

Questionnaire de septembre 2005
et
Rencontres décentralisées
de septembre 2005 à janvier 2006

*1000 membres de la SPV se prononcent sur 5 grandes options
et en débattent*

Introduction

Près de 4 ans après les rencontres qu'il avait organisées en 2001, et le questionnaire de rentrée 2002, le Comité de la SPV a estimé utile de « reprendre la température » le plus largement possible, auprès des collègues, sur quelques grandes options prospectives.

Et de prendre acte d'éventuelles évolutions des positions des membres de la SPV, notamment sur la question de l'organisation des degrés 7 à 9.

Ainsi, à la fin du mois d'août 2005, les 3200 membres de la Société pédagogique vaudoise, représentant les divers degrés et disciplines de l'école obligatoire, à l'exception des maîtres de la Voie secondaire de baccalauréat (VSB), très peu nombreux au sein de notre association professionnelle, ont-ils reçu un questionnaire préparé par le Comité cantonal.

Ce questionnaire, anonyme, mais recueillant des informations spécifiques sur chaque répondant (en annexe), abordait 5 grandes questions, liées à l'actualité immédiate de l'école vaudoise, ou plus anticipatives:

- la structure du secondaire I et des degrés 7 à 9 ;
- la question du redoublement ;
- le passage des degrés 5 et 6 au primaire ;
- la gestion « participative » au sein de l'établissement ;
- l'évaluation du travail des enseignants.

Plus de 750 collègues ont répondu au questionnaire dans le délai imparti.

Parallèlement, le Comité cantonal de la SPV a organisé un cycle de rencontres dites décentralisées.

Ces débats, basés sur les orientations du questionnaire, se sont déroulés selon le calendrier suivant :

Le 29 septembre 2005, à Renens

Le 4 octobre 2005, à Vallorbe

Le 27 octobre 2005, à Nyon

Le 17 novembre 2005, à Payerne

Le 24 novembre 2005, à Aigle

Le 8 décembre 2005, à Pully

Le 13 décembre 2005, à Yverdon

Le 19 janvier 2006, à Morges

Le 26 janvier, 2006, à Vevey

Une séance particulière a été mise sur pied le 23 novembre 2005, au sein de l'établissement de La Sarraz Veyron-Venoge et a réuni l'ensemble des collègues concernés, soit près de 90.

Ces rencontres décentralisées ont ainsi permis d'échanger et de débattre avec plus de 250 collègues.

Elles ont conduit à recueillir les demandes, remarques, questions et interrogations des membres de la SPV, mais aussi d'explicitier les positions du Comité cantonal et souvent aussi... du DFJ.

En bref

Ce qui se dégage de manière significative est la volonté des collègues rencontrés de se positionner en acteurs dynamiques de la profession et de se sentir investis des missions confiées.

Mais il est frappant de constater que la confiance n'est pas rétablie et que toute réflexion est placée sous le chapeau plombant des économies budgétaires imposées par le Conseil d'Etat.

Ainsi toute volonté de changement est aussitôt freinée par la méfiance envers l'autorité, soupçonnée de toujours « vouloir faire des économies ». C'est particulièrement le cas en ce qui concerne l'organisation structurelle des degrés 7 à 9 et du redoublement.

La « démocratie » au sein des établissements est un sujet qui, à sa seule évocation, fait sourire bien des collègues.

Il convient pourtant de nuancer cette première réaction en relevant que, çà-et-là, des directions ont mis en place des processus de concertation efficaces.

La question du passage des degrés 5 et 6 au primaire laisse généralement perplexe.

Trop d'éléments sont inconnus pour qu'une véritable position puisse être dégagée. Néanmoins, 3 axes sont systématiquement mis en exergue : la question du statut des enseignants, celle du devenir des

« spécialistes » qui oeuvrent dans ces degrés et celle d'une éventuelle diminution du nombre de maîtres en charge de la classe.

Enfin, c'est massivement que les collègues estiment juste que leur travail soit soumis à évaluation et que celle-ci soit basée sur un cahier des charges clarifié.

Reste, dans ce champ, la question de l'évaluateur. Domaine dans lequel les collègues entendus et sondés sont très partagés.

On trouvera, dans ce bref compte-rendu, les observations, remarques et orientations recueillies par le questionnaire de septembre 2006 et lors des 10 séances d'échanges avec les membres de la SPV menée entre septembre 2005 et janvier 2006.

Une partie « commentaires libres » était proposée aux répondants.

Cette partie a généré une multitude d'observations qui concernent le statut ou la pédagogie.

Cela a été l'occasion pour de nombreux répondants de « se lâcher », d'exprimer leurs inquiétudes, leurs espoirs, leur désarroi et même leur colère... ou leur hargne.

Il en ressort que les lieux de « débriefing », ou de simple écoute, semblent manquer dans les établissements. Mais aussi que la SPV doit mieux aller à la rencontre des collègues pour entendre les doléances et expliquer les orientations de son Comité cantonal

Ce constat conforte le Comité cantonal dans sa volonté de mettre tout en œuvre dans les 3 ans à venir pour réussir à assurer l'existence de sections d'établissement organisées.

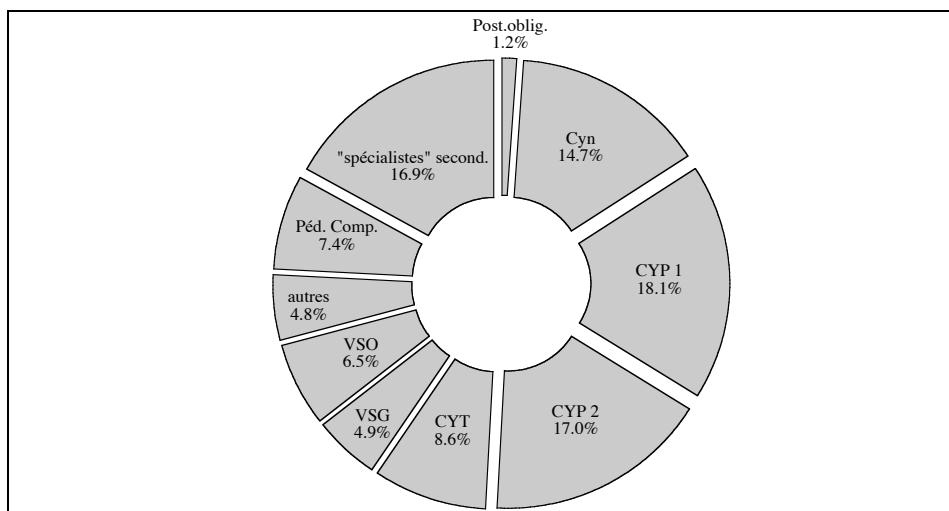
Enfin, le Comité cantonal de la SPV saisit l'occasion de la publication du présent compte-rendu pour remercier les collègues qui ont pris du temps pour répondre au questionnaire et/ou pour venir débattre lors des 10 rencontres dans les établissements.

