



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

ACTES

des

ETATS GENERAUX DU POST-OBLIGATOIRE¹

22 novembre 2012

¹ Document complet avec les annexes

Table des matières

INTRODUCTION	3
DEGRADATION DES CONDITIONS D'ENSEIGNEMENT ET SURCHARGE DE TRAVAIL AU PO	4
ANALYSE FINANCIERE DES CONDITIONS D'ENSEIGNEMENT AU PO PROFESSIONNEL	9
IUFE - FORMATION INITIALE ET CONTINUE	11
ETAT DES NEGOCIATIONS DIP-FEG	13
COMPTE-RENDU DES ATELIERS	15
ECOLE DE COMMERCE	16
ECOLE DE CULTURE GENERALE	22
COLLEGE DE GENEVE	24
REFORME DE LA MATURITE GYMNASIALE	26
INTERVENTIONS, QUESTIONS ET CONCLUSION DE LA JOURNEE	28
ANNEXES	31
ANNEXE 1 : Enquête FEG	32
ANNEXE 2 : Complément intervention M. Vincent	42
ANNEXE 3 : Effectifs, proposition de l'UCESG	46
ANNEXE 4 : Journée syndicale ECG	47
ANNEXE 5 : Mandat ORRM	66

INTRODUCTION

Les États généraux du Post Obligatoire (PO) organisés par l'UCESG ont pour objectifs de dresser un état des lieux précis de la situation des enseignants du PO puis d'organiser la mobilisation pour faire face à la dégradation des conditions d'enseignement et de travail.

Contrairement au secteur primaire et au Cycle d'Orientation, le PO n'a bénéficié d'aucun accord et consensus politiques lui octroyant les moyens et ressources nécessaires pour mener à bien ses missions et ses nombreuses réformes. S'il est à relever que des postes ont été également supprimés au primaire, le PO est devenu le parent pauvre du DIP, il a perdu quelques 340 postes en dix ans alors que les effectifs n'ont cessé d'augmenter et de nouvelles réformes exigées.

L'objectif de ces Etats généraux est donc de :

- Faire un bilan de la situation dans les filières du PO
- Etablir les doléances et les objectifs à atteindre
- Envisager et fixer les modes d'action pour atteindre nos buts

Si des discussions et des négociations sont déjà menées dans le cadre du DIP et de ses nombreuses commissions, il est important et même essentiel que le débat soit porté devant le monde politique, car c'est lui qui décide des budgets alloués. Un travail d'information doit aussi être effectué auprès des parents et des associations d'élèves.

Une conférence de presse sera organisée et des contacts avec les différents acteurs (associations de parents, d'élèves) seront pris. Des demandes d'audition par les commissions compétentes en matière d'instruction publique, voire les comités directeurs, seront adressées à tous les partis politiques ainsi qu'aux commissions du Grand Conseil en charge des finances et de l'enseignement.

En fonction de l'évolution de nos démarches et des résultats obtenus, des mesures concrètes d'action et de mobilisation seront proposées et organisées.

Bureau de l'USCEG

FIASTRI Marzia
JACOT-DES-COMBES Adrien
RAMADAN Bilal

Assistante

BOISSET Chantal

DEGRADATION DES CONDITIONS D'ENSEIGNEMENT ET SURCHARGE DE TRAVAIL AU PO

Henri Magnenat²

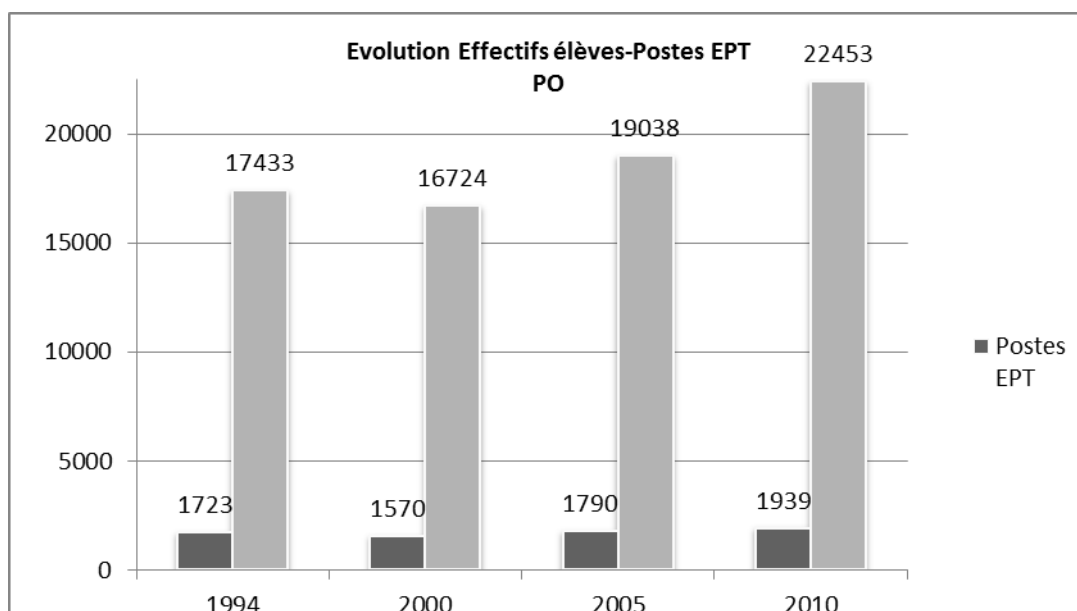
Henri Magnenat présente les aspects quantitatifs des conditions d'étude et d'enseignement. Cette enquête³, qu'il a menée pour l'Union et pour la FEG, est basée essentiellement sur les rapports du SRED (Service de recherche en éducation), un service indispensable pour connaître la situation de l'école genevoise (le parti libéral-radical souhaite supprimer !)

CONSTAT

Il manque 338 postes au PO, soit 17%
du total des postes EPT réels 2010

C'est le nombre d'enseignants EPT au PO qu'il faudrait
engager pour avoir le même encadrement unitaire qu'en 1994

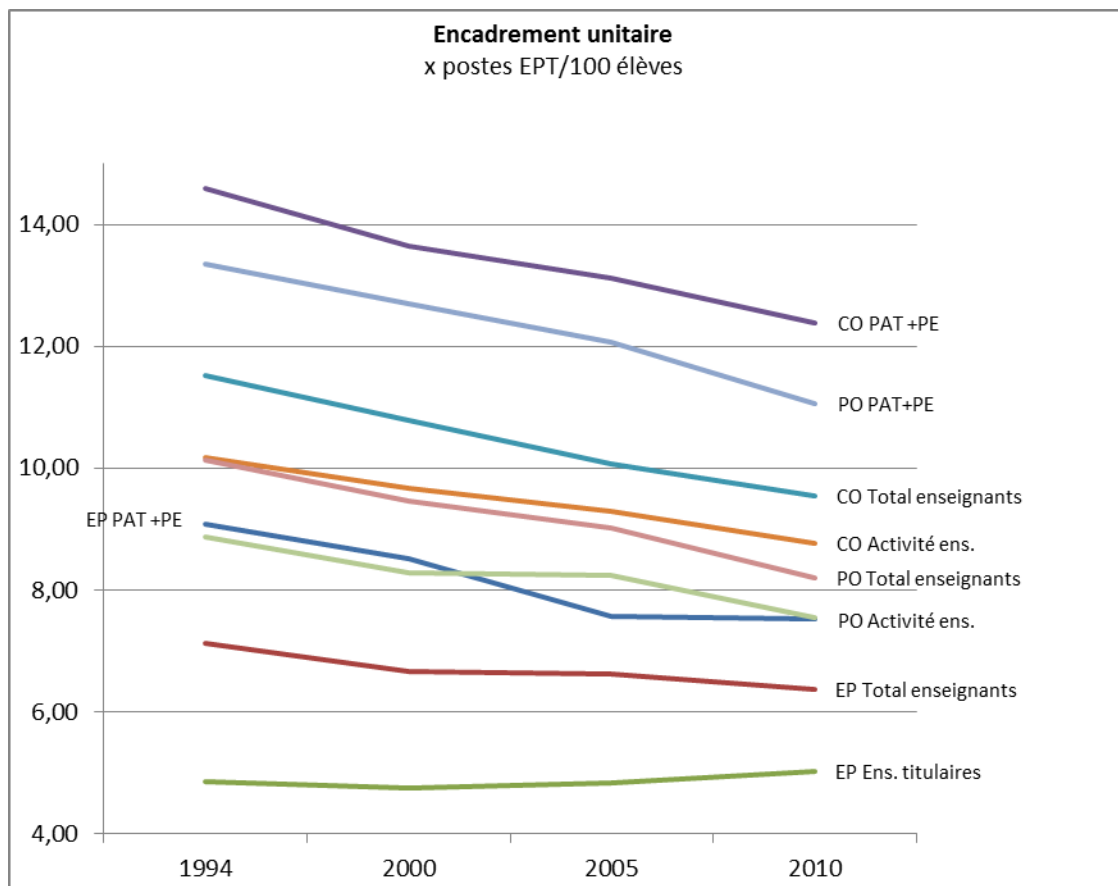
La **première diapositive** (ci-dessus), montre l'ampleur des économies réalisées par le DIP depuis 1994. En appliquant l'encadrement unitaire, c'est-à-dire le nombre d'enseignants équivalent plein temps (EPT) pour 100 élèves, de 1994 aux effectifs élèves de 2010, on s'aperçoit qu'il manque 338 postes en 2010, soit 17 % du total des postes EPT du PO. Le déficit d'enseignants pour le primaire s'élève à 8 % et à 15 % pour le CO. Pourtant, les conditions d'enseignement en 1994 n'étaient certainement pas vécues alors comme un « âge d'or » comme le prétendent certains !



