

Congrès Marseille - 2014

THEME 1

5.8....

Cependant, une approche qui consisterait à penser en cohérence les programmes, les conditions matérielles de mise en œuvre, l'évaluation des élèves, et la formation des enseignants mérite réflexion.

FICHE 7

Évaluation des élèves, diplômes

7.1. Évaluation formative, sommative, certificative ; évaluation des élèves, des enseignants, des établissements, du système ; gestion des flux et orientation ; avec note, sans note, par compétences ; évaluation certificative en contrôle ponctuel, en contrôle en cours de formation, en contrôle terminal... L'évaluation des élèves interpelle l'acte d'apprendre et l'acte d'enseigner. Elle est un outil pédagogique et non une fin en soi. Sa place dans le travail de la classe doit être repensée.

Or l'évaluation des politiques publiques, le pilotage par la performance et la mise en concurrence, l'avancée vers la contractualisation ont amené l'institution à rechercher dans l'évaluation des élèves des indicateurs chiffrés susceptibles de comparaison, les chefs d'établissement s'en emparant pour lui faire jouer un rôle dans le management et le pilotage des établissements. Les injonctions se multiplient sur les enseignants, provoquant de la souffrance professionnelle. Il peut y avoir des dérives s'apparentant à de la tricherie ou à de la falsification de résultats (désinscription d'élèves au brevet, intervention lors de l'épreuve d'histoire des arts en collège ou sur les notes en ECA en LV...). Le risque en est un manque de sincérité dans les évaluations, dont les conséquences seraient fortes pour les familles, les poursuites d'études, voire les employeurs. Cela doit cesser sans délai.

7.2. La liberté pédagogique des enseignants concernant les modes d'évaluation des élèves en classe doit être respectée. Ils doivent par exemple garder l'initiative sur l'organisation des devoirs communs. La formation initiale et continue doit permettre aux enseignants de réfléchir aux différents types d'évaluation possibles, à leurs implications en termes de pratiques de classe, afin de leur permettre de faire des choix éclairés, non comme un formatage institutionnel par les « bonnes pratiques », mais comme enjeu de débats et de controverses de métier.

7.3. Les examens nationaux que sont le brevet des collèges et le baccalauréat doivent être organisés sur des bases nationales, avec un barème national, de façon à mettre les élèves en situation d'égalité face au diplôme. Ces évaluations certificatives ne doivent pas empiéter sur les temps d'apprentissage au-delà de la période traditionnellement consacrée aux épreuves terminales du baccalauréat et du brevet.

7.4. L'actuel brevet des collèges est illisible. Les réformes successives des modalités d'obtention du DNB ont fragilisé son caractère national. Il doit être repensé. Les modalités des épreuves du DNB doivent permettre à l'élève de mieux exercer son esprit critique et sa réflexion. Le DNB ne doit plus être un examen de fin de scolarité obligatoire validant le minimum devant être acquis mais une étape ouvrant la perspective de la poursuite des études vers le lycée général, technologique ou professionnel. De façon à éviter les hiérarchies disciplinaires, toutes les disciplines enseignées au collège doivent être prises en compte (contrôle continu et/ou épreuves nationales terminales). Le caractère national du diplôme doit être renforcé par la diminution du poids du contrôle continu.

Le SNES-FSU est opposé à tout livret de compétences et à tout ce qui relève de l'évaluation de la personnalité ou des activités en dehors de l'école. Il rappelle sa demande de suppression du LPC. Il n'acceptera pas que le DNB soit adossé au nouveau socle commun de connaissances de compétences et de culture, par le biais d'une validation impérative de sa maîtrise pour l'attribution du diplôme.

7.5. Nos mandats sur le baccalauréat, premier grade universitaire, et notre exigence d'épreuves nationales terminales anonymes, garantissant l'égalité de traitement de tous les candidats, restent pertinents. L'augmentation de la place laissée au CCF/ECA n'est pas acceptable, pas plus que ne le serait le renvoi au contrôle continu. Le SNES-FSU rappelle son opposition au contrôle en cours de formation. Les attaques se multiplient contre le baccalauréat, tant par de nouvelles épreuves qui remettent en cause son caractère national, que par la multiplication de discours idéologiques sur sa supposée inutilité et son organisation pharaonique et coûteuse. Le SNES-FSU poursuivra sa campagne de défense du baccalauréat et travaillera ses propositions pour un examen_anonyme, national et terminal.

7.6 Au lycée, le dispositif actuel des langues vivantes doit être entièrement revu. Les horaires globalisés doivent être remplacés par des horaires dédiés à chaque LV. Les enseignements de spécialités en LV doivent être rétablis, notamment en série ES, et pour chacune des langues apprises par les élèves. Les enseignants ne peuvent pas évaluer les quatre activités langagières au baccalauréat sans 3h de cours minimum par classe et par semaine. Ils demandent une réflexion autour du nombre de notions et d'activités évaluées dans chacune des séries. Les nouvelles modalités d'évaluation au bac, en reportant sur les enseignants de LV leur mise en œuvre, accroissent considérablement leur charge de travail. D'une académie à l'autre, d'un établissement à l'autre, les conditions de passation diffèrent, ce qui génère des inégalités de traitement entre les candidats. Les enseignants, favorables à l'évaluation de toutes les activités langagières, exigent la mise en place d'épreuves nationales, terminales et anonymes.