Il relève l'extrême richesse des éléments recueillis.

Même si la démarche menée entre août 2005 et janvier 2006 ne peut en aucun cas être qualifiée de scientifique, le Comité affirme pourtant être légitimé à hauteur convenable pour aborder, travailler et défendre les grandes options dont des éléments d'argumentation ont pu être recueillis à l'occasion de l'édition du questionnaire et débattus lors des 10 rencontres décentralisées.

Comité cantonal de la SPV
Mai 2006

Les répondants et leur origine



783 questionnaires sont revenus en retour.

C'est une bonne proportion, qui permet de dégager des éléments significatifs et de grandes tendances.

Comme l'indique le graphique ci-dessus, avec 49,8%, les réponses proviennent pour moitié des membres de la SPV qui travaillent au Cycle initial ou dans les degrés du primaire.

Alors qu'un tiers des membres de la SPV appartient à ces ordres d'enseignement, on peut en retenir que les réponses des collègues du Cin et des CYPs sont surreprésentées.

On pourra, de manière large, regrouper les réponses du secondaire I en additionnant les réponses du CYT, des VSG, des VSO et des « spécialistes », soit 36,9%

Faute de temps, nous avons renoncé à distinguer les réponses de manière fine par origines d'ordres d'enseignement.

Ce travail, de première importance pour dégager une politique cohérente de la SPV, qui articule au mieux les positions de chacun de ses membres et de ses associations, reste à faire.

Il est même fondamental pour la question de l'organisation du secondaire I.

De la même manière, il conviendrait de décliner de manière qualitative et de croiser les réponses et leur origine (établissements) dans le champ de la question de la démocratie des établissements.

Sur ces deux questions, le Comité cantonal se charge d'affiner son étude.

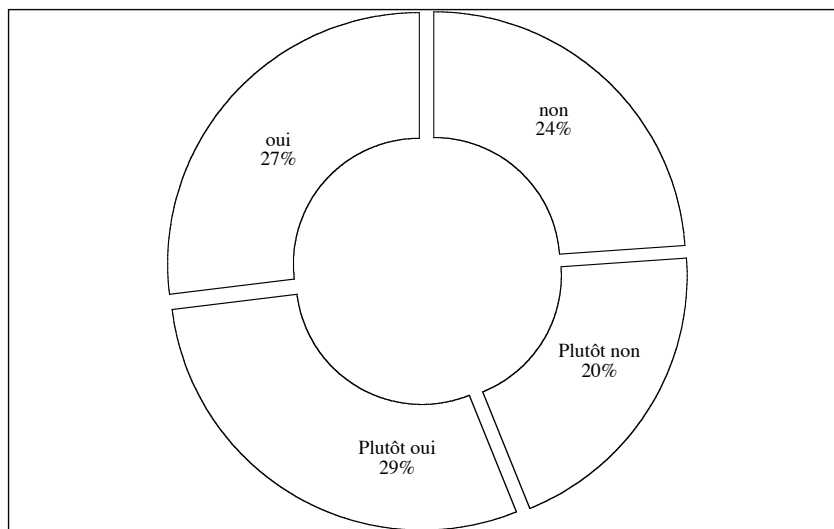
Il a déjà réparti les réponses en fonction des ordres d'enseignement sur des tableaux ad hoc, et continue à ce jour son travail d'analyse.

On trouvera, plus bas, les réponses quantitatives au questionnaire, présentées notamment sous forme de diagrammes.

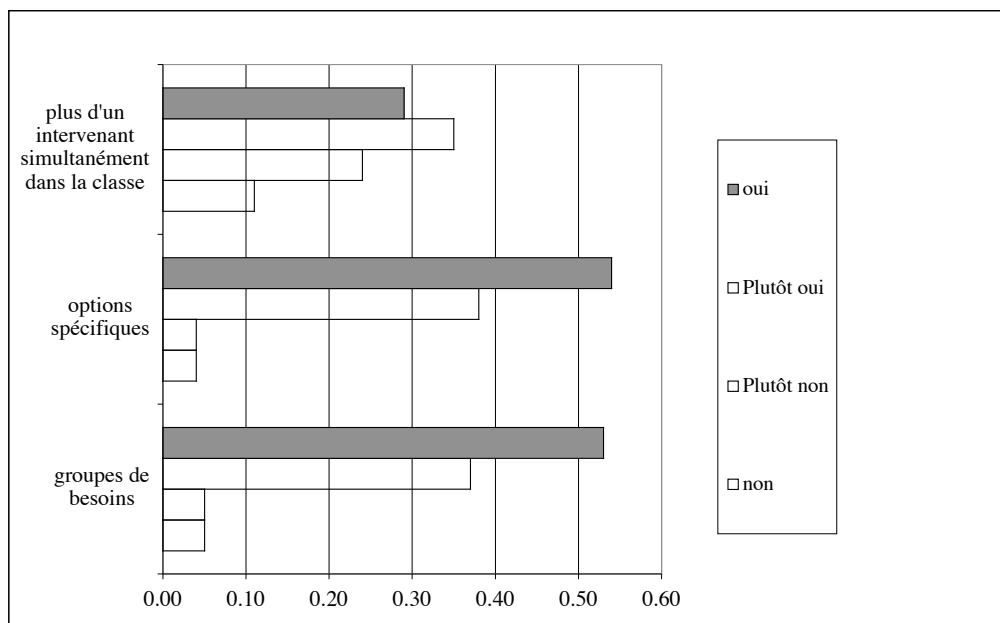
Les éléments qualitatifs ont été recueillis dans les remarques libres, adjointes au questionnaire et lors des 10 rencontres avec les membres de la SPV dans les établissements.

La manière d'en rendre compte appartient au Comité cantonal. Celui-ci s'est efforcé de résumer les positions recueillies de manière objective.

