



Société pédagogique vaudoise

Thèses de la Task Force CDIP

“Perspectives professionnelles dans l’enseignement”

Profession enseignante-lignes directrices

Journée de travail du 14 février 2004

Ecublens

Compte-rendu

Le samedi 14 février 2004, dans la perspective de l’Assemblée extraordinaire des Délégués du SER du 24 avril 2004, 20 enseignants de la Société pédagogique vaudoise ont travaillé les 8 thèses de la Task Force de la CDIP intitulées *Profession enseignante-lignes directrices*.

Après une rapide introduction du président de la SPV, qui a notamment repris les attendus de la Déclaration de la CDIP du 1er juin 2001, les collègues et membres présents de la SPV ont été répartis en 4 groupes.

Chaque groupe était invité à aborder 2 thèses et à placer sa réflexion selon une approche qui privilégie le travail en **équipes d’enseignants**, qui agissent dans le cadre d’une **pédagogie de projet(s)**, initiés au sein d’**établissements pourvus d’un haut degré d’autonomie**.

D’autre part, chacun se devait d’interroger ces 2 thèses en regard de l’ensemble du document proposé à la réflexion.

Une séance plénière de mise en commun a ensuite permis aux rapporteurs des groupes de faire émerger et de mettre en débat les axes forts issus des travaux de groupe de la matinée.

On trouvera ci-dessous les observations, remarques et affirmations des groupes, complétées et amendées selon les débats de la plénière de l’après-midi.

Eléments de mise en perspective, présenté par le président de la SPV en introduction à la journée du 14 février

Extrait Déclaration CDIP du 1er juin 2001

- **Transformation rapide de la société** _____ information,
_____ savoir,
_____ apprentissage
- **Enseignants confrontés à des attentes nouvelles de la société**
_____ leur engagement doit être reconnu
mais
- **Prochaine tension sur le marché de l'emploi**
_____ féminisation, temps partiel
_____ départs en masse à la retraite
- Formation tertiaire (**HEP**)
_____ chance de *professionnalisation*
et/mais
_____ nouvelle *mobilité/incertitudes*
 - relation théorie-pratique
 - associer formation initiale et continue/continuée
 - nouveaux domaines (TIC, pédagogie interculturelle)
_____ spécialistes de haut niveau recherchés sur le marché
été 2001 ___ **création d'une Task Force**
 - *formation initiale et continue des enseignants*
 - *image de la profession enseignante (8 THÈSES)*
 - *recrutement du corps enseignant*
 - *communication ciblée de ces perspectives*

20 mai 2003 ___ Coup d'envoi d'une discussion publique

Les 8 thèses

- sous-produit des travaux de la Task force CDIP "*Perspectives professionnelles dans l'enseignement*"
 - lignes directrices de la profession enseignante ouverte sur l'avenir
- constituent un horizon à moyen terme;
- s'appuient sur
 - une réflexion large, non seulement pédagogique, mais aussi sociale et politique;
 - une nouvelle définition de la profession (*professionnalisation* = aller vers une autonomie d'action réfléchie dans un cadre défini. Passer du *top-down* à la définition, la prise en compte et la mise en oeuvre de l'action au plus près des besoins / enseignant = profession de cadre)
 - *lien avec la déontologie/éthique*
- s'inscrivent, notamment
 - dans le cadre d'une pédagogie de projet/s ouverts sur l'extérieur de l'école,
 - dans la perspective de l'autonomisation des établissements,
 - vers le décloisonnement des classes, mais aussi des grilles-horaire, des découpages, ...,
 - dans une perspective de travail en équipe,
 - dans une responsabilité pédagogique et sociale partagée.

Remarques générales sur les 8 thèses et leur articulation

En termes d'articulation générale, La SPV relève l'**aspect central de la thèse 8** (conditions cadres fiables, marge de manœuvre et soutien des partenaires). La SPV interpelle donc le politique sur ces questions, en revendiquant notamment un **mandat professionnel** et un **cahier des charges** qui fixent clairement les exigences et les limites des tâches dévolues à l'enseignant.

