

Pour un humanisme scolaire

L'humanisme scolaire a été largement prôné et assuré par les enseignants dans le passé. Le respect et l'attention à l'autre doivent plus que jamais prendre le contre-pied des valeurs ambiantes.

Raison d'être du Livre blanc

L'école n'a pas besoin aujourd'hui de nouveaux textes et de nouveaux objectifs. Elle a besoin de sortir des contradictions et des paradoxes, elle a besoin que soient précisées la mise en œuvre de sa mission et les attentes que la société peut avoir vis-à-vis d'elle. Elle a besoin de la confiance et de l'appui déterminé du monde politique, des parents et de la population.

C'est pourquoi, en mai 2010, le Comité du SER a décidé de rédiger un livre blanc qui propose ce recadrage et cette réaffirmation au travers

- de **lignes de force** qui doivent conduire l'école
- de **constats** des tensions et des contradictions qui la traversent
- de **propositions** concrètes évoquant les perspectives d'un indispensable développement et de nouveaux modèles d'organisation.

Dans cet esprit, la plupart des analyses de ce livre blanc sont résolument à contre-courant de certains modes de pensée actuels et de bien des solutions simplistes prônées aujourd'hui.

Une expertise professionnelle

Ce livre blanc a l'ambition de refléter la réflexion des praticiens et l'expertise du terrain. Il compte nourrir les nécessaires programmes politiques sur l'école avec la vision professionnelle, prenant en compte ce qui est vécu aujourd'hui dans les établissements.

Un accomplissement intelligent et efficace de la mission de l'école a besoin de l'engagement du monde politique, de la confiance des parents et de la population et de l'expertise des professionnels au travers de leurs associations et de leur action quotidienne.

Lignes de force

En charge de la formation des futurs citoyens, l'école ne peut que s'inscrire dans une stabilité fondée sur des lignes directrices durables. Elle l'a fait dans le passé mais le socle sur lequel elle a été construite semble profondément remis en question. Elle doit réinventer ses fondements en tenant compte de l'évolution des mœurs et de la société, mais en gardant une direction et des objectifs légitimés, reconnus et soutenus par toutes et tous.

Ces lignes de force et ces objectifs peuvent tout d'abord s'exprimer en quelques points qui sembleront des évidences pour certains, des nouveautés pour d'autres.

- **Le premier but de l'école est de former.**
Former et éduquer. Il est légitime de venir à l'école en ne sachant pas. Le besoin de formation et d'éducation est la caractéristique naturelle des élèves. La tâche de formation doit être prioritaire et bien plus importante que la tâche de sélection.
- **L'école est un lieu d'éducation.**
L'élève est d'abord un enfant et un jeune. L'école doit compléter l'éducation de la famille. Elle est très souvent la première opportunité de socialisation du jeune enfant. L'école est le berceau de l'organisation citoyenne. Elle doit outiller le futur adulte pour qu'il puisse se développer de manière équilibrée, vivre harmonieusement et collaborer avec les autres, se réaliser socialement.
- **L'école est un lieu de libération.**
La culture et la connaissance sont les fondements de la libération de l'homme. L'école a le devoir de munir tous ses élèves de ces instruments libératoires, suffisamment accomplis et développés.

La qualité de la peinture est fonction du fond d'accrochage

Comme pour la peinture, les apprentissages et l'acquisition des savoirs ont besoin d'un bon fond d'accrochage. Tout échec scolaire révèle des lacunes dans les apprentissages de base. Porter la plus grande attention dans les premiers degrés de l'école et dans les prémices de chaque apprentissage c'est assurer que le développement de l'individu et sa formation générale se réalisent sur des bases solides, c'est garantir le dépistage des difficultés dès leur origine, c'est soigner dès le départ les manques et les handicaps qui s'avèrent générateurs d'échecs et d'exclusion lorsqu'ils ne sont pas pris en compte à temps.

Au niveau mondial, la petite enfance est déterminante pour le développement physique, psychomoteur, cognitif, social et émotionnel de l'enfant. Il est donc vital d'y consacrer des moyens et un corps enseignant possédant un haut niveau de formation. Tout effort d'investissement dans ce domaine participe fortement à la lutte contre les inégalités des chances.

- **L'école est un lieu de liberté et d'accomplissement.**

La formation générale de l'individu doit conduire à son développement le plus complet possible, de manière à en faire une personne autonome, responsable, libre et équilibrée, apte à s'insérer de manière la plus heureuse possible dans son environnement. L'école doit former à l'autonomie et à la responsabilité.

- **L'école doit apprendre la collaboration et la coresponsabilité.**

L'être humain ne peut progresser et s'accomplir que dans une cohabitation et une collaboration bien vécues avec ses semblables. L'apprentissage du vivre et se réaliser ensemble n'est ni automatique, ni évident. La part de l'école est grande dans sa mise en place. Savoir vivre ensemble et collaborer est source de libération et de réussite et ce, dès l'entrée à l'école.

- **L'école est ouverte à tous.**

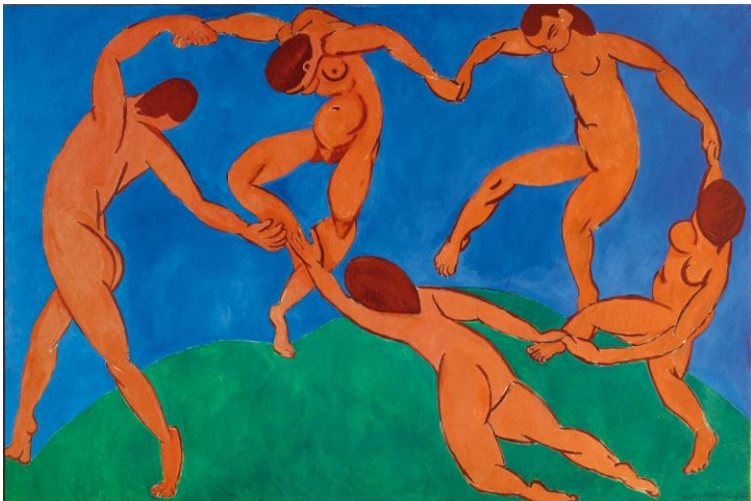
L'humanité est diverse, la population est diverse. En dépit de l'opinion dominante, c'est la différence qui est la norme et le premier devoir de l'école est de reconnaître cette diversité comme une évidence incontournable. L'école est ouverte à tous et doit dépasser les syndromes d'intégration et d'exclusion. Les différences doivent être prises en compte. Une école ouverte à tous diversifie ses pratiques et différencie ses apports pour permettre l'épanouissement de chaque élève.

- **A l'école, on doit trouver du sens.**

La seule obligation de fréquenter l'école est insuffisante pour susciter l'effort à faire pour entrer dans les apprentissages. Réussir à donner du sens à son action, à ses peines, à sa vie, à son parcours de formation est indissociable d'une scolarité épanouie. L'école, avec la famille, est responsable de permettre la construction de cette motivation.

- **L'école doit être au cœur de la collectivité.**

Mettre l'école au milieu du village, c'est la placer au centre de l'intérêt intergénérationnel comme gage d'avenir, c'est la considérer comme un terrain de partage, d'apprentissage tout au long de la vie, de garde des valeurs et de la richesse communes. C'est aussi en faire un lieu préservé, épargné par les intempéries et les turpitudes.



Henri Matisse

Héritage d'un fonctionnement "économique" du XIXe siècle qui n'a pas vraiment changé (un enseignant – une classe, élèves regroupés par âge, etc.), le système scolaire actuel est la résultante de toute une série d'adaptations réalisées au coup par coup et non d'une réflexion et d'une remise en cause profondes. Pour sortir de cette ornière, **l'école doit aujourd'hui**

- **être portée et supportée par tous.**

Population, politiciens, parents, milieux économiques doivent considérer l'école comme le creuset de la société qui évolue, grandit, se transforme.

Ils doivent lui témoigner confiance et respect, comme elle doit leur garantir qualité et efficacité dans la formation et l'éducation, espoir et goût de l'avenir.

Il est bon que l'école soit à la fois le gardien de la tradition et un tremplin vers la modernité. Elle doit bénéficier de l'estime de tous.

- **traduire l'harmonisation romande au niveau local.**

La qualité du cadre de vie de l'école dépend de l'implantation de celle-ci dans le terrain local. Creuset de la société, l'école doit être au cœur de la collectivité et organisée en conséquence. La mise en œuvre des options cantonales et de l'harmonisation romande ne peut réussir qu'en soignant l'opérationnalisation professionnelle locale et en se départant de l'hypertrophie administrative.

- **jouir d'un pilotage participatif.**

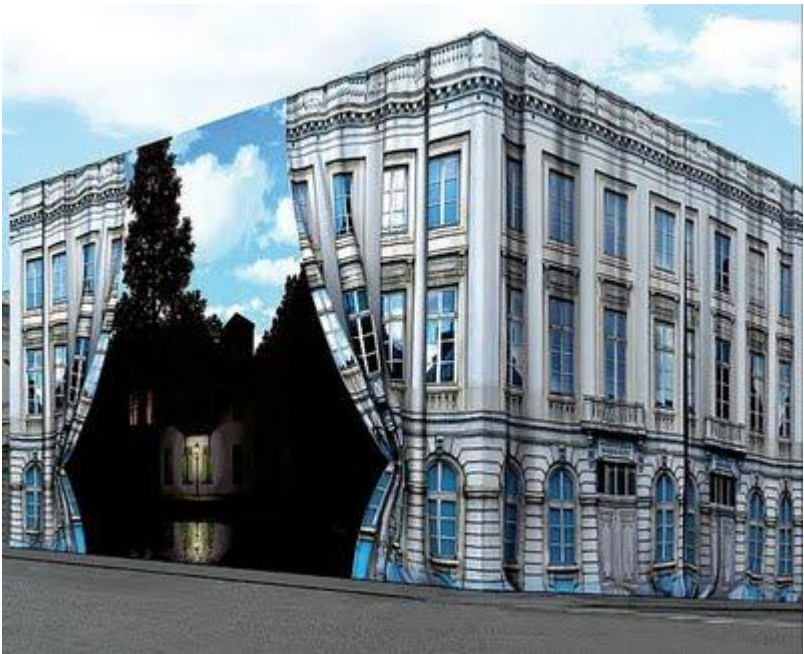
Pour être performante au plus près des conditions locales, l'école doit jouir d'un pilotage efficace et intelligemment participatif, qui ne dilue pas les responsabilités, mais qui définit clairement les niveaux de prise en charge.