Sources : - Postes enseignants EPT : SRED, 1995, Rhf 2001, 2006 et 2010, tableau 15 (situation au 15 novembre ou 31 décembre)
- Effectifs élèves : Ocstat, Enseignement public et subventionné, Elèves apprentis, élèves et étudiants depuis 1985 (situation au 31 décembre)

² Ancien membre du Bureau de l'Union, mandaté par la FEG pour faire une enquête sur les chiffres du DIP
³ Cf. annexe 1

La **seconde diapositive** propose une comparaison dans le temps de l'évolution des effectifs élèves et des postes EPT, toujours au PO. On s'aperçoit que, si le nombre d'élèves augmente, le nombre de postes d'enseignants EPT augmente relativement moins ; et lorsque les effectifs élèves diminuent, le nombre de postes enseignants EPT diminue davantage. Il y a donc, à chaque fois, dégradation des conditions d'enseignement et d'étude.



Postes enseignants EPT, élèves non pondérés EPT
Rhf, SRED 2001, 2006 et 2011, tableau 29

La **troisième diapositive** montre l'encadrement unitaire, c'est-à-dire le nombre d'enseignants EPT pour 100 élèves, à l'école primaire, au CO et au PO, avec 3 indicateurs. Le premier des indicateurs, c'est l'encadrement avec la totalité du personnel administratif et technique, plus le personnel enseignant ; le deuxième, c'est la totalité du personnel enseignant, et le troisième l'activité enseignement uniquement. On constate que cela diminue partout, avec à priori une plus grande péjoration pour l'école primaire. Il faut cependant être attentif au fait que le nombre d'heures élèves à l'école primaire est plus ou moins égal au nombre d'heures de travail des enseignants. Au CO et au PO, le nombre d'heures des élèves est plus important que le nombre d'heures des enseignants. Il y a un facteur 1,45. Ainsi, quand on multiplie l'encadrement pour le primaire par 1,45 on trouve un encadrement au primaire supérieur à celui du PO mais inférieur à celui du CO. La diminution de l'encadrement unitaire est plus importante pour le personnel dans sa totalité que pour le seul personnel enseignant. Ceci est assez logique car, quand il y a augmentation d'élèves, il est plus difficile de réduire les postes de ceux qui sont directement devant les élèves, même si le nombre d'élèves par classe a augmenté ces dernières années. Quant au personnel administratif et technique, on observe qu'il a bien diminué. Une diminution de 2 enseignants pour 100 élèves semble faible, mais en réalité cela aggrave beaucoup les conditions d'enseignement.

Evolution des charges DIP (avec Université et HES)

De **1992 à 2000** : diminution de 1'832 à 1'663 millions, en francs constants, valeur 2000

De **2001 à 2010**: augmentation de 1'879 à 2'447 millions, en francs constants, valeur 2010⁽¹⁾

(1) Cette augmentation est principalement due à des changements comptables ou à des dépenses ne concernant guère les conditions d'enseignement :

- Dès 2002 : inscription des subventions reçues par le canton dans les recettes et les charges du DIP
- Dès 2007 : revalorisation des enseignants du primaire
- Dès 2009 : forte augmentation due à l'inscription des dépenses informatiques et des frais de bâtiment (plus de 180 millions)
- En 2009 : forte augmentation des dépenses HES et Uni (+28% et +17%)
- En 2009 : introduction du 13^{ème} salaire et du 14^{ème} pour les cadres
- En 2010 : création d'une provision pour réserve de carrière (sans cette provision de plus de 100 millions, les dépenses pour les écoles DIP diminuent de 0,1% entre 2009 et 2010)

RHF, SRED, 2001 tableau 3/2011, tableau 3

La quatrième diapositive montre l'évolution des charges du DIP.

On entend souvent dire « l'école coûte cher » ; « les charges de l'école genevoise augmentent toujours ».

Il faut analyser deux périodes assez distinctes. Entre 1992 et 2000, les charges (avec l'Uni et les HES) ont diminué en francs constants. Entre 2000 et 2010, elles ont augmenté. Mais quand on regarde de plus près ce qui a augmenté, on s'aperçoit que cela a peu à voir avec les conditions d'enseignement, parce que ce sont avant tout des changements d'ordre comptable. Les subventions fédérales pour l'Université (qui sont dorénavant inscrites sous « recettes » et sous « charges ») augmentent notablement la ligne des « charges ». De même, mais dans une moindre mesure, la réévaluation des enseignants et la création des directeurs au primaire ont aussi eu un impact sur les charges. De plus, dès 2009, on a des changements importants : il est inscrit dans les dépenses du DIP des frais liés à l'informatique et des frais de bâtiments. Ces charges étaient auparavant assumées par d'autres départements. Il y a eu cette année-là aussi l'introduction du 13^e salaire (et du 14^e – non négocié – pour les cadres) des employés du DIP. Le 13^e salaire est à coût constant pour l'ensemble de la carrière. Cependant, il a fallu non seulement payer plus les « jeunes » au début de leur carrière, mais ne pas payer moins les « vieux » (compensation). Cela a donc coûté plus cher au départ. En 2009 toujours, les dépenses liées au tertiaire (UNI et HES) ont beaucoup augmenté, respectivement de 28 et de 17%. Enfin, en 2010, la Cour des Comptes a obligé le DIP à créer une provision pour les réserves de carrière (accumulation des heures de bonus) qui a correspondu à CHF 180 millions. Cette provision, une disposition de nature comptable, est obligatoire même si elle n'est pas dépensée.

Pour rappel, pour les personnes qui partent à l'âge de la retraite, le bonus est en principe à 0. Par contre, pour celles qui partent avant l'âge légal, le bonus n'est pas remboursé. Cela représente 150 heures, soit environ 1 million de francs pour l'année scolaire 2011/2012 (230 heures en 2010/2011 et 167 en 2009/2010).

Quand on regarde le tableau des charges du DIP, (et c'est ce que les médias retiennent !), l'école semblerait coûter de plus en plus cher. Or, en réalité, lorsqu'on enlève les charges non directement liées à l'enseignement, on voit bien que les ressources à disposition des écoles diminuent constamment depuis 1992.