Convient-il d'aller vers la « filière unique » ?



Si oui, comment penser son organisation ?



Il faudrait d'abord engager un large débat sur le rôle de l'école et de sa dépendance (ou non) face à l'économie, aux pressions du marché et aux besoins de notre société post-industrielle...

Cette question doit devenir LA priorité pédagogique de la SPV pour ces prochaines années !

Je suis effarée. Dès la 7^e, ma fille était soulagée de pouvoir travailler avec des enfants de son niveau.

Il faut absolument éviter le piège des deux filières : les bons, les mauvais... non !

Hors de question. Hérésie utopiste. Ce sera EVD (école vaudoise en décadence). Autant quitter le métier !

Notre école est élitaire. Trop élitaire.

J'enseigne le sport, la dynamique engendrée dans les classes mélangées VSB/VSO/VSG est très positive.

Il faut de hautes compétences aux enseignants, mais je vois ce projet réalisable jusqu'en 9^e !

Il est urgent de faire tomber les barrières qui classent.

Je me rallierais à la filière unique quand il sera démontré qu'il ne s'agit pas d'une source d'économies.

Oui, mais comment ça marche vraiment ?

Pour le Comité cantonal, il était important de connaître le taux d'acceptation d'une remise en question de l'actuelle organisation des degrés 7 à 9.

Mais aussi de tracer, à grandes mailles, comment pouvait être imaginée une pédagogie et une organisation nouvelle dans ces degrés.

C'est le sens de la double question sur, d'une part, le degré d'acceptation de la « filière unique », et d'autre part, sur le type d'organisation désirée.

Trois propositions étaient faites à ce propos : les *groupes de besoins*, les *options spécifiques* et le fait de pouvoir enseigner à *plus d'un intervenant simultanément dans la classe*.

Nous avons commis l'erreur de ne pas spécifier ce qui était réellement entendu, et sous-tendu, par ces trois propositions. Ce manquement a conduit à des incompréhensions, ce qu'ont montré les débats des rencontres décentralisées¹.

La question de la structure actuelle des degrés 7 à 9 en filières cloisonnées et des perspectives à ce propos semble pouvoir maintenant être discutée sur une base mieux documentée. Mais elle reste très passionnelle et génère parfois des réactions d'une réelle violence.

Le taux de recouvrement de réponse des trois filières aux tests PISA présenté par le Comité lors des rencontres sur le terrain interroge dorénavant les collègues. De même que celui des taux respectifs d'enclassement dans les filières en fonction de l'établissement concerné.² Il faut néanmoins signaler que certains déniaient toute valeur à l'enquête PISA.

La future formation des enseignants du secondaire I vaudois, soumise aux exigences de la CDIP, est également un élément significatif pris en compte par les collègues dans leurs réflexions à propos des orientations structurelles des degrés 7 à 9.

L'analyse quantitative des résultats montre qu'une légère tendance positive envers la « filière unique » se dessine... Les collègues semblent, en tout cas, prêts à en discuter !

C'est une évolution significative par rapport aux éléments recueillis en 2002, date à laquelle un petit tiers des répondants à la consultation de la SPV se montrait décidé à engager ou/et à soutenir une approche militante de notre association professionnelle dans ce champ.

La question de la VSO

Bien des répondants ou des intervenants dans les débats estiment que l'étiquetage posé à l'élève issu de la VSO conduit à une image - une réputation - si péjorative qu'il ne semble plus guère possible de la reconstruire positivement.

Dans ce cadre, c'est cette voie en elle-même qui pose dorénavant problème. On signale même en un lieu que cette stigmatisation de la VSO conduit à des affrontements durs entre élèves, mais aussi entre familles. Les commentaires sont parfois très sévères, tels que celui-ci : La souffrance, le ressentiment, le dénigrement en VSO entraîne une mauvaise estime de soi et, finalement, des violences.

Mais on interroge aussi : qu'en serait-il de l'image des élèves « faibles » mélangés avec les « plus forts » ?

Certains craignent de perdre le solide « esprit de classe » de la VSO. Il est parfois relevé que les élèves de la VSO et de la VSG ont besoin d'un maître de classe « fort ».

La question de l'identité de la VSG est également récurrente.

Certains proposent une seule filière organisée sur le modèle de la VSG.

Il existe d'autre part un débat : 2 filières ou une seule ? Dans ce cadre, on propose assez souvent le rapprochement de la VSO et de la VSG en une seule filière.

¹ On peut ici rappeler que ce qui distingue les « groupes de besoin » et les options spécifiques est le fait que pour la première approche, les décisions interviennent en continu en fonction des éléments issus de l'observation des compétences et de la progression de l'élève (on n'est pas enfermé dans un groupe de besoins), et procède de l'évaluation formative.

En revanche, les options spécifiques sont un à priori basé sur un cursus soit-disant prédictif, qui distingue les élèves en fonction de compétences supposées.

Les groupes de besoins sont centrés sur l'élève alors que les options spécifiques relèvent, à l'instar des filières, d'une organisation cloisonnée et différenciée structurellement.

² Il est impératif, à ce propos, que le DFJ prenne son courage à deux mains et publie formellement les chiffres dont il dispose.

Quelle organisation ?

Pour autant, il manque une image claire de ce que pourrait être une nouvelle organisation des degrés 7 à 9, tant en ce qui concerne la structure que la pédagogie pratiquée.

Ainsi, comme on le constate, les « groupes de besoin » et les « options spécifiques » sont plébiscités. Tout se passe donc comme si la défense d'options spécifiques - susceptibles de recréer au sein d'une filière dite unique, des niveaux et des groupes d'élèves non-perméables - permettait de défendre à la fois la filière unique et des structures qui autorisent des parcours différenciés. Certains correspondants relèvent pourtant l'extrême difficulté de mettre en place groupes de besoin et options spécifiques.

Relevant les différences de rythme d'apprentissage et les écarts de compétences entre les élèves, on se demande - et c'est la question récurrente, même du côté de celles et ceux qui, fondamentalement estiment devoir défendre la filière unique :

Comment faire avec les élèves en grande difficulté et comment ne pas freiner les meilleurs ?

C'est la crainte maintes fois exprimée du « nivellement par le bas ».

En réponse à ces questions, la différenciation est évidemment évoquée, mais interviennent alors des doutes partout partagés sur les moyens mis à disposition dans un contexte de coupes budgétaires permanentes. Il faut d'abord obtenir des garanties, demandent les collègues qui se sont exprimés.