Le travail en équipe est constitutif d'une école efficace.

- **s'adapter et résister.**

Chargée de développer des valeurs (tolérance, solidarité, ...) qui sont très souvent contraires aux pratiques dominantes, l'école doit résolument « ramer à contre-courant ». En charge des citoyens en devenir, elle a par ailleurs le devoir de s'adapter à certaines évolutions. Le juste équilibre est à trouver entre adaptation et résistance.

- **prendre conscience de son rôle de modèle.**
Les mensonges et les paradoxes ne manquent pas. Un enseignant ne peut évaluer l'orthographe des élèves et en sanctionner les erreurs sans être lui-même compétent pour écrire des textes, par exemple. La pédagogie de l'exemple est incontournable. Les règles respectées par tous participent à la mission éducative ; celles qui ne sont que des instruments de domination sont à abandonner.
- **devenir un lieu d'épanouissement et de bonheur d'apprendre.**
Même si, dans toute école, des moments quotidiens de joie, de bien-être, d'accomplissement existent et si de petits miracles de réussite et de bonheur sont légions, l'image de l'établissement contraignant, triste et ennuyeux persiste souvent.
L'école doit être un lieu positif, nourri du bonheur de grandir. La pratique doit évoluer, une autre image doit être offerte et les mentalités se transformer.



René Magritte

Une société paradoxale

L'école souffre d'un important malaise dans notre monde. L'indispensable cohésion entre système scolaire et collectivité, qui fait la force de certains pays performants en matière de formation des jeunes, est loin d'être acquise chez nous. La société n'a jamais été aussi ouverte, permissive et orientée sur le bonheur individuel et, paradoxalement, la demande d'ordre, l'obsession sécuritaire, la manie du cadrage et de l'exclusion n'ont jamais été aussi grandes.

L'école est ressentie comme une obligation contraignante au lieu d'être une opportunité de libération par la culture et la connaissance.

Les objectifs généreux exprimés dans les lois et les intentions politiques pour le développement d'individus ouverts, solidaires, participatifs, capables de se réaliser et de travailler en équipe se heurtent à la réalité marchande, compétitive d'un monde où la réussite et la fortune personnelles sont érigées en mode de vie.

Les origines socioprofessionnelles diverses se mélangent naturellement à l'école, alors que se développent les discriminations sociétales, urbanistiques et que fleurissent les communautarismes dans la population.

Les lois ambitieuses et les discours généreux, qui prônent la réussite pour tous et l'intégration la plus large possible, sont contredits par des structures scolaires séparatives et des curricula sélectifs, avec une évaluation sommative toujours plus précoce.

Engluée dans ces paradoxes, l'école souffre d'un manque de considération et de confiance de la population, pourtant indispensable à son bon fonctionnement.

Revendiquer légitimement une école performante impose qu'on accepte d'abord de réduire ses propres paradoxes et que les attentes qu'on a du système éducatif soient cohérentes, explicites et partagées par la très grande majorité.

Dans ce contexte, le présent livre blanc avance, ci-après, un certain nombre de constats qui mettent en lumière le fait que toute une série de données, qui semblaient aller de soi et qui servaient de socle à l'institution scolaire, ont disparu ou ont profondément changé. Ces transformations majeures, qui sont à l'origine des difficultés sur lesquelles butte l'éducation, représentent aujourd'hui un défi considérable : **l'école a besoin d'une refondation.**

- **La société transfère à l'école sa charge éducative**

Le consensus éducatif qui a pu exister entre famille et école n'est plus actuel. Il semblait naturel, jadis, que les deux partagent les aspects d'une même tâche. L'évolution de la société conduit la famille à se décharger de son ancien rôle de socialisation sur l'école, tout en contestant à celle-ci ses règles institutionnelles au nom de ses propres valeurs affectives. L'absence de ce consensus éducatif fragilise et surcharge l'école tout à la fois.

- **L'école n'a plus le monopole des savoirs**

Un autre socle important de l'école était la valeur des savoirs qu'elle dispensait et l'évidente nécessité de les acquérir. Les canaux traditionnels de la culture et de la connaissance se sont diversifiés. L'éclatement des savoirs et de leurs sources imposent à l'école de devenir aussi un lieu de fédération des apprentissages.

- **L'école n'a plus la confiance de la société**

Le système éducatif s'est doté par nécessité d'un appareil spécialisé dont l'importance ne cesse de croître. L'école est un monde en soi, dont la relation avec l'action collective n'est plus évidente. La préparation à la vie sociale n'est plus centrale et l'expérience quotidienne de l'élève se développe dans un monde cloisonné.

La société doute de l'école, elle ne sait pas à quoi celle-ci prépare finalement.

- **L'école doit faire face à de multiples attentes**

Le rôle de l'école est porteur d'une attente implicite d'autant plus grande qu'elle n'est pas consensuelle et qu'elle donne lieu à de nombreux débats.

On attend tout de l'école : des solutions dans le domaine éducatif, dans le domaine social, dans celui des savoirs. Implicitement, l'école publique est reconnue comme la réponse potentielle à toutes ces attentes. En voulant répondre à toutes ces demandes, l'école se perd et perd la confiance indispensable dont elle devrait bénéficier.

- **La dérive sécuritaire entrave l'éducation**

Les marges de manœuvre indispensables au développement de l'autonomie, de la responsabilisation sont restreintes à tous les niveaux par un hyper encadrement et la multiplication des directives et règlements.

L'éducation et le développement de l'individu exigent découvertes, prises de risques mesurés et construction de la confiance. L'obsession du risque zéro est un choix sociétal qui en restreint beaucoup d'autres, humainement souhaitables. La nature même de l'école s'en trouve bouleversée. Les enseignants sont amenés à renoncer à de nombreuses activités un peu plus ouvertes et engageant leur responsabilité.

- **L'hypermédicalisation menace**

La tendance à médicaliser tout comportement "hors norme" est exacerbée et dépend de phénomènes de mode. Si l'apport médical à certains troubles avérés est indispensable, le "tout-médicalisé" ne saurait être une solution à long terme, parce qu'il permet une déculpabilisation tous azimuts.

Il est vital pour les enfants et les jeunes de pouvoir être considérés comme tels, même avec des difficultés et des problèmes, plutôt que comme des malades ou des handicapés.

- **La fonction d'autorité est en désarroi**

La société tend légitimement à se débarrasser de toute autorité trop contraignante. Le règne de l'obligation sans justification est révolu, même à l'école. Mais la nécessaire fonction d'autorité de l'école a également passé à la trappe. Or, toute éducation inclut le respect d'une autorité bien comprise et suppose la reconnaissance par la collectivité de l'institution éducative dans sa mission.

Un paradoxe, souvent difficile à vivre pour celles et ceux qui sont en charge de l'éducation et de la pédagogie, est le fait que la société refuse l'autorité de l'institution école, tout en lui demandant un autoritarisme toujours plus poussé envers les élèves. De par l'évolution constatée dans le fonctionnement de la famille, la fonction régulatrice de celle-ci vient parfois à manquer et l'enfant ne découvre qu'à l'école l'obligation de se soumettre à un rapport d'autorité et la capacité de surmonter les frustrations. C'est alors un choc pour celui qui est confronté soudain à la fois aux règles de la vie collective et à l'univers de normes que constituent les apprentissages.

- **L'école est davantage un service qu'une institution**

La dérive consumériste n'épargne pas l'école, que les contribuables voient comme un service (coûteux) qui doit satisfaire chaque individu dans la population. L'évolution du comportement parental est à ce titre éclairant et rejaillit sur les conditions de l'éducation.

Le respect de l'institution se transforme en exigences individuelles et l'attitude compréhensive en clientélisme égoïste. L'élève est plus considéré comme un usager ayant des droits que comme un membre d'une communauté éducative, dont il est légitime d'attendre un comportement et des performances adéquats.

Un modèle trop transmissif

Le problème de l'articulation des types d'enseignement appartient aux professionnels mais a été souvent monté en épingle par certains politiques et autres profanes. On a affublé l'école d'une vague de "socio-constructivisme" qui est malheureusement loin d'être avérée. Au contraire, notre système scolaire reste (trop) transmissif à tous les niveaux.

« Une culture d'enseignement et d'apprentissage orientée en large mesure sur le modèle de transmission de connaissances prédomine à presque tous les niveaux du système de formation. Les contenus d'apprentissage sont généralement placés et structurés en unités spécifiques de branches établies, suivant des critères techniques et selon une norme des connaissances par disciplines datant du 19^e siècle. En revanche, la logique de production et d'acquisition des connaissances n'est guère prise en considération. De telles structures curriculaires conviennent plutôt comme cadre organisationnel pour la gestion administrative des institutions de formation que comme organisation d'apprentissage durablement auto-motivante et auto-contrôlée, telle qu'elle est exigée par la recherche sur l'apprentissage. Elles empêchent l'apprentissage et l'étude axés sur des projets à la base de cas et de problèmes; une approche qui n'est pas exclusive mais généralement souhaitable à tous les degrés de l'enseignement ».

Une éducation pour la Suisse du futur, Livre blanc des Académies des sciences, p. 25

Repenser l'organisation du travail et la gestion des apprentissages est nécessaire dans bien des endroits pour préférer les démarches "auto-motivantes et auto-contrôlées" à celles qui conviennent surtout à la "gestion administrative".