Charges de travail

110-130 = heures supplémentaires annuelles
effectuées par les enseignants
« gratuitement »

Temps annuel de travail d'un fonctionnaire suisse alémanique : 1950 h
Temps annuel de travail d'un enseignant européen : < 1900 h
Temps de travail annuel d'un enseignant selon l'étude Landert :
2060-2090 h
Compte tenu du temps de travail effectué durant toute l'année
(52 semaines)

Charles Landert und Martina Brägger, Bericht sur Erhebung bei 5'000
Lehrpersonen im Zeitraum Oktober 2008 – September 2009 im Auftrag des
Dachverbandes Schweizer Lehrerinnen und Lehrer LCH

La **dernière diapositive** se réfère à la charge de travail. Le SRED avait été mandaté par M. Beer pour tenter de démontrer et d'étayer ce que les associations professionnelles évoquaient : une surcharge de travail. Une enquête a donc été lancée auprès des enseignants du PO général. Mais, malheureusement, elle a donné des résultats peu utiles, voire peu crédibles, car le SRED s'est refusé à se prononcer s'il y avait surcharge ou non, au prétexte des chiffres reçus, estimés trop variables. Il y a eu un problème de méthode et de moyens, mais ce sont certainement des raisons politiques qui expliquent que cette enquête n'ait pas permis de déterminer le temps de travail annuel réel des enseignants.

Par contre, les associations professionnelles de Suisse alémanique ont mandaté, en 2009, une enquête très complète pour étudier la charge de travail des enseignants dans 8 cantons. Elle a porté sur la charge de travail de l'enseignant durant les 52 semaines, vacances comprises. Elle a aussi utilisé des critères pertinents : on a compté le temps passé à se rendre d'une salle à l'autre, à répondre aux questions des élèves, etc., alors que le SRED n'a émis l'hypothèse que d'un temps de travail de 45 minutes d'enseignement.

Pour 2010, on constate que les enseignants suisses alémaniques effectuent, à l'année, entre 110 et 130 heures supplémentaires gratuitement. Le DIP prétend que les enseignants récupèrent durant les semaines de vacances le surplus de travail effectué durant l'année scolaire. Or, l'enquête suisse alémanique, qui a porté sur toute l'année, démontre que ce n'est pas le cas.

Comme le temps de travail annuel du fonctionnaire à Genève est de 150 heures de moins qu'en Suisse alémanique, ce sont donc entre 260 et 280 heures que les enseignants genevois « offrent » gratuitement à l'Etat.

En guise de conclusion, on peut affirmer que les conditions d'enseignement ne font que s'aggraver. L'employeur n'y voit que « maîtrise des coûts et amélioration de l'efficacité ». Or, cette dégradation a évidemment des répercussions sur les conditions d'étude et la qualité des prestations.

Dans les ateliers qui vont suivre, il s'agira de documenter ces chiffres par des exemples, de les étayer en démontrant ce que cela signifie concrètement au niveau de l'enseignement : ce qui a été rajouté et ce qui a été supprimé ces dernières années et qui alourdit la charge des enseignants.

Questions :

Est-ce qu'il y a eu une étude sur l'état de santé des enseignants ? Constate-t-on plus d'absentéisme ?

Les chiffres relatifs aux absences au DIP sont inférieurs au reste de la fonction publique, et ceci pour des raisons évidentes. Les enseignants essayent d'éviter au maximum de perturber l'enseignement. Mais il n'existe pas d'études sur les cas récents d'absence de longue durée qui pourraient avoir pour cause un épuisement professionnel. Il faudrait peut-être demander des données au médecin-conseil de l'Etat.

Peut-on comparer ce qui se passe en Suisse romande avec ce qui se passe en Suisse alémanique ?

Oui, puisqu'on arrive avec l'enquête du SRED à peu près au même résultat. C'est ce que le SRED n'a pas voulu écrire, et qui est pourtant clair dans les chiffres, les enseignants du PO à Genève travaillent plus de 50 heures par semaine.

Est-ce qu'on pourrait en déduire que les enseignants sont la seule « variable d'ajustement » préférée en termes d'efficience ?

Principalement oui, car les charges du personnel représentent plus de 80% des dépenses du DIP.

Remarque :

La Conférence des directeurs de l'Instruction publique (CDIP) s'est donné comme objectif pour 2016 de passer de 91% à 95% de personnes certifiées. Or, les effectifs de classes imposés en 1^{ère} année du PO vont totalement à l'encontre de cet objectif qui devient impossible à atteindre.

ANALYSE FINANCIERE DES CONDITIONS D'ENSEIGNEMENT AU PO PROFESSIONNEL

Michel Vincent⁴,

Michel Vincent distribue un document récapitulatif des chiffres qu'il va commenter⁵. Ce document se base sur le projet de budget 2013 de l'Etat, projet déjà obsolète puisque le Conseil d'Etat vient d'en publier une nouvelle version à l'attention du Grand Conseil.

Le projet de budget 2013 de l'Etat inscrit une dégradation aussi bien pour l'enseignement général que pour l'enseignement professionnel.

Plusieurs raisons à cela :

L'OCDE a déclaré que la formation devait avant tout remplir des objectifs économiques.

En Europe, on remarque que dans l'enseignement PO professionnel de type apprentissage, il y a une très forte implication des milieux patronaux. En effet, ce milieu souhaite contrôler cette formation pour que les élèves soient « rentables » quand ils seront à engager ; pour que leurs formations professionnelles soient courtes, et pour que leurs coûts soient le plus possibles à la charge des familles. Ce qui a pour conséquence, dans les pays européens qui nous entourent, que des jeunes doivent quitter leur formation car ils ne peuvent pas assumer les frais de leur formation. Cela aura un coût social très élevé.

On peut aussi noter les effets du « New Public Management », un système à flux tendu, ce qui est parfaitement vrai pour le secteur tertiaire où il n'y a pas de chèques basés sur les années précédentes. On prend le nombre d'étudiants que l'on multiplie par des forfaits moyens et ces chiffres vont constituer la base financière de ces écoles.

En se référant maintenant aux commentaires et aux propositions que le Parti libéral-radical (PLR) a donnés pour le budget 2013, on lit « suppression de l'exonération des taxes pour les étudiants HES résidant dans le canton ». Or, ceci figure déjà dans le projet du Conseil d'Etat ! Ce qui prouve bien l'intention institutionnelle de transférer les charges sur les familles.

Pour les écoles professionnelles, on peut se demander, compte tenu des effectifs, s'il y a volonté de mettre en adéquation les moyens avec les besoins. A la sortie du Cycle d'orientation, on a 50% des jeunes qui sont orientés vers le Collège pour tenter leur chance vers des formations tertiaires. Un fort taux d'échec réduira ce 50% et bon nombre d'élèves se tourneront vers des formations professionnelles, malheureusement par voie d'échec. Mais comment revaloriser les formations professionnelles, alors qu'il y a toujours moins de moyens ?

Cette baisse des moyens a des répercussions tant sur les conditions de travail des enseignants et que sur les conditions d'études des élèves et elle se traduit par un déni du principe de démocratisation des études - voulue pourtant par le législateur - puisque l'accès aux études supérieures HES devient difficile, et alors que l'économie suisse a besoin d'ingénieurs.

Dans le projet de budget de l'Etat de Genève pour 2013, l'évolution des charges ne répond pas aux besoins de la formation professionnelle.

⁴ Président de l'Association genevoise des employés des écoles professionnelles (AGEEP), enseignant à l'HEPIA

⁵ CF annexe 2

Pour les investissements, l'évolution n'est guère plus favorable puisque, avec 702 millions, on se trouve bien en dessous des chiffres de 2011.

Toujours dans le projet de budget 2013 de l'Etat (qui est rappelons-le déjà obsolète), on n'augmente que de 5,5 postes équivalant plein temps, ce qui ne suit pas l'accroissement du nombre d'élèves qui est de plusieurs centaines au PO.

En ce qui concerne les Hautes écoles, on notera enfin la volonté des « synergies » (= économies = MER = Marché Efficience Rentabilisation) qui mène à des blocages de postes et aux planches savonneuses des analyses de prestations individuelles qui sont un danger pour la carrière professionnelle.

Sur le point de la suppression d'exonération de taxes des élèves, on notera une volonté d'économies de 1,4 million, mesure d'efficience sur les dépenses générales de subventions du tertiaire, HES en particulier.

N'est-ce pas la maturité professionnelle ou les CFC qui devraient mener aux HES ? En réalité, les CFC ne constituent qu'un tiers des élèves HES, parce que beaucoup de patrons effectuent des pressions sur les jeunes qui sont en CFC pour qu'ils ne quittent pas leur emploi après avoir été formés par eux. Ainsi, la démocratisation des études, « cheminée de progression », est mise à mal. Et, quand bien même ces jeunes passeraient des « matus-pro », le décalage - notamment dans les matières scientifiques - serait extrêmement pénalisant lorsqu'ils entreraient dans le monde des HES, à cause de l'académisation de ces branches.

