



Union du corps enseignant secondaire genevois - **UCESG**
Case postale 5521 - 1211 Genève 11
☎ 022 / 311 84 85 + *fax* 022 / 311 84 87
courriel : secretariat@union-ge.ch
site Internet : www.union-ge.ch

SYNTHESE de la JOURNEE SYNDICALE
des TROIS ECOLES DE CULTURE GENERALE

Mercredi 22 février 2012

ECG Henry-Dunant

Comité

AMEHD

Comité

AMEM

Comité

AMJP

Sommaire

Pourquoi une journée syndicale ? p.3

Synthèse des ateliers

1) Spécificités des élèves de l'ECG p. 4

Hétérogénéité des élèves, dispositifs didactiques et méthodologies adaptés aux élèves, conséquences des réformes du CO pour la rentrée 2014. Réflexions sur les causes des AT, AN et DNF des élèves et les effets sur leurs apprentissages.

2) Perspectives pour les élèves de l'ECG p. 9

Taux de réussite à l'ECG et dans les HES-ES, retours qualitatifs sur la maturité spécialisée, attente des HES-ES, équivalences, Option pédagogie.

3) Modèles pédagogiques et programmes p. 4

Plan d'étude et programmes : adéquation, spécificités locales, propositions de modifications - Métier d'élèves : projets de formation et cohérence.

4) Conditions et cadre de travail p.11

Spécificités du suivi des élèves à l'ECG, charges de travail des enseignants, des MG et des PG au sein des ECG : NIP, conseils intermédiaires, transparence et concertation, effectifs.

5) Règlement transitoire...vers le règlement définitif des ECG p.19

Élaboration des examens, communs ou non, rôle de la COMEX, notes remontées, conférences et certificat.

Propositions p.20

Pourquoi une journée syndicale

Depuis quelques années, l'ambiance de travail se détériore dans les ECG. L'augmentation du nombre des élèves, des effectifs par cours/classes et la surcharge de travail sont autant d'éléments à prendre en considération. Le manque de concertation et de prise en compte des demandes des enseignant-e-s de la part des directions et de la DGPO sont principalement à la base de ce profond malaise.

En 2010, certains enseignant-e-s dont les revendications ont été relayées par l'UCESG ont dénoncé le règlement transitoire qui n'a plus été soumis à la consultation des associations depuis 2003, alors que ce document signé par le chef du DIP affirmait que les associations avaient été consultées. La dénonciation de ce faux a été l'une des raisons de la mise en place de la commission paritaire ECG.

La mise sur pied de cette commission représente un progrès notable, nous tenons cependant à relever qu'elle ne règle pas tous les problèmes, en particulier :

- Les trois directions sont souvent en désaccord, et cela induit de la confusion pour les enseignant-e-s au niveau des enseignements, du traitement et du suivi des dossiers. Il ne s'agit pas de remettre en cause l'autonomie des établissements, mais de relever que les directions veulent des examens communs et uniformisés/standardisés, mais ne sont d'accord ni sur le règlement transitoire, ni sur les disciplines à enseigner, ni encore sur la grille horaire des préparatoires. Demander dès lors aux enseignant-e-s des trois écoles une attitude cohérente et un cheminement vers une harmonisation est assez paradoxal.
- La mise en place « autoritaire » des examens communs, de la COMEX, des NIP et des nouvelles modalités concernant les TP est inacceptable, et le retour à la concertation et à la transparence sont nécessaires pour garantir la qualité et le bon fonctionnement des établissements.
- Si des pratiques sont inhérentes à chaque établissement, il convient de veiller à ce qu'elles ne se traduisent pas par des inégalités de traitement comme c'est le cas, par exemple, pour les rédactions des examens communs ou d'admission.

Fortes de ces constats, les associations des trois ECG en collaboration avec l'UCESG ont résolu de mettre sur pied une journée syndicale afin de recenser les disparités et dysfonctionnements, puis, après réflexion et analyse, de soumettre des propositions de régulation aux trois directions et à la DGPO.

Cette synthèse des cinq ateliers contient de nombreuses propositions, recensées en fin de document, et devrait être suivie par l'organisation d'une journée d'étude dont les thèmes seront fixés en concertation avec les directions des ECG et les organisations syndicales.

Nos remerciements à Chantal Boisset, du secrétariat de l'UCESG, pour la prise de note de la synthèse et aux participant-e-s pour leur relecture.

Atelier n° 1 : **Spécificités des élèves de l'ECG**

et atelier n° 3 : **Modèles pédagogiques et programmes**

Ce qui caractérise bon nombre de nos élèves : une grande **hétérogénéité** des profils, des parcours scolaires, des savoirs et des acquis des élèves, ou encore des situations familiales d'une part, une grande **homogénéité** dans leur comportement (notamment l'absentéisme), et certaines lacunes d'autre part (en particulier en français et au niveau du calcul, des raisonnements logiques et scientifiques, de l'autonomie et des méthodes de travail).

Pour bien répondre à ces spécificités des élèves de l'ECG, il a été exprimé le besoin d'introduire une **formation renforcée des enseignants** : formation liminaire pour les remplaçants et les nouveaux enseignants, formation continue, mentor pour tout nouvel enseignant, renforcement du rôle des groupes de disciplines et des PG. Plutôt que de toiletter sans cesse la grille horaire, les programmes, les plans d'études ou l'intitulé des cours, il s'agit de revenir à des **objectifs raisonnables** et d'obtenir une formation des enseignants pour ces profils d'élèves afin d'en tirer le meilleur. Une réponse toute prête à l'hétérogénéité des élèves n'existe pas, et les enseignants ne se sentent plus suffisamment outillés pour faire face à la complexité des situations didactiques.

Les enseignants relèvent le paradoxe suivant : on leur demande de **tout uniformiser** entre les écoles (« une enseigne, 3 bâtiments »), alors qu'ils doivent faire face à l'**hétérogénéité de leur public**. Il serait préférable que les groupes puissent réaliser des projets et des travaux de recherche dans chaque établissement, et de favoriser ensuite la possibilité d'un échange de matériel et de propositions entre les trois ECG.

Autre contradiction : alors qu'il est beaucoup question de **renforcer l'autonomie des élèves**, le sentiment est que **l'autonomie des enseignants se rétrécit** progressivement : programmes, contenus, supports de cours, projets originaux, déroulement des cours, tout est soumis à un contrôle renforcé et à des normes qui suggèrent une perte de confiance dans le professionnalisme des enseignants.

1) Hétérogénéité des profils et des parcours scolaires : pour mieux la définir, les principaux profils d'élèves sont dégagés.