Néanmoins, les thèses se répondent et sont à considérer comme un tout. Dans ce sens, il ne semble pas possible de les mesurer en degrés d'importance.

La formulation des thèses sous forme de *nous avons besoin de* conduit en premier lieu à s'interroger sur le *nous* ainsi que sur les destinataires et initiants du *besoin*.

Selon les membres de la SPV réunis le 14 février, si l'on désire que les thèses trouvent un jour des opportunités de concrétisation, **les enseignants doivent d'abord s'approprier ce nous**.

La mise en oeuvre des thèses peut être, et doit être, initiée par des actes politiques, mais leur déclinaison en termes d'orientation professionnelle doit être appuyée sur les enseignants et leur expertise.

Il convient dès lors de questionner le paradigme du **changement**, ainsi que le **type de société** qui oriente l'école et le travail de l'enseignant.

Chacun est engagé dans le changement par petites touches, les thèses sont dès lors à considérer comme un "tendre vers", comme un processus qui se déroule sur un long terme, dans lequel chaque enseignant doit entrer à hauteur de ses possibilités et opportunités.

L'enseignant doit en même temps accompagner la société et s'interroger - et conduire les élèves à s'interroger - sur le type de société que l'école conduit à mettre en place. C'est dans ce champ de tension que l'action et la réflexion des enseignants doivent être conduites.

La question du **temps** (*des temps*) est aussi à interroger : le temps de l'école et de ses acteurs, le temps des enfants et des adolescents, le temps de l'apprenant et le temps de la société ne sont pas les mêmes.

Vers **quel modèle d'école** se dirige-t-on ? l'école *sanctuaire et résistante* ou l'école *au profit de la société marchande* ? Sur ce plan, les thèses sont relativement ambiguës sur cette question. Il conviendrait aux autorités de répondre d'abord à cette question.

La SPV estime que 4 éléments forts émergent des thèses et invite l'AD SER du 24 avril à en prendre compte dans ses débats. Il s'agit de

- L'évaluation et le rendre-compte du travail des enseignants ;
- La question de l'avenir du généraliste ;
- La notion de travail en équipe (collaboration versus coopération) ;
- La pédagogie de projet(s) dans un cadre d'autonomie des établissements.

NB

Le groupe réuni le 14 février n'a pas eu le temps de mener à bien une **lecture transversale des thèses**, notamment de façon à vérifier s'il existe une réelle cohérence entre les éléments fournis aux divers destinataires (intitulé *Communication à*, en particulier dans sa partie *Enseignants en activité, Ecoles, Associations professionnelles*).

Dès lors, la SPV invite le SER à creuser cette question dans la perspective de son AD extraordinaire du 24 avril 2004

Thèse 1

- **Une personne assurant un rôle de gestion et d'orientation sociale**

Thèse **plutôt non controversée**
Plutôt acceptée
Importante

La *vaste ouverture d'esprit* demandée aux futurs enseignants est une notion considérée comme caoutchouc. Qui évalue et comment évaluer ce degré d'ouverture ? Le fait de hausser le niveau requis à l'entrée en formation est-il suffisant. Rien n'est moins sûr.

Le rappel de la mission qui affirme que l'enseignant est d'abord un professionnel de l'enseignement et de la mise en situation d'apprentissage est souligné avec satisfaction.

La *marge de liberté* est retenue, mais ne consiste pas en une liberté tous azimuts et sans contrainte.

Elle va de pair avec des ressources identifiées, ainsi que des repères internes à la profession (inter/supervision), mais aussi externes. Elle questionne aussi le « rendre-compte » et la quittance que l'employeur se doit de retourner (cf décharge donnée aux vérificateurs des comptes !).

Le professionnalisme conduit à mener son action en termes d'atteintes d'objectifs et non pas de programme préétabli et contingent. Dès lors, il invite à rendre des bilans, des rendre-compte à l'institution et à la « hiérarchie ». Celle-ci se doit de quittance ces bilans. Des études montrent que l'enseignant est souvent victime du syndrome de la faute cachée. Cette quittance est donc nécessaire à l'équilibre du travailleur.