De même que si des effectifs bas sont évidemment demandés en cas d'instauration d'une filière unique, l'actuel climat financier vaudois génère une totale méfiance.

Néanmoins, de plus en plus de collègues se demandent pourquoi ce qui est possible au primaire et au cycle de transition, c'est-à-dire la gestion de classes hétérogènes, serait impossible à mettre en place aux degrés 7 à 9.

À ce propos, un groupe d'enseignants rencontré se demande si les enseignants formés à n'enseigner qu'une ou deux disciplines dans une classe « homogène » seraient capables d'assumer l'hétérogénéité d'une filière unique.

Les répondants relèvent également que l'énergie mise à l'orientation/sélection en fin de Cycle de transition, ainsi que les conflits latents, potentiels ou concrets qui interviennent à ce moment, serait plus utile au bénéfice de la progression de tous les élèves. On vivrait ainsi un 5-6 plus détendu, affirment des collègues. Un CYT dont certains relèvent que l'hétérogénéité ne conduit nullement à un nivellement par le bas.

Dans la mesure où, en mathématiques, les moyens d'enseignement sont communs, où la formation à venir sera unique pour les enseignants du secondaire I, et où l'organisation territoriale conduit à regrouper l'ensemble des élèves du secondaire dans le même lieu d'enseignement (art.47 de la Loi scolaire), il est de toute manière obligatoire de revisiter l'organisation des degrés 7 à 9.

Certains demandent que si abolition des filières il y a, celle-ci soit décidée par le haut, au niveau fédéral.

Il convient de relever à nouveau que des propositions « intermédiaires » sont présentées, notamment par une organisation en 2 voies : passage en douceur vers la filière unique... Proposition violemment combattue par d'autres, au titre qu'elle classerait les élèves en deux camps : les bons et les mauvais !

Ce n'est pas notre culture !

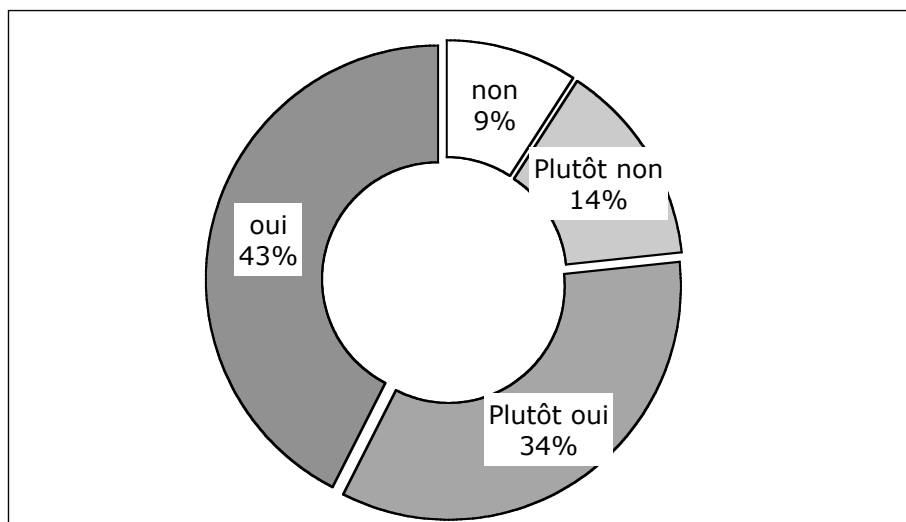
Il est également mis en avant que la filière unique appartient à une « culture » qui n'est pas - ou pas encore - la nôtre. Que l'accord consensuel trouvé dans les pays nordiques autour des grandes options de la société n'est de loin pas acquis, ni même engagé, dans nos contrées.

La question de l'acceptation sociétale, populaire et politique d'une organisation en filière unique est donc souvent relevée.

Si l'on va vers cette « révolution », les étapes d'information et de débats devraient être longues et importantes, car la question engendre beaucoup d'émotion, de très grandes incertitudes et même de la peur ...

Mais, dans ce contexte, la référence aux « zones pilotes » est évoquée positivement à plusieurs reprises.

Faut-il remplacer le redoublement par des mesures plus ciblées ?



Quelles mesures pour remplacer le redoublement ? L'école n'est pas là pour recoller les morceaux cassés.

Le DFJ ne veut aucun jeune dans la rue... et, de ce fait, encourage le redoublement volontaire.

Encore faudrait-il que les parents acceptent les mesures proposées.

Dans une classe multi-âge du CYP, on ne vit plus tellement le redoublement. Quand l'enfant fait une 3^e année, il travaille sur les objectifs qui sont encore à atteindre.

Il faut absolument que l'enfant puisse rester en CYP1/1 quand c'est nécessaire. Le maintien en fin de CYP1 est inadéquat quand il ne sait pas lire.

Et pourquoi ne pas supprimer totalement la possibilité de redoubler, comme dans les pays scandinaves ?

Le passage « automatique » au degré suivant induit le manque de travail de l'élève.

Le Comité de la SPV a proposé et abordé cette question selon le double angle du coût et de l'efficacité.

C'est clair : à coût égal, les répondants ne défendent que mollement le redoublement.

Et encore, quand ils le font, est-ce encore majoritairement comme une mesure parmi d'autres, qu'il convient de garder comme une possibilité parmi d'autres, donc de ne pas « interdire », même si son efficacité doit être évaluée avant toute décision.

En référence au fonctionnement de la société, un collègue signale le redoublement comme « formateur ».

Il est rappelé que, sur le plan légal, l'acceptation du redoublement peut conduire à devoir quitter l'école en fin de 7^e degré, dans la mesure où la prolongation de scolarité n'est de loin pas automatique. Mais d'aucuns signalent que le redoublement n'aurait de sens que dans les « petites classes », que cela n'en a plus en VSO, notamment.

Le redoublement « volontaire » en fin de scolarité est le plus souvent dénoncé comme une mesure laxiste et facile.

Il est aussi signalé, comme une inquiétude, le fait que la multiplication des épreuves cantonales de référence, notamment celle de fin de CYP 1, fournisse des éléments susceptibles de multiplier les maintiens, que l'on appelle partout « redoublement ». À ce propos, on fait état d'une appellation « hypocrite ».

Pourtant, des alternatives doivent être trouvées.