Par ailleurs, le SNES-FSU rappelle son opposition aux certifications privées.

7.7 La place de plus en plus grande laissée au CCF en BTS ouvre la voie aux « diplômes maisons ». Il est urgent de rendre au diplôme de BTS sa pleine dimension de qualification professionnelle, le CCF n'est envisageable que pour les épreuves de projet où l'évaluation du travail en cours de formation est nécessaire.

De plus, la qualité des formations de STS impose que les formateurs des CFA habilités disposent des mêmes titres que ceux exigés pour les enseignants de ces sections ; ces formateurs doivent être comme les enseignants inspectés régulièrement par des inspecteurs de leur discipline. De même, un réel contrôle de la qualité de l'apport pédagogique des entreprises doit être effectivement mis en place.

Congrès Reims - 2012

THEME 1

1.2.2. Comment y parvenir ?

L'évaluation n'a de sens que si elle est conçue comme une partie intégrante du processus d'apprentissage : elle doit être plus soucieuse, dans le respect de la liberté pédagogique, de repérer les réussites, de valoriser les progrès, sans démagogie. Le SNES condamne la logique des évaluations incessantes imposées au détriment des apprentissages, notamment par le biais de livrets de compétences, la logique compétitive et les tensions induites qui sous-tendent ces évaluations. Il condamne aussi la logique concurrentielle imposée à l'ensemble du système (classements internationaux type PISA, contrats d'objectifs...) et une politique du chiffre qui ne prend pas en compte les besoins réels des élèves...

.....

La généralisation des ENT qui est actuellement progressivement imposée au nom de la transparence due aux familles et de l'individualisation du suivi des élèves, va profondément modifier les apprentissages et leur évaluation. Le SNES est vigilant quant à l'utilisation que l'administration est tentée de faire de l'outil informatique pour dénaturer les missions et diminuer la qualité de la formation....

1.2.3. Responsabilité de l'État, moyens, structures

Aujourd'hui les travaux de la DEPP sur l'évaluation du système éducatif sont soit empêchés, soit non publiés pour ne servir que le moment venu à la communication ministérielle. Le ministère fait par ailleurs appel à des organismes privés ou encore à la DGESCO qui se retrouve ainsi juge et partie en évaluant ses propres politiques. L'institution fait une lecture orientée des évaluations internationales, particulièrement PISA.

2.1. Unité et continuum

...Les procédures d'orientation et d'affectation doivent garder un caractère national. Les prises en compte de la note de vie scolaire, de toutes fiches d'évaluation du comportement de l'élève ou de sa personne, ou de livrets de compétences en vue de son affectation doivent être abandonnées car elles transfèrent sur l'élève la responsabilité de ce qui provient souvent d'une capacité d'accueil insuffisante.

2.2.1. Un collège aujourd'hui nié dans sa spécificité

...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.

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.

...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

3. Métiers des personnels de l'éducation

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

Congrès Perpignan - 2009

THEME 1

1.2 Combattre la politique actuelle

...La traduction de cette politique dans les établissements est d'ordre budgétaire (diminution de l'offre de formation et de sa diversité, suppression massive de postes, développement de la précarité devenue mode de gestion dont le dernier exemple est la mise en place des 5000 médiateurs, augmentation du nombre d'heures supplémentaires, contractualisation des moyens, transfert de missions vers les collectivités locales...), statutaire (glissements de missions, alourdissement ou allongement du temps de travail, pilotage par la performance...) et pédagogique (retour aux fondamentaux, conception linéaire des apprentissages, imposition de la notion de " compétences " à tous les échelons de l'évaluation, diminution des horaires des élèves, théorisation de l'accompagnement comme seul moyen de lutte contre la difficulté scolaire...). Le pilotage de ces déréglementations est confié aux chefs d'établissement...

2.1.2.

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 savoir-faire. 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'œuvre 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'Ecole.

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 micro-compétences 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 micro-tâches, 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.

2.1.3.2 L'expérimentation du livret de compétences en 2007-2008 a montré que l'évaluation de micro-compétences 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 3^{ème} 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.

.....

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 leurs 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.

2.2 Le lycée

....Par contenus, on entend au sens large les objectifs que doit poursuivre le lycée dans le cadre d'une scolarité obligatoire portée à 18 ans, le type de rapport aux savoirs et aux connaissances, les pratiques pédagogiques induites par les programmes, les procédures d'évaluation des connaissances et savoir-faire enseignées. Par structures, on entend les voies, les séries, les options, les passerelles et enfin la taille des classes et des groupes de TD ou TP...