Pour revenir au budget, les montants globaux ne répondent nulle part à la réalité des demandes sur le terrain. Les subventions accordées à l'enseignement PO sont à une diminution -24,4%, ce qui est considérable, même si le montant reste faible.

On peut ajouter à toutes ces conditions difficiles, l'évolution à marche forcée des plans d'études cadres, très ambitieux, alors qu'il n'y a pas de moyens pour leur suivi, l'encadrement et l'évaluation des nouvelles tâches.

A ajouter encore une politique des bâtiments, totalement défectueuse, et une diminution de 20% des forfaits fédéraux par étudiant en HES depuis 1999, avec une baisse tendancielle du taux de forfait.

Il faut donc s'atteler sans tarder à la revalorisation de la formation professionnelle et à la démocratisation des études auprès des décideurs politiques. Cela veut dire passer par une mobilisation, une participation à des actions visibles et, pour ce qui concerne les élèves de l'enseignement obligatoire, une information aux parents.

Il s'agira donc, dans les ateliers qui vont suivre, de soulever, de sérier les problèmes et les propositions, et de réfléchir à comment se rendre visibles pour porter ces revendications sur le terrain politique, au Conseil d'Etat mais surtout au Grand Conseil qui vote les budgets.

IUFE - FORMATION INITIALE ET CONTINUE

François Bertagna⁶

Concernant les acquis, une **Convention DIP-UNIGE** a été signée en janvier 2010 et devrait être renégociée, sur la forme, très prochainement.

Il existe par ailleurs **une plateforme FEG** datant de juin 2010 et il est à noter que les priorités des associations réunies dans cette plateforme ont été validées par la Convention (sauf la formation continue qui doit encore y être intégrée).

Les priorités des associations de la FEG étaient les suivantes :

1. Une formation en emploi annuel (en principe à mi-temps), en responsabilité et donc rémunérée
2. Une polyvalence CO et PO général (vs technique et professionnel)
3. Une forme de « numerus clausus » en fonction des besoins du DIP qui empêche une formation pléthorique (« usine à chômeurs »)
4. Une inclusion dans « l'accord sur l'emploi DIP-FEG » de la priorité pour les nouveaux engagements
5. Une réelle immersion dans la pratique professionnelle selon la LIP
6. Une forte implication d'enseignants expérimentés volontaires
 - pour l'accueil des stagiaires,
 - comme formateur de terrain
 - comme chargés d'enseignement à l'IUFE
7. Une pérennisation des maîtres mentors (et RFDDir)
8. Une formation continue ouverte largement hors IUFE

Persistent cependant encore quelques gros problèmes.

1. Il existe un déséquilibre certain entre les intérêts des étudiants et les possibilités de formation dans les disciplines choisies, d'où des tensions qui s'aggravent avec des blocages, des listes d'attente, des décisions arbitraires, voire de « petits arrangements ». Seules exceptions, le français, l'allemand, l'anglais et les maths qui offrent encore des possibilités de formation. L'histoire et la biologie sont les cas les plus graves, mais toutes les disciplines sont saturées et de manière durable.
2. L'IUFE n'a pas encore reçu de reconnaissance fédérale et il est peu probable que cette reconnaissance se fasse sans réaménagements.
3. La durée du cursus de formation est devenue très longue (5 ans + 2 ans).
4. Sur le marché de l'emploi, il est besoin de former des personnes qui ne deviennent pas des chômeurs. Or, l'engagement à la sortie de l'IUFE ne s'adresse qu'au marché public et local (Genève), relativement visible mais peu transparent.
5. On assiste à un retournement brusque de recrutement et d'engagement, lié à la politique d'austérité de l'Etat de Genève.
6. Les enjeux de la Caisse de pension obligent 40 ans d'enseignement pour obtenir une retraite pleine. Il s'agit de mettre en avant l'obligation d'avoir un taux d'activité maximum le plus rapidement possible dans la carrière.

⁶ Ancien membre du bureau de l'UCESG, délégué UCESG à la commission du paritaire du statut et à la commission IUFE

Comment remédier à ces problèmes ?

Il faudrait faire respecter les « numerus clausus » en fonction des besoins du DIP, bien que cela aurait un fort impact sur le nombre d'étudiants acceptés à l'IUFE. Cela permettrait de ne pas former des chômeurs potentiels, ni de gaspiller les moyens donnés à la formation. Bien que l'IUFE et les étudiants revendiquent le « droit à la formation », on doit prétendre que le « droit au travail » est primordial. Cela permettrait aussi de réduire la concurrence entre étudiants et entre formateurs. Il faut pouvoir assurer le passage du statut de stagiaire à celui de chargé d'enseignement pour aboutir à un emploi. Il faut en finir avec la formation d'un maximum d'étudiants qui restent en rade.

Par ailleurs, un renforcement de la polyvalence de formation CO-PO est souhaitable afin de permettre une mobilité choisie au sein du DIP, de même qu'une polyvalence avec la formation PO professionnelle à l'IFFP.

Enfin, si les conditions d'enseignement revendiquées par les associations de la FEG (20 élèves et 20 heures d'enseignement, la mise à 0 des bonus tous les 4 ans, le Plend ou l'allègement de fin de carrière) étaient appliquées, on créerait d'autant des possibilités de renouvellements du corps enseignant. Ce n'est malheureusement pas la tendance actuelle à l'Etat, ce qui pénalise les jeunes qui se destinent à l'enseignement.

Réponses aux questions :

- Un stagiaire devra avoir un stage en duo au PO et au CO, mais l'engagement se fera dans l'une ou l'autre des filières ensuite.
- Si l'IUFE est reconnu au niveau fédéral, le Master, acquis au niveau cantonal à ce jour, deviendrait fédéral rétroactivement.
- L'IUFE n'a aucun droit de regard sur les engagements au DIP.
- La seule voie d'engagement restera le CCDIDA

ETAT DES NEGOCIATIONS DIP-FEG

Marzia Fiastrì⁷

Historique

Les négociations DIP-FEG concernent l'enseignement secondaire principalement car, depuis plusieurs années, les RH du DIP demandaient une mise à jour du cahier des charges des enseignants secondaires, celui qui est en vigueur datant de 1986. Les associations concernées UCESG, FAMCO, AGEEP et SSP de la Fédération des enseignants genevois (FEG) ont donné leur accord pour cette modification, mais ont mis en avant la charge de travail. C'est à cette époque que le DIP a mandaté le SRED pour évaluer la surcharge évoquée par les associations du PO. Or, comme entendu précédemment dans l'exposé d'Henri Magnenat, le SRED s'est refusé de conclure à une surcharge, évoquant une base de calculs peu fiable.

Afin d'avancer sur un certain nombre d'autres revendications de la FEG, le DIP a proposé de signer un protocole d'accord d'ouverture de discussions et de négociations avec la FEG. Ce protocole d'accord a été signé en octobre 2010 et 5 groupes de travail se sont réunis durant 2 ans autour des divers thèmes de revendications, sauf sur celui de la charge de travail des enseignants. Les groupes de travail ont abouti à des rapports et M. Beer souhaitait signer un accord avant fin décembre 2012.

Groupe de travail (GT) 1 : Mobilité interne du corps enseignant, réserves de carrière et allègement du temps de travail en fin de carrière

La demande de **mobilité CO-PO/PO-CO** est reconnue par le DIP qui propose même qu'un enseignant doive avoir la connaissance d'au moins 2 filières dans le PO. Cette nouvelle proposition sera soumise à discussion du comité de l'Union.

Pour donner suite à la demande de la FEG, le DIP propose que la **réserve de carrière (bonus)** soit remise à 0 tous les 4 ans. Les détails de l'application restent à préciser.

Concernant **l'allègement de fin de carrière**, le DIP est d'accord de donner l'équivalent de la 6^e semaine de vacances pour le PAT dès 60 ans, soit 1 heure de moins pour le plein poste et les trois quarts de poste et 0,5 pour les 60% et mi-poste (poste plein 20/24 ; dès 60 ans 19/23).