- **L'école est au cœur de tendances paradoxales**

Le système scolaire et ses enseignants sont au cœur des tensions entre les courants humaniste et « républicain ». L'un prône une école inclusive, ouverte à tous, censée accueillir toutes les différences et une grande partie des handicaps. L'autre ne voit d'efficacité que dans un système sélectif, fondé sur un supposé mérite, donc sur la compétition, par l'exclusion et la constitution de groupes d'élèves les plus homogènes possible. Si le discours officiel semble clairement pencher pour la première option, le fonctionnement de l'école même, les pressions de l'économie et l'obsession d'une rentabilité immédiate contraignent au choix inverse.

Nombre de paradoxes persistent encore entre l'ambition des options prises dans le discours institutionnel et la réalité décalée de leur mise en œuvre. Ces incohérences n'engagent pas à percevoir l'école comme une institution solide, ouverte et prospective.



Paul Klee

- **Les fonctions réelles de l'école ne sont pas forcément apparentes**

Entre objectifs déclamatoires et utilité réelle, l'école est appelée à exercer plusieurs fonctions plus ou moins avouées.

La fonction de garde est certainement la plus vitale et la moins explicite de toutes. Cette fonction de garde tend maintenant à être étendue (journée continue, parascolaire) et dénote un choix de société qu'il reste à interroger.

La fonction de sélection pose aussi problème. Elle est largement avérée dans les faits, alors que les intentions affichées tendent à la minimiser. La fonction de socialisation est de plus en plus importante et demande toujours davantage de temps et d'énergie.

Quant à la fonction de « transmission », elle est sujette à de nombreuses interprétations ou débats politiques sur les objectifs de l'école et sur son organisation.

Une prise en compte transparente et honnête de ces différentes fonctions est indispensable à toute réflexion sur le système éducatif.

- **Le système éducatif vise les attentes de la famille traditionnelle**

L'école, dont les structures de base datent du XIXe siècle, est construite pour répondre aux attentes de la famille traditionnelle. Or, la société a évolué, et la population n'est plus majoritairement articulée de la même façon. Les familles monoparentales ou recomposées ont proliféré, sans que l'école n'accompagne cette évolution. A tel point que, bien souvent, la culture de l'école n'est pas celle de la sphère générale des élèves.

- **La tendance à l'absence des pères se double du poids de l'encadrement féminin**

L'évolution du modèle familial (divorces, monoparentalité) conduit les enfants à être plus souvent confrontés aux femmes qu'aux hommes à l'intérieur même des familles. Cet état de fait se renforce au moment même où, à l'école, le taux de féminisation du corps enseignant augmente sensiblement. Les conséquences de cette évolution restent à étudier. De fait, certains enfants vivent dans un monde presque exclusivement féminin.

- **Les besoins en temps scolaire ne sont pas les mêmes pour tous**

C'est une évidence pour tout enseignant, mais la fonction de garde de l'école contraint aux mêmes temps de présence. Une raison de plus pour différencier les approches, les niveaux, et même les objectifs.

- **La bureaucratisation inflationniste étouffe la professionnalisation**

Les volontés légitimes de mettre en place une assurance qualité des systèmes scolaires, le poids des structures, l'obsession sécuritaire à tous les niveaux conduisent à une inflation administrative et bureaucratique qui se fait au détriment de l'exercice professionnel et responsable du métier.

Le temps imparti aux aspects bureaucratiques et administratifs prend, dans le travail des enseignants, une part de plus en plus grande.

Le contrôle indirect de l'enseignement et les heures passées à nourrir celui-ci rendent difficiles et moins efficaces les indispensables gestes professionnels. La bureaucratisation de la profession est le contraire de la professionnalisation. La hiérarchie scolaire a une propension particulière à utiliser les outils bureaucratiques. Son désir naturel d'un contrôle plus large alimente l'inflation des démarches administratives. Le taux de confiance et de responsabilisation des enseignants est inversement proportionnel à l'indice de masse bureaucratique.

- **La pénibilité professionnelle résulte de l'empilage et de la dispersion**

Le rôle de l'école devient flou. La multiplication des « éducations » qui sont ajoutées au pensus scolaire (soin des dents, circulation routière, éducation à la santé, comportement face aux chiens, etc.) ajoute au stress et à la tension des enseignants qui doivent, de surcroît, utiliser une grande partie de leur énergie à mettre en place les conditions pour enfin pouvoir commencer à travailler.

- **L'obsession de l'égalitarisme conduit à l'égalité de (mauvais) traitements**

Les enseignants sont légitimement obsédés par l'idée de justice qui pousse à ne pas favoriser l'un plus que l'autre et conduit à niveler plutôt qu'à pratiquer une discrimination positive.

L'obsession de l'égalitarisme compromet souvent les tentatives de différenciation, et donc de justice.

- **Tant au niveau des enseignants que des élèves, les collaborations sont tolérées, mais pas souhaitées**

Le système scolaire privilégie le travail individuel de l'élève tant dans ses procédures que (surtout) dans son évaluation. De même, le modèle « 1 enseignant – 1 classe » favorise l'individualisme professionnel.

Or, tout apprentissage exige des confrontations de « schèmes ». Et la pratique professionnelle est bien plus belle et mieux vécue dans le travail en équipe. Les compétences de collaboration sont à développer ; c'est indispensable.

- **Les enseignants sont sur la défensive et cultivent un complexe de persécution**

C'est un des points faibles d'une population professionnelle pourtant courageuse, souvent volontaire, voire opiniâtre. Le manque de confiance de la population, le clientélisme des parents d'élèves et le trop grand enfermement des enseignants font sans doute partie de l'explication.

- **Le bachotage l'emporte sur le sens des apprentissages**

Un certain drill est indispensable mais, pour le reste, les apprentissages se construisent dans la durée et dans la complexité. Une évaluation bien pensée contribue à vérifier les compétences développées et ne doit pas constituer une fin en soi. Bachoter fait perdre le sens du travail à inscrire dans la durée.

- **La différenciation peine face au syndrome de la fabrique de clones**

Une école égalitariste, normative et à la recherche incessante d'une impossible homogénéité ne peut qu'être imperméable à toute différenciation.

En considérant les élèves pour ce qu'ils sont et ce qu'ils vont devenir, l'entrée ne peut se faire que par la différenciation, quand bien même les structures actuelles de l'école la rendent peu praticable concrètement.

- **Le mythe de l'efficacité des classes homogènes est inébranlable**

Héritée du XIXe siècle, l'école a été construite sur la nécessité de faire au plus simple, à une époque où le savoir se transmettait du maître à l'élève. D'où le mythe de la classe homogène, puisque spectatrice et non réactive. Ce mythe perdure malgré l'évolution profonde de l'institution et produit d'importants dégâts dans les esprits et les pratiques.

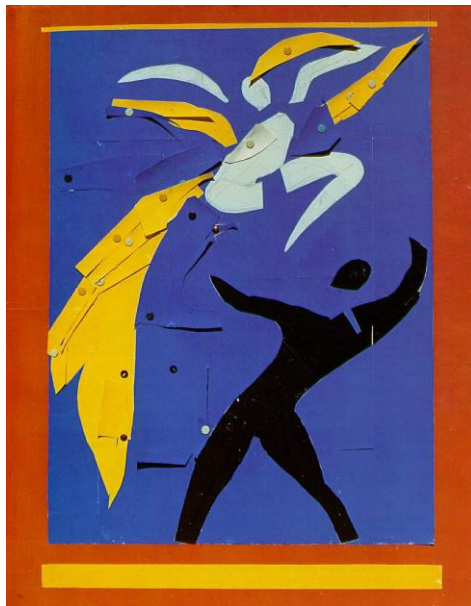
- **L'évaluation scolaire est bâtie sur la sanction obstinée des manques**

Historiquement, et pour des raisons qui s'expliquent (mythe de l'homogénéité, objectifs limités, évaluation certificative), l'école a bâti l'organisation de son enseignement, et surtout l'évaluation du travail des élèves, sur la logique des « manques ». Le « tout juste » étant la norme, et tout autre résultat faisant apparaître un manque propre à justifier le maintien à l'école et l'obligation de travailler.

Une école de la réussite ne pourra se construire qu'en faisant de toute urgence le deuil de ce procédé d'évaluation morbide des manques, pour valoriser toute progression, si petite soit-elle, vers les savoirs.

- **Le corps enseignant est divers**

Si, comme dans tout corps professionnel, les enseignants peuvent compter dans leurs rangs un nombre important d'éléments d'excellente "qualité", on est loin de pouvoir affirmer que tous répondent à ce critère. La très lente évolution du niveau de la formation initiale et continue, l'absence de sélection à l'engagement et la faiblesse du rendre compte favorisent cet état de fait.



Henri Matisse

Propositions

Même obligatoire, le fait d'apprendre doit être présenté et vécu comme une chance et un cadeau. Chaque jour passé à l'école doit procurer un « plus » important et progressivement indispensable. Inscrite dans le patrimoine local, l'institution « école » doit être un lieu de rencontres et d'échanges bien au-delà des élèves. L'acte d'apprendre doit être synonyme d'acte de vie et d'existence au sein même de la communauté.

Notre pays doit tout faire pour traiter la formation comme l'une de ses plus grandes richesses et provoquer dans sa population scolaire envie, joie et satisfaction d'apprendre.

Valoriser et dynamiser les apprentissages doit devenir le but ultime du système éducatif suisse. Ni les élèves, ni les enseignants ne doivent plus avoir le sentiment qu'ils perdent leur temps.

Le cadre scolaire et les lieux d'apprentissages doivent être accueillants. Les bâtiments générateurs de tristesse doivent être démolis et les pratiques porteuses d'échecs scolaires, de découragement programmé et de fatalité sélective abandonnées.



Wassily Kandinsky

Mettre en évidence les acquis et non les manques

L'école héritée du XIXe siècle souffre d'une tare importante dont très peu sont conscients tant celle-ci est partie intégrante de la pratique, de l'habitude et de la culture scolaire. C'est l'évaluation des manques. En effet, toute appréciation du travail des élèves se fait en termes de ce qui manque par rapport à une norme ou à des objectifs qu'on veut exigeants et haut placés.