- **L'élève sage** : tout juste promu du CO, plutôt faible, de bonne volonté, collaborant, mais sans méthode de travail efficace, n'ose pas poser de questions pour ne pas se retrouver en porte-à-faux avec ses camarades. L'ECG est l'école la plus adéquate pour ce profil.
- **L'élève perturbateur** : exactement à l'opposé de l'élève sage ; élève vif, qui a de la facilité, mais un sérieux problème de comportement, raison de sa présence à l'ECG. Sans cesse renvoyé, pose beaucoup de problèmes, pense souvent qu'il n'a pas besoin de travailler, ni de respecter les règles pour ne pas ressembler à ses camarades.
- **Bon élève ayant choisi un parcours plus facile que celui proposé au collège** : dans la version négative, ce sont des élèves paresseux, minimalistes, souvent absents, mais dans la version positive, ce sont des jeunes lucides ayant un projet déjà très clair (pas universitaire) dès leur arrivée à l'ECG. Ils réussissent et sont les relais des enseignants qui peuvent s'appuyer sur eux (pour autant qu'ils s'investissent).
- **Élève insuffisant et désagréable** : élève qui n'a pas choisi d'étudier à l'ECG – souvent un choix par défaut, imposé par les parents. Ne veut pas être à l'ECG, d'où absentéisme, attitude négative (voire conflictuelle), provocations, absence de travail. Minoritaire en nombre, ce type d'élève prend énormément d'énergie et fait perdre beaucoup de temps.
- **Élève transféré de l'EC ou du collège** : souvent plus âgé (18 à 20 ans) à son arrivée à l'ECG qui est sa dernière chance. Élève qui passe d'échecs en échecs, démoralisé, n' imagine pas qu'il est à l'ECG pour travailler ; dédaigneux, éprouve souvent du mépris pour ses camarades, les enseignants et l'ECG. Les élèves transférés de l'EC sont les plus difficiles à intégrer, ils « plombent » souvent les cours par leur arrogance. Leur projet professionnel dans

le « business » les a marqués, ils ne se sentent pas dans leur élément dans une école conduisant aux professions sociales ou médicales. Les ex-collégiens s'intègrent en général un peu plus aisément, sont un peu plus humbles, heureux de l'encadrement pédagogique que leur offrent les enseignants. Les élèves transférés peuvent se mobiliser s'ils obtiennent de bons résultats dès le début, ce qui les valorise et les motive après un parcours d'échecs répétés. Mais certains ont également un réel problème d'absentéisme.

- **Élève venant de l'étranger** : a suivi une classe d'accueil, une classe d'insertion, et a d'autres références scolaires et sociales. Certains rencontrent parfois des problèmes avec les notions d'assiduité, de ponctualité, ou de travail à domicile (souvent dus à un environnement familial et économique très précaire) Élève souvent motivé, reconnaissant, respectueux des enseignants et de l'institution, mais qui est surtout pénalisé par ses lacunes en français (et sa méconnaissance de l'environnement nouveau). Demande plus de soutien.

Il faut encore ajouter à tous ces profils un nombre non-négligeable d'élèves avec un **problème de « santé »** : élèves « dys » (dyslexie, dysorthographe...), élèves ayant des difficultés importantes à se concentrer (déficit d'attention), quelques élèves avec des problèmes de santé « psy » parfois lourds à gérer (dépression, psychose, bi-polarité, schizophrénie) ou souffrant de handicaps (surdité, motricité ou mobilité réduite).

L'hygiène de vie de nombreux élèves a subi des changements : on relève une augmentation de cas souffrant d'une vie dérégulée due au manque de sommeil pour des raisons très diverses : jeux vidéo, Internet, consommation accrue d'alcool, ou encore activité professionnelle, problèmes familiaux, maternité précoce ... Certains élèves connaissent également des soucis avec la justice, voire, comme il est dit plus haut, font des séjours en prison.

Les enseignants sont également troublés par **l'histoire de vie** de certains élèves. L'hétérogénéité des parcours familiaux et de l'origine sociale a un impact sur l'accomplissement du suivi par les MG, notamment dans la gestion des absences et les contacts avec les parents et les familles.

Bref, les MG doivent souvent assurer le suivi de cas lourds, et dans ce contexte, il est relevé un **manque crucial de moyens pour les assistants sociaux, les infirmières et les conseillers d'orientation**.

2) Homogénéité des attitudes et comportements : des tendances fortes se dessinent : accroissement de **l'absentéisme, manque de travail, autonomie insuffisante, difficultés scolaires** spécifiques dont notamment les lacunes en français (tant en syntaxe et orthographe, qu'en lecture et compréhension de textes, compréhension des consignes, rédaction de rapports et analyse de textes), des difficultés marquées en calculs mathématiques, en logique et au niveau des raisonnements scientifiques. Pour y répondre, les enseignants dégagent diverses pistes de travail.

- **L'absentéisme et le refus de participation** de certains élèves qui n'apprennent pas et qui perturbent viennent du fait que beaucoup d'élèves ne sont pas faits pour être à l'ECG, n'ont pas choisi cette voie, ont de la peine à s'adapter ou à se mobiliser pour réussir leur formation. Il est nécessaire de donner les moyens d'amener ces élèves à travailler, leur donner envie de s'investir et de s'améliorer.

Tout le monde souffre de **l'absentéisme**, mais il faut aussi écouter les élèves d'Ella-Maillart qui ont exprimé le sentiment de se sentir en prison dans leur école. C'est pourquoi renvoyer un élève n'est peut-être pas toujours la bonne solution. Il faudrait pouvoir **travailler sur la motivation** et éviter que les sanctions ne se retournent contre les enseignants.

Une piste simple peut se réaliser sous forme d'un **système à points** (bonus ou jeu – quête - plus ludique), mais un tel système, sympathique et en général prisé par les élèves, est assez **chronophage**, et plus difficile à réaliser avec des effectifs importants.

Des enseignants ont essayé de trouver des moyens par le biais **d'activités pédagogiques hors les murs** - sorties au théâtre, visites d'institutions ou de musées (art, histoire, sciences, Croix-Rouge) et d'autres activités décroisonnées qui sont de bonnes réponses pour ce public

et qui peuvent le motiver à se mobiliser. Or, **ces sorties sont en général impossibles à placer sur les heures scolaires, ou interdites**, et si elles sont proposées hors temps scolaire, elles doivent rester depuis cette année **facultatives pour les élèves et sans libération en contrepartie** sur le temps en classe. Dans ces conditions, peu d'élèves participent à ces sorties organisées, et ces activités enrichissantes, qui représentent un surcroît de travail pour les enseignants, ne sont plus valorisées, privant les enseignants d'un outil pédagogique intéressant. Cela est démotivant pour le corps enseignant. Le sentiment qui en découle est que les directions empêchent tout ce qui sort d'un cadre contraignant, étroit, aisé à contrôler.

- Le problème des difficultés endémiques **en français (insuffisance en orthographe, faiblesse en compréhension et dans l'expression écrite et orale)** sont régulièrement relevés par les écoles et formations subséquentes à l'ECG. Il semble que cela soit plus qu'un particularisme, qu'un simple symptôme ; c'est plutôt une conséquence de tout un processus, d'un changement, à l'école comme dans la société. Les jeunes passent beaucoup de temps ensemble hors de l'école, communiquent plus intensément (Internet, SMS), ils ont les mêmes références sociales et langagières, modifient librement les règles d'orthographe et de syntaxe dans ce contexte.

Les élèves ne sont **pas conscients des enjeux qu'il y a autour de la langue** et du savoir. Ils font également peu preuve d'introspection ou de recul. Ils ont peur de perdre leur identité en parlant comme l'adulte ou le professeur. Ils opposent un refus actif ou passif, **mais il faut trouver un moyen de leur faire comprendre l'enjeu** pour eux. Car **dès qu'ils sont convaincus** de la nécessité d'une amélioration, **ils s'engagent** dans un processus plus efficace de **remédiation**.

Suggestions : commencer par proposer des **cours de français en option complémentaire** qui permettraient d'augmenter les habiletés des élèves motivés à **rédigier des rapports ou des documents (synthèses, analyses)**. Il faudrait également qu'une **réflexion** soit poursuivie dans chaque école pour trouver des moyens de lutter contre cette source importante d'échecs.