D'autres estiment que ces bilans devraient d'abord être auto-référencés et craignent que le rendre-compte et sa quittance ne deviennent des instruments répressifs.

La notion de « gardien de la paix sociale » interroge : De quelle paix sociale s'agit-il et dans quel projet de société s'inscrit-elle ? Chaque enfant doit-il être amené par l'école à accepter le système en place ?

Cette question pose la limite de l'action de développement de l'esprit critique des élèves.

Ainsi, le groupe se demande s'il convient d'abord de lutter pour que chacun atteigne le plus haut niveau de compétences requis pour rejoindre la société tertiaire du savoir ou s'il s'agit de mener une action politique afin que la société puisse offrir une place à chacun dans l'acceptation des différences. Quelles limites à l'esprit critique quand celui-ci conduit à remettre en cause le système dans ses fondements les plus profonds ?

Dans ce sens et dans ce champ de tensions, il est relevé que restreindre l'avenir de l'élève à son « avenir professionnel » serait non seulement réducteur, mais également dangereux.

De plus, le fait de donner une « hyper-responsabilité » sociale à l'école (lutte contre les communautarismes de savoirs et sociaux et lutte contre la société à X vitesses) pourrait conduire à démobiliser ou déqualifier les autres acteurs (milieux patronaux et familles en particulier). Cette responsabilité doit dès lors être partagée.

Thèse 2

• Un acteur/une actrice de l'intégration sociale

Thèse **plutôt controversée**
 Plutôt acceptée
 Importante

Cette thèse a généré des discussions fortes . Elle est plutôt controversée.

Il est relevé comme positif le fait que l'on accorde et que l'on rappelle sa fonction première à l'école : la formation.

Et que l'on estime que, comme instance d'éducation elle doit être soulagée.

Mais soulager l'école ne conduit pas obligatoirement à soulager les enseignants.

Si le groupe soutient l'idée que la « maison-école » puisse à terme devenir la « maison commune », **celle-ci ne doit pas pour autant en devenir le *centre commercial social et culturel*.**

On peut imaginer d'autres centres à cette fonction de plaque tournante (centres commerciaux - ? !- ou Centres médicaux-sociaux par exemple...). La rigidité n'est pas de mise dans cette perspective, ni des standards préétablis. Le groupe privilégie une approche en réseaux librement consentis et liés aux circonstances locales

Dès lors, il convient de fixer un cadre de responsabilité, d'action et de compétence clairs pour chacun des acteurs. Dans ce sens, on s'interroge sur le degré d'intrusion de l'école dans les familles ; et l'on rappelle que, pour de nombreux parents, l'école porte dans le vécu et le passé une auréole noire, douloureuse et répulsive.

Deux écueils importants sont signalés au développement d'une école vécue comme maison commune : du côté de l'économie, est-on prêt à s'engager ? et, du côté des enseignants, est-on disposé à travailler dans ce réseau d'adultes, et jusqu'à quelle limites?

On s'interroge sur le passage d'une profession sociale à une autre. Est-ce si simple ?

Comme évoqué notamment dans la thèse 3, professionnaliser l'enseignant de manière à ce qu'il puisse aisément quitter le champ premier de sa profession est ressenti comme paradoxal. En particulier quand la volonté de changement s'appuie sur le constat d'une pénurie programmée !

Enfin, de quelles forces pense-t-on réellement doter les directions d'école dans les perspectives évoquées par la thèse alors que bien des directeurs peinent à trouver un rythme de croisière dans leurs actuelles responsabilités?

Thèse 3

- **Un/une spécialiste et un expert/une experte dans l'apprentissage et dans l'enseignement**

Thèse **plutôt controversée**
 acceptée
 Importante

La thèse est bien acceptée, mais les commentaires et les constatations posent de nombreuses questions.

La définition claire des *savoirs* et du *savoir* est encore à conduire.

Elle conduit à s'interroger sur la place des **généralistes** et des spécialistes dans le modèle d'école promu par les thèses

Les savoirs premiers du maître généraliste seraient-ils dès lors définis en termes d'*expertise sur les processus d'apprentissage*. Ne convient-il pas dès lors de définir le généraliste comme un « spécialiste de l'enseignement général » ?