2.2.5 La demande lycéenne d'un accompagnement doit être prise en compte dans l'organisation pédagogique et matérielle du lycée en séparant ce qui relève des missions de l'enseignant (soutien, approfondissement) de ce qui concerne l'organisation de la vie scolaire et des possibilités d'un travail personnel dans l'établissement, ce qui requiert des moyens humains et l'amélioration de lieux et équipements spécifiques (foyer, permanence, salle multimédia, CDI) pour répondre aux besoins pédagogiques et éducatifs. C'est parce que les apprentissages ne suivent jamais un parcours linéaire, que l'erreur fait progresser et que les difficultés d'apprentissage font partie de toute formation que ces dernières doivent se résoudre dans le cadre des heures d'enseignement (heures de cours, petits groupes, travail sur les contenus...) et d'une évaluation formative prenant en compte les progrès réalisés

2.4.1 Nos métiers

2.4.1.1 Les espaces numériques de travail (ENT), vecteur important de changements de nos métiers, ne sont qu'un ensemble d'outils que seul un usage raisonné permettra de rendre utiles. Afin d'éviter des dérives en tout genre, il faut établir un code de déontologie qui cadre nationalement leurs utilisations. S'ils facilitent certains aspects administratifs de notre travail, ils ne doivent pas devenir un moyen de surveillance ou d'évaluation des personnels. Ils ne doivent pas limiter le principe de liberté pédagogique, ni justifier un pilotage du système

éducatif par l'évaluation. Ils ne doivent pas conduire à nous imposer des tâches supplémentaires, notamment administratives. Un effort de formation doit être fait, la bonne volonté ne suffit pas. Enfin, les ENT doivent être l'affaire de tous, et se mettre en place progressivement et les établissements doivent être équipés en conséquence.

2.4.2.3....

Si le SNES s'est opposé et continue de s'opposer aux expérimentations dérogatoires possibles dans le cadre de l'application de l'article 34 de la loi Fillon parce qu'elles sont porteuses de déréglementation, qu'elles servent à contourner par le local ce que la profession a refusé par ailleurs, il défend que l'expérimentation a sa place dans le système éducatif dans des cadres nationaux strictement définis et transparents ; avec une évaluation scientifique et rigoureuse, sur la base d'outils d'évaluation construits en concertation notamment en groupes de travail de CTPA, une réelle initiative ou véritable volontariat des équipes, des moyens spécifiques....

2.4.2.4 Le partenariat est inscrit dans les textes officiels en particulier dans le cadre de l'Education au Développement Durable. Il est obligatoire pour certains enseignements artistiques au lycée. Les enseignants se retrouvent face à des acteurs extérieurs qui ont introduit dans le cadre éducatif " la culture du résultat ", la fiche action, la fiche bilan avec une pseudo-évaluation chiffrée des résultats... qui sont le sésame de crédits alloués par le rectorat.

Congrès Clermont-Ferrand - 2007

THEME 1

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.1.1.5 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.2.1. Formation du citoyen

La citoyenneté est un processus incessant, une longue construction qui ne peut se concevoir en dehors des savoirs, de l'analyse de leur construction, de la prise de conscience des relations entre l'individu et le collectif. L'action complémentaire et cohérente des personnels des équipes pédagogiques et éducatives (professeurs, CPE,

CO-PSY, personnels sociaux et de santé) contribue à l'accompagnement de l'adolescent dans la construction de sa citoyenneté et la maîtrise critique de tous les savoirs y compris relationnels, langagiers et sociaux. L'accès à l'information, aux outils pour la comprendre, l'évaluer, en faire une analyse critique, voire en produire est décisif. L'élève doit pouvoir recevoir dans tous les établissements scolaires un enseignement spécifique à l'information et à la communication de la part d'un enseignant documentaliste. Les établissements scolaires doivent aussi favoriser l'accès à la culture en dehors du temps scolaire. La formation du citoyen ne peut se réduire à la maigre somme que présente le socle commun d'un certain nombre de compétences, de connaissances et d'attitudes. Elle ne peut reposer non plus sur une conception « contractuelle » des relations humaines, ni imposer un modèle comportemental comme le préconisent les grilles d'évaluation construites pour la note de vie scolaire. Elle ne peut se réduire à une réponse aux besoins de l'entreprise

II.2.3.1.2.

La réussite des élèves ne passe pas seulement par l'addition de cours, de séance de soutien et d'aide aux devoirs dans la seule perspective de l'évaluation des acquis disciplinaires. L'établissement scolaire doit aider à donner du sens à la scolarisation en assurant à chaque élève la diversité des pratiques culturelles formatrices dont certains bénéficient dans le cadre familial. La culture commune intègre l'éducation physique et sportive- d'où la nécessité de défendre et de conforter l'UNSS -, les pratiques artistiques sous toutes leurs formes, la culture technique. Des moyens doivent être dégagés pour financer pour tous les activités de découverte, les déplacements et sorties culturelles, les voyages. La formation documentaire qui consiste à apprendre aux élèves à chercher, évaluer et exploiter l'information, compétences nécessaires à la formation intellectuelle et citoyenne, est aujourd'hui indispensable. Cet enseignement doit s'appuyer sur un véritable curriculum en information-documentation qui assure une progression des apprentissages tout au long de la scolarité avec une évaluation des savoirs et des compétences en matière d'information documentation. Il est donc nécessaire que l'information-documentation devienne une discipline constituée et qu'un temps spécifique pour les apprentissages documentaires soit prévu. L'image est un produit de l'activité humaine. Elle revêt un caractère social. Comprendre l'image, c'est savoir appréhender ses composantes, leur interaction afin de lire, décoder, déchiffrer, construire son sens, lui-même déterminé par un contexte historique global.