3) Modèles pédagogiques et programmes

Les enseignants affirment leur souhait de conserver un **enseignement de culture générale et une formation permettant le développement personnel**, et ne pas devoir résoudre les problèmes des élèves par une formation toujours plus pré-professionnelle ou plus spécialisée. Il y a le sentiment que tout ce qui n'est pas utilitaire à une formation n'est pas le bienvenu, contrairement à ce que dit le ... nom de l'école !

Alors que les groupes d'élèves sont hétérogènes, on veut **donner à l'extérieur une image de grande homogénéité**, avec une qualification standardisée. On veut unifier les programmes, les contenus, alors qu'un PLE commun est un support permettant de garantir un niveau d'exigences commun, tout en laissant à chaque école la latitude de développer sa spécificité locale, son génie propre. Les enseignants perdent leur autonomie, ils ont **l'impression d'être au service d'une administration** qui tient à rendre des comptes aux autorités, à des politiciens, au public et à la population, et qu'ils doivent tout faire pour rentrer dans cette projection, alors que ce devrait être l'inverse : **l'administration, les outils, les autorités scolaires devraient être au service de la mission des enseignants**.

Décision récente des directions : **cloisonner les élèves avec des types de TP en fonction de leur filière**. Il s'agit là d'une « professionnalisation » qui ôte le côté général de la formation. On interdit ainsi aux élèves qui ne sont pas en option artistique de monter un projet à couleur artistique. Le problème est le même pour les filières santé, social et communication, les élèves devront faire un TP d'un type spécifiquement adapté à leur filière. Aux yeux des enseignants, c'est une perte, mais aussi un paradoxe puisqu'on demande aux élèves de s'investir, mais au moment où ils peuvent vraiment le faire, on les en empêche.

Si les directions incluent le TP dans la démarche professionnelle, il faut leur rappeler qu'elles ont décidé que l'élève qui n'avait pas 4 au TP, n'avait pas accès à la Maturité Spécialisée, une décision du D3 prise sans l'aval de personne, alors « qu'elles n'ont pas le droit de saper elles-mêmes leurs élèves ». **Il est proposé que le choix soit donné aux élèves et qu'on les consulte.**

Sur ce sujet encore, il est relevé qu'une « bombe à retardement » risque d'exploser avant la fin de l'année, car les directions ont décidé une uniformisation des **grilles de pondération pour les TP**. Or, des élèves qui ont déjà rendu leurs pré-projets ont reçu un pré-résultat avec des notes bien plus basses que celles attendues. Ce changement dans la grille de pondération est tombé **durant l'année et elle pénalise les élèves**. Si le processus d'évaluation se mue en sanction, cela est contre-productif et il faut **demander à en discuter**. L'obligation de réaliser un type particulier de TP en fonction de l'option de Certificat signifierait que le diplôme ECG ne sert qu'à entrer en HES, alors que d'autres voies sont offertes aux élèves après l'ECG.

Au niveau des **changements perpétuels des programmes et des plans d'études**, la disparition progressive ou la diminution du nombre de cours **d'art, de santé, d'activités créatrices ou de certaines sorties** sur le terrain ou d'activités décloisonnées déjà mentionnées précédemment sont vivement déplorées.

Il faut tenter de maintenir ou **renforcer ce qui permet à nos élèves de se distinguer**, de développer ce qui fait leur force, car sur le plan des savoirs plus académiques, ils sont désavantagés, et après l'ECG, dans les HES, ils font face à une forte concurrence (collégiens, voire étudiants de l'Université).

Pour mémoire, on rappelle la suppression des **cours de cuisine** contre laquelle, avec l'aide du Bureau de l'Union, des enseignants se sont battus. Exemple parlant du processus dénoncé : ce cours, par son organisation (établissement du menu, gestion des achats, confection et dégustation du repas, nettoyage) permettait d'apporter aux élèves à la fois des notions de diététique et d'une alimentation saine, de budget, une amélioration de leur motricité, des compétences dans le travail de groupe, la préparation et la planification, la gestion du temps et du matériel **favorisant l'acquisition de l'autonomie et de la coordination dans une équipe**, bref quelque chose qui répondait aux besoins spécifiques des élèves ECG. Ces cours ont disparu par les vœux de certains directeurs qui trouvaient qu'ils n'avaient pas leur place dans une école comme l'ECG, mais aussi pour des raisons budgétaires.

Actuellement, on déplore **la disparition programmée du cours de civisme/économie** (actuellement 2h durant une année en 2e) qui sera remplacé par un cours de géographie/histoire de 2h à l'année pour chacun. Si le projet du cours à l'année séduit, la disparition du cours de civisme/économie implique que le civisme, la problématique « genre », les domaines de l'environnement et de l'économie seront regroupés dans un seul cours - d'histoire ou de géographie -. On y traitera de tout un peu, mais sans spécificité. La majorité des enseignants concernés sont opposés à cette nouvelle répartition. D'une manière générale, les enseignant-e-s ne comprennent pas l'implication pédagogique de ce changement. Ils ont l'impression que c'est seulement un toilettage, qu'ils devront faire la même chose, mais sous une autre appellation et surtout moins bien pour les élèves. De plus, dans les écoles où les cours de civisme sont donnés par des juristes, cela va poser un problème d'emploi.

En 2014, les premiers élèves issus de la **réforme du CO** entreront au PO. Les enseignant-e-s se demandent à quoi ils doivent s'attendre. Faudrait-il déjà réagir ? Les normes d'admission à l'ECG seront fixées très certainement par une commission ad hoc (CO-PO ?). Les directeurs des collèges ayant relevé trop d'échecs dans leur filière, les ECG devraient recevoir des élèves provenant essentiellement du regroupement 2. Il faudra évaluer et voir comment ces futures normes correspondront. Il est trop tôt pour se prononcer, mais il faudra veiller à ce que l'ECG soit représentée - à travers l'Union - dans la commission qui fixera ces normes. Il a été relevé que les élèves vont peut-être un peu changer, mais il ne faut pas oublier que ce à quoi l'on devra les amener ne va pas être modifié : les exigences des débouchés, les certificats supérieurs vont rester les mêmes. Il faut donc réfléchir à la liste des acquis des élèves qui entrent et à la liste des exigences au moment de la sortie, pour les faire jouer ensemble et amener les élèves à réussir leur parcours. Au sujet de la réforme du CO et de ses conséquences, les enseignants se disent beaucoup trop peu informés, or 2014, c'est presque demain !

Par ailleurs, les enseignant-e-s des 3 écoles se plaignent de ne pas être mis au courant de décisions très importantes comme, par exemple, que les élèves qui quittent l'école avant le 31 janvier voient leur année ne pas compter, mais que ces élèves ne peuvent le faire qu'une fois dans leur cursus. Ni les maîtres de groupes, ni les doyens, ni les élèves, ni les parents n'ont été informés de cette décision, ce qui porte préjudice à leur crédibilité et les empêche d'assurer un bon suivi du parcours des élèves. De manière générale, les directions semblent moins ouvertes à une consultation ou une concertation avec le corps enseignant. Et depuis peu, certaines règles ou procédures sont modifiées en cours d'année (travaux à refaire, renvois), ce qui génère de la confusion et diminue la crédibilité de l'école. **Or les enseignant-e-s sont sur le terrain, ils appliquent les règles et le cadre fixés, enseignent les contenus des programmes, et subissent les conséquences de cette navigation à vue.**

PRINCIPALES PROPOSITIONS

Maîtrise du français : essai d'une « OC rédaction en français ». Cependant, puisque la loi fédérale contraint les autorités à soutenir les élèves en difficulté en français, il faut demander la **mise à disposition de moyens** - jusqu'à une demi-journée de congé dans les centres de formation professionnelle - pour permettre aux élèves l'apprentissage du français technique et de la rédaction (sans nécessairement la création d'une OC).