Le groupe souligne que l'expertise du généraliste n'est pas de posséder, en premier, des connaissances de « haut niveau » dans toutes les disciplines, mais d'être capable de prendre en compte les processus d'apprentissage dans tous les domaines.

La SPV émet dès lors la volonté forte de conserver le statut de maître généraliste.

Mais, elle défend volontiers que des compétences supérieures dans tel ou tel domaine (également disciplinaire) puissent être développées dans une perspective de travail en équipe.

Dans ce cadre, la définition d'un *profil individuel* interroge. En toute circonstance, la formation initiale doit rester d'un haut niveau. Elle ne saurait être déclinée « à la carte ». En revanche, améliorer les conditions d'accès à la profession est à retenir.

Dans ce registre, la possibilité d'adapter les contrats de travail et les cahiers des charges inquiète. On sent une dérive possible vers un salaire « au mérite ». **Un statut commun doit être défendu.**

En ce qui concerne le « plan de carrière » des enseignants, et comme dit plus haut (thèse 2), il est paradoxal de baser la mobilité sur le fait que l'on peut quitter ou rejoindre la profession dans un mouvement qui conduirait du privé au public ou réciproquement. De même, exercer des activités parallèles ne conduit-il pas à déqualifier la profession d'enseignant ?

Le groupe est très critique sur ces questions. Il relève que valoriser une profession par le fait qu'on peut facilement la quitter - et que l'on peut l'exercer en parallèle à une autre - constitue un paradoxe fort. L'enseignement ne doit en aucun devenir une profession-refuge en temps de récession et de tensions sur le marché général du travail.

Définir le fait de rester dans la profession enseignante comme une impasse est irrecevable.

Le cadre du temps partiel est également à définir. Notamment en termes de fonctionnement des équipes.

Thèse 4

- **Un formateur/une formatrice conscient/consciente de son rôle et de ses limites**

Thèse controversée
 Plutôt acceptée
 Importante

De manière générale, cette thèse est considérée comme peu claire et paradoxale. Elle laisse perplexe, mais serait largement soutenue si l'on en affirmait les éléments de manière plus hardie.

Si l'école peut bien être considérée comme un **sanctuaire** (*lieu autonome*) à même de résister aux courants dominants (économie de marché/hyper consommations/société du spectacle et des médias...), on ne peut lui confier cette tâche de manière déclamatoire.

Ainsi, le fait de dire que ce sont aux enseignants *d'imposer leur mission de formation* à long terme contre les considérations marchandes place les maîtres en posture de résistance. Fort bien, mais *in fine* qui décide quoi?

C'est une école contre le pouvoir de l'argent qui est ici décrite. Une école du développement durable dans laquelle les enseignants doivent s'opposer à la société occidentale dans ce qu'elle a de plus aguichant dans l'immédiateté et pour la masse. Elle doit donc promouvoir ses valeurs contre les médias, les familles, les marchands et ... parfois, les élèves. Beau programme.

Il est fort louable de rappeler que c'est dans ce champ de tension entre exigences pédagogiques et engagement social que l'enseignant doit se mouvoir. Comme il est louable également de rappeler au politique qu'il doit instaurer des mesures de protection spécifiques. Mais, concrètement, on ne voit pas bien les pistes.

En bonne intelligence avec les services employeurs, les enseignants devraient tous avoir l'opportunité de réorienter leur carrière. Un bilan de compétence doit être offert dans ce cadre par l'employeur.

La SPV soutient bien évidemment cette thèse mais demande d'abord au monde politique de se positionner et de décrire les limites du *National park éducatif* dans lequel les enseignants-rangers porteront la bonne parole.

Qu'une société s'organise sur un modèle marchand et qu'elle demande à son école de faire acte de résistance contre son propre modèle est un paradoxe dont nous voyons la gestion comme extrêmement délicate... pour ne pas dire plus.

Thèse 5

- **Un expert/une experte de la prise en charge du changement**

Thèse **plutôt non controversée**
 acceptée
 Importante

En préambule, il est rappelé que **l'autonomie des établissements** peut conduire à une école aux vitesses très diverses. Si le changement doit passer par les directions d'école, des craintes fortes sont émises. Dans le contexte vaudois actuel, on voit plutôt des directions soutenir les collègues scotchés dans leur train-train et leurs certitudes définitives.