Il est légitime de venir à l'école en ne sachant pas; mais tout concourt, dès que l'enfant a revêtu son habit d'élève, à mettre en évidence non pas ce qu'il a acquis, mais ce qu'il lui reste à faire.

Nombre d'enseignants et de mouvements pédagogiques ont tenté d'imposer une vision et une évaluation positives des progrès réalisés et du chemin parcouru. Mais cela s'est presque toujours inscrit en rupture des règles institutionnelles et de la sacro-sainte normalité.

Certains auteurs et pédagogues ont défendu des approches différentes (les arbres de connaissances, par ex.), d'autres aspects de formation vont aussi dans ce sens (crédits ECTS, par ex.), mais l'école obligatoire en reste, quel que soit son système, à l'évaluation des manques plutôt qu'à celle des acquis.

Au temps où les programmes d'enseignement décrivaient ce que devait faire le maître, l'évaluation des manques avait sa raison d'être, mais avec un plan d'études romand qui définit ce que doit acquérir l'élève, il est temps de penser à une mesure positive des compétences développées.

L'école doit passer de l'évaluation des manques et des déficits à une estimation de la compétence en devenir.

- **Reconstruire au lieu de ravauder**

L'école n'a cessé de « bricoler » l'héritage du XIXe siècle pour l'adapter aux nouveaux objectifs et aux nouvelles contraintes. Tout n'est pas à jeter dans les systèmes scolaires, mais tout n'est pas à sauver non plus. Des choix drastiques de ce qui est à abandonner et de ce qui est à consolider dans le système actuel (les groupements par degrés ? par classe ? les départements cantonaux ? etc.) sont à faire.

La construction d'un outil qui puisse assumer la mission de l'école doit l'emporter sur la crainte du changement.

- *Cesser de reléguer systématiquement les questions qui dérangent aux cantons et à leur "génie propre".*
- *Tendre vers une gestion romande de l'espace éducatif avec légitimation démocratique.*
- *Oser s'attaquer à l'obsolescence des structures en regard des objectifs de l'école.*
- *Faire preuve de courage politique et créer une "task force" au plus haut niveau.*

- **Compter sur les parents**

Le « métier » de parents doit être reconnu, valorisé et appuyé par la communauté. A cet égard, ceux-ci doivent pouvoir compter sur l'école pour être informés (formés ?) dans leur nouveau rôle de parents. Toute une série de « savoirs » basiques sur la naturelle évolution de l'enfant devraient être connus de tous. L'école et la société sont en droit d'avoir un certain nombre d'attentes vis-à-vis des parents.

- *Exiger, de la part des parents, le respect de l'institution scolaire.*
- *Développer la confiance réciproque par des actions communes.*
- *Impliquer les parents dès le début d'un projet, réaliser des actions, des activités avec eux.*
- *Définir les champs de partenariat et les champs qui l'excluent.*

- **Miser sur la qualité du personnel enseignant**

Une profession de haut niveau exige une formation de haut niveau (à la hauteur du Master professionnel, au moins), mais aussi une sélection conséquente à l'engagement. Les enseignants ne peuvent se contenter des compétences intellectuelles et techniques acquises pendant le cursus. Ils doivent aussi être des gens cultivés, de conviction, équilibrés, curieux, réfléchis et entreprenants. La qualité de l'école est fortement dépendante de la qualité de ses enseignants.

- *Assurer une formation initiale de haut niveau (bachelor académique et master professionnel) pour tous les enseignants de la scolarité obligatoire.*

- *Renoncer à toute formation au rabais et recourir à une formation en emploi exigeante au besoin.*
- *Se résoudre à fermer les écoles en cas de pénurie de professionnels.*
- *Effectuer une sélection conséquente à l'engagement.*
- *Faire confiance à la responsabilité professionnelle de l'enseignant (pas d'embrouilles administratives).*

- **Abandonner complètement les disciplines, domaines et grilles-horaires dans les écoles enfantines et primaires**

La timide reconnaissance d'une « formation générale » dans les nouveaux programmes n'est qu'une étape. Les petits degrés souffrent depuis des lustres du découpage secondaire, voire universitaire, imposé comme modèle universel à tous les âges.

Il faut oser une construction beaucoup plus naturelle et humaniste de la « couche de fond », qui va se colorer petit à petit de spécialisations dont les développements seront d'autant plus solides.

- *Renoncer à toute grille horaire disciplinaire pour respecter le but de l'atteinte des objectifs.*
- *Oser des organisations du travail différentes.*
- *Accorder une grande liberté de fonctionnement (contrôlée), investir sur la confiance.*
- *Donner des "franchises" importantes aux établissements sur la base de projets de fonctionnement.*
- *Interroger le temps d'enseignement.*

- **Casser la logique filière au secondaire I**

L'introduction du plan d'études romand offre une formidable opportunité de repenser l'évaluation du travail des élèves et donc aussi l'organisation du secondaire I. Le travail de réflexion est déjà bien avancé dans certains cantons, lesquels vont dans le sens d'un abandon des filières, des découpages strictement disciplinaires et du redoublement. La preuve en a été faite dans des pays performants en matière de formation. Si l'on veut former sans exclure, l'absence de sélection jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire est payant.

- *Réinventer un secondaire I sans filière, favorisant l'interdisciplinarité et sans redoublement.*

- *Assurer une prise en charge des élèves par des équipes pluridisciplinaires.*
- *Développer une gestion différenciée des apprentissages avec des moyens adéquats.*
- *Ramener à zéro le taux d'élèves de quinze ans en échec en littérature (niveaux 0 et 1 de PISA).*

Les pionniers devraient relever de l'ordinaire

Pendant de longues années, et depuis longtemps, l'enseignement a souvent profité des avancées de celles et ceux qu'on a appelé les "pionniers" et dont les initiatives et les réalisations se sont toujours distinguées de la routine conventionnelle et des pratiques communes du métier. Avérée dans tous les domaines de l'enseignement, la pratique des pionniers a surtout été visible dans l'audiovisuel, les langues, l'informatique et dans les démarches de l'école active. On peut citer aussi la mise en œuvre de nouveaux programmes et de nouveaux moyens d'enseignement.

A l'heure actuelle, les pionniers existent encore, mais leur formidable travail ne se fait pas sans sacrifices personnels importants ni sans poser un problème de temps récurrent. Les pionniers sont des enseignants qui font leur travail, mais se sont aussi ceux qui innovent, inventent, explorent. Et pour cela, il faut du temps et de l'énergie.

L'évolution de l'école et les incontournables défis à relever voudraient qu'on en finisse avec l'ère des pionniers et que tous les enseignants fassent preuve d'initiatives quotidiennes, d'inventivité permanente et de systématiques remises en question : "Les pionniers devraient être l'ordinaire".

Pour parvenir à ce que cet esprit d'entreprise et cette créativité indispensables à un sain exercice de la profession deviennent la règle, il faut interroger la question du temps de travail face aux élèves. Autant il est normal et souhaitable d'attendre du corps enseignant un engagement et un dynamisme propres au métier, autant il n'est pas admissible que ceux-ci ne soient obtenus qu'au prix d'entames importantes sur le temps libre, la vie privée et l'énergie des professionnels.

Si l'on veut (et on le veut) que les pionniers deviennent l'ordinaire, il faut qu'ils puissent s'investir et se ménager. Et pour cela, il leur faut du TEMPS.

- **Quitter l'exercice individualiste du métier**

Le travail en équipe doit être constitutif du métier. Même l'indispensable recours à une personne de référence peut s'accommoder avec un grand bénéfice de la collaboration constructive entre enseignants et de regards multiples sur les mêmes élèves.

La formation de généraliste pour les premiers degrés doit être poussée et complète, mais le groupe d'élèves doit profiter de l'apport de généralistes et de spécialistes, dans un partage organisé de compétences avérées.

- *Attribuer un groupe d'élèves à un groupe d'enseignants.*
- *Adjoindre à l'équipe des apports extérieurs pluridisciplinaires (infirmières, psychologues, etc.).*

- **Habiter efficacement l'ère numérique**

L'école et ses acteurs doivent être conscients qu'ils travaillent à l'ère numérique avec des élèves qui ont des compétences et des logiques d'apprentissage fort différentes de celles de leurs prédécesseurs.

L'institution ne peut ni ignorer le phénomène ni s'y plier totalement.

Le numérique doit faire partie intégrante de l'école, comme il fait partie de la vie.

- *Préparer les enseignants et les élèves à une utilisation critique et raisonnée de l'outil informatique.*
- *Assurer à tous les élèves une égalité d'accès minimale aux outils numériques.*
- *Considérer la tablette numérique comme un matériel scolaire commun et la distribuer en conséquence.*
- *Equiper classes et écoles du matériel de base du XXI^e siècle (tableaux blancs interactifs, par ex.).*

- **Accorder la gratuité d'accès à la culture pour les écoles dans toute la Suisse**

Si l'éducation et la formation sont de réelles priorités, un signe politique clair doit être donné en facilitant de manière déterminante pour les écoles tous les accès nécessaires à la culture, à la nature et aux aspects concrets du monde dans lequel s'inscrivent les apprentissages.

Les écoles doivent avoir les moyens de leur tâche (transports publics gratuits, musées, expositions, spectacles libres d'accès, etc.).

→ *Octroyer aux élèves la gratuité des transports et de tous les accès à la culture.*

• **Attribuer aux élèves en difficulté des enseignants chevronnés**

L'effort de formation et d'attribution des moyens doit être résolument dirigé sur les élèves qui ont le plus de difficultés, sans que ceux-ci fassent systématiquement l'objet de regroupements "économiques". L'organisation du travail en dynamiques intelligentes gérées par des équipes peut faire des miracles avec quelques moyens supplémentaires. Au-delà des intégrations et des inclusions, une organisation d'une école pour tous les élèves, avec lucidité et sans tabou, est tout à fait possible si la responsabilité et les moyens qui vont avec sont donnés aux équipes.