Hétérogénéité, motivation, absentéisme et motivation : renforcement de la **formation** des enseignant-e-s, plus de latitude pour des **activités décloisonnées, effectifs** plus bas, plus de moyens pour le personnel du **réseau social – santé**.

TP : Il y a le sentiment d'un abus de pouvoir qu'il faut **dénoncer** très fort puisque des maîtres et des élèves ont demandé que la **restriction du choix ne soit pas mise en œuvre**.

Réforme du CO : il y a une **commission d'admission CO-PO**, mais l'ECG ne semble pas y être représentée. Il faut donc demander **un siège**.

Information des enseignant-e-s : lorsqu'une direction ou la DG prend une décision, **l'information** doit être dûment communiquée et dans un délai raisonnable. Une meilleure **concertation** avec les groupes doit être développée. Il faut absolument éviter des changements importants de règlements ou de procédures en cours d'année.

Atelier n° 2 : Perspectives pour les élèves de l'ECG

Cet atelier a mis au jour un certain nombre d'incohérences.

Une consultation est ainsi en cours concernant le plan d'étude de la **maturité spécialisée en pédagogie à Genève**, c'est-à-dire une option – qui après le certificat - ouvre les portes d'une HEP (qui n'existe pas à Genève). Quand on sait que la formation des instituteurs à Genève est le monopole de l'Université (IUFE), on se demande de qui l'on se moque. Ce plan d'étude s'inscrit dans une logique nationale, puisque cette maturité existe dans les autres cantons et qu'elle donne accès à une HEP, mais il n'y a pas d'incarnation locale. Ne serait-il cependant pas opportun, en termes d'équité, d'égalité des chances pour les élèves genevois par rapport à leurs collègues des autres cantons, de leur proposer une maturité « option pédagogie » leur donnant la possibilité d'aller se former en maturité ou en HEP à Lausanne ou à Fribourg ? Il y a eu le cas d'une élève qui a tenté la HEP de Lausanne, mais l'accès n'est pas automatique, puisqu'on leur demande des examens complémentaires, d'autant qu'il est maintenant exclu de devenir enseignant primaire sans un niveau B2 attesté en allemand et en anglais.

Il est relevé que si l'option « Maturité Spécialisée pédagogie » était ouverte à l'ECG, il faudrait augmenter les **exigences d'entrée**, comme c'est le cas dans les autres cantons. Cependant, puisqu'à Genève la formation des enseignant-e-s est assumée par l'Université et que, pour entrer à l'Université, il faut une maturité gymnasiale, c'est une option qui a été abandonnée. Or, la DGPO revient à la charge avec cette consultation au niveau suisse. Que faut-il faire avec cela ? Y aurait-il des perspectives de formation à Genève pour les élèves qui choisiraient cette option, alors que tout est contrôlé par la FAPSE, ce qui est une exception pour l'ensemble du territoire suisse ? Il est relevé qu'il y a un problème de compétition entre l'Université et les HEP. Quels sont les objectifs du DIP sur ce point précis ?

Concernant le **taux de réussite et d'échec à l'ECG**, la promotion, la certification, etc., il est relevé que de plus en plus d'élèves obtiennent un certificat, que de plus en plus d'élèves font une Maturité Spécialisée, et que de plus en plus d'élèves accèdent à des niveaux au-delà, en HES et en ES. On se demande cependant si ces élèves sont ceux qui ont réalisé l'ensemble de leur parcours à l'ECG depuis la 9^e B, ou si ce sont des élèves provenant de l'École de commerce ou du Collège. Une réponse à cette question permettrait d'évaluer l'enseignement donné en ECG. Il est relevé que les effectifs de préparatoires augmentent sans discontinuer. Des statistiques confirment que des ex-CF ont obtenu un Certificat. Parviennent-ils à obtenir une MS et à entrer en HES? Il est demandé aux enseignant-e-s de l'ECG d'amener leurs élèves à un certain niveau pour pouvoir obtenir la Maturité Spécialisée et accéder à la HES. Or, nos élèves viennent principalement de 9^e B. A-t-on les moyens humains et pédagogiques pour réaliser ce grand écart ? Quelques propositions ont été listées qui permettraient peut-être de tendre vers cet objectif : un recentrage sur les effectifs, sur les programmes, le retour à des groupes-classes, la définition d'une ligne directrice au niveau de la DGPO, la co-construction de modèles pédagogiques et l'organisation de cours d'appui. Toutes ces options sont nécessaires, mais les enseignant-e-s se demandent si elles suffiront. D'autre part, il est illusoire de penser que l'ECG pourra résoudre tous les problèmes. Elle récupère des élèves provenant des Collèges, de l'École de Commerce. Elle est la seule école qui donne du temps à l'élève. C'est d'ailleurs la conclusion du rapport du SRED : l'ECG a un **rôle d'orientation des élèves**, bien que cela ne soit formulé dans aucun plan d'études. Cependant, il est souligné qu'elle doit aussi offrir des débouchés. Elle ne peut pas n'avoir qu'un rôle d'insertion, elle deviendrait une voie de garage.

L'objectif déclaré de la DGPO est de proposer des **filières** où l'on maintient les élèves : le Collège, l'École de commerce, les CFP. Si cet objectif est atteint, l'ECG devrait récupérer moins d'élèves provenant du Collège ou de l'École de Commerce. Mais comment va-t-on gérer ce changement ? Est-ce que ce sera en visant à la baisse les niveaux d'exigences ? Les chiffres montrent que, même si on change les critères d'entrée, il y a une **stabilité du système ECG** et que son rôle social dans le paysage genevois reste le même depuis de nombreuses années.

Les **autres possibilités à la sortie de l'ECG** ne sont pas assez mises en valeur, notamment le fait que les élèves sortant de l'ECG et qui décident de faire un CFC sont dispensés de culture générale, qu'ils peuvent faire des CFC accélérés en 2 ans, et qu'ils peuvent aussi s'investir dans une Maturité Professionnelle.

Par ailleurs, une fois la Maturité Spécialisée acquise, est-ce à l'ECG d'établir les **normes d'accession à la HES** ou est-ce à la HES de le faire ? Ce serait en fait aux deux entités, puisque le référent ECG et le référent HES se concertent pour vérifier que l'élève pourra bien tenir en HES.

Ceci ramène au problème des **lacunes en français et en rédaction** où l'enseignant ECG est devenu la béquille qui aide l'élève à obtenir sa Maturité Spécialisée. **Quel est le rôle de l'enseignant ?** Il faudrait pouvoir donner l'opportunité aux élèves de se construire avant la Maturité Spécialisée et non pas de les accompagner et pallier à tous leurs manques. Finalement, l'enseignant doit gérer un conflit intérieur : soit il aide l'élève à obtenir sa Maturité Spécialisée, même si l'élève n'a pas le niveau en français, soit il le sanctionne.

Atelier 4 : Conditions et cadre de travail

ÉVALUATION INTERMÉDIAIRE

État des lieux

Les différentes ECG n'ont pas les mêmes pratiques. Voici un tableau récapitulatif.