GT 2 : Cahiers des charges, du doyen et du maître de groupe

Concernant le nouveau **cahier des charges général** signé par le DIP, la FEG a refusé de le valider tant que les négociations de tous les groupes de travail n'ont pas abouti. C'est donc celui de 1986 qui est actuellement toujours en vigueur.

Pour le **cahier des charges du doyen**, la FEG a exigé qu'il soit complémentaire au cahier des charges général, avec certaines charges supplémentaires. Malheureusement le passage des « Entretiens d'évaluation et de développement » peut être délégué au doyen, sur demande du directeur.

Pour le **cahier des charges du maître de groupe**, la FEG demande que soit inscrite une heure de décharge pour cette tâche.

GT3 : Congés

Le perfectionnement professionnel de 6 mois est confirmé.

⁷ Membre du bureau de l'UCESG

L'année de congé sans traitement est aussi confirmée, mais elle pourra également être de 3 mois ou de 6 mois.

GT4 : Effectifs⁸

Nous sommes encore en train de négocier et souhaitons que toutes les modifications proposées figurent dans des règlements, ou dans des directives.

Par ailleurs, M. Beer serait prêt à accorder des allègements à certaines branches d'autres filières du PO comme il l'a fait pour les sciences humaines dans la maturité gymnasiale.

Réponses aux questions :

Pour certains enseignants de l'Espace Entreprise, on arrive à 27 heures d'enseignement. En réponse il est rappelé que le règlement prévoit un maximum de 24 heures d'enseignement par semaine (avec dérogation exceptionnelle possible jusqu'à 26 heures). Si on ne trouve pas de solution à ces problèmes au niveau local, il faut faire remonter les cas à l'UCESG qui négocie avec la DGPO.

Il est rappelé que le 20/20 (20 élèves par classe et 20 heures d'enseignement) est défendu au niveau national par les associations des enseignants.

⁸ CF annexe 3

COMPTE-RENDU DES ATELIERS

A. Charge de travail et réformes :

A l'horizon 2014, on aura une nouvelle école de commerce totalement réformée, avec 10 filières différentes, dont 4 complètement nouvelles. Cela pose beaucoup de problèmes aux enseignants, notamment une surcharge de travail, parce que 10 filières différentes multipliées par le nombre de degrés avec des programmes différents signifient beaucoup de travail, particulièrement durant la phase de mise en place des réformes.

De plus, il y a aussi toute une série de fonctionnements internes qui posent déjà certains problèmes : la « réunionite », des charges de maîtrise qui ont explosé, des NIP à rendre pour tous les niveaux, etc.

Face à ces surcharges, les enseignants ont demandé une décharge horaire d'une heure pour la maîtrise pour les 3 années de CFCi B et E, ainsi qu'une décharge horaire pour 2014-2016 liée à la mise en place des réformes.

B. Organisation du travail :

Par ailleurs, des éléments de la réforme posent aussi des problèmes d'organisation du travail des enseignants. Ainsi, les promotions - qui auront lieu au semestre avec un seul droit au redoublement - impliqueront des ouvertures de filière en janvier.

La pratique professionnelle intégrée (PPI) dans la formation des élèves hache les temps d'apprentissage des élèves et péjore leurs résultats, notamment pour les élèves de 2^e année qui passent 8 semaines en Espace Entreprise. Pour les enseignants, la PPI provoque des horaires au semestre allant bien au-delà des 26 heures hebdomadaires maximales prévues dans le règlement, les heures étant « lissées » sur l'année.

Face à ces dérives, les enseignants demandent le respect du maximum du poste soit 24 heures à l'horaire par semestre.

Compte tenu des éléments qui précèdent (cf. A et B), les enseignants veulent limiter la dégradation de leurs conditions de travail en exigeant des directions :

- **des classes en parallèle pour lutter contre les effets délétères des nombreuses filières,**
- **pas plus de 2 classes de 2^{ème} CFCi pour ne pas avoir des horaires à plus de 24h semaine (hors lissage),**
- **limiter au maximum les voltiges même au sein d'un seul établissement (NB),**
- **harmoniser les manuels au sein des filières duales et plein temps,**
- **garantir les mêmes enseignements au moins 2 années consécutives.**

C. Espace de concertation :

Ces problèmes sont déjà très gênants à l'heure actuelle, et le futur ne s'annonce pas meilleur. Par ailleurs, les discussions entre les représentants ont permis de mettre en évidence de nombreuses inégalités de traitement entre les différentes écoles concernant notamment les dégrèvements octroyés tant en ce qui concerne les feuilles d'engagement que les tâches annexes.

Il est donc demandé, en plus des mesures ci-dessus, la création d'une commission bipartite EC regroupant des représentants des directions/enseignants pour tenter de

⁹ Enseignant à l'Ecole de commerce

résoudre les problématiques apparues de manière forte durant les discussions.

D. Amélioration du taux de maintien :

Dès 2014, le Centre de Formation Professionnel Commerce se réforme afin d'accueillir les élèves du nouveau Cycle d'orientation. Toutefois, un des maux fondamentaux des enseignants de l'école de commerce actuelle réside dans les taux d'échec massifs auxquels ils sont confrontés. Une bonne partie de la discussion de cette journée a donc été consacrée aux différents moyens à mettre en place afin de changer ce qu'il faut bien nommer un constat d'échec depuis l'alignement vers le bas des conditions d'admission à l'Ecole de commerce.

Tout d'abord, les enseignants se sont penchés sur les normes d'admission proposées par la commission ad-hoc et, forts de l'expérience accumulée, ils **proposent que les normes d'admission** suivantes soient mises en place :

- Filière MP : Promus de LS + TB promus de LC
- Filière CFCi-M : Promus de LS + TB promus de LC
- Filière CFCi-E : Bien promus de LC + Non-promus de LS (sur dossiers)
- Filière CFCi-B : Promus de LC + Non-promus de LS + Non-promus de LC (sur dossiers) + TB promus de CT
- Filière AFP : Promus CT + Promus CTP

Par ailleurs, il ressort unanimement de la discussion que les effectifs des classes doivent être reconsidérés, surtout si l'on considère les conditions d'enseignement au CO (12-14 élèves par classes en LC) et les inévitables glissements entre les filières à chaque semestre (MP → CFCi E, CFCi E → CFCi B, etc.). Le groupe propose les effectifs maximums suivants :

- Filière MP : 20 élèves
- Filière CFCi-M : 24 élèves
- Filière CFCi-E : 18 élèves
- Filière CFCi-B : 14 élèves
- Filière AFP : 12 élèves

D'autre part, des inquiétudes sont apparues concernant l'organisation des filières de raccordement. En effet, l'adoption des normes d'examens CPE pour les élèves à plein temps entraîne de fait une baisse des exigences. Dès lors, un raccordement en une année ne paraît plus pouvoir remplir son rôle qui est d'amener les élèves à un niveau leur permettant de suivre les cours des HES. Cela est particulièrement vrai pour les langues où il s'agit de passer d'un niveau B1 à B2.

Les enseignants demandent donc une passerelle en 3 ou 4 semestres afin de pouvoir amener les élèves au niveau exigé.

E. Localisation des filières :

Certains enseignants se plaignent que leur école regroupe les filières de « base » sans pour autant pouvoir bénéficier de la présence d'élèves plus scolaires.

Un consensus apparaît autour de l'idée que les grandes filières devraient se retrouver dans les 3 écoles principales que sont André-Chavanne, Aimée-Stittelman et Nicolas-Bouvier. Selon les participants, ces filières sont : CFCi E, CFCi B, MP et CPE.

Quant aux filières plus scolaires, elles pourraient se répartir comme suit : CPM à André-Chavanne, CFCi M à Aimée-Stittelman et FCPM à Nicolas-Bouvier.

Par ailleurs, comme les filières AFP vont s'ouvrir aux élèves promus de CT, cela va en augmenter le nombre. Dès lors, il ne paraît pas judicieux de les concentrer dans un seul

établissement comme c'est le cas aujourd'hui.