→ *Abandonner les décisions administratives coupables qui mettent en danger élèves et enseignants.*

→ *Organiser les regroupements d'élèves et les constitutions d'équipes avec les professionnels, en fonction de la réalité du terrain.*

• **Lier formation et recherche sur le terrain**

Pour éviter d'être les jouets de certains mécanismes et pour disposer des outils conceptuels propres à analyser ce qui se passe sur le terrain, il est indispensable que les enseignants connaissent les résultats de la recherche. La mise en place de solutions originales et efficaces est possible si des moyens de recherche sont articulés avec des opportunités de formation en équipe.

L'organisation du travail, la gestion des temps scolaires, les regroupements d'élèves, la gestion de l'hétérogénéité et de la différenciation, la vie scolaire doivent résulter de choix clairs, pensés en équipe sur la base d'analyses issues de la formation et de la recherche.

→ *Développer des interactions entre chercheurs et praticiens, cibler une politique d'information efficace.*

→ *Attribuer le temps et les moyens de formation, de collaboration avec la recherche et de mise en place pertinente de fonctionnement par équipe.*

- **Organiser des périodes d'internat pour certains élèves**
 Dans le but de mettre en place les meilleures conditions d'apprentissage et de trouver des solutions pour éviter les pertes d'énergie et de temps consenties sur des problèmes souvent insolubles, il faudrait recourir à des solutions originales.
 Dans des cas extrêmes, l'éloignement de la famille peut être bénéfique à l'équilibre de certains élèves.
 Pourquoi, dans certains cas, ne pas instituer comme naturelle une telle mesure, en la déchargeant de son côté actuellement ressenti comme douloureux ?

→ *Faire évoluer les pratiques cantonales vers une harmonisation du traitement particulier des cas difficiles (protection de la jeunesse) avec la collaboration des enseignants.*

- **Casser la dictature de la fonction de garde**
 Si l'attente des parents pour des horaires blocs est légitime, le temps scolaire ne doit pas pour autant être égal au temps de garde. Tous les élèves n'ont pas besoin du même temps pour apprendre. Une réelle différenciation doit aller jusqu'à des horaires adaptés. Une organisation souple et réfléchie pourrait permettre à l'école d'être plus efficace.

→ *Pousser la différenciation jusqu'à interroger la structure et le temps de travail de l'élève (voir 1^e proposition).*

→ *Distinguer la fonction de garde du temps attribué aux apprentissages.*

- **Mettre les activités créatrices sur le devant de la scène**
 L'obsession effrénée du "lire-écrire-compter" a développé la nature aveuglement prioritaire des branches "principales" (langues, maths, etc.). Une mise en œuvre intelligente du PER doit redorer le blason des branches "secondaires" (activités créatrices manuelles, musique, éducation physique, ...), si précieuses au développement et à l'équilibre de l'élève, et doter celles-ci des moyens adéquats.

→ *Maintenir l'école en tant qu'accès privilégié de tous à la culture et à une formation artistique la plus ouverte possible.*

→ *Refuser obstinément toute entame des heures attribuées aux branches dites rares ainsi qu'aux branches secondaires.*

Le serpent de mer des langues

Le désir parfaitement légitime et foncièrement politiquement correct de vouloir faire accéder tous les jeunes sortant de l'école aux meilleures compétences plurilingues possibles n'a cessé et ne va cesser de poser à l'école et à ses acteurs les plus grandes difficultés.

- Malgré la "révolution culturelle" qu'a induite le concept européen des langues et les objectifs de son portfolio, tous axés sur les aspects de communications, l'obstination de considérer l'apprentissage d'une langue comme une discipline scolaire ne cesse de péjorer le parcours des élèves.
- Malgré la volonté affirmée des autorités de privilégier des choix de didactique intégrée, l'enseignement reste disciplinaire et fractionné et les projections concernant l'enseignement de l'anglais ne font pas exception.
- Malgré le souhait des responsables politiques de disposer d'enseignants compétents et polyvalents, le principe de réalité pour le corps enseignant déjà en place et la difficulté d'appliquer des exigences importantes pour les futurs enseignants relèguent l'atteinte de l'objectif aux calendes grecques.
- Malgré les options (timides) annoncées de viser des objectifs de pratiques communicatives pour tous, l'évaluation reste très scolaire et les langues pèsent de tout leur poids sur la sélection et l'orientation.
- Malgré la meilleure volonté du monde et des efforts souvent considérables, les enseignants se rendent compte que le véritable apprentissage d'une langue n'est possible qu'avec un natif ou du moins des gens dont elle est la pratique quotidienne.

Le problème de l'apprentissage des langues est beaucoup trop envahissant et le flou persistant, l'absence de clarification institutionnelle, voire le mensonge organisé sur ce que peut et devrait faire l'école placent tous les acteurs dans une situation de malaise récurrent.

Le choix doit être fait entre exprimer haut et fort des objectifs ambitieux et consentir au prix exorbitant nécessaire ou réduire (redire ?) les exigences à leur juste niveau et s'y tenir.

- **Abandonner l'illusion de l'apprentissage de l'allemand et de l'anglais à l'école**

Le bilan proprement catastrophique du rapport investissement/résultats de l'apprentissage des langues à l'école primaire est parlant. On n'apprend pas une langue à l'école. Par contre, une approche beaucoup plus efficace et naturelle des compétences multilingues dès les tout premiers degrés de l'école enfantine serait préférable et bénéfique pour le développement global de l'élève et pour ses compétences de communication même dans la langue locale.

- *Pratiquer des activités multilingues "légères" dès l'école enfantine.*
- *Poursuivre en accentuant dès la 5^e pour l'allemand et dès la 7^e pour l'anglais mais sans ambition démesurée.*
- *S'en tenir strictement aux objectifs de communication.*
- *Refuser que l'apprentissage des langues étrangères se fasse au détriment d'une formation équilibrée.*

- **Systématiser les échanges linguistiques**

Le moment de passer vraiment à la mise en œuvre des compétences plurilingues développées à l'école doit se traduire par un échange systématique et obligatoire d'élèves entre régions linguistiques, dans la dernière année de l'école obligatoire.

- *Organiser des séjours linguistiques obligatoires.*
- *Donner les moyens de multiplier les occasions d'échanges.*

- **Reconnaître les limites de l'école**

Si le principe d'éducabilité reste entier et incontournable, la nature et les moyens réels de l'école font qu'elle n'est pas dépourvue de limites pour y répondre. La société et les enseignants eux-mêmes doivent reconnaître ces limites et les analyser pour permettre une amélioration toujours grandissante.

- *Arrêter de promouvoir des choses impossibles.*
- *Maintenir exigence et ambition pour l'école mais définir les mises en œuvre avec les moyens appropriés et en concertation avec le corps professionnel.*

- **Défaire la population de la peur des jeunes**

Les générations sont condamnées à vivre ensemble et à se supporter en bonne intelligence. La jeunesse doit être acceptée et portée comme avenir de la communauté.

Soigner l'éducation et établir un climat de respect mutuel, sans violence, est possible. Et cela commence par une (re)connaissance réciproque que l'école peut mettre en œuvre.

L'amélioration de la qualité des lieux peut y participer. L'école au milieu du village, l'école ouverte à la population, des bâtiments scolaires agréables et bien conçus, des services et des ressources centralisés (bibliothèque, poste, médiathèque) sont de nature à favoriser un climat de bien-être.

- ➔ *Faire de cet objectif d'intégration dans la population environnante un but avoué de l'école.*
- ➔ *Multiplier les opportunités d'interactions entre classes et population.*



Gustav Klimt

Annexes

Résolutions, thèses,
et autres prises de positions du SER
auxquelles se sont notamment référés
les auteurs du présent ouvrage.

Annexe A

Résolution

Vers une école obligatoire juste et efficace

Annexe B

Thèses

Evaluation du travail des élèves

Annexe C

Thèses

Enseignement / apprentissage des langues étrangères

Annexe D

Déclaration

Place des religions dans l'école et enseignement du fait religieux

Annexe E

Appel

Processus de Bologne – Formation des enseignants

Annexe F

Thèses

Intégration scolaire des élèves ayant des besoins particuliers

Annexe G

Prise de position

Enseignement des langues étrangères

Vers une école obligatoire juste et efficace

Résolution adoptée par l'Assemblée des délégué-e-s du 16 novembre 2002

Rappel historique

- ◆ Dans la ligne des impulsions anticipatrices que le SER a bien souvent données dans le passé...
- ◆ Dans la cohérence des réflexions qu'il a menées et des collaborations réalisées avec les organismes de recherche dans l'évaluation... (IRDP, congrès, PISA, ...)
- ◆ Dans le souci toujours présent du développement de la coordination intercantonale romande...
- ◆ A l'appui du soutien critique que le SER apporte et continuera d'apporter à l'évolution de l'école au travers notamment des réformes engagées...

Attendu

- ◆ la réflexion menée qui a conduit à l'élaboration des thèses mises en discussion,
- ◆ le désarroi ambiant qui touche l'école en Suisse romande actuellement se traduisant par l'émergence de propositions réactionnaires et de positions frileuses, voire de repli, touchant essentiellement l'évaluation du travail des élèves,
- ◆ les analyses et la réflexion menées à la suite de diverses enquêtes, dont PISA, au travers notamment des Assises romandes de l'éducation initiées par le SER,
- ◆ la cristallisation sur la question de l'évaluation, des problèmes d'apprentissage et du choix du type d'école, dont l'enseignant-e est seul-e à assumer le poids et les contradictions,
- ◆ les intentions unanimement approuvées dans les thèses qui se heurtent, de l'avis général, au principe de réalité,
- ◆ la nécessité et l'urgence que des choix clairs soient faits en matière d'évaluation du travail des élèves,
- ◆ la convergence importante des analyses faites en recherche en éducation sur les impacts des filières ou du regroupement des élèves,
- ◆ la nécessité de l'élévation du niveau général des élèves et du soutien à apporter à la mobilisation professionnelle des enseignant-e-s à l'égard des élèves en difficulté,

l'Assemblée des délégué-e-s du SER

- ◆ invite les Associations cantonales à veiller (avec l'appui du SER) à ce que, dans le court terme, les systèmes cantonaux d'évaluation du travail des élèves aillent dans le sens des grandes options définies par les thèses du SER et respectent concrètement les principes suivants :
 - L'évaluation du travail des élèves est importante, indispensable, incontournable pour tout apprentissage, mais ce n'est que l'outil, jamais le but des apprentissages.
 - Les démarches d'évaluation doivent être intégrées aux apprentissages. Les occasions d'évaluation hors apprentissage doivent rester exceptionnelles et avoir leur raison d'être.
 - Comme tout acte éducatif, les démarches d'évaluation doivent être légitimées par leur visée, leurs intentions et non par leur instrumentation et les formes qu'elles peuvent prendre.
 - L'enseignant-e doit fournir à l'élève, aux parents, à l'institution une évaluation qualitative, une information plus approfondie et compréhensible qu'une évaluation purement quantitative basée sur des points ou des notes. L'existence des notes seules n'est pas acceptable.
 - L'utilisation de données chiffrées doit toujours être accompagnée des explications nécessaires relativisant leur portée. Le calcul des moyennes est à bannir.
 - L'échelle normative qui a prévalu longtemps pour l'évaluation est à abandonner pour les apprentissages.