NIP / BI	ECG HD	ECG JP	ECG EM
1e année (1er semestre)	NIP	NIP	BI
2e année (1er semestre)	NIP	NIP	BI
3e année (1er semestre)	NIP	NIP	BI
1e année (2e semestre)	-	-	BI
2e année (2e semestre)	-	-	BI
3e année (2e semestre)	-	-	-

Les écoles n'ayant pas le même calendrier, la demande n'est pas la même concernant la note indicative - *les enseignant-e-s d'EM doivent transmettre une note significative ou une moyenne composée d'au moins une note significative, alors que les autres ECG doivent donner une moyenne composée de deux notes significatives.*

Parallèlement à ce système, les élèves des trois écoles reçoivent une grille appelée « relevé de notes » afin d'y consigner leurs résultats. Il est à noter que ces grilles ne sont pas complétées par tous les élèves, et lorsque cela est fait, la grille n'est pas complétée de manière systématique.

A HD, il existe des classeurs bleus (un par groupe), rangés à la salle des maîtres, qui contiennent toutes les grilles des élèves d'un groupe-classe. Le MG les fait compléter régulièrement durant les heures de maîtrise par les élèves qui disposent d'un exemplaire propre (photocopie). Il apparaît que la mise en œuvre de ce système demande une grande rigueur et une certaine endurance de la part des élèves comme des enseignant-e-s. Il n'est donc pas toujours probant, dans la mesure où les élèves ne consignent pas toujours leurs notes. Les classeurs ne reflétant pas la réalité, ils sont de ce fait peu fiables.

Quels sont les buts poursuivis par ce système ?

Les buts, louables, poursuivis par ce système sont d'informer les parents en cours de semestre des résultats de leur enfant et de lutter contre l'échec scolaire.

Par ailleurs, on peut s'interroger sur l'efficacité de ce système qui vise à renseigner les élèves eux-mêmes sur leur réussite ou leur échec, alors qu'ils reçoivent leurs résultats de leurs enseignant-e-s.

Finalement, il ressort des différents arguments entendus que ce système permettrait aux directions de gagner des recours.

Quelle efficacité du système ? C'est la question-clé !

Ce système permet-il vraiment de lutter contre l'échec scolaire ? N'y a-t-il pas d'autres moyens, plus ciblés, permettant de rendre compte de problèmes rencontrés par certains élèves ? L'expérience démontre en tout cas que certains cas graves sont noyés dans la masse et passent inaperçus en moitié de semestre pour cette raison.

Effets pervers du système

On peut se demander quel est le sens de la note intermédiaire, ce qu'elle signifie, alors qu'en début d'année, des révisions ont lieu dans de nombreuses matières. Par ailleurs, les notes sont parfois « bricolées » par les enseignants pressés de devoir tester des élèves alors que les notions ne sont pas encore entièrement dispensées ou travaillées. Les notes ne reflètent donc pas toujours la réalité.

Les élèves dits « promus » se relâchent, parfois alors même que la promotion est faible, en même temps que certains « non promus » abandonnent, alors qu'ils pourraient redresser la barre.

Les élèves se sentent dispensés de leur devoir de connaître leur situation. Partant de cela, ils ne savent plus où ils en sont et perdent en autonomie. Les NIP/BI ne participent pas à l'instauration du dialogue dans les relations parents-élèves.

Le fait d'arroser tous les élèves de NIP/BI dessert les élèves en premier lieu - *les cas graves sont traités comme les autres et, en les dépossédant de cette tâche, on ne développe pas leur autonomie.* Par ailleurs, les enseignant-e-s, en plus d'effectuer un lourd travail dont ils doutent de l'efficacité, se demandent si, finalement, ce n'est pas elles-eux qu'on surveille.

Les **pré-conseils** ne sont pas, en tant que tels, des conseils; ils sont cependant obligatoires et ne sont annoncés que quelques jours à l'avance. Des collègues, retenus par d'autres activités - professionnelles ou familiales - se sont vus reprocher leur absence alors qu'ils avaient écrit des commentaires.

Il faut demander la suppression de ces pré-conseils mais, par contre, dès qu'on détecte un risque d'échec durant le 1^{er} semestre de 1^e année dans une discipline, un message d'alerte de l'enseignant de discipline devrait être envoyé au maître de groupe avec copie au doyen qui devrait intervenir auprès des parents.

Propositions rejetées dans le groupe

- Faire signer les épreuves par les parents, ou le relevé de notes (*complété/vérifié par le MG ou le maître de discipline ?*) : ce système, qu'on retrouve au cycle, est en contradiction avec l'autonomie de l'élève.
- Revenir au trimestre : cela rajouterait des travaux notés et ne résoudrait pas le problème de l'autonomie de l'élève.
- Mettre les notes sur Internet : les enseignant-e-s introduiraient au fur et à mesure les notes dans un système « protégé ». Les parents (et les élèves!) au moyen d'un code, pourraient consulter leurs résultats et leur promotion en tout temps. Ce système nécessiterait un lourd travail informatique, soulèverait des questions relatives à la protection des données et ne serait pas utilisé par une partie des parents.

Rôle du MG

Ce système ne tient pas compte des connaissances du MG concernant les situations scolaires de ses élèves. Il semble dépossédé de ses prérogatives... et de la confiance de la direction.

PROPOSITIONS

- 1. Garder une évaluation intermédiaire indicative (EI) pour les élèves de 1e année et pour le 1er semestre uniquement.** Cette EI serait entrée dans le système informatique sous forme de fourchette accompagnée de commentaires.
- 2. Communiquer au MG, durant le premier trimestre, les situations potentielles d'échec dans une discipline.** Les enseignants des élèves des trois degrés seraient invités à envoyer au MG concerné un mail au moyen de l'application WEBMemo dès que la situation d'un élève serait fragile dans sa discipline. Le MG en prendrait note et transmettrait le mail au doyen. Le MG ferait ensuite le relai auprès des parents lorsque la situation le justifierait.
- 3. L'EI ne doit pas libérer les élèves du devoir de prendre note de leurs résultats et d'être responsables de leur réussite !**

Par ailleurs, il n'y aurait plus de conseils intermédiaires systématiques. Si le besoin s'en fait sentir - *sur le plan des notes ou sur le plan du comportement* -, sur demande du MG et avec l'accord du doyen concerné, un conseil intermédiaire pourrait être convoqué durant le premier trimestre.

Buts poursuivis par ce système ?

- Informer les parents des élèves qui viennent du cycle et qui ne connaissent pas le système de l'ECG au semestre.
- Initier la communication parents-élèves dans le nouveau système.
- Réguler le développement de l'autonomie et de la responsabilisation des élèves.

Proposition de contenu pour l'EI : *modification du système informatique*

- Limite inférieure de la moyenne estimée au semestre (ex: 3.0)
- Limite supérieure de la moyenne estimée au semestre (ex: 4.0) *Fourchette maximale : 1.0*
- Investissement (trois cases, l'une d'entre elles à cocher : bon – satisfaisant – insuffisant)
- Attitude (trois cases, l'une d'entre elles à cocher : bon – satisfaisant – insuffisant)
- Commentaire (libre) (éventuellement appréciations de la note prédictive : résultats très insuffisants à insuffisants, insuffisants à limites, limites à satisfaisants, satisfaisants à bons, bons à excellents)

PROPOSITION DE L'ASSEMBLEE

Supprimer complètement les NIP/BI sous la forme actuelle.

Instaurer, durant le premier trimestre, un signalement clair des risques d'échecs des élèves des trois degrés par e-mail au MG au moyen de WEBMemo & une EI comme moyen d'initier la communication parent-élève en première année.