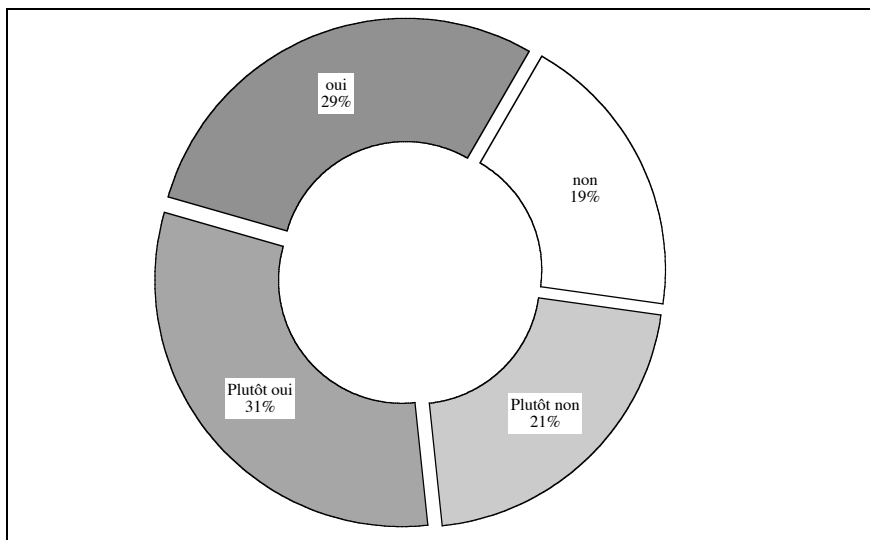
En tous les cas, comme y invitait la question posée, les collègues confirment que les sommes, potentiellement économisées par l'évitement du redoublement, doivent être intégralement reversées au profit de mesures ciblées.

Mais la méfiance est là : on affirme qu'au début, les finances suivront, mais qu'aucune assurance ne pourra être obtenue sur le long terme. Dans ce champ, un groupe affirme qu'il est nécessaire de passer d'un « système où les moyens dictent les offres, à une entrée où les moyens sont mis à une politique assumée ».

On se méfie ici aussi des intentions du DFJ et de déclamations dans le style « il faut lutter contre l'échec scolaire », qui laissent démunis les enseignants. À ce propos, certains relèvent les messages contradictoires de la DGEO et regrettent la perte de « l'esprit d'EVM ». Ils signalent que le redoublement est trop souvent lié à des comportements plutôt qu'à des questions de connaissances ou de compétences.

De manière générale, les collègues estiment que la question des filières, celle du redoublement et celle du passage du Cycle de transition au primaire doivent être travaillées en articulation et cohérence.

Le passage du Cycle de transition au primaire



Du chômage pour les spécialistes ?

Les matières scientifiques seront moins poussées.

Domage que les salaires dépendent du type de brevet !

Un brevet -2 +6 paraît difficile. On n'enseigne pas de la même façon au Cin qu'en 6^e...

Il faut des spécialistes dès la 5^e car la matière est plus dense.

Éviter absolument un nouveau statut : celui de maître du CYT

Les élèves du CYT ne sont plus dans les apprentissages de base. Si l'on passe les degrés 5 et 6 au primaire, ils seront trop longtemps « couvés ».

Les collègues rencontrés et les répondants sont majoritairement « d'accord » ou « plutôt d'accord » avec cette « primarisation » des degrés 5-6.

Mais, le débat, rendu nécessaire par les orientations fédérales, laisse surtout perplexe et provoque bien plus de questions qu'il ne génère de réponses.

Ces questions, recueillies auprès des répondants au questionnaire et lors des rencontres, peuvent être résumées selon les thèmes suivants :

- S'agit-il d'une recherche déguisée d'économies ?
- De quel statut les enseignants des degrés 5-6 seront-ils alors nanti ? Qui risque d'y perdre et d'y gagner ?
- Cette décision aura-t-elle une influence sur le nombre d'enseignants intervenant au sein de la classe ? Le 5-6 au primaire indique-t-il obligatoirement une organisation similaire à celle actuelle des degrés primaires ?³
- Si c'est le cas, la perte du regard multiple lors de l'orientation ne risque-t-elle pas de rendre cette dernière plus arbitraire et d'exposer seul l'enseignant aux parents ?⁴
- Cette exception vaudoise reste-t-elle défendable ?⁵
- Que deviendraient dans ce cas les maîtres spécialistes ? Ne risque-t-on pas une perte de leur apport de compétences, notamment dans l'enseignement des langues ou dans les activités comme les travaux manuels, où la gestion d'un atelier ne peut être confiée à un généraliste ?

³ Certains défendent un « maître de classe » fort, doté d'au moins 50% de l'enseignement.

⁴ Dans ce domaine de réflexion, bien des collègues signalent qu'une trop grande plurimagistralité dans certains CYT conduit à des déstabilisations telles que certains élèves ne « s'en relèvent pas ». Que ce « carrousel » de maîtres n'est pas favorable à des élèves encore très jeunes en début de CYT. Qu'il existe une « dispersion » des énergies et que ce « rite de passage » ne devrait intervenir que plus tard.

⁵ Cette « vaudoiserie » est définie, ironiquement, comme faisant partie du patrimoine !

Dans ce cadre, ne faudrait-il pas, au contraire, étendre la présence de spécialistes au CYP 2 ?