Éduquer à l'image, c'est donc permettre à nos élèves, futurs citoyens, de construire une distance critique et analytique.....

THEME 2

1.1 LA LIBERTÉ PÉDAGOGIQUE ET DE CONCEPTION DES MÉTIERS ET LES TRANSFORMATIONS NÉCESSAIRES DU SYSTÈME ÉDUCATIF

Le SNES combat la loi Fillon sur l'école et revendique le principe de liberté pédagogique.

Il a porté l'idée que les enseignants sont les « concepteurs » d'un métier soumis à des tensions d'ordre didactique : décalage entre les injonctions institutionnelles et la réalité perçue de ses élèves, gestion de l'hétérogénéité du groupe en terme de niveaux mais aussi d'attentes et de rapports aux savoirs, difficulté de faire entrer tous les élèves dans l'activité scolaire sans les laisser s'enfermer dans des méthodes ou des procédures perçues souvent comme plus « rentables » à court terme. Ce besoin d'un espace personnel de travail, d'initiative et d'action, qui n'exclut en rien une évaluation extérieure indispensable, suppose la responsabilisation des enseignants et une capacité à agir qui s'appuient sur les textes réglementaires mais aussi sur les acquis effectifs des élèves, une réflexion collective permettant la mise en oeuvre locale d'objectifs et de recommandations nationales. Défendre la liberté pédagogique ainsi définie et l'existence de programmes d'enseignement et de diplômes nationaux sont les deux volets d'une même exigence face aux deux types de dérive que l'institution encourage actuellement et que le SNES combat : • l'« encadrement » pédagogique par :

- l'imposition de « bonnes pratiques » refleurissant périodiquement : groupes de niveaux tels les « groupes de niveaux de compétence » en langues vivantes, « démarche d'investigation » promue à travers l'expérimentation d'un enseignement de « sciences intégrées » en Sixième, évaluation par livret de compétences imposée par le socle commun... ce qui fractionne les savoirs en micro compétences, instauration du PPRE, de la note de vie scolaire, autant de pratiques qui concourent à accentuer les inégalités entre élèves et amorcent un dévoiement du rôle et des missions des enseignants et leur déqualification ce que le SNES doit appeler à combattre ;

- la mise en place du conseil pédagogique piloté par le chef d'établissement qui, en outre, au travers de ses pouvoirs accrus sur l'évaluation et le déroulement de carrière, dispose de moyens de pression importants. Le

SNES s'oppose à la mise en place de ce conseil parce que le chef d'établissement n'a pas à peser sur les pratiques pédagogiques ni à intervenir dans les choix des enseignants.

• la déréglementation par l'initiative locale inscrite :

- dans l'article 34 de la loi Fillon qui dresse le cadre d'expérimentations conduisant des établissements à abandonner des programmes nationaux ou modifier les grilles horaires nationales ;

- dans les audits de Bercy sur les grilles horaires qui proposent d'annualiser les horaires des élèves et de laisser une proportion importante de ces horaires à l'initiative locale.....

Congrès Le Mans - 2005

THEME 1

1.2.3.1 Mieux appréhender les difficultés des élèves, assurer un meilleur suivi.

Avec la massification du collège, puis du lycée, la croissance de l'hétérogénéité des élèves, une multitude de dispositifs d'aide et de soutien a été mise en place par empilement sans souci de cohérence, sans suivi et sans évaluation. La plupart de ces dispositifs ne vise pas à prévenir les difficultés mais à y remédier de façon ponctuelle.

1.2.3.1.3. Quel peut être l'apport des CPE ?

Les CPE participent aux côtés des enseignants à l'évaluation, au suivi individuel et collectif des élèves. Au sein des équipes pédagogiques et éducatives, ils apportent leur contribution au repérage des élèves en difficulté. La disponibilité à l'écoute et le dialogue avec l'élève en tant qu'individu leur permet de prendre en compte ses difficultés qu'elles soient d'ordre scolaire, social, familial ou personnel. Les CPE portent un regard complémentaire à celui des professeurs, l'objectif étant d'optimiser et de mutualiser les compétences de chacun pour un meilleur suivi des élèves afin de mettre en place des stratégies de remédiation, d'accompagnement en lien avec les familles. Cette complémentarité s'exprime aussi dans l'apprentissage de la citoyenneté. Les CPE organisent le service d'autres membres de l'équipe éducative (MI-SE, assistants d'éducation) afin d'aider les élèves à surmonter leurs difficultés (études encadrées, études surveillées, internat...). Tout cela permettant de mettre tous les temps de la vie scolaire dans la diversité des activités au service des acquisitions de savoirs, de la remotivation et de l'épanouissement des élèves et de leur réussite scolaire.