BÂTIMENTS

Les bâtiments des ECG sont remplis à saturation, obligeant certains élèves à traverser le canton pour étudier dans l'école la plus éloignée de leur domicile. Cet état de fait a également des conséquences rendant les conditions de travail particulièrement pénibles : à Henry-Dunant, les couloirs sont bondés, on vit dans les bousculades et un vacarme permanent, les enseignant-e-s doivent sans cesse courir d'une salle à l'autre, changeant jusqu'à 3 fois par demi-journée, sur 4 étages. Or, ces déplacements épuisent, il faut tout ranger, transporter le matériel d'un lieu à l'autre, l'ascenseur n'est pas accessible, et la contrainte d'être absolument ponctuel sans exception met une pression insupportable sur tout le monde. De plus, il faut attendre très longtemps au guichet du secrétariat ou à la cafétéria et souvent la pause n'y suffit pas. Le secrétariat n'a pas assez de collaboratrices, est obligé de fermer 3 heures pendant les heures de cours et ne parvient même plus à répondre au téléphone ! Quant au temps de pause, il est passé devant l'ordinateur dès qu'un poste se libère. Les enseignant-e-s n'ont plus de vraie pause comme temps de repos et de récupération, et peu le temps d'échanger.

VOLTIGE

Le cas particulier d'ELLA-MAILLART: la voltige interne.

« TOUS UNIS POUR UN SEUL SITE ! »

Les enseignants d'Ella-Maillart sont actifs sur trois sites principaux: le bâtiment préfabriqué de Plan-les-Ouates, l'école de commerce Aimée-Stitelmann, le bâtiment préfabriqué de Drize (tous les élèves de 2e année). Des cours (de science et de gym) ont également lieu au collège de Staël, aux Voirets et à Drize. Cette voltige interne cause de nombreux problèmes aux enseignant-e-s, à la direction et aux élèves, et est responsable d'une grande fatigue. L'ECG EM a besoin de soutien !

Voltigeurs

Actuellement, les directions n'aiment pas la voltige... alors qu'on est quelquefois forcé de trouver des heures dans d'autres écoles. Par ailleurs, les questions de rattachement posent parfois problème. En principe, on est rattaché là où on a le plus d'heures. Toutefois, certaines directions n'effectuent pas ces changements pour éviter de devoir gérer cette tâche administrative et de devoir gérer le plan de carrière et les réserves de carrière - il revient à l'école de rattachement de devoir éponger les heures du bonus.

Certaines personnes ont subi des pressions pour arrêter la voltige lors d'entretiens ou par des courriers. Or, la voltige est souvent, pour ceux qui ont choisi de la pratiquer, une source d'enrichissement et de bien-être.

Par ailleurs, il semble indéniable que le fait d'avoir dans une école des personnes qui voltigent dans d'autres établissements du PO et/ou du CO est une richesse ! En effet, les voltigeurs permettent d'assurer une cohérence dans l'enseignement et amènent une connaissance de pratiques et des différents programmes des autres filières et ordres d'enseignements.

Finalement, c'est au niveau des charges administratives que la voltige semble la plus lourde. En effet, on demande aux enseignant-e-s d'effectuer 100% des heures administratives, ce qui veut dire un 200 % pour les enseignants se trouvant dans deux établissements. Cette distorsion est d'autant plus importante lorsque les enseignants travaillent à temps partiel. En effet, même si l'on baisse son poste à 63% (au niveau des heures), les charges administratives s'élèvent, elles, toujours à 100%.

PROPOSITION

Les enseignants voltigeurs doivent être allégés au niveau des tâches administratives pour que celles-ci correspondent à un 100% et non à un 200%. Il faut que les directions se mettent d'accord entre elles, ou alors que certaines tâches administratives soient liées à l'école de rattachement uniquement. Ainsi, la participation à la conférence de rentrée, la participation aux surveillances

d'examens, aux inscriptions de fin d'année, aux réunions des groupes de discipline, aux journées d'études doit être allégée.

De nombreux enseignants sont contraints de devoir travailler à temps partiel pour assurer la qualité de leur enseignement. En effet, beaucoup d'enseignants ne peuvent travailler à 100%, puisqu'ils atteignent déjà ce chiffre de manière effective alors qu'ils sont engagés à 80%. En cas de voltige, les tâches administratives s'alourdissent, et les calendriers de fin d'année, par exemple, constituent un empêchement à l'accomplissement des tâches dans des conditions supportables.

RÔLE DU MG

Rôle du MG : moins de confiance, plus de contrôle, plus de procédures

De manière générale, on peut dire que les MG se trouvent dépossédés de leur rôle et sont transformés en simples exécutants de procédures (discutables), voire en assistants administratifs du doyen. Cette philosophie nie la connaissance des élèves qu'a le MG, sa capacité à régler simplement une partie des problèmes et la qualité de son jugement.

Il ne s'agit pas seulement de recevoir plus de dégrèvement (ce qui est souhaitable, mais pas suffisant !) ou une plus grande indemnité, mais de repenser ce rôle-clé auprès des élèves et de la direction.

Procédure des travaux à refaire

A HD, il existe maintenant une possibilité de refaire chaque semaine les travaux manqués. Ce remaniement a entraîné un changement dans la procédure des travaux à refaire. Le CM doit maintenant être présenté au maître de discipline (qui garde une copie faite par l'élève) puis donné au MG qui centralise les informations.

Ce système a l'avantage de pouvoir faire refaire rapidement les travaux aux élèves, présente plusieurs problèmes. En effet, les élèves ne font que rarement la copie du CM pour le maître de discipline, égarent le CM ou ne le rendent pas à temps. Ainsi, de nombreux 1 ont été attribués... parfois pour le non-respect de la procédure, alors que l'élève était bien excusé le jour de son absence. Vu la portée que cela peut avoir dans une moyenne, on peut se demander si le but poursuivi est atteint. Par ailleurs, ce système provoque une charge de travail supplémentaire au MG.

Enfin, le rôle du MG se trouvant en aval de celui du maître de discipline - *présentation du CM après celle au maître de discipline* - il arrive que des élèves ayant manqué une épreuve l'aient déjà refaite avant de présenter le CM au MG.

Certains MG estiment que cette procédure, qui réduit leur rôle à l'archivage du CM et à l'écriture de AM dans le relevé d'absences, est frustrante.

Procédure concernant les absences d'élèves

A EM, une procédure très lourde est en vigueur concernant les absences d'élèves. Les MG sont astreints à de nombreux téléphones (après une ANM), à des rendez-vous avec les parents de manière systématique (10 ANM), alors que la situation mérite parfois des aménagements. Finalement, ce sont les MG qui se trouvent responsables du suivi d'une procédure parfois irréaliste et, alors que c'est l'élève qui manque les cours, c'est au MG qu'on fait des reproches

PROPOSITIONS

Repenser le rôle du MG en le remettant au centre, puisque c'est lui qui détient en première ligne les informations concernant les élèves. Les procédures doivent lui être utiles et doivent être efficaces pour atteindre les objectifs du suivi et de la réussite des élèves. **Suivre deux MG par degré par école, et quantifier le travail effectué sur une année.** Une grille pratique et utile pourrait être constituée pour alléger ce travail de consignation des tâches pour les MG volontaires.

PRÉSIDENCE DE GROUPE PROPOSITION

En fonction de la discipline et de la taille du groupe, adapter le mandat et le rôle de PG. Par exemple, pour les mathématiques : une charge de PG par degré (préparatoire, 1e, 2e, 3e) ou deux PG travaillant en duo. Il faut surtout redéfinir le cahier des charges des PG et les attributions / prérogatives / responsabilités des groupes de discipline et des PG d'une part et des directions d'autre part, au niveau de la définition des contenus enseignés de leurs évaluations, ainsi que des stratégies de mise en œuvre.