Pour ce faire et face aux tendances marquées de repli des efforts de réforme dans les différents cantons, il est indispensable que les Associations cantonales apportent leur plein appui aux changements en cours en matière d'évaluation du travail des élèves et à la réflexion engagée sur ce point dans les cantons.

- ◆ mandate la présidente du SER et le Comité central d'agir au niveau suisse comme au niveau romand pour que soit réalisée, à moyen terme, la perspective d'une

école obligatoire juste et efficace qui

- ne classe plus les élèves en filières cloisonnées ;
- permette des interactions régulières entre élèves de différents « niveaux » ;
- produise une élévation du niveau de tous en opérant une réelle différenciation ;
- repousse toute sélection définitive à la fin de l'école obligatoire.

Thèses du SER

à propos de l'évaluation du travail des élèves

Le Syndicat des enseignants romands (SER) dessine de larges *orientations*, valables pour le primaire comme pour le secondaire, et compatibles avec des structures et des lois scolaires différentes.

Ces orientations sont formulées sous forme de thèses qui, sans être entièrement indépendantes les unes des autres, doivent pouvoir être discutées et aménagées séparément.

Ce n'est pas l'évaluation qui doit être « au centre » du concept de l'école, mais l'apprentissage. C'est le choix du type d'école qui définit le rôle et la place de l'évaluation.

Le SER entend se battre pour un système éducatif qui...

- **établit une école unique pour la scolarité obligatoire tout en permettant une différenciation aussi peu hiérarchisée que possible;**
- est au service de la justice et de l'intégration sociales;
- vise des objectifs ambitieux pour tous les élèves, en termes de savoirs, savoir-faire, savoir être et savoir vivre ensemble;
- favorise une approche par cycles pluriannuels plutôt que par degrés annuels;
- valorise les méthodes actives et les pédagogies constructivistes;
- vise la réussite du plus grand nombre;
- associe les parents;
- se donne un plan d'études cadre privilégiant un nombre limité d'objectifs fondamentaux;
- table sur la professionnalisation du métier d'enseignant;
- garantit aux enseignants des conditions de travail correctes;
- promeut le travail en équipe;

- reconnaît une certaine autonomie des établissements au sein d'un cadre commun;
- promeut la formation et le développement continus des enseignants en tant que personnes et membres d'équipes;
- assouplit l'organisation des temps et des espaces scolaires;
- favorise le décloisonnement entre les disciplines;
- limite le nombre d'enseignants intervenant auprès des élèves pour favoriser les relations personnelles dans un cursus scolaire;
- ne fait pas de la sélection l'alpha et l'oméga de la vie scolaire;
- favorise l'auto-évaluation au niveau des établissements;
- se donne les moyens d'évaluer et de faire connaître sa progression vers une qualité toujours meilleure de la vie scolaire et de ses effets;
- en concertation avec le corps enseignant, élabore à cet effet des instruments et enquêtes appropriés mais dissociés de l'évaluation du travail des élèves en classe.

En conséquence, le SER propose un système d'évaluation du travail des élèves qui...

Pour l'institution

1. encourage des évaluations régulières *à des fins formatives*, mais n'institue de bilans formels des acquis qu'à la fin de chaque cycle d'apprentissage pluriannuel;
2. considère ces bilans comme des éléments significatifs de l'orientation et repousse la certification proprement dite à la fin de l'enseignement obligatoire;
3. fonde l'orientation dans les cursus scolaires sur divers éléments prédicteurs, sans se limiter au seul bilan des acquis;
4. soit en cohérence avec les objectifs et la forme du nouveau plan d'études cadre romand (PECARO) et favorise le changement de paradigme de l'enseignement vers l'organisation de situations d'apprentissage;

5. soit évolutif et s'adapte aux différences entre écoles, publics, contraintes;
6. favorise et appelle la coopération et la formation continue des enseignants;
7. n'utilise pas l'évaluation courante du travail des élèves comme indicateurs permettant d'évaluer les enseignants, les établissements ou le système éducatif, toutes fonctions qui exigent des instruments et des enquêtes spécifiques.

Pour les enseignants

8. permette une individualisation des parcours de formation au sein d'un cycle d'apprentissage pluriannuel et n'impose donc pas constamment à tous les élèves la même évaluation au même moment;
9. mette l'accent sur la référence aux objectifs d'apprentissage et à la progression dans leur direction plutôt que sur la comparaison entre les élèves;
10. mette l'accent sur le développement de compétences d'observation et d'interprétation, en *proposant* des points de repères et des outils, et n'impose pas aux enseignants des grilles standardisées d'évaluation;
11. reconnaisse, individuellement, en équipe ou par établissement, une part d'autonomie professionnelle dans la façon de concevoir et d'organiser le suivi des apprentissages (dossiers, portfolios, etc.);
12. reconnaisse, individuellement, en équipe ou par établissement, une part d'autonomie professionnelle dans la mise en forme de ce qui est communiqué aux parents (contenus, codes, périodicité);
13. exige une coordination au sein d'un même bâtiment et leur fournisse l'opportunité d'une régulation externe.

Pour les parents

14. reconnaisse le droit d'être régulièrement informés de la progression de leur enfant vers les objectifs et de comprendre si elle est satisfaisante ou non;
15. conçoive l'information comme une synthèse ou une traduction des données recueillies par l'enseignant à des fins formatives, sans exiger un nouveau recueil de données;

16. permette de saisir que les bilans réguliers ne préfigurent pas nécessairement les résultats en fin de cycle;
17. informe sur les acquis et la progression de leur enfant en allant au-delà d'une simple note ou d'une position sur une échelle comparative;
18. soit propice à un dialogue constructif et à une coopération active entre les acteurs de l'école à propos des apprentissages;
19. soit conçue et présentée de sorte à favoriser des options concertées et raisonnables chaque fois qu'une décision importante est à prendre à propos de la scolarité (appui, progression, durée de séjour dans un cycle, orientation).

Pour les élèves

20. soit assez flexible pour être suspendu ou aménagé lorsque sa stricte application pourrait aggraver les difficultés d'élèves en situations particulières;
21. se borne aux apprentissages visés par les plans d'études et à ce qui les favorise ou les empêche;
22. donne la priorité à l'évaluation formative, dans la perspective d'une pédagogie différenciée, et dans ce sens vise à une évaluation qui les aide à apprendre;
23. aide à comprendre leurs difficultés, à trouver du sens à leur travail et à se mobiliser pour apprendre;
24. aide à réguler leur travail et leurs apprentissages;
25. favorise l'émergence d'une culture de la réussite et empêche l'accoutumance à l'échec et la résignation;
26. évite l'obsession du classement, favorise la coopération, la solidarité et le développement des compétences collectives.

Enseignement / apprentissage des langues étrangères

19 mai 2003

Suite au dépôt du rapport du GTL de la CIIP (groupe de travail langues) de juillet 2002, et en rappelant sa position du 16 mars 2001 «*Réussir l'apprentissage des langues* », **le SER propose les thèses suivantes** :

L'enseignement / apprentissage des langues à l'école doit viser à doter l'élève d'un outil de communication.

Il doit être clairement reconnu qu'on n'acquiert pas la maîtrise d'une langue à l'école, mais qu'en revanche on peut y développer des compétences plurilingues utiles à la communication, aux études et aux échanges.

Dès lors :

- Le développement des compétences en français est réaffirmé. (voir les thèses SER sur l'enseignement / apprentissage du français)
- L'enseignement / apprentissage des langues étrangères est offert à tous les élèves de la scolarité obligatoire.
- La démarche EOLE, importante et soutenue, doit être engagée dès les petits degrés, et prolongée au secondaire I, en articulation avec l'apprentissage du français.
- Le droit à développer sa langue maternelle doit être accordé à chaque élève.
- L'équilibre des compétences attendues à 15 ans, pour l'allemand et l'anglais, doit être repensé et clairement défini.
- Le temps consacré à l'enseignement / apprentissage des langues étrangères doit être clairement établi, dans une grille-horaire harmonisée.

- L'évaluation des élèves doit s'en tenir uniquement aux objectifs déclarés (portfolio européen) et des moyens doivent être fournis aux enseignants pour pouvoir la réaliser.
- La part de l'enseignement / apprentissage des langues dans les processus d'orientation doit être relativisée.
- La question de l'engagement de spécialistes dans le primaire doit être clairement posée.
- La recherche doit être outillée pour suivre attentivement l'évolution de l'apprentissage du français et des langues étrangères, mesurer son efficacité et prévenir les dangers inhérents aux différentes approches (surcharges, élèves en difficultés d'apprentissage, notamment).