1.4.2.2.4 Les TPE

Les TPE ont été financés en amputant les horaires disciplinaires ; nous demandons toujours le rétablissement de ces horaires. Aujourd'hui, le ministère décide de supprimer les TPE en terminale, sans bilan ni concertation, sans rétablir les horaires disciplinaires ni redéployer les moyens ainsi récupérés pour permettre le dédoublement en LV comme annoncé à grand renfort médiatique. Cela est inacceptable.

Les TPE ont permis que soient mieux prises en compte la recherche documentaire et l'utilisation des TICE. Mais le cadre actuel (articulation parfois difficile avec les programmes des différentes disciplines, aberrations pédagogiques dues à la gestion comptable des TPE et aux DHG étriquées, conditions contestables d'évaluation, formation des enseignants très inégale suivant les académies et les disciplines voire même absente...) a induit quelques dysfonctionnements. La mise en place sans moyen, couplée à la réduction importante du nombre d'heures d'enseignement au lycée, a rendu difficile un réel suivi individualisé des élèves. Cette situation a souvent privé ce dispositif de ce qu'il pouvait avoir de valorisant et d'intéressant

Ainsi, il semblerait que ce soit surtout les élèves les plus autonomes, ceux disposant déjà des codes culturels d'accès aux problématiques, aux méthodes de recherche documentaire, à la diversité des points de vue possibles... qui ont tiré le meilleur parti de ces travaux.

S'ils n'ont pas toujours permis un véritable travail interdisciplinaire, il est indéniable qu'ils ont donné l'occasion aux élèves d'acquérir de nouvelles méthodes de travail bénéfiques pour l'enseignement supérieur. Les équipes pédagogiques ont développé dans l'encadrement de ce type de travail une expérience précieuse qu'il serait désastreux d'ignorer.

Le SNES s'est opposé aux modalités d'évaluation qui remettaient en cause le caractère national et anonyme du baccalauréat en élargissant la brèche du contrôle local et aux conditions de sa prise en compte dans l'examen.

La situation créée par la suppression en terminale n'est pas satisfaisante. Le SNES rejette la proposition

énoncée dans les médias par le ministre et évoquée dans le projet de circulaire de rentrée de prendre en compte la note de première dans le cadre du baccalauréat.

Le SNES demande un véritable bilan pédagogique et matériel des TPE et une large réflexion sur l'acquisition et l'évaluation des compétences documentaires, disciplinaires et interdisciplinaires dans l'ensemble des cycles du lycée. C'est une condition nécessaire pour créer en terminale des travaux interdisciplinaires formateurs et exigeants qui ne pourraient se concevoir sans la restitution des moyens supprimés, le rejet du contrôle local, une meilleure articulation des thèmes et des notions disciplinaires et des moyens suffisants en personnels et en documentation.

1.4.4.2 Les groupes de compétence.

La loi d'orientation indique qu'au collège et au lycée, l'enseignement des langues vivantes ne se fera plus dans le cadre de la classe mais de groupes organisés en fonction des niveaux de compétence du cadre européen de référence du Conseil de l'Europe.

L'organisation des enseignements en groupes de compétences indépendants du niveau classe va à l'encontre d'une conception globale de la formation où toutes les disciplines enseignées concourent à l'acquisition d'un niveau général et d'une culture commune. Cette organisation préfigure un mode d'organisation modulaire où chaque discipline fonctionnerait indépendamment des autres et où les heures de cours ne seraient plus réparties sur l'année, mais par semestre.

Nous ne pouvons accepter que les langues vivantes soient réduites à des langues de communication à finalité étroitement économique et commerciale et que soit évacué le contenu culturel et l'étude des civilisations. Nous ne pouvons pas accepter non plus que la compréhension de l'autre, la culture de l'altérité et donc de la tolérance ne soient pas prises en compte.

L'application stricte du CECR signifie la suppression de la distinction LV1/LV2 et va de pair avec l'explosion totale du groupe classe. Cet éclatement au double sens du terme, comme niveau scolaire (Seconde, Première, Terminale) et comme série (par exemple ES, L), ne peut que renforcer une approche purement instrumentale de la formation.

L'enseignement par groupes de compétence nie la dimension collective de niveau de classe donc de référence commune pour institutionnaliser la notion de réussite individuelle dans la logique de la loi d'orientation. Ces groupes de compétence poseraient de tels problèmes d'organisation et de pédagogie qu'ils fonctionneraient vite comme de simples groupes de niveau. Ils pénaliseraient les élèves des groupes faibles et mettraient en place une logique voulue également par la réforme Fillon : aux plus faibles, le socle commun de connaissances ; aux autres, à ceux qui ont montré aisance et rapidité, l'acquisition de compétences et de savoirs plus stimulants. Ils ne seraient pas un moyen de résoudre les difficultés scolaires et seraient un facteur d'aggravation des inégalités.