EFFECTIFS & GESTION

Les directions devraient revoir la répartition du chèque horaire pour alléger les effectifs. C'est un moyen efficace pour améliorer les résultats des élèves et lutter contre l'échec scolaire.

On peut penser que l'heure d'études surveillées n'est pas vraiment bénéfique pour les élèves, et qu'il serait plus judicieux de leur faire suivre un cours de rattrapage ou de soutien disciplinaire.

On constate également une fragilisation de la santé de nos élèves qui prennent régulièrement des rendez-vous médicaux durant les cours, sont fréquemment absents en cours et lors de travaux. Cette fragilité est un grand problème pour chaque élève concerné, et de manière plus générale pour l'enseignement, puisqu'elle touche une grande partie des élèves. On peut se demander s'il s'agit d'un symptôme...et si oui, de quoi !

Les résultats de l'enquête du SRED sur la charge de travail des enseignants devront être inclus - avec les statistiques - dans la présente réflexion.

On constate de manière générale un manque au niveau des locaux et un manque au niveau du budget pour mener à bien notre mission d'enseignant.

PROPOSITIONS

Il faut demander à ce que les classes aient des effectifs qui permettent aux élèves de travailler dans des conditions favorisant leur réussite, compte tenu de leurs spécificités. Les chiffres des années 90 devraient être respectés, soit une moyenne de 18 élèves par classe, et un maxima impératif, pour tous les degrés et tous les cours, fixé à 19 élèves.

Atelier n° 5 : Règlement transitoire...vers le règlement définitif des ECG

Examens communs

Les examens communs inter-écoles ont été imposés sans concertation aux enseignant-e-s de l'ECG. Il s'agit d'une volonté émanant des trois directions des ECG. Les directions motivent ce choix en s'appuyant sur plusieurs éléments :

- Règlement concernant la reconnaissance des certificats délivrés par les Écoles de Culture Générale, 12 juin 2003, CDIP.
- PEC ECG, 9 septembre 2004, DCIP.
- Convention Scolaire Romande du 21 juin 2007, CIIP.
- Accord inter cantonal sur l'harmonisation de la scolarité obligatoire du 14 juin 2007.
- Mise en œuvre de l'accord inter cantonal de la scolarité (concordat HARMOS) au niveau de la coordination inter cantonale du 25/26 octobre 2007.
- Lignes directrices de la CDIP du 12 juin 2008.
- Motion M1915 du 16 octobre 2009.
- Évaluation des élèves: notes, rapport d'évaluation, autres modalités. Enquêtes 2010/11, CDIP.
- Valorisation optimales des chances: Déclaration 2011, CDIP. Programme de travail 2008-2014, version actualisée adoptée par l'assemblée plénière le 15 juin 2011, CDIP.
- Règlement d'application de la convention scolaire romande du 25 novembre 2011, CIIP.
- Commentaires du règlement d'application de la convention romande du 25 novembre 2011, CIIP.

Une lecture attentive de ces documents, ainsi que celle des ordonnances et règlements attenants, atteste que si de examens communs (par région linguistique) sont exigés pour l'école obligatoire dans le cadre du concordat HARMOS, tel n'est pas le cas pour les écoles du post obligatoire où une certification équivalente est demandée.

La motion M1915 qui est régulièrement mise en avant pour justifier la pression politique genevoise exigeant des examens communs ne parle pas non plus d'examens communs, mais invite le Conseil d'État « à *mettre en place une expertise croisée sur les contenus et les évaluations des examens de maturité...* » sans remettre en cause l'autonomie des collèges.

Pour rappel, les enseignant-e-s du Collège de Genève ont refusé, il y a quelques années, les examens communs inter-écoles, mais ont accepté des examens communs propres à chaque établissement, l'examen se composant à 80% d'un contenu commun et 20% de génie propre.

C'est visiblement cette formule (80% - 20%) que la DGPO et les directions des trois ECG semblent vouloir imposer mais pour des examens communs aux trois ECG.

Une enquête menée auprès des PG d'Henry-Dunant a cependant mis en évidence que certains groupes de discipline éprouvaient une certaine satisfaction et trouvaient un certain dynamisme dans la collaboration et la réalisation d'examens commun. Pour d'autres, la collaboration s'est avérée astreignante, voire contraignante : collaboration chronophage, problématique du lieu de rencontre à déterminer (les trois établissements étant très éloignés, il fallait trouver un terrain d'entente qui satisfasse chaque partie), mésententes quant aux contenus sélectionnés pour réaliser les examens, crainte de certains enseignant-e-s après diffusion de l'examen de ne pas avoir suffisamment abordé certains contenus.

Mais surtout, il a été relevé qu'il existe déjà des plans d'études communs, avec des critères communs et des pondérations communes entre les 3 établissements. Il se trouve que les groupes de discipline ont déjà beaucoup travaillé sur l'élaboration de plans, programmes et examens communs. Par

ailleurs, il est fort contradictoire de vouloir des examens « à l'identique », alors que les grilles-horaire elles-mêmes diffèrent d'un établissement à l'autre.

En outre, les directions, lorsqu'elles imposent des examens communs au nom de l'égalité des chances, ne vont pas au bout de leur démarche qui serait de proposer alors, et pour garantir cette égalité, des correcteurs autres que les enseignant-e-s et que la correction soit doublée. Enfin, Bâle est le seul canton qui applique des examens communs inter-écoles pour les ECG.

Il a aussi été relevé que, l'an passé, un examen « identique » en français a été rédigé pour les 3 ECG, où a été appliqué le principe du plus petit dénominateur commun. Cela s'est traduit par une pauvreté au niveau du contenu mais, surtout, généré un taux d'échec dramatique pour les élèves.

Il ne faut pas oublier qu'une approche différenciée doit être envisagée pour les branches de sciences humaines et les branches scientifiques – distinction fondamentale qui semble être ignorée par les trois directions des ECG. Que deviendrait le métier d'un-e enseignant-e de français, par exemple, qui se verrait imposer tous les livres de lecture de l'année pour répondre, par là même, à la seule volonté d'un examen « à l'identique »? Certain-e-s enseignant-e-s insistent beaucoup, d'ailleurs, sur l'effet de paupérisation de la branche enseignée, de la culture générale même, si les examens devaient être strictement identiques.

Au vu de tout ce qui précède, on se demande ce que la DGPO et les directions des ECG visent très exactement en nous imposant des examens communs et quel sens peuvent avoir des examens communs. On en vient en effet à se demander ce qui se cache derrière la notion d'examen « en commun ».

Un manque certain de clarté

Pour certains, la DGPO n'attend pas des sujets identiques, mais des modalités, des canevas à 80% communs. Pour d'autres, la DGPO veut un examen en commun, le même pour les 3 écoles. Une discussion s'ouvre alors sur les mots « commun », « identique », « équivalent » et « harmonisation », mais les intervenants n'arrivent pas à se mettre d'accord sur ce qui est attendu. Il serait pourtant important de distinguer et de préciser, car si c'est de « l'identique » qui est demandé, ce serait un appauvrissement au niveau de la dynamique pédagogique de nombre de disciplines.

Précisons par ailleurs qu'aucun argumentaire n'a jamais été transmis pour justifier ni même expliquer les tenants et aboutissants de cette volonté de mise en commun des examens. Enfin, le manque d'informations précises, traduit, au niveau hiérarchique, une gestion du sujet pour le moins opaque.