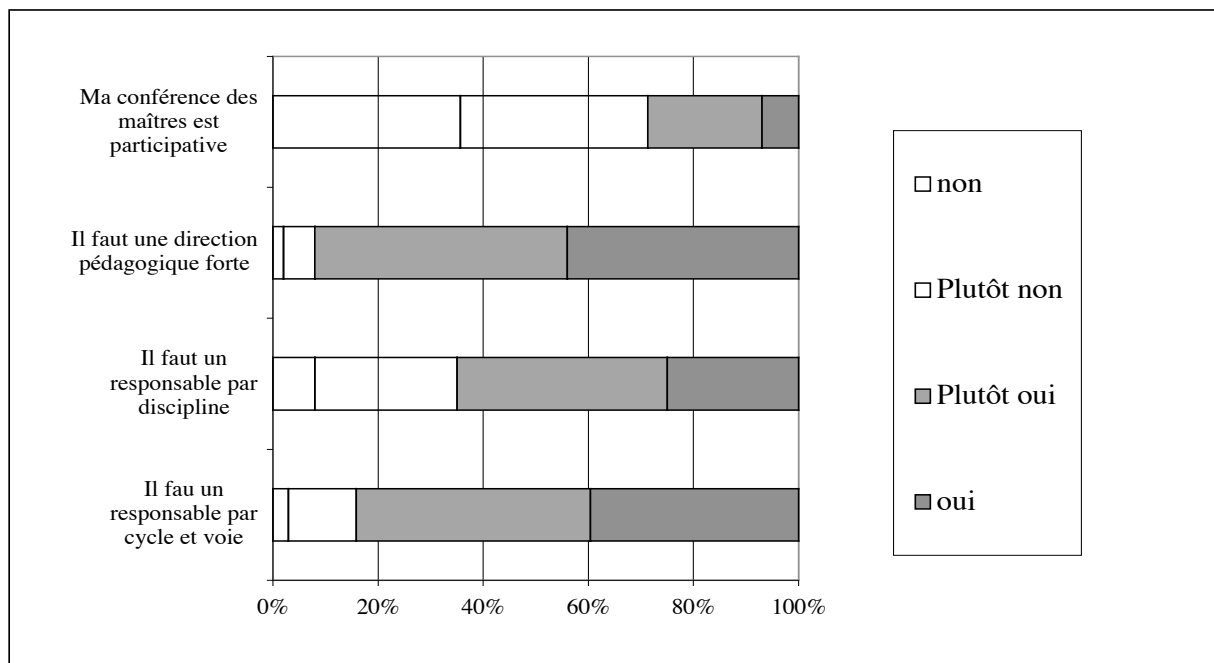
Le bénéfice du travail en équipe ne devrait-il pas être plutôt mieux transposé aux CYPs ?

- Quels avantages pourraient bien y trouver les élèves ?
- Cette approche ne serait-elle pas plus cohérente en l'absence de filières en 7 à 9 ?
- Quels seront les impacts sur les infrastructures ? Est-ce possible d'avoir (de devoir construire) des établissements primaires qui accueilleront tous ces nouveaux élèves ?

Le Comité cantonal de la SPV a établi un premier texte, actuellement en travail, qui recense les questions relatives à ce programmé passage des degrés 5 et 6 au primaire.

Il mettra tout en œuvre afin d'apporter des réponses cohérentes et ce document sera, le moment venu, soumis à ratification.

La « démocratie » dans les établissements et le type de gouvernance requis



Bien sûr que tout le monde a participé : un vrai plaisir de se regarder en chien de faïence pour savoir qui va abandonner quoi : merci pour la gestion partenariale !

Il faut laisser la liberté à chaque établissement de s'organiser ; il est préférable que ce soit le fait d'enseignants intéressés plutôt qu'obligés...

Il faut uniformiser la pédagogie. Les enseignants sont trop libres et cela péjore l'école vaudoise et son image.

On a besoin de directives plus claires.

Je veux bien partager, mais pas que l'on me dise comment enseigner. Dans les années 70, on avait plus de liberté.

On ne nous demande jamais notre avis.

Notre établissement déroge à beaucoup de règlements.

Nous vivons dans une monarchie ! Nous avons un « directateur » !

Une reconnaissance doit être accordée aux « responsables ».

Une direction pédagogique forte pourrait donner les « impulsions » nécessaires.

Le moins que l'on puisse dire est que la question de la gestion « participative » et du type de gouvernance tant pédagogique qu'administrative fait débat. Parfois de manière très carrée.

Débat qui oppose deux conceptions antagonistes, entre les tenants de la totale liberté individuelle et celles et ceux qui estiment qu'une hiérarchie professionnelle devient dorénavant nécessaire.

Deux axes forts ressortent tant du questionnaire que des éléments recueillis lors des rencontres avec les collègues : il n'existe que peu de délégation de « pouvoir » et le manque de reconnaissance et d'identification des pilotes pose de grandes questions. Ce manque met parfois les enseignants en difficulté.

La Conférence des maîtres est très peu consultée, voire pas du tout, à propos de l'utilisation de l'enveloppe, bien qu'un courrier de la DGEO de juin 2002, y invite les directions.

La question posée fait souvent rire : la démocratie, vous plaisantez ? On relève alors souvent le manque de transparence... ou l'opacité !

Quand une question est posée, souvent les enseignants sont envoyés à leur niche et mis devant le fait accompli : c'est dans l'enveloppe, il n'existe pas de marge de manoeuvre... et c'est de ma compétence, est-il simplement répondu par le directeur de l'établissement.

Ou alors les enseignants sont abreuvés de chiffres peu ou pas compréhensibles. Ce qui conduit très vite à une démotivation des collègues quand certains désirent au contraire s'impliquer. D'autre part, il est souvent dénoncé que les directions ne s'occupent que des questions administratives.

S'il existe des différences entre petits et grands établissements ou entre établissements primaires et secondaires, l'important est d'abord le type de culture mise en place par les conseils de direction ou les maîtres de l'établissement. Dans ce contexte, un groupe de collègues relève que la direction a fait participer aux coupes, mais a oublié cette approche en temps ordinaire.

Dans ce contexte, il convient, pour être juste, de relever que dans quelques lieux, certains éléments sont discutés. Dans un établissement secondaire, une « commission de l'enveloppe » a été mise sur pied et rapportée, devant la Conférence des maîtres, des travaux qu'elle mène en lien avec le Conseil de direction.

Le besoin de pouvoir s'appuyer sur quelques collègues plus au fait de certains éléments pédagogiques, que ceux-ci soient de l'ordre scientifique ou méthodologique, est fort.

L'absence de chefs de file est signalée. Mais aussi le fait que ceux-ci ont parfois fait les frais des coupes sur l'enveloppe de 2004. En toute circonstance, leur statut est un peu « flottant » : entre responsables sans réel pouvoir ou animateurs aux compétences floues.

Parfois ce sont les doyens qui orientent sur la pédagogie - mais le statut des doyens est aussi signalé comme flou -, parfois les collègues sont renvoyés aux praticiens-formateurs.

Mais partout, il est signalé que « ce n'est pas clair ». Et aussi que les apports de la DGEO sont difficiles à obtenir.