La mise en place de groupes évoluant sur l'année impliquerait un état permanent d'évaluation qui ne pourrait que se faire au détriment des savoirs enseignés. Le risque est grand de voir la certification d'un niveau atteint en référence au CECR se substituer à l'évaluation finale du baccalauréat. Les élèves qui auraient atteint plus tôt les seuils fixés (B1 en 3^e, B2 en terminale) ne pourraient-ils pas se voir « libérés » de cet enseignement voire privés des heures correspondantes ?

Le problème de l'évaluation sommative finale se poserait par ailleurs plus globalement. Des élèves arrivés au terme de leur cursus dans un groupe de compétence faible risquent d'être piégés et leur orientation ultérieure dans les filières post-bac en sera affectée.

Le SNES n'est pas dupe de l'affichage, par le gouvernement, d'une priorité pour l'enseignement des langues vivantes. La logique ministérielle est celle de la restriction budgétaire : en fait, la constitution de groupes de compétence ne serait pas synonyme de baisse des effectifs. Nous refusons cette organisation et demandons son abandon là où elle existe, renouvelons nos exigences formulées lors du congrès de Toulouse qui restent d'actualité et rappelons que le minimum de 3 heures élèves hebdomadaire d'une part et les groupes à effectifs réduits permettant un réel suivi des élèves d'autre part sont les meilleurs moyens de lutter contre les difficultés des élèves liées à une trop grande hétérogénéité.

1.5. Évaluer : faire progresser les élèves, construire des repères nationaux. Mesurer les progrès du système

1.5.1. Que faut-il évaluer ?

Faut-il évaluer des connaissances et des compétences uniquement travaillées en classe ? Des projets individuels ou collectifs, si oui, à quel niveau ? Des comportements ?

L'évaluation est également un moyen d'apprentissage : faut-il repenser le système de notation et son poids dans l'orientation ? Si, oui, comment ?

Afin de mieux cerner les difficultés des élèves faut-il développer des évaluations diagnostiques à partir d'une banque de données nationale ? Comment mieux les construire et mieux les utiliser ?

Quelle formation pour les enseignants ?

1.5.2. Évaluations certificatives diplômantes : conforter les repères nationaux

Il existe aujourd'hui des évaluations certificatives : le brevet, les baccalauréats. Quel bilan faisons-nous ? Quelles transformations proposons-nous ?

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.

1.5.2.2 Le baccalauréat

L'empilement des différents dispositifs d'évaluation, l'introduction d'une part grandissante de contrôle local, le nombre important d'épreuves dans certaines séries, les dysfonctionnements de quelques sujets, les pressions de plus en plus fortes pour une transformation radicale et la volonté ministérielle d'en réduire notablement le coût fragilisent le baccalauréat. Nous devons réaffirmer qu'au regard des enjeux sociaux, ce coût est tout à fait supportable, d'autant qu'il représente une part dérisoire du coût de l'éducation : environ 60 € par candidat ce qui est négligeable face au coût, chiffré par le ministère à un peu plus de 9000€, d'une année de scolarité dans le second degré.

Les oraux qui amputent les vacances d'une dizaine de jours et les conditions de déroulement du second groupe (difficulté de l'épreuve orale, absence de candidats dans de nombreuses matières dont les coefficients sont

faibles...) pèsent aussi lourdement.

C'est sur ces éléments que l'offensive sur le développement du contrôle continu dans les baccalauréats reprend avec les propositions Fillon face auxquelles nous avons développé la nécessité du baccalauréat national, reconnu quel que soit l'établissement d'origine.

Notre objectif principal demeure : le baccalauréat doit rester le premier grade universitaire national, anonyme et terminal permettant de droit l'accès à l'université mais aussi référence pour l'ensemble des diplômes du supérieur et des garanties collectives qui s'y attachent. Supprimer ce caractère anonyme et national reviendrait à introduire une insupportable concurrence entre les établissements, à permettre des pressions multiples. Les élèves ne doivent donc pas être évalués par leurs propres enseignants, mais par des examinateurs anonymes et impartiaux. . Un tel enjeu impose des règles :

- ⊙ indépendance des examinateurs vis à vis des candidats, de leurs parents, de la hiérarchie et sérénité des délibérations
- ⊙ confidentialité des sujets
- ⊙ respect des modalités d'organisation (convocations en bonne et due forme, horaires, tirage au sort, etc...).

Nous nous opposons donc à tout ce qui pourrait prendre la forme d'une évaluation locale et/ou d'un contrôle au cours de l'année, que ce soit un contrôle continu ou un contrôle en cours de formation. Toutes ces formes posent le problème de pressions exercées par la famille et la hiérarchie et de la modification des rapports entre les élèves et les professeurs formateurs et évaluateurs.