Déclaration du SER relative à la place des religions dans l'école et à l'enseignement du fait religieux

30 mars 2004

Considérant:

- L'accroissement de la multi-culturalité des élèves et des familles, associée aux flux migratoires intra et extra européens ;
- La diversité des pratiques, des sensibilités et des engagements religieux des élèves, liés à ces flux migratoires, ainsi qu'à l'évolution sociale ;
- La diversité des pratiques et des engagements religieux des enseignants ; ainsi que celle des normes légales relatives à cette question qui prévalent dans les cantons et les écoles romandes ;
- Les obligations légales des parents définies par le *Code civil suisse en son article 330. III, al.1* ;
- La perte de mémoire des cultures religieuses, qui rendent difficiles tant la compréhension des traditions occidentales que l'ouverture aux autres traditions et coutumes;
- Les responsabilités données à l'école obligatoire sur cette question, évoquées tant dans la Déclaration de la CIIP relative aux objectifs éducatifs et d'instruction de l'école publique du 30 janvier 2003, qu'au sein du futur Plan d'étude cadre romand (PECARO) ;
- Les débats initiés autour de pratiques en délicatesse avec les activités, les objectifs et les valeurs développées et promues dans le cadre de l'école (pratiques liées notamment à des fêtes religieuses, aux coutumes alimentaires, aux signes particuliers spécifiques, tel que le port du voile islamique).

Soucieux du champ de tension, avéré et potentiel, généré par les éléments évoqués ci-dessus, et affirmant que celui-ci ne peut être considéré avec passivité, le SER déclare :

- La diversité culturelle et religieuse des élèves et des maîtres est reconnue et vécue comme une richesse, dans la mesure où elle contribue à répondre aux questions existentielles qui se posent à chacun;
- La diversité culturelle et religieuse est abordée par les enseignants dans le strict respect du cadre éthique défini dans le *Code de déontologie du SER du 27 septembre 2003* ;

- Le fait de ne pas confondre sa propre opinion avec « la » vérité - notamment révélée dans les religions -, le respect de l'interdiction de tout prosélytisme et le caractère de neutralité obligée de l'école, en ce qui concerne les options religieuses des familles, des élèves et des enseignants constituent des exigences déontologiques fondamentales des enseignants;
- Les valeurs fondatrices de notre société, appuyées notamment sur la *Déclaration universelle des Droits de l'Homme de l'ONU de 1948* et la *Convention européenne de sauvegarde des Droits de l'Homme et des Libertés fondamentales*, sont affirmées dans la sérénité, avec force et conviction.
- L'égalité des sexes, inscrite dans l'article 8 de la *Constitution fédérale du 18 avril 1999* est appliquée et vécue concrètement au sein des écoles.

Dès lors,

- Les valeurs fondatrices évoquées ci-dessus sont reconnues et promues, solennellement, comme le ciment de la communauté ;
- Le respect de la vie spirituelle et des convictions des élèves et des enseignants est réaffirmé et promu ;
- La dérive de l'affirmation identitaire vers le communautarisme se doit d'être combattue ;
- L'institution fixe un cadre commun et ouvert aux activités proposées par l'école qui interrogent les croyances et les pratiques de ses acteurs (activités sportives, événements festifs en établissement, pratiques liées au corps, notamment). L'institution définit l'espace admissible de négociation personnelle.

Le cadre commun défini par l'institution ne consiste pas néanmoins à soustraire du contenu de l'école et de ses pratiques toute activité susceptible de générer des difficultés en cette matière ;

- La place faite aux élèves et aux maîtres agnostiques, athées ou non pratiquants est reconnue, de la même manière que la place de ceux qui sont engagés dans une communauté religieuse ;
- Il est réservé une place à l'enseignement du fait religieux comme *objet de culture* (connaissance du christianisme à travers ses manifestations culturelles et artistiques, ouverture aux autres religions selon une approche semblable et interrogations des sectes) dans l'école romande.

Cet enseignement ouvert se doit de faire une place à la problématique du sens et d'éviter une forme académique insipide ;

- L'enseignement de la culture religieuse est à développer dans une approche multi, trans et interdisciplinaire qui implique l'ensemble des acteurs de la communauté scolaire. L'interdisciplinarité ne doit pas pour autant condamner un enseignement spécifique ;
- Le fait religieux est abordé dans la reconnaissance de la diversité, mais aussi dans l'affirmation assumée des origines culturelles fondatrices de la société occidentale, déclinées sous le terme de judéo-christianisme, sans en oublier les racines grecques ou arabo-persiques, notamment ;
- La dimension historique européenne d'émancipation des principes religieux « fondamentalistes », fondement de la science et de la démocratie, est intégrée à l'enseignement des religions ;
- Affirmant qu'on ne saurait procéder à une lecture épistémologique et définir un enseignement sans point de vue, on considérera les fondements chrétiens de notre société comme « grille d'interrogation » des religions de la migration ;
- Des modules de formation initiale et continue sont proposés aux enseignant-es et au corps hiérarchique des établissements scolaires. Ces modules de formation concernent tant les approches méthodologiques transdisciplinaires que la connaissance des religions en termes de contenu historique et culturel.

Aussi, le SER invite dès maintenant

- **Les associations cantonales d'enseignants à développer une réflexion sur ce thème, appuyée sur la présente déclaration du SER, en abordant ces questions sous un angle plus pragmatique et concret ;**
- **La CIIP à se prononcer sur cette question, par exemple sous la forme d'une déclaration solennelle qui complète et précise les déclarations sur les finalités et objectifs de l'école publique de 1999 et 2003 ;**
- **Les autorités politiques et scolaires cantonales à en débattre.**

Processus de Bologne

Formation des enseignants

Appel du SER du 25 février 2005

ELEVER LE NIVEAU DE FORMATION DES ENSEIGNANTS

Le SER déplore depuis plusieurs années la dégradation de l'image et du statut social de l'enseignant, ainsi que ses conséquences sur le rôle de l'école et l'attractivité de la profession (voir les récents résultats de l'enquête UNIVOX¹). Les causes en sont nombreuses et diverses, mais la qualité et le niveau scientifique des études menant à une profession sont des facteurs importants pour attirer en son sein les meilleurs éléments.

Malgré les difficultés croissantes de son exercice, la profession a vu l'intérêt que les étudiants lui portent croître avec les exigences de formation, dans les cas où celles-ci ont été rehaussées.

Maintien de l'exigence du niveau "maturité"

Le SER s'oppose énergiquement à toute généralisation de dérogation à cette règle mise en place par la CDIP elle-même.

Si les cas d'exception peuvent exister et doivent être traités avec intelligence, les faitières des Associations d'enseignants insistent pour que l'exigence du niveau "maturité" soit maintenue pour l'entrée dans les études de la profession.

Le niveau "Bachelor professionnel" est insuffisant

Pour faire face aux défis posés à l'école publique et à la profession, défis largement reconnus par la CDIP², pour regagner une indispensable crédibilité face aux parents et à la population dont le niveau de formation va toujours croissant, le corps enseignant doit être doté d'une solide formation initiale.

En ce sens, le SER (comme LCH) trouve absolument incompréhensible le choix politique de se contenter, pour le préscolaire et le primaire, d'un "Bachelor professionnel" dont la valeur est plus qu'incertaine au niveau de la reconnaissance liée au processus de Bologne.

¹ Walo Hutmacher, décembre 2004

² cf. Suite de PISA et Thèses "Perspectives professionnelles" de la Task Force

Le SER exige donc, au nom de la profession toute entière, que soient revues à la hausse les recommandations émises par la CDIP pour la formation des enseignants.

- Le diplôme d'enseignement pour le degré primaire (élémentaire et primaire) doit correspondre à un diplôme de master (270 crédits).
- Ce master professionnel doit faire suite à un bachelor académique (dans l'une des disciplines d'enseignement ou en sciences de l'éducation).
- Ce master complet doit permettre l'accès à l'enseignement spécialisé (reste réservée une éventuelle formation complémentaire selon le type de handicaps dont il faut s'occuper).
- Le diplôme d'enseignement pour le degré secondaire 1 doit correspondre au minimum à un diplôme de master (270 crédits).
- Ce master doit être précédé d'un bachelor dans une des disciplines du champ disciplinaire concerné. Ce master peut être soit professionnel, soit académique, suivi d'un MAS professionnel.
- La formation de tous les enseignants de l'école obligatoire doit répondre, au minimum, au modèle "Bachelor académique + Master professionnel".

Intégration scolaire des élèves ayant des besoins particuliers

Thèses adoptées par l'Assemblée des délégué-e-s du 29 mars 2006

Afin de permettre à tous les élèves de vivre et d'apprendre ensemble dans le respect des différences, **le SER appelle les responsables des systèmes éducatifs et tous les professionnels de l'éducation à partager la responsabilité de la réussite de l'intégration scolaire de tous les élèves.**

Par ses thèses « *Intégration scolaire des élèves ayant des besoins particuliers* », le Syndicat des Enseignants Romands précise ce qu'il entend soutenir et revendiquer en matière d'intégration.

Le SER rappelle ci-dessous les lignes essentielles de sa position.

Sur le plan social

L'intégration dans les structures ordinaires de l'école publique est recherchée pour tous les élèves. Pour les élèves ayant des besoins particuliers, ce principe est inscrit de manière **harmonisée dans les lois cantonales.**

Sur le plan politique

Les responsables des politiques scolaires garantissent les **conditions de mise en oeuvre** requises pour l'intégration de tous les élèves, notamment

- un **nombre d'enseignants suffisant** permettant la constitution de groupes à effectifs réduits ;
- la mise à disposition de **moyens d'enseignement diversifiés** ;
- la mise à disposition de **personnels formés** dans des domaines spécifiques (logopédie, motricité, psychologie, etc...).

Sur le plan professionnel

Tous les enseignants bénéficient d'une **formation élevée** les préparant à accompagner également les élèves ayant des besoins particuliers.