F. Management :

Des problèmes de management plus ou moins graves ont été mis en évidence dans toutes les écoles lors de la séance. Sans être exhaustif, nous pouvons relever les points suivants :

Aimée-Stittelman : C'est dans cette école que les manquements les plus graves ont été constatés avec dans le désordre du mobbing, des abus de pouvoir, des inégalités de traitement réalisés non seulement par la directrice mais également par son assistante. Un courrier a été adressé à la direction générale.

André-Chavanne : Dans cette école, la porte du directeur est certes toujours ouverte, mais il a répondu à tout, au point de décourager les membres de l'association des maîtres. Une des solutions envisagée est de relancer le conseil paritaire.

Nicolas-Bouvier : Le directeur de cette école est très peu visible dans l'établissement. Il reçoit régulièrement les membres de l'association des maîtres, mais la plupart du temps rien ne se passe. Il a tendance à opposer l'association des maîtres et le conseil paritaire de l'établissement dans la mise en évidence des problèmes.

G. Pratique professionnelle intégrée

Un point de situation a été adressé à la direction générale concernant le transfert de la pratique professionnelle intégrée de première année des écoles (EC) à l'espace entreprise (EE). Il ressort 2 éléments principaux de ce document :

- a) le transfert ne se justifie pas en terme de compétences puisque celles-ci existent dans les écoles qui ont mis au point le matériel utilisé et obtenu l'agrément de l'OFPC,
- b) la manière dont ce transfert a été décidé et annoncé est totalement inacceptable.

Pour rappel, les enseignants ont été « invités » à participer à une expérience pilote avec les formateurs de l'espace entreprise. Lors de la première séance de mise en commun, ces derniers ont présentés un réquisitoire à l'encontre des pratiques de l'EC et les enseignants ont été informés du transfert avalisé à l'EE. Les enseignants insatisfaits par cette annonce ont été invités à quitter la séance ou à se taire.

Durant la discussion qui a suivi, la manière dont les choses se sont passées a été unanimement condamnée et différents points de vue se sont exprimés sur le fonds. Il a été décidé par le groupe d'**organiser une consultation exhaustive de la base sur la pertinence du transfert et, le cas échéant, la volonté des enseignants d'assurer la formation en EE.**

H. Plan d'étude

La discussion s'est engagée sur la place des sciences humaines dans le cursus des CFCi dès 2014. **La majorité des intervenants s'est prononcée en faveur du maintien de la place des sciences humaines dans la formation des apprentis** tant E que B afin de respecter la mission d'instruction publique de nos écoles. La position minoritaire étant de se concentrer exclusivement sur les branches du CFC pour la filière B moins scolaire.

Transition

L'atelier a pu parler de manière approfondie des transitions qui touchent les élèves les plus faibles. Il y a un vrai souci au PO : c'est le manque de moyens. On a vu durant la dernière commission PO professionnel que le taux de redoublement au 10^e degré était de 70%, ce qui équivaut à 400 postes enseignants.

Grâce au nouveau CO, on nous prédit une meilleure orientation des élèves, donc une possible économie sur ces 400 postes. Mais attention à ne pas tomber dans ce piège, car une des qualités du système genevois¹¹, c'est cette possibilité qu'ont les élèves les plus faibles d'avoir un « temps de maturation » ; et la nouvelle Constitution va aussi en ce sens (scolarité obligatoire jusqu'à 18 ans). Quels sont, dès lors, les moyens supplémentaires qui seront alloués à ces élèves pour qu'ils aient le temps de mûrir avant d'entrer dans un apprentissage?¹²

Si le groupe trouve bénéfique la mise en place des AFP (attestation fédérale en 2 ans), il faut cependant que ces espaces de transition restent des espaces de maturation et non pas devenir uniquement des espaces de certification.

Pour rappel, lors de la dernière séance de la BIPS qui traite de l'insertion professionnelle et scolaire, il a été précisé que les AFP n'avaient pas vocation à remplacer les préparatoires professionnelles (qui existent toujours dans les pôles Art Appliqué, Nature et Environnement et Santé). Ces deux filières peuvent coexister si leur utilité et leur efficience sont démontrées.

Le groupe de travail a aussi proposé que le CTP (Centre de transition professionnel : ex-SCAI), qui a reçu les mêmes conditions de travail que le REP dans l'enseignement primaire, puisse avoir aussi, en garantissant un débouché à ses jeunes, le moyen de redorer son statut et son image auprès des jeunes et de leurs parents. A cette fin, deux propositions sont émises :

- soit que la 1^e année d'AFP puisse y être faite,
- soit qu'un accord (patrons/OFPC¹³) garantisse un quota de places d'apprentissage pour les élèves du CTP.

Effectifs

Concernant les effectifs, nous demandons le respect des appliquées jusqu'alors, à savoir :

- 18 élèves pour les classes difficiles (plâtriers, carrossiers, maçons,...), donc dédoublement dès 18 + 1,
- 20 élèves pour les classes normales, donc dédoublement dès 20 + 1.

Nous demandons également que cette mesure qui s'applique à l'enseignement général soit étendue à l'enseignement professionnel.

Temps de travail annualisé et maîtrise

Au centre de formation professionnelle Santé, le temps de travail est annualisé, les enseignant-e-s ont des tutorats individualisés et des maîtrises 1h/maître-1h/élève. Ce système

¹⁰ Membre du bureau de l'UCESG, enseignant au CFPC et à l'ECG HD.

¹¹ PISA a relevé que le haut taux de certification (+de 90%) dans le secondaire est une des qualités du système genevois

¹² L'âge moyen d'entrée en apprentissage à Genève est de 18 ans.

¹³ Office pour l'Orientation, la Formation Professionnelle et Continue

leur convient.

Dans les autres centres, les maîtres de classe perçoivent CHF 350.- pour une classe de plus de 11 apprentis et CHF 175.- pour une classe de moins de 11 apprentis. Un enseignant peut avoir au maximum une maîtrise et demie.

En MatuPro, il y a une indemnité de maîtrise, mais pas d'heure de décharge. Le groupe demande 1 heure au poste et 1 heure élève. Cela se justifie car le taux d'échec est très élevé en MatuPro.

Passage CO-PO

A aussi été abordé le problème du passage CO-PO. Nous avons besoin de normes claires pour que tout élève sortant du CO soit admis quelque part, d'où la nécessité de renforcer les structures de transition. On ne peut plus accepter que des élèves du CO ne soient admis nulle part.

Surcharge de travail

Concernant la surcharge de travail, tout se passe plutôt bien, même si l'on ne tient pas compte, dans les pôles professionnels, de tout ce qui est fait en dehors des cours. Il faut souligner à ce propos que les problèmes que les enseignants ont avec les élèves sont pris en charge par les doyens qui peuvent avoir jusqu'à 19h de décanat. Cela décharge bien les enseignants.

Bâtiments

Concernant les bâtiments, le problème essentiel est l'entretien qui n'est pas assuré et qui met les enseignants devant des situations inadmissibles comme l'impossibilité d'utiliser le rétroprojecteur ou de passer un film car les stores ne fonctionnent plus. De plus, les apprentis qui pourraient réparer ne le peuvent pas pour cause étrange de « concurrence déloyale » ! Depuis la privatisation des services de nettoyage, la qualité laisse à désirer et certaines classes sont en bien piteux état.

Divers problèmes évoqués

Ces 8 points évoqués sont étroitement suivis par le bureau de l'UCESG qui intervient dans les commissions compétentes :

1. Les CFP n'appliquent pas les normes fédérales quant à l'enseignement de l'EPS, la totalité des heures prévues n'étant pas et de loin dispensées.
2. Faute de moyens, le personnel administratif est de plus en plus restreint : dans certains centres, les bibliothèques ou les CEDOC ne sont pas ouverts de manière adéquate en fonction de la disponibilité des apprentis
3. Les assistants sociaux n'ont plus assez d'argent pour pouvoir aider les élèves en difficulté matérielle et ils vont chercher de l'argent chez les privés.
4. Est soulignée également la totale inadéquation du nouveau formulaire de demande de bourses qui est souvent impossible à remplir, notamment pour des parents divorcés peu enclins à collaborer.
5. Concernant la réforme de la Matu, on note l'arrivée massive des cours interdisciplinaires. Or on ne sait quels moyens leur seront alloués et quelle formation

continue sera proposée aux enseignant-e-s qui devront collaborer avec les maîtres professionnels?