Les problèmes soulevés par le contrôle en cours de formation sont nombreux.

D'une part un tel contrôle implique la suppression de ces disciplines dès le CCF réalisé (voir l'EAF en première) et peut ainsi avoir pour conséquence une annualisation du temps de travail des élèves et des enseignants en cas de CCF en cours d'année. D'autre part un tel dispositif nécessiterait des examinateurs extérieurs, difficiles à trouver en cours d'année scolaire, sans quoi on dériverait très vite vers un contrôle continu. L'argument du gouvernement en ce qui concerne le temps consacré au temps utilisé au bac (et donc perdu pour l'enseignement des élèves de première et seconde) s'il peut être résolu par un contrôle exclusivement continu ne peut l'être par un contrôle en cours de formation qui est extrêmement chronophage : si ces périodes de validation se produisent plusieurs fois dans l'année ce sera autant de périodes où les lycées seront fermés ou désorganisés pour faire passer ces épreuves. De plus l'évaluation des élèves par étapes en CCF empêchera toute vision d'ensemble d'un programme permise par une évaluation en fin d'année, reviendra à ce qui est fait lors de nos contrôles et à terme en raison des difficultés d'organisation aboutira à un contrôle continu. L'argument du stress utilisé par le gouvernement ne peut être entendu, il est démagogique et a pour seul but d'essayer d'amadouer les élèves. Rappelons que le nombre d'élèves n'obtenant pas le bac par « accident » est minime, voire inexistant. Enfin, la multiplication des phases d'évaluation dans le cas d'un CCF multipliera d'autant cette période de stress lié aux épreuves.

Ainsi nous refusons les modalités actuelles d'évaluation des capacités expérimentales en terminale S car elles n'offrent pas les garanties évoquées ci-dessus :

- ⊙ l'indépendance des examinateurs est mise à mal par l'organisation locale,
- ⊙ la confidentialité des sujets est rendue impossible par l'étalement des épreuves dans le temps,
- ⊙ les modalités concrètes sont très inégalement respectées.

Le SNES reste ouvert à des améliorations et réorganisations du baccalauréat à condition que ces principes soient respectés. Il doit explorer des pistes d'évolution dans le strict respect de ces mandats. Cette réflexion pourrait s'organiser autour de deux axes principaux :

La définition et l'élaboration des épreuves :

Ils peuvent sans doute être améliorés pour éviter une normalisation excessive des exigences attendues et le "bachotage".

Le second groupe d'épreuves :

Il ne semble pas satisfaisant à la majorité des collègues et engendre beaucoup de frustrations tel qu'il est organisé aujourd'hui, comme le confirme l'enquête menée par le SNES auprès de la profession qui par ailleurs est fortement attachée à l'existence d'un dispositif de rattrapage.

Des pistes sont encore à explorer dans le cadre d'un mandat d'étude pour une amélioration du dispositif de rattrapage, le premier objectif étant une meilleure articulation avec le premier groupe d'épreuves.

En tout état de cause, aucune transformation du baccalauréat ne peut être décidée sans une large concertation et une consultation de la profession.

1.5.3 Les évaluations nationales et internationales

Elles peuvent être le moyen de faire le point sur le système éducatif français, de mettre en évidence des inégalités (exemple : filles/garçons), de mesurer des écarts, de le comparer à d'autres.

Cependant la mesure des compétences des élèves par des comparaisons internationales dont la fiabilité est loin d'être assurée, peut aussi servir, en guise d'harmonisation, de moyen de pression pour piloter, à partir d'objectifs contestables, les systèmes éducatifs au niveau européen.

Nous dénonçons le fait que les évaluations européennes et internationales reposent essentiellement sur la notion de compétence, par opposition aux savoirs et savoir-faire dans une logique d'individualisation.

Ceci est inacceptable. Le SNES demande que des dispositifs d'évaluations nationales et internationales indépendants de celui de l'OCDE puissent être mis en place. Ces évaluations doivent prendre en compte les spécificités de l'enseignement de chaque pays ainsi que les spécificités socioculturelles. Elles doivent se faire en lien avec les programmes et prendre réellement en compte les contenus et les connaissances, sans dériver vers une simple évaluation de compétences.

Une réflexion nationale mais également européenne, sur d'autres indicateurs que ceux de l'OCDE, doit être élaborée. Une telle évaluation n'aurait pas pour objectif d'aboutir à des prescriptions mais permettrait d'élargir le champ de réflexion ou encore la connaissance et l'évaluation des expériences menées dans le domaine de l'éducation tout en donnant à ce dernier l'importance légitime qui doit lui être accordée et qui est pourtant de plus en plus minorée en terme d'investissements politiques réels.

1.6.3. Apprentissage : la volonté de développement de l'apprentissage tant par le ministère de la cohésion sociale que celui de l'Éducation nationale doit nous interroger sur l'efficacité de ce mode de formation. Recrutement trop souvent ségréatif, ruptures de contrats d'un niveau trop élevé, mal-être des apprentis et relations parfois conflictuelles avec l'entreprise, sont à prendre en compte. Il convient de faire une analyse de l'existant en distinguant l'apprentissage outil-de- "remédiation", l'apprentissage comme outils d'insertion et celui qui mène à des diplômes de type baccalauréat professionnel ou BTS.