Si l'enseignant veut réellement pouvoir concilier les exigences du développement individuel des élèves, ainsi que le processus du changement, il doit aussi - et d'abord - veiller à prendre soin de lui, à être en accord avec ce qu'il dit et ce qu'il est. **L'enseignant doit veiller à son développement personnel.**

Pour faire face aux questions posées par l'évolution très rapide des mutations sociales, il est indispensable que l'enseignant soit nanti d'une formation scientifique, de connaissances psychopédagogiques et, simultanément, de la capacité d'inventer des solutions.

Le paradoxe du changement est d'arriver à garder une ligne claire et d'adapter souplement celle-ci.

Dans une école qui propose en même temps d'atteindre des objectifs fixés dans des plans-cadres et de proposer la créativité, la nécessité est de préparer les enseignants à choisir et à innover.

Si l'on soutient le fait que l'école soit une organisation apprenante (en ne sachant pas par ailleurs exactement ce qui est ici entendu), il convient également de relever que l'école n'est plus le seul lieu d'apprentissage de savoirs et de connaissances. Elle s'organise trop souvent comme si le reste du monde n'existait pas vraiment. **L'école ne peut réguler seule la contradiction qui peut exister entre promotion de la durabilité et prise en compte du changement.**

Il doit exister dans ce domaine une véritable ligne politique.

En ce qui concerne la **pédagogie de projets**, il est de première importance de clarifier les concepts.

L'école dans son entier doit-elle être organisée sous forme de projets ? Ceux-ci se substituent-ils ou s'additionnent-ils à une régulation des activités selon un programme ? Ces questions doivent trouver des réponses. On craint ici un éparpillement qui se ferait au détriment de l'acquisition de connaissances menées de manière plus systématique.

Enfin, il n'est pas obligatoire de faire du changement une religion en lui-même.

Ainsi de nombreuses affirmations sur le changement accéléré de la société occidentale mériteraient d'être vérifiées par une approche sociologique mieux documentée.

Thèse 6

- **Un expert/une experte de la prise en charge de l'hétérogénéité**

Thèse non controversée
 acceptée
 Importante

Cette thèse est largement soutenue.

Elle est considérée comme de première importance et rejoint très largement les positions de la SPV.

Dans ce cadre, on demande d'abord des possibilités de formation. Non seulement à la connaissance des us, coutumes et pratiques des élèves et familles migrantes, mais également en ce qui concerne les handicaps, les troubles de l'apprentissage et les opportunités de remédiation, notamment dans un partage avec des « spécialistes » intégrés dans les équipes.

Effet sans doute de traduction, le terme « faire face » aux différences individuelles n'apparaît pas adéquat, on lui préférerait le fait de *gérer* les différences...

De même, la SPV recommande de remplacer la *qualification et la sélection des élèves* (p.29) par **la formation et la participation aux processus d'orientation** des élèves.

Le fait de *mériter le respect pour le travail effectué avec des enfants et des adolescents d'autres cultures* est dangereux et ambigu. Il sous-entend que les élèves migrants sont plus difficiles que d'autres. Ce qui est délicat est la gestion de l'hétérogénéité. Nous refusons de voir dans ce cadre stigmatisée telle ou telle catégorie d'élèves ou de population.

Afin que la gestion de l'hétérogénéité puisse être menée en bonne harmonie sociale, il convient que cette question soit prise en compte par l'ensemble des décideurs. La mixité sociale doit être promue partout, aussi bien par les plans d'urbanisme que par les acteurs de l'école.

Au niveau des enseignants, un effort est à faire afin de refonder un certain nombre de **règles éthiques**.

Enfin, préciser à nouveau qu'un enseignant chevronné dans la gestion de l'hétérogénéité aura de plus grandes opportunités de quitter le métier en faisant valoir cette compétence à quelque chose de particulièrement désagréable.

Pourquoi pas, au contraire, le définir comme un expert susceptible de faire profiter l'établissement de son expérience ?