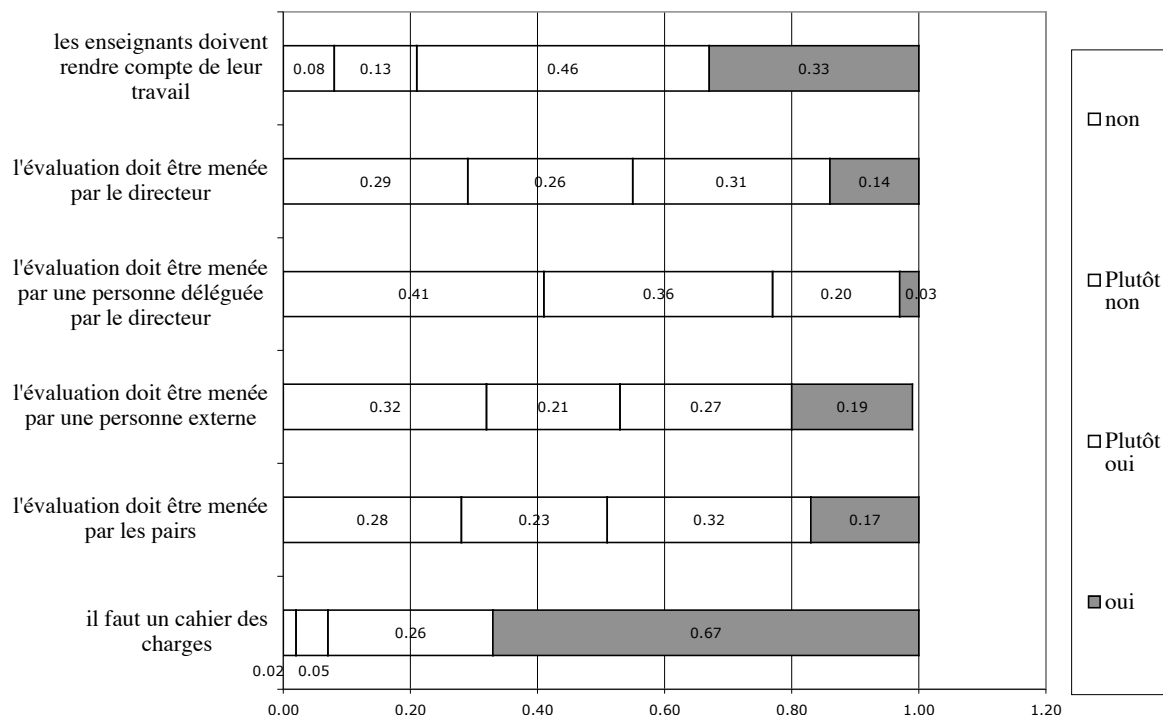
À qui s'adresser quand j'ai une question relative aux travaux manuels, à la sécurité, aux grandes options disciplinaires ? On ne sait pas trop.

Et l'on relève une « baisse des prestations offertes » du côté de la Barre ou de la direction pédagogique cantonale. On regrette dans ce sens la disparition des « conseillers pédagogiques », considérés comme plus neutres dans la mesure où se superposent les casquettes des directeurs.

Ce que demandent majoritairement les collègues est que chaque établissement soit nanti de responsables identifiés, que ce soit par cycle ou degré, ou par discipline.

Enfin, sur le plan local, on attend des réponses par la mise en place du Conseil d'établissement, afin que les grandes options de l'établissement ne soient pas l'apanage des seuls décideurs politiques... et surtout financiers.

L'évaluation du travail des enseignants



Il faut faire revenir les inspecteurs !

Surtout pas le retour des inspecteurs, quelle horreur !

Dévouement, instinct, bon vouloir... tout cela, à la poubelle ?

Le cahier des charges ? ... on en parle depuis Charlemagne !

Le salaire au mérite : jamais !

Il est temps de pouvoir exclure les moutons noirs !

La question était abordée sous trois angles : les enseignants, comme les autres employés de l'Etat doivent-ils rendre compte de leur travail ? Par qui ? Avant toute chose ne convient-il pas de définir les tâches plus clairement, via un cahier des charges formalisé ?

L'analyse des résultats montre la forte demande de reconnaissance, d'où la nécessité d'un rendre-compte ; d'un moment pour « faire le point ».

La demande est massive de l'établissement d'un cahier des charges.

Celui-ci est quand même souvent signalé comme « à double tranchant ». Il régle, mais il impose aussi et peut être un facteur de perte de liberté professionnelle. Il est parfois mis en exergue que ce cahier des charges doit être différencié selon le degré où l'on enseigne.

En revanche, si une évaluation doit avoir lieu, les avis sont très partagés sur l'évaluateur.

Le directeur ? Oui, quand les rapports sont bons. Une personne externe ? Oui, si cela garantit la neutralité de regard, l'objectivité et le principe de l'égalité de traitement.

Les doyens eux n'ont pas vraiment la cote. Ce sont eux qui reçoivent le plus faible nombre de suffrages. Ce sont par ailleurs dans ce sens qu'ont réagi les doyens rencontrés, qui se définissent d'abord comme collègues avant d'être membres du Conseil de direction !

L'évaluateur doit être formé. On craint beaucoup les dérapages, l'amateurisme ou la confusion avec ce qui appartient à la gestion RH quotidienne. Dans ce sens, le directeur est signalé comme « juge et partie ». Directeur que l'on aimerait aussi voir être soumis à une évaluation formalisée.

Pourtant le directeur est parfois signalé comme « patron » de l'établissement et dans ce sens légitimé à procéder à une évaluation. Mais beaucoup signalent l'impossibilité de l'évaluation menée par le directeur en fonction du temps nécessaire pour qu'elle soit signifiante.

Il est souvent affirmé que l'évaluation/appréciation ne doit pas être le fait d'une seule personne. L'évaluation doit être critériée et réalisée en regard d'indicateurs clairs, faire référence au cahier des charges, basée sur des règles éthiques claires et réalisée dans la confiance réciproque. Le taux de réussite des élèves - aux ECR notamment - est généralement relevé comme le plus mauvais critère, bien qu'une répondante affirme que l'on peut « reconnaître l'arbre à ses fruits »... Quelques collègues relèvent que l'évaluation du travail à bien lieu de manière permanente, de la part... des parents et des élèves. Que les résultats « parlent d'eux-mêmes ». Certains l'estiment juste, d'autres trouvent cette approche inadéquate.