6. Dans les pôles professionnels, les enseignants de gymnastique sont spoliés de leurs heures, c'est un non-respect flagrant de la loi fédérale. Une commission a été demandée pour pouvoir analyser cette omission, mais rien n'a bougé pour l'instant faute de moyens financiers.
7. Reste le problème des enseignants non nommés parce qu'ils ont fini l'IUFE, mais pas l'IFFP, ce qui est dramatique et inconcevable.
8. Quant aux collègues qui veulent augmenter leur garantie d'emploi, s'ils ne regardent pas le tableau d'affichage et que la date est passée, ils sont le bec dans l'eau, alors qu'un mail d'information de la part de la DGPO ne coûterait rien. Il est par ailleurs étonnant de constater le nombre de mail reçus pour se dénoncer lors d'une grève (faite ou pas), alors qu'aucun courriel n'est adressé concernant la garantie ou l'augmentation de son temps de travail...

ECOLE DE CULTURE GENERALE

Simone Bohner¹⁴ et Eric Haldi¹⁵

Effectifs

De tout le PO, c'est à l'ECG que l'on a la plus forte augmentation des effectifs. Les enseignants demandent le retour à des effectifs de classes de 12 en classes préparatoires, de 18 élèves en 1^e, de 20 élèves en 2^e et 3^e, et de 12 élèves en laboratoire de sciences (pour des raisons de sécurité).

Postes

Concernant les postes, les personnes qui choisissent un temps de travail partiel le font souvent parce qu'elles sont débordées avec un plein-temps. Or, ces personnes sont convoquées à nombre de séances et cela recharge énormément leur poste, mais avec de l'administratif. Ces personnes demandent donc à voir ce travail administratif allégé.

Dans une ECG tout spécialement, il y a un manque de définition des priorités de la part de la direction. Les enseignants aimeraient mieux connaître ces priorités car certains d'entre eux peuvent avoir deux employeurs : le DIP et un autre. Comment alors exiger une présence à un Conseil le jour où l'on travaille pour l'autre employeur ? Et, en cas de force majeure, doit-on donner un cours ou doit-on assister à un conseil ?

L'opacité de la maîtrise de la carrière est un autre problème avec, notamment, un nombre énorme d'heures de réserve de carrière accumulées.

En rapport avec la charge des postes, certains enseignants héritent d'un grand nombre de programmes différents à enseigner ou, à l'inverse, d'enseignements identiques jusqu'à 4 fois le même et cela peut poser problème. Par ailleurs, il est demandé qu'aucune charge PG ou de charge de ce type ne soit imposée.

Il serait souhaitable de revenir à des décharges de recherche pédagogique dans les groupes. D'une façon générale, il faut remplacer toute heure au cachet par des heures au poste.

Et, pour les enseignants stagiaires, on souhaite le retour des maîtres mentors, avec des heures au poste, car il y a un vrai besoin exprimé par les nouveaux qui déplorent un manque de collaboration.

Il faudrait aussi, dans la composition des postes, tenir compte du type d'élèves ECG qui nécessitent un encadrement plus étroit.

Programmes

Avec la mise en œuvre des programmes des plans d'étude, on s'aperçoit que les 3 directeurs s'immiscent dans les programmes, les épreuves et les examens. Ils s'octroient beaucoup trop de pouvoir dans la pédagogie.

¹⁴ Enseignante à l'ECG HD

¹⁵ Enseignant à l'ECG EM

Conflits

Les doyens ont beaucoup trop tendance à soutenir systématiquement les élèves et leurs parents au détriment des enseignants

Locaux et bâtiments

Il y a des problèmes de matériels et de bâtiments qui plombent massivement le travail des enseignants : sureffectifs d'élèves par rapport à la capacité d'accueil à Jean-Piaget et à Henry-Dunant. On se demande ce qui se passerait en cas d'incendie ou autre problème grave de cet ordre... Il y a aussi beaucoup d'inconfort à cause du bruit, voire du vacarme engendré par tout ce monde. Cela génère parfois des bagarres. La cafétéria est devenue inaccessible durant la journée. Il y a un grand manque d'espaces pour les rencontres entre collaborateurs. Il y a aussi dégradation massive des bâtiments avec des risques sanitaires.

Aux abords de l'école Henry-Dunant, de 7h30 à 18h, les enseignants sont escortés par 2 « Sécuritas » pour aller à leur voiture, car on a déploré des agressions commises par des personnes extérieures à l'école (espace de non-droits).

A Ella-Maillart, le problème est l'éclatement de l'enseignement sur plusieurs sites. Et ce qui a été révélé des intentions du DIP dans la presse n'augure rien de bon : des horaires décalés pour avoir plusieurs grilles horaires dans la journée. Et, alors que l'ECG vient d'être certifiée pour donner un certificat en 3 ans, il est proposé que la 1^e année soit donnée au CO ! Ces propositions sont inacceptables. Il faut donc obtenir un site pour Ella-Maillart et il faut construire une 4^e école qui est déjà aujourd'hui indispensable !

Conclusions

Les sujets évoqués ici ne sont volontairement pas les mêmes que ceux qui font l'objet du compte-rendu de la journée d'étude du 22 février 2012¹⁶, mais le contenu de cette brochure (profil des élèves, pédagogie...) est bien évidemment toujours d'actualité.

Les enseignants des 3 ECG se proposent de travailler ensemble parce qu'il faut produire un effet de « masse », et aussi parce que les problèmes sont analogues dans les 3 écoles. Il est plus efficace de se battre ensemble que chacun seul contre sa direction.

Il s'agit maintenant de savoir comment médiatiser ces revendications. Dans ce dessein, l'assistance de l'Union est indispensable.

¹⁶ Cf. annexe 4

Réforme du Collège¹⁸

Le premier sujet abordé dans cet atelier a été la réforme du Collège proposée par le D12, puisqu'elle vient d'être présentée dans les établissements. Cette réforme pose un certain nombre de problèmes notamment du fait que le mandat qui avait été donné par Charles Beer au D12 n'a pas été respecté. Il n'est par exemple pas question à ce jour du renforcement du groupe classe, de la création de profils cohérents, du taux de maintien ou de la régionalisation. Le D12 propose l'introduction de l'OS en première année pour mieux s'adapter à la réforme du CO, ainsi que divers aménagements dont on se demande la pertinence (heures de mathématiques ajoutées en fin de parcours pour certaines OS).

Cette réforme devrait permettre l'adaptation du Collège de Genève à la réforme du CO. Or, il est difficile d'anticiper le niveau des élèves qui en sortiront en 2014, les plans d'études du 11ème degré étant en cours d'élaboration.

Du côté des enseignants, on demande le maintien des groupes classe pour les enseignements généraux. On s'accorde à dire que cette mesure est favorable tant pour les élèves, qui ont ainsi l'occasion de créer plus facilement des espaces de collaboration en dehors des cours, que pour les enseignants, dont le travail commun autour des élèves est rendu un peu moins difficile.

La régionalisation ne pose pas *a priori* de problème si les conditions pratiques le permettent sans péjorer les conditions d'enseignement.

Concernant le renforcement des OS, le projet du D12 prévoit un étalement sur 4 ans et non pas un renforcement. Les heures supplémentaires de mathématiques pour les OS biologie chimie et économie et droit n'appartiennent pas à ce renforcement. Ce simple étalement provoquera une baisse du niveau en fin de parcours. On ne peut en effet aborder des sujets d'égale complexité en première ou en troisième année.

Ces critiques fortes des enseignants seront relayées en commission maturité gymnasiale.

Langue : CECR

La mise en place des examens CECR (Cadre Européen de Référence en Langues) s'accélère. Il a été proposé que, si l'examen CECR devait se concrétiser, il soit ajouté à l'enseignement normal de manière indépendante afin d'assurer que la teneur de l'examen de maturité ne change pas.

Effectifs

Quant aux effectifs, est prioritairement demandé le simple respect des conditions cadres de l'ORRM. Il est très étonnant de constater que dans certains établissements on arrive à s'y tenir alors que dans d'autres on prétend que c'est impossible compte tenu des conditions budgétaires. L'inégalité de traitement est flagrante. Ce respect est essentiel pour les maîtres dont on ne peut faire augmenter indéfiniment la charge de travail, mais aussi pour les élèves qui ont droit à de bonnes conditions d'apprentissage. La DGPO insiste beaucoup sur l'amélioration du taux de maintien. Qu'elle nous en donne les moyens!