Thèse 7

- **Un/une membre d'une équipe, un interlocuteur/une interlocutrice, un agent/une agente d'un service public**

Thèse **plutôt non controversée**
Plutôt acceptée !!! SAUF LA NOTION DE SERVICE PUBLIC!!!
Importante

Si la thèse est plutôt acceptée, la notion de « service public » est à discuter.

Comment en effet promouvoir l'école comme centre d'un réseau de compétences sociales, éducatives et d'instruction (la maison commune) et ne pas affirmer que l'école, comme institution, est au cœur de la société.

La SPV défend donc en premier lieu ce terme, seul susceptible de placer l'école au-delà d'un « simple service » public ou, pire, *au public*.

Ainsi, et dans les perspectives tracées par la thèse 4, il ne convient pas de *fournir des prestations conformes aux attentes de la société*, mais bien à celles de l'institution, définie comme un sanctuaire de résistance à l'ordre marchand et consumériste.

L'enseignant sera donc défini comme un **employé de la fonction publique** et non pas comme agent d'un service public.

Il est de première importance de préparer, dans la formation de base (et en formation continue) aux conditions qui régissent les formes et méthodes d'un travail mené avec des adultes. Le travail en équipe doit être vécu comme le lieu de la reconnaissance des compétences spécifiques de chacun . Et de dépasser la *collaboration* (compétences identiques mises en commun) pour aller vers une véritable *coopération* (compétences diverses au service d'une construction commune).

Des responsables d'équipes doivent être identifiés. Leurs compétences seront alors reconnues par les pairs. (hiérarchie de compétences). Elles n'impliquent pas pour autant des différences de statut.

Ces maîtres de référence (pour lesquels on demande une labellisation, une AOC !) sont inscrits dans le cadre d'une activité à plein temps, alors qu'ailleurs on valorise le temps partiel ou le deuxième métier.

Il s'agit donc de dépasser ce paradoxe et d'**éviter l'éclatement de la fonction enseignante en une multitude de sous-classements statutaires.**

Thèse 8

- **Un travail de formation bénéficiant du soutien et de la reconnaissance publique**

Thèse non controversée
 acceptée
 Importante = FONDAMENTALE

La thèse est qualifiée de fondamentale. On s'interroge pourtant sur les éléments de mis en œuvre et d'application.

Cette thèse a quelque chose d'un monde parfait qui semble bien loin d'être atteint.

Ainsi, des formulations telles que *Toutes les forces de la société s'engagent...*, *la profession enseignante est un métier qui a de l'avenir (sic)* ; *les enseignants doivent avoir suffisamment de moyens*, etc. sont ressenties comme déclamatoires et un peu brosse à reluire.

Dans le contexte plombé des finances cantonales, tout cela laisse quand même rêveur

L'émergence d'un **mandat professionnel** et d'un **cahier des charges** clairs et non seulement soutenue, mais elle est revendiquée.

On relève que les principes qui gèrent les grandes orientations de l'école et de la pédagogie ne doivent pas être soumis au vent de trop fréquents changements politiques.

Que ces grands axes devraient être assurés au-delà des prises de position de circonstance de tel ou tel parti.

Annexe

Contribution de Monique CAPT, présidente de l'AVECin (préscolaire) proposée à la suite de la journée du 14 février

Le changement

L'évolution induit le changement. Le changement est un axiome ; il est. L'instabilité est la norme... Mais je ne vais pas philosopher sur l'impermanence des choses...

Cette approche permet toutefois de vivre le changement de manière naturelle au lieu de mettre toute notre énergie à retenir ou à repousser ce qui, de toutes façons s'en va... ou s'en vient. Elle engendre une réflexion constructive qui ne cherche pas le salut - ou les solutions - dans un simple retour en arrière, mais plutôt dans la prise en compte nuancée des nouveautés. Il ne s'agit évidemment pas d'accueillir tout changement avec une satisfaction béate, mais plutôt de l'envisager comme un processus normal d'évolution qui peut être positif ou négatif.