Si l'évaluation du travail des enseignants est demandée, c'est pour deux raisons : la reconnaissance de la part de l'employeur et comme « filtre » préventif devant une évaluation de la part des parents. Celle-ci intervenant plutôt en cas de problèmes et pouvant aller jusqu'à la plainte formelle.

On ne peut passer sous silence un élément plus inquiétant : l'évaluation est parfois revendiquée, sous la forme de remarques très sévères, pour « pouvoir enfin de séparer de tel ou tel mouton noir » ! Mais, on considère par ailleurs que cette évaluation doit être « formative ». Ce doit être un « outil au service de la progression de la personne ». L'évaluation doit permettre de « prendre du recul sur sa pratique ».

On préfère par ailleurs le terme d'«appréciation» à celui d'évaluation. Appréciation pour laquelle l'enseignant doit être au cœur du processus.

De plus, il est relevé que, dans d'autres domaines de l'action sociale, il existe des supervisions, ce qui n'est pas le cas dans l'école et est regretté.

Quelques répondants avertissent qu'il convient de distinguer l'évaluation du travail (qui peut alors être pratiquée entre pairs) d'une évaluation au service de la carrière, ou de celle qui relève d'une gestion du personnel (pouvant par exemple conduire à des sanctions en cas de manquements).

Deux seuls répondants (mais il est vrai que ce n'était pas la question) militent pour une évaluation des résultats de l'établissement et qu'à partir des résultats puissent être réfléchies et conduites des remédiations.

La question du rythme est aussi posée. S'il existe une évaluation formalisée, on propose qu'elle ait lieu tous les deux ans, voire même quatre ans.

Il est également signalé qu'un entretien évaluatif permettrait de réguler les pratiques diverses au sein d'un établissement et que la disparition des commissions scolaires a aussi effacé un lieu où le travail de l'enseignant pouvait être reconnu.

Mais d'autres affirment que les seuls faits de collaborer, d'échanger ses pratiques, de pratiquer la formation continue ou de dialoguer avec les parents constituent un régulateur suffisant de la profession.

Enfin, les « sceptiques » ou celles et ceux qui refusent résolument toute évaluation argumentent en craignant le salaire au mérite, l'arbitraire, le copinage, les pressions ou le chantage. Mais surtout et d'abord que la complexité du métier résiste à toute évaluation objective.



Questionnaire destiné aux membres de la Société pédagogique vaudoise

Afin de préparer et d'orienter nos prochains débats décentralisés, le Comité cantonal de la Société pédagogique vaudoise vous propose de vous prononcer sur un certain nombre de questions prospectives. On trouvera ces dernières en page 2 à 4 de ce présent document.

Caractéristiques du / de la répondant-e :

Souligner ce qui convient

J'enseigne au Cin / CYP 1 / CYP 2 / CYT /
en VSO / VSG / VSB
autre (précisez) _____

Au taux d'activité de 0-25% / 26-50% / 51-75% / 76-100%

Je pratique depuis 1 à 5 ans / 6 à 10 ans / 11 à 15 ans
16 à 20 ans / plus de 20 ans

Compléter

Brevet (s) obtenu(s) :

J'enseigne dans l'établissement de _____

J'ai les responsabilités particulières suivantes dans mon établissement :

Je suis membre de la SPV depuis : _____

Questions posées aux membres de la SPV

La disparition vraisemblable de la formation de « maître-sse-s secondaires semi-généralistes » interroge la structure du secondaire I.

De plus, l'étude PISA indique que les compétences des élèves de 15 ans ne sont pas en lien direct avec la filière qu'ils fréquentent.

Enfin, le taux d'enclassement dans les 3 voies du secondaire I diffère de manière forte en fonction des établissements.

Dès lors, et au vu des éléments ci-dessus, je serais prêt-e à soutenir...

	Tout à fait d'accord	plutôt d'accord	plutôt pas d'accord	pas d'accord du tout
Le regroupement des actuelles voies du secondaire dans une filière unique	_____	_____	_____	_____
- avec des groupes de besoins	_____	_____	_____	_____
- avec des options spécifiques	_____	_____	_____	_____
- avec plus d'un intervenant simultané dans la classe	_____	_____	_____	_____

Commentaires :

Chaque redoublement au primaire coûte 9'000 francs par année.

Au secondaire, c'est 14'000 francs !

Dès lors, je pense qu'il serait plus utile de restreindre au maximum le nombre de redoublements et de réinjecter les sommes épargnées au profit de mesures de soutien plus ciblées.

	Tout à fait d'accord	plutôt d'accord	plutôt pas d'accord	pas d'accord du tout
	_____	_____	_____	_____

En Suisse romande, la formation en HEP offre un brevet de généraliste -2 à +6.

Dès lors les degrés 5-6 (CYT) doivent passer au primaire ...

Tout à fait d'accord plutôt d'accord plutôt pas d'accord pas d'accord du tout

A une telle « réforme », je vois les écueils suivants :

La gestion par «enveloppe pédagogique» conduit à un accroissement du degré d'autonomie de l'établissement scolaire et devrait déboucher sur une gestion « partenariale » de celui-ci.

Tout à fait d'accord plutôt d'accord plutôt pas d'accord pas d'accord du tout

Jusqu'à ce jour, notre **conférence des maîtres** a été associée de manière significative aux choix d'utilisation de l'enveloppe.

Chaque établissement doit être doté d'une « **direction pédagogique** » forte.

Un-e **responsable par discipline** doit être obligatoirement désigné dans chaque établissement, y compris au primaire.

Un-e **responsable par cycle (par voie au 7-9)** doit être obligatoirement désigné dans chaque établissement.

Commentaires :

La Loi sur le Personnel et la Loi scolaire prévoient un *entretien d'appréciation* (évaluation) des enseignant-es.

Tout à fait d'accord plutôt d'accord plutôt pas d'accord pas d'accord du tout

Comme les autres employé-es de l'Etat, les enseignant-es doivent **rendre compte** de leur travail.

Cette évaluation doit être menée par le **directeur de l'établissement.**

Cette évaluation doit être menée par une personne déléguée par le **directeur de l'établissement.**

Cette évaluation doit être menée par une **personne ou une instance extérieure** à l'établissement.

Cette évaluation doit être menée **en équipe et par les pairs** (interview).

Avant toute chose, il convient d'établir un **cahier des charges** des enseignant-es.

Commentaires :

Mes autres préoccupations professionnelles actuelles. Les thèmes et sujets que la SPV doit empoigner :