L'apprentissage comme outil de remédiation pour les élèves en grande difficulté n'est pas la solution efficace que le gouvernement veut faire croire. Le bilan pédagogique n'est jamais fait, le nombre important de ruptures de contrat (25 % en moyenne) fausse le taux de réussite, masquant les échecs.

L'apprentissage comme dispositif d'insertion est basé sur les besoins locaux du marché du travail et répond trop aux demandes immédiates des entreprises qui, comme les Régions, n'ont pas de vision prospective des besoins en termes d'élévation des qualifications.

L'apprentissage n'a, notamment au niveau V (CAP, BEP), nullement fait la démonstration de sa capacité d'élever le niveau de formation et de qualification. Il ne conduit pas en général à de véritables poursuites d'études de haut niveau, il n'offre aucune garantie d'insertion professionnelle durable.

Pour le SNES, l'effort doit être mis sur les formations initiales sous statut scolaire. Le SNES dénonce la politique de développement de l'apprentissage proposée par le plan Borloo dont la seule finalité est de renforcer la formation professionnelle sous statut salarié au détriment du service public d'éducation.

Aux niveaux III (BTS, DUT) et plus, ces formations peuvent être des formations de qualité. Pour des jeunes majeurs issus de milieux aux revenus modestes, l'apprentissage apparaît comme une solution pour poursuivre des études, il leur permet d'une part d'obtenir une rémunération, et d'autre part d'accéder à un statut de salariés.

Pour le SNES, l'apprentissage ne doit pas être une solution de masse, mais peut être considéré comme une réponse ponctuelle à certaines difficultés de jeunes (réorientations tardives, recherche de statut, et de revenus ...) tout en n'étant pas une solution pour se "débarrasser" à moindre coût des élèves en rupture scolaire et répondre à la demande de main d'œuvre bon marché.

Les jeunes doivent trouver une solution au sein du service public et ne pas être laissés aux mains des branches professionnelles.

Dans un premier temps les CFA existants pourraient être rattachés à des Lycées publics, par création de CFA publics et que la partie d'enseignement général, technologique et professionnel soit assurée par des enseignants du second degré.

Nous devons également étudier les répartitions du temps formation entre CFA et entreprise, les financements

et les statuts des personnels et enseignants (voir thème III).

Dans ce contexte, certains lycées technologiques publics ouvrent des sections de BTS par apprentissage (CFA, SA). Ces ouvertures doivent en tout cas rester limitées et faire l'objet d'une évaluation (impact sur les formations sous statut scolaire, capacité de l'enseignement public à limiter les dérives de l'apprentissage dans le secteur privé...).

Le SNES se donne un mandat de veille et d'étude sur la question de l'apprentissage dans le service public. Mandat qu'il se propose d'exercer également dans le cadre de la FSU.

Le SNES demande la mise en place d'une Charte des périodes en entreprise qui garantisse les droits des élèves, des étudiants et des apprentis, la qualité et l'intérêt des tâches confiées au jeune, des possibilités de logement et de transport, une indemnisation versée aux stagiaires...

1.6.4. Validation des acquis de l'expérience (VAE)

Tous les publics sont visés par la VAE qui permet aux termes de trois années de valider une expérience acquise. Le jury peut valider tout ou partie de la certification. C'est une autre voie de formation. Cela suppose de créer les conditions d'un accès équitable pour tous et d'une VAE débouchant sur une véritable certification.

Le service public et ses personnels sont directement impliqués dans tout le processus. La demande sociale est forte. Il faut donner aux personnels les moyens de jouer pleinement leur rôle. Au vu des enjeux sociaux de la VAE, une exigence de qualité s'impose aux formes de la validation, les critères d'évaluation des candidats doivent être cadrés nationalement. Une structure spécifique doit être mise en place à cette fin.

La question cruciale est bien sûr la question du financement du service public car le risque est grand de voir se développer un marché privé de la validation.

La VAE doit rester une prérogative du Service Public, aussi bien dans la validation que dans l'aide apportée aux candidats (constitution du dossier...).

Les tâches liées à la VAE (accueil, accompagnement, jury, formations éventuelles...) doivent être prises en compte dans le service des enseignants, par exemple par des postes gagés.

La mission prioritaire des CIO est d'accueillir et d'informer les publics en formation initiale. Ils n'ont pas vocation à assurer l'accueil et l'information tels qu'ils sont définis par la VAE.

Toutefois, les CO-Psy, psychologues du 2nd degré, doivent pouvoir être détachés, s'ils sont volontaires ; dans le cadre du service public d'aide à l'insertion, à la formation continue et à la VAE. Les CIO ne peuvent se voir confier l'accueil et l'accompagnement des personnes en plus de leurs charges actuelles.