Dans la ligne des thèses du 35^{ème} Congrès des enseignants romands (SPR), le 19 novembre 1983, à Sion : "L'école obligatoire et la sélection scolaire";

Considérant

- *la résolution adoptée par l'AD le 16 novembre 2002, à la Tour-de-Peilz, définissant les lignes de travail du SER dans la perspective de l'instauration d'une école obligatoire juste et efficace;*
- *la journée de formation du 20 novembre 2002 "Quelles voies pour l'intégration ?" avec le professeur Charles Gardou;*
- *le mandat du Comité Central SER du 20 janvier 2003 attribué au groupe de travail de l'enseignement spécialisé;*
- *les travaux du groupe "Enseignement spécialisé" du SER, du 4 décembre 2003;*

Le SER propose les thèses suivantes :

L'école obligatoire est ouverte à tous les élèves, quelles que soient leurs différences. Une école pour tous doit pouvoir organiser des apprentissages qui permettent de répondre aux besoins de la diversité des élèves : aussi bien les élèves qui apprennent rapidement que ceux qui ont des difficultés ou des handicaps.

Il ne s'agit pas de séparer les élèves en filières, mais de différencier les apprentissages par des pratiques pédagogiques intégrées, adaptées aux besoins des élèves différents. L'objectif de l'école obligatoire consiste à donner la meilleure formation à chacun. A la fin de la scolarité, les élèves sont donc orientés selon leur profil de compétences vers les formations subséquentes. Cette démarche repose sur une évaluation par objectifs dans une perspective de formation et non de sélection.

Pour permettre l'émergence d'une école réellement intégrative, les conditions indispensables sont:

- **une formation large et approfondie des enseignants répondant aux besoins de la diversité des élèves;**
- **l'attribution d'un nombre d'enseignants permettant la constitution de classes ou de groupes à effectif réduit;**
- **des moyens d'enseignement diversifiés.**

L'école doit permettre aux élèves de vivre et d'apprendre ensemble dans le respect des différences. L'intégration est donc une préoccupation centrale de l'école aujourd'hui. Elle doit faire en sorte que chacun puisse bénéficier au maximum du temps scolaire.

En conséquence, les conditions de mise en œuvre sont :

Au niveau de la CIIP, des cantons et des communes

- a) Harmoniser les lois cantonales sur l'instruction publique : Inscrire et définir dans la loi l'intégration scolaire des élèves ayant des besoins particuliers. Les différentes lois cantonales doivent être ordonnées de manière à favoriser le passage d'un canton à l'autre.
- b) Rattacher à un même département l'école dans son ensemble : L'enseignement spécialisé sous toutes ses formes dépend de l'instruction publique.
- c) Adopter et reconnaître le principe d'une école ouverte à tous. Les parents ont le droit d'inscrire leur enfant dans l'école de leur quartier, village, lieu ou région. En principe, tous les élèves sont scolarisés ensemble, quels que soient leurs handicaps et par conséquent leurs besoins. Si une autre mesure s'avère nécessaire, c'est uniquement dans l'intérêt de l'enfant concerné, compte tenu des ressources environnementales (famille, école, milieu).
- d) Etablir une typologie des handicaps et par conséquent des besoins et des services à mettre en place, en référence à la Classification Internationale des Fonctions (CIF) développée par l'OMS. Cette conception considère le handicap comme un processus évolutif et interactif entre l'état de santé et les facteurs contextuels.
- e) Accorder un même statut à tous les enseignants de l'école obligatoire, la formation des enseignants visant des compétences élevées pour tous.
- f) Veiller à ce que la politique d'intégration s'applique également au personnel enseignant ayant un handicap qui n'entrave pas l'exercice de la fonction.
- g) Attribuer à chaque établissement les ressources nécessaires à l'accueil de tous les enfants, quels que soient leurs besoins.
- h) Adapter les constructions scolaires, nouvelles ou existantes, de manière à supprimer les barrières architecturales gênant ou empêchant l'accès à tous les élèves.

- i) Créer à l'intérieur des établissements des espaces permettant de travailler avec des groupes d'élèves d'effectifs et de compositions différents favorisant les interactions.

Au niveau des classes et des établissements

- j) Favoriser le travail en équipe pour la gestion des élèves en difficultés.
- k) Accorder aux enseignants les conditions d'une pédagogie de la différenciation :
 - des effectifs réduits;
 - des enseignants complémentaires;
 - des moyens d'enseignements et des outils didactiques permettant le développement des compétences des élèves et une diversité d'accès aux savoirs en favorisant l'interaction des élèves entre eux.
- l) Créer des structures d'aide et de soutien psychopédagogiques pour les enseignants.
- m) Etablir des modalités de collaboration avec les professionnels médicaux et paramédicaux traitant des fonctions suivantes :
 - fonctions de l'appareil locomoteur et liées au mouvement (handicap physique);
 - fonctions de la voix et de la parole (difficultés d'élocution);
 - fonctions sensorielles (cécité et acuité visuelle réduite, malentendance et surdité);
 - fonctions mentales et émotionnelles (handicap mental et troubles du comportement).

Au niveau de la formation des enseignants,

- n) Procurer aux candidats à l'enseignement une formation polyvalente leur permettant d'enseigner dans toutes les structures de l'école obligatoire. Les stages auprès des élèves ayant des besoins particuliers font par conséquent partie de la formation de chaque candidat.
- o) Apprendre à gérer l'hétérogénéité.
- p) Proposer, dans le cadre de la formation continue, des cours spécifiques à l'accompagnement des élèves ayant des besoins particuliers.
- q) Encourager les enseignants à persévérer dans l'exploration de recherches innovantes pour une plus grande efficacité dans la gestion des différences.

Pour soutenir le processus d'intégration, les enseignants s'engagent à :

- participer à des **équipes multi-disciplinaires** pour l'accompagnement des élèves réclamant des besoins spéciaux ;
- établir des modalités de **collaboration avec les professionnels médicaux et paramédicaux** ;
- pratiquer la pédagogie de la **différenciation** ;
- assurer à leurs élèves une évaluation par objectifs dans une perspective de **formation et de développement global**.

EN CONCLUSION

Le SER

- rappelle que toute intégration scolaire doit faire l'objet d'une **concertation permanente entre les différents acteurs concernés** ;
- reconnaît les parents comme les partenaires privilégiés d'une école qui se donne le mandat d'intégrer tous les enfants ;
- réaffirme que **l'émergence d'une école réellement intégrative ne peut se réaliser que si toutes les conditions d'encadrement sont garanties**.

RESOLUTION

Les délégués du SER, réunis en assemblée le 29 mars 2006 à Yverdon,

- approuvent les Thèses SER « Intégration scolaire des élèves ayant des besoins particuliers » ;
- appellent les instances cantonales à consacrer tous les moyens financiers nécessaires (infrastructures, personnel qualifié, ...) afin d'éviter qu'une intégration porte préjudice tant aux élèves qu'au personnel enseignant ;
- mandatent le Comité SER pour
 - diffuser et faire connaître ces thèses auprès de toutes les instances concernées, la CIIP et la Fédération des associations de parents notamment ;
 - veiller à leur mise œuvre sur le plan romand.

Enseignement des langues étrangères

Prise de position adressée aux autorités par l'AD/SER du 24 avril 2010

Considérant que la croyance selon laquelle on apprend une langue à l'école doit être dépassée, le SER exige des autorités scolaires et politiques qu'elles affirment les principes suivants :

- les compétences multilingues peuvent certes être développées. Cependant, en anglais et en allemand, la responsabilité de l'école obligatoire s'arrête aux niveaux A1 et A2 définis par le cadre européen ;
- du fait que la dotation horaire ne peut que rester modeste, les attentes en matière d'apprentissage des langues doivent demeurer limitées dans la même proportion ;
- l'apprentissage orienté vers la communication induit obligatoirement une modification profonde des démarches pédagogiques et de l'évaluation. Ces nouvelles exigences doivent prendre le pas sur l'approche traditionnelle et non pas s'y ajouter ;
- l'apprentissage des langues à l'école obligatoire vise le développement des compétences multilingues et communicatives, il ne doit plus être utilisé comme instrument de sélection et d'orientation, de façon à éviter la marginalisation évoquée par la CIIP dans sa Déclaration du 30 janvier 2003 ;
- la prise en compte de l'anglais à l'école primaire dans ce cadre ne doit pas se faire au détriment des autres disciplines. La solution réside notamment dans la réorganisation du temps de travail, de l'utilisation des ressources ou encore, dans certains cantons, par l'augmentation du temps scolaire.

Le SER se ralliera au concept d'apprentissage des langues et militera pour celui-ci aux conditions suivantes :

- l'organisation du travail et des apprentissages doit être aménagée en conséquence : travail avec des groupes restreints d'élèves, demi-classes, co-enseignement, ... ;
- les formations initiale et continue doivent respecter l'objectif de formation générale de l'élève, prendre en compte les compétences existantes et ne pas surévaluer les objectifs à atteindre, notamment pour les enseignants généralistes primaires, pour lesquels ces formations ne doivent pas conduire à une hiérarchisation des statuts ;
- les ressources didactiques doivent être adaptées aux objectifs et aux différents besoins des enseignants ;
- la recherche doit être mobilisée et ses résultats utilisés à bon escient pour servir les apprentissages et écarter les illusions.

Le dossier SER de référence sur l'enseignement des langues étrangères peut être consulté à l'adresse : <http://www.le-ser.ch/langues/>

Pour un humanisme scolaire

Ouvrage collectif rédigé par les membres du Comité du Syndicat des enseignants romands (SER), composé de

Georges Pasquier, président du SER

Rachel Meyer-Bovet, vice-présidente de l'Association des maîtres du cycle d'orientation fribourgeois francophone (AMCOFF)

Béatrice Rogéré Pignolet, vice-présidente de l'Association valaisanne des enseignants du cycle d'orientation (AVECO)

John Vuillaume, président du Syndicat autonome des enseignants neuchâtelois (SAEN)

Samuel Rohrbach, président du Syndicat des enseignants jurassiens (SEJ)

Josy Marti, co-présidente du Syndicat des enseignantes et enseignants du Jura bernois (SEJB)

Gaétan Emonet, président de la Société pédagogique fribourgeoise francophone (SPFF)

Laurent Vité, président de la Société pédagogique genevoise (SPG)

Jacques Daniélou, président de la Société pédagogique vaudoise (SPV)

Didier Jacquier, président de la Société pédagogique valaisanne (SPVal)

