation inclus dans le service pour participer aux heures de synthèse hebdomadaires...).
- Que la formation spécifique, accordée dans le cadre de la formation continue soit conséquente, sans toutefois conduire à une spécialisation en AIS.
- Que les effectifs des classes soient systématiquement limités à 16 élèves maxi, avec possibilité de travail en groupes.
- Que le service du PLC ne s'effectue pas en totalité en SEGPA.
- Que les compléments de service en SEGPA soient clairement annoncés par discipline et par établissement, sans être pour autant associés à des postes précis.

Le SNES se donne un mandat d'étude sur la certification AIS dans le second degré et ce, dans le cadre fédéral.

II-3.1.5.4. La lutte contre le décrochage scolaire

L'institution doit se donner les moyens d'une réelle politique de prévention et de suivi dans les établissements scolaires. Les équipes pluricatégorielles de suivi peuvent jouer un rôle de veille qui permet un repérage des élèves fragiles et une intervention concertée et complémentaire des différents personnels.

Ces actions contribuent grandement selon nous à éviter les décrochages et les abandons scolaires. Les textes en vigueur prévoient que les dispositifs relais accueillent des élèves entrés dans un processus de rejet de l'institution scolaire, qui font parfois l'objet d'une mesure judiciaire d'assistance éducative.

De telles structures sont nécessaires pour sortir des jeunes, fortement marginalisés, d'un processus d'exclusion scolaire qui ne peut déboucher que sur l'exclusion sociale et professionnelle.

Ces structures doivent s'inscrire dans une logique transitoire de réparation. Il faut néanmoins ***combattre la volonté gouvernementale de les multiplier*** à l'infini, de les faire tourner à l'économie et d'en faire des voies de relégation.

Les objectifs doivent rester ambitieux (re-scolarisation, re-socialisation mais aussi consolidation des apprentissages) pour que le retour dans une classe ordinaire puisse s'avérer positif.

Les personnels qui s'efforcent de remobiliser ces élèves sur leurs apprentissages et de leur redonner une image positive d'eux-mêmes doivent pouvoir bénéficier d'une formation spécifique en matière de connaissance des adolescents et de gestion des conflits et s'appuyer sur les personnels de l'Education nationale (CO-Psy, CPE, AS et médecins scolaires) et de l'éducation spécialisée qui ont une qualification spécifique, des expériences et des approches pertinentes dans ce domaine.

L'existence en parallèle des classes et des ateliers relais, répondant aux mêmes objectifs, risque fort d'aboutir à leur mise en concurrence et à un désengagement total de l'Etat pour les ateliers. Nous demandons que ces structures soient encadrées par des personnels de la fonction publique et non par

des associations.

II-3.1.5.5. L'enseignement en milieu pénitentiaire

Le congrès propose la mise en place d'une réflexion fédérale aussi large que possible associant tous les acteurs concernés pour construire un projet spécifique à l'enseignement en milieu pénitentiaire et qui réaffirme le rôle central que doit y tenir le service public d'éducation, quel que soit le niveau de formation considéré.

II-3.1.5.6. La scolarisation des élèves handicapés et malades

L'intégration des élèves handicapés

L'intégration scolaire des jeunes handicapés, que visent à favoriser plusieurs lois, est une question importante qui mérite d'être traitée avec sérieux dans le respect de tous les élèves et des personnels. Certains relèvent d'une UPI, d'autres sont intégrés dans des structures banales d'établissement. Face à l'insuffisance des possibilités d'accueil dans le second degré et aux disparités géographiques importantes, le ministère de l'Education nationale a conçu un plan triennal de scolarisation pour la période 2001-2004, offrant des modalités de scolarisation souples et diversifiées dans le cadre d'unités pédagogiques d'intégration (UPI). Le plan quinquennal annoncé par Luc Ferry en janvier 2003 se veut ambitieux avec la création de 1 000 UPI en cinq ans mais n'est accompagné d'aucun financement spécifique. Il est pourtant urgent de définir un maillage très précis au niveau de chaque département pour mieux prendre en compte les besoins aujourd'hui non satisfaits.

Il convient de veiller à ce que le CA de l'établissement concerné dispose de tous les éléments avant de délibérer, à ce que le projet de l'intégration, en particulier celui de l'UPI, librement défini par les personnels, prenne bien en compte les conditions matérielles de l'établissement et les besoins spécifiques des jeunes à intégrer, dans le cadre de leurs projets individualisés, notamment en matière d'accompagnement éducatif, rééducatif et thérapeutique. Il convient également de veiller à ce que les personnels, volontaires pour prendre en charge des élèves handicapés dans leur classe, bénéficient des conditions optimales en matière d'information notamment, tout en respectant le secret médical, sur la nature du **handicap** dont souffrent les jeunes qu'ils vont accueillir, d'accompagnement et de formation. La dotation de l'établissement doit être valablement abondée afin de permettre une intégration réussie des jeunes handicapés.

Afin d'être associés à toutes les décisions prises et **d'être** parties prenantes d'un vrai travail d'équipe, les personnels impliqués dans l'intégration des élèves handicapés ou dans l'UPI doivent bénéficier d'un temps réel de concertation (heures de synthèse, coordination des projets par l'enseignant qui en est chargé...). De même, il faut prévoir les postes nécessaires pour l'intervention des personnels intervenant dans le suivi de ces jeunes (CO-Psy, CPE, personnels médico-sociaux) et l'articulation de leur intervention avec celle des personnels extérieurs à l'établissement.

Les UPI ne constituent pas les seules structures d'intégration des élèves handicapés : il faut à la fois développer les dispositifs d'intégration individuelle dans les classes en y apportant tous les moyens nécessaires en personnels spécialisés et en financement (crédits « loi Jospin » tout au long de la scolarité).

Toutes les solutions doivent être envisagées au sein du système éducatif pour assurer aux élèves handicapés la continuité de leur cursus scolaire dans le cadre de formations diplômantes.

Les élèves atteints de certaines maladies

Depuis de très nombreuses années, un certain nombre d'élèves atteints de maladies somatiques ou psychiques sont scolarisés dans des annexes de lycée implantées dans des centres de soins ou de cure. Ces structures pédagogiques originales et pionnières ont fait preuve de leur utilité et de leur efficacité : elles ont permis à des milliers de jeunes malades la poursuite de leurs études et leur intégration professionnelle, malgré leur **handicap** de santé. Cela a été possible, notamment grâce à des groupes-classes à effectifs faibles, à des prises en charge pédagogiques individualisées et à un

travail d'équipe entre enseignants et soignants. Il convient donc de préserver l'existence de ces structures qui jouent un rôle complémentaire par rapport au processus d'intégration dans des établissements ordinaires.

En réalité, ces annexes font partie intégrante du dispositif global d'intégration.

Le SNES continue de suivre le dossier « annexes de lycée implantées dans les centres de soins et de cure » pour permettre une amélioration des conditions d'affectation des personnels de l'Education nationale dans ces structures et une meilleure reconnaissance du statut administratif et pédagogique de ces annexes.