Rôle de la COMEX

Une commission de validation des examens est sans nul doute la solution pour garantir la qualité des examens et le niveau de certification. C'est à cette fin que s'est constituée la COMEX, mais cette commission n'effectue pas son travail de validation et de vérification des examens comme elle le devrait. Toutes les disciplines n'y sont pas représentées ainsi que les enseignants. La philosophie qui émane de cette COMEX est discutable et il n'y a pas eu de concertation concernant son cahier des charges. Par ailleurs, le mandat de la COMEX impose un barème identique pour tous les examens de toutes les disciplines, ce qui est un non-sens. Il appartient aux enseignant-e-s des groupes de discipline des 3 ECG, de décider de leurs barèmes.

Rémunérations pour la rédaction des examens

La DGPO manie la carotte et le bâton, si l'examen commun est inter-écoles, un mandat clair est donné ainsi qu'une rémunération, si l'examen ne concerne qu'un établissement ... rien, il appartient à l'école concernée de financer la rédaction de cet examen.

Le cahier des charges de PG souligne « *qu'il-elle collabore à l'établissement des examens analogues ou communs entre les établissements (en particulier les examens d'admission et les examens de fin de cursus post obligatoire), en précisant « dans les écoles et/ou filières où cela est pratiqué ».*

Ainsi, les PG qui collaborent à la rédaction d'examens communs sont dégrevés mais qu'en est-il pour les autres enseignant-e-s ? A l'ECG EM par exemple, certain-e-s enseignant-e-s ont 0.25h au poste à cette fin.

PROPOSITIONS

Il convient de dénoncer la manière non démocratique avec laquelle les examens communs ont été imposés, au moyen d'une circulaire dans laquelle serait proposé un sondage demandant aux enseignants s'ils souhaitent ou non ces examens communs. Cette circulaire serait rédigée au nom de l'UCESG.

Suite aux résultats de ce sondage, serait proposée une nouvelle journée d'étude, de réflexion et de concertation portant sur les examens communs et le rôle, la composition et le cahier des charges de la COMEX.

Deux cas de figure sont alors possible :

1. Une majorité d'enseignant-e-s d'une discipline s'exprime en faveur des examens communs, il faudra dans ce cas demander des mandats clairs, exiger les moyens financiers et la mise à disposition de temps pour leur préparation. Si ces demandes n'étaient pas entendues, il faudrait envisager un blocus.
2. Une majorité d'enseignant-e-s d'une discipline s'exprime contre une examen commun, il faudra dans ce cas clarifier les modalités de validation de l'examen par la COMEX

5) Règlement Transitoire

Le règlement transitoire n'a plus été soumis à la consultation des associations depuis 2003, alors qu'un document signé par le Chef du DIP affirme que les associations sont consultées. Cette dénonciation a été l'une des raisons de la mise en place de la commission paritaire ECG.

Dans ce règlement transitoire qui va devenir définitif, trois sujets inquiètent : les notes remontées, le nombre de disciplines et le nombre d'examens.

Notes remontées

Dans les options, il y a 3 notes remontées qu'il faudrait annuler, car elles ne sont pas demandées au niveau fédéral. Ces notes mettent en échec les élèves qui commencent la 3e. Cette suppression pourrait avoir des conséquences sur la grille-horaire dans le sens où il faut 2 notes de langues étrangères : la meilleure solution serait de maintenir la seconde langue jusqu'en 3^e année, ce que, d'ailleurs, souhaitent les élèves, les parents, les enseignant-e-s et les directions. Ce serait identique pour les sciences expérimentales.

Nombre de disciplines

Ensuite, il y a le nombre de disciplines qui sont beaucoup plus nombreuses que ce qui est demandé au niveau fédéral. Faut-il oui ou non entrer en matière ?

Examens

Au plan fédéral, il faut 6 examens dont 2 dans l'option spécifique. Or, à Genève, les élèves en passent 7 dont trois dans l'option spécifique. Pourquoi faut-il surcharger le bateau ?

PROPOSITIONS

Organiser une discussion générale qui aurait lieu durant une journée d'étude qui reprendrait : le règlement des ECG, le plan d'étude, les examens communs et les TP.

PROPOSITIONS

Spécificités des élèves de l'ECG

A) Commission d'admission CO-PO

Demande que des représentant-e-s de l'ECG soient membres de cette commission.

B) Mentors pour les nouveaux-elles enseignant-e-s et formation.

La spécificité des élèves de l'ECG nécessite que des mentors soient mis à la disposition des nouveaux enseignant-e-s et des remplaçant-e-s de longue durée et que la formation des enseignants soit renforcée.

Perspectives pour les élèves de l'ECG

A) Revalorisation des parcours non HES

Il semble important de revaloriser les parcours tertiaires non HES, les CFC avec dispense de Culture Générale, les CFC accélérés ainsi que la Maturité Professionnelle

B) Maturité Spécialisée – Option pédagogie

Ouvrir le débat sur la possibilité de proposer une Maturité Spécialisée, option Pédagogie.

Modèles pédagogiques et programmes

A) Français non maîtrisé

Proposition d'une option complémentaire: OC rédaction en français.

B) TP

Demande aux directions d'une sérieuse prise en compte des positions des enseignant-e-s.

Redonner le choix du sujet à l'élève avant la validation.

C) Programme et grille horaire

Les changements des programmes et des plans d'études, la disparition de certains cours doivent se faire en concertation avec les enseignant-e-s.

Au niveau de la grille horaire une uniformité doit exister entre les trois écoles.

Conditions et cadre de travail

A) NIP/BI

Supprimer complètement les NIP/BI sous la forme actuelle.

Instaurer, durant le premier trimestre, un signalement clair des risques d'échecs des élèves des trois degrés par e-mail au MG au moyen de WEBMemo & une EII comme moyen d'initier la communication parent-élève en première année.

B) Voltigeurs

Les enseignants voltigeurs doivent être allégés au niveau des tâches administratives pour que celles-ci correspondent à un 100% et non à un 200%.

C) Rôle des MG

Repenser le rôle du MG en le remettant au centre, puisque c'est lui qui détient en première ligne les informations concernant les élèves. Les procédures doivent lui être utiles et doivent être efficaces pour atteindre les objectifs du suivi et de la réussite des élèves.

D) Présidence de Groupe

En fonction de la discipline et de la taille du groupe, adapter le mandat et le rôle de PG, un PG par degré ou deux PG.

E) Effectifs et gestion

Il faut demander à ce que les classes aient des effectifs qui permettent aux élèves de travailler dans des conditions favorisant leur réussite, compte tenu de leurs spécificités. Les chiffres des années 90 devraient être respectés, soit une moyenne de 18 élèves par classe, et un maxima impératif pour tous les degrés et tous les cours fixés à 19 élèves.

Au niveau des bâtiments et des ressources, les directions doivent se battre pour obtenir les moyens adéquats (personnel, locaux, matériel).

Règlement transitoire... vers le règlement définitif des ECG

A) Examen commun

Élaboration d'un sondage par l'UCESG pour connaître les positions des groupes de discipline et mise sur pied d'une journée d'étude.

B) Rôle de la COMEX

Élaboration du cahier des charges de cette commission et présence de représentant-e-s des organisations syndicales.

C) Rémunération pour la rédaction des examens

Demande à la DGPO et aux directions que ce point soit clarifié et les rémunérations clairement identifiées et communiquées aux enseignant-e-s. ainsi que la mise à disposition du temps nécessaire pour la concertation.

D) Règlement transitoire

Pour ne pas répéter ce qui s'est passé en 2010, les organisations syndicales demandent à participer à toutes les séances traitant du règlement.

La demande d'une journée d'étude voire une demi-journée semble plus que nécessaire pour aborder ce sujet.