Les enseignantEs devraient être dotésEs de cette ouverture d'esprit s'ils ne veulent pas flétrir dans leur classe en regrettant le « bon vieux temps » (même les jeunes ont leur bon vieux temps !) et désespérer une masse d'enfants qui sont nés aujourd'hui et n'en peuvent rien !.

Les nouveaux moyens d'accès à la connaissance, les flux migratoires, la mobilité, les divers systèmes de garde des enfants, l'exclusion de certaines familles de la reconnaissance sociale par le travail, la dévalorisation des parents qui ne se posent plus en modèle face à leurs enfants, la multiplication des familles monoparentales ou recomposées sont, à coup sûr, des facteurs de changements dont l'école subit les conséquences et qu'elle ne peut influencer.

L'enseignantE, confrontéE à ces changements sociaux, est obligéE de s'adapter - ou alors de changer de métier ! Une optique humaniste, lui permettrait d'envisager son travail comme une intervention profitable dans la vie de ses élèves alors qu'un abandon de sa capacité d'accueil et d'ouverture le condamnerait à l'aigreur et (ou) à la déprime... pour ne pas parler de ce qu'il transmettrait aux enfants qui lui sont confiés.

Les enseignantEs devraient se garder, en revanche, d'entrer dans une agitation perpétuelle qui les ferait envisager le changement (de méthode, de façons d'enseigner, d'attitude face aux élèves, etc.) comme une obligation - ou un plaisir - de suivre la mode sans en avoir au préalable défini le sens et l'utilité.

Le « fond » de l'homme, lui ne change pas (du moins, je le crois) et ses besoins, ses envies restent identiques.

Il est des principes que l'école doit impérativement préserver. Le respect, la réflexion, le dépassement de soi, l'écoute ainsi qu'un accès à la culture sont nécessaires à l'épanouissement des personnes. Je ne parle pas des connaissances basiques qui sont essentielles pour survivre dans le monde actuel.

En fin de compte, s'il est indispensable de pouvoir compter sur des enseignantEs aptes au changement, capables d'explorer et d'innover, il est primordial que cette ouverture d'esprit s'accompagne d'une capacité à la réflexion et au jugement. Et parfois le bon sens suffit...

Ont travaillé plus particulièrement les thèses

1 et 2

Nicole MOCANOÛ, Renens, Cyp 1
Catherine LE BOURHIS, Cossonay, Cin
Pierre CURCHOD, Lausanne, HEP, approche du monde professionnel
Claire-Madeleine NEY, Ecublens, 7-9
Jacques DANIELÉLOU, La Sarraz, Pdt SPV

3 et 4

Lise BAUMGARTNER, Prilly, CYP 2
Yves FROIDEVAUX, Nyon, CYP 1, Pdt AVMP, CC SPV
Marie-Jeanne CHEVALLEY, Cudrefin, CYP 2
Jacques-Etienne RASTORFER, Lausanne, Cyp 2

5 et 6

Monique CAPT, Lausanne, Cin, Pdte AVECin
Claudine BONZON, Yverdon, TM, Pdte AVMTM
Sylvie WINKLER, La Tour-de-Peilz, CYP 1
Christine DELACOUR, La Sarraz, Economie familiale
Mireille BOCKSBERGER, Aigle, Ens. spéc., CC SPV

7 et 8

Martial DELACOUR, La Sarraz, TM, CC SPV
Fabienne NAYMARK, Lausanne, RH-DGEO
Isabelle BERNEY-MONNIER, Renens, Cin, CC SPV
Jean-Marc HALLER, Bussigny, SG SPV
Christine PACIFICO, Payerne, CYT

Le comité de la Société pédagogique vaudoise remercie vivement les collègues membres de la SPV qui ont pris le temps de se pencher sur les 8 thèses de la CDIP et de venir en débattre le 14 février.

Ce présent compte-rendu est communiqué :

aux collègues cités ci-dessus,
au Comité cantonal de la SPV
à la Conférence des président-es d'association de la SPV
au Comité central du SER
à M. Benoît Rohrbasser, responsable RH du DFJ

Pour le présent rapport

Jacques Daniélou
Président SPV
Lausanne, 16 février 2004