¹⁷ Membre du bureau de l'UCESG, enseignant au Collège de Genève

¹⁸ CF Annexe 5

Mobilisation

En ce qui concerne la mobilisation, il a été rappelé que les associations de parents d'élèves doivent être informées de ce qui se passe. On a évoqué à nouveau la retenue des notes, les grèves, ou les lettres collectives à la direction des établissements.

Points non abordés

Il n'a pas été possible d'aborder certains points:

- Les rapports avec les directions : comment les gérer ?
- Les bâtiments (dégradation et entretien)
- La suppression de la commission culture.

Commission Culture

Concernant la commission culture, Bilal Ramadan précise qu'il y a quatre commissions : théâtre, cinéma, musique et musées pour lesquels existaient un délégué par commission et pour chaque établissement du PO (scolaire et professionnel). Chaque commissionnaire recevait CHF 1'000.- par année. Chaque commission avait un président qui avait 2 heures à son poste.

Ces commissions avaient pour objectifs de relayer l'information et de la distribuer à l'intérieur des écoles pour sensibiliser les enseignants, les informer des activités culturelles et les encourager à emmener leurs élèves. Or, il y a eu l'an passé, la volonté de supprimer ces commissions. Mais suite à une levée de boucliers, elles ont été maintenues cette année et M. Marc Genoud a été mandaté pour organiser et proposer une nouvelle structure en partenariat avec le service cantonal de la culture. Ce travail se fait dans le cadre d'un groupe de travail¹⁹ où des membres de l'UCESG sont présents.

L'UCESG qui suit ce dossier doit se déterminer sur le maintien ou non de cette commission, voire une autre proposition, car la décision devrait être prise ce printemps par le DIP.

¹⁹ Groupe de travail PO-SCC, service cantonal de la culture



REFORME DE LA MATURITE GYMNASIALE²⁰

Position UCESG

Nous constatons la large inadéquation du projet de grille horaire présenté par le D12 et des points du mandat donné par M. Charles Beer. Il n'est en effet nullement question du renforcement du groupe classe, de la création de profils cohérents ou de l'amélioration du taux de maintien, le seul point qui a été pris en compte étant celui de l'introduction de l'OS en première année, qui paraît être motivée par l'adaptation au nouveau CO.

Si nous ne sommes pas opposés à une telle introduction, nous nous inquiétons de l'effet de l'étalement des heures d'enseignement sur les quatre ans. Les sujets qu'on peut aborder en première année sont, par définition, plus simples que ceux que l'on pourrait traiter en troisième ou quatrième année. Sans rajout d'heures dans les deux dernières années, on ne pourra empêcher une baisse du niveau réel des compétences atteintes en fin de parcours. Nous nous inquiétons également de l'information qui pourra être donnée aux élèves sur les OS qui ne font pas l'objet d'un enseignement au CO, tels le droit, l'économie et les arts visuels.

Quant au reste des propositions, nous peinons à leur trouver une cohérence. Le rajout d'heures de mathématiques en fin de cursus semble étrange s'il s'agit de venir en aide aux élèves en difficulté. Pourquoi ne pas rajouter une heure en début de parcours, comme c'était le cas auparavant? Les heures de mathématiques ajoutées aux OS ont peu de pertinence. On tient peu compte du droit, la dimension statistique des sciences économiques est la seule qui en bénéficie. Les enseignants de biologie et de chimie affirment, quant à eux, que l'outillage mathématique est suffisant en l'état. Le doublement de la dotation horaire de la diction en première année sera coûteux. Est-ce là que l'on veut mettre la priorité? La question de l'enseignement de l'informatique est également ouverte.

Il nous apparaît donc qu'il faut revenir sur les points du mandat et leur donner un ordre de priorité. Un réel renforcement du groupe classe passerait nécessairement par une simplification drastique des profils possibles. Lors des états généraux du 22 novembre, une telle option ne rassemblait pas de majorité; en revanche un large consensus s'est dégagé pour demander le regroupement des enseignements généraux par groupes administratifs, ainsi que cela se pratique dans différents collèges. Il nous paraît en outre important de garder à l'esprit que c'est le caractère généraliste de la maturité qui doit être défendu en tout premier lieu. Il conviendrait de s'inscrire dans la ligne de la dernière réforme du règlement qui a vu l'apparition du groupe de 4 disciplines devant totaliser 16 points.

²⁰ Position diffusée au D12, aux membres de la commission, à la DGPO et au président du DIP

Les conditions budgétaires actuelles et prévues étant très difficiles, et vu que ni du côté des directions, ni apparemment du côté du corps enseignant ne se dessinent de fortes volontés pour une réforme en profondeur, nous pensons qu'il vaudrait mieux s'en tenir à de simples ajustements. Il faut en outre tenir compte des nouvelles ressources qui devront être dégagées ces prochaines années pour rendre effective l'obligation de formation jusqu'à 18 ans.

Dès lors, dans cette réforme, nous pensons soutenir les points suivants:

- * Renforcement des groupes classes par le regroupement des élèves des cours d'enseignement général.
- * Aide aux élèves en difficulté par l'introduction de cours d'appui payés au poste et par l'introduction d'une heure au poste pour les responsables de groupe de première et deuxième années.
- * Introduction de l'OS en première avec une compensation de la perte des heures en troisième et/ou quatrième année pour maintenir le niveau actuel en fin de parcours.

Genève, le 22 janvier 2013

INTERVENTIONS, QUESTIONS ET CONCLUSION DE LA JOURNEE

Intervention d'une participante

Je trouve que le message que nous adressons à la population, message toujours axé sur des revendications salariales ou statutaires, est partial et mal reçu. Durant cette journée, nous avons bien identifié des problèmes qui touchent l'apprentissage, les conditions d'encadrement, etc. Il serait donc dommage de ne pas donner de la voix sur ces aspects-là sur lesquels nous aurions une grande adhésion de la population. Il est dommage de morceler nos revendications. De même, de nombreux collègues ne nous suivent pas lorsqu'il y a des grèves car ils trouvent le message pas pertinent.

Intervention de Marzia Fiastrì

Ce constat nous est souvent posé. Cette fois-ci, nous avons eu le temps d'être consultés par le Cartel et il est vrai que le comité de l'UCESG s'est prononcé contre la grève, mais la majorité des délégués du Cartel a voté autrement. D'où l'importance d'être en nombre jeudi 29 novembre à l'assemblée du personnel qui votera ou non la grève pour le 6 décembre.

Car notre bataille pour des budgets pour l'éducation, pour la santé, etc. peut prendre des formes différentes que la grève. Nous allons donc essayer de porter le message « enseignement » dont nous avons largement débattu aujourd'hui auprès des forces syndicales, en espérant être compris.

Nous voulons différencier les formes de mobilisation. Nous devons continuer à poursuivre nos discussions au travers du comité de l'Union qui se réunit chaque mois et qui réunit des délégués de chaque association. Nous allons essayer de publier les choses importantes qui ont été dites aujourd'hui et les utiliser pour aller vers des solutions. Je ne peux que vous inciter à poursuivre la discussion, à maintenir la pression, à participer. Car le Bureau essaie de poser les questions dans les commissions, dans les délégations, partout où il est, mais il faut que chacun travaille sur le domaine qu'il connaît. Ont été évoquées des possibilités d'actions différenciées : de petits débrayages, de la rétention de notes (un moyen extrêmement puissant pour les enseignants), un après-midi de corrections dans les bâtiments du 6, rue de l'Hôtel-de-Ville.... Il faudra mettre ces propositions d'actions en articulation et nous espérons que l'effet de « bouche-à-oreille » auprès des collègues fonctionnera pour permettre de continuer la discussion.

Nous avons fait un point de situation très important aujourd'hui dont le but est qu'il nous serve de tremplin pour la suite des choses que nous aurons à faire si nous voulons obtenir ce qui a été relevé dans les ateliers d'aujourd'hui.

Proposition de Simone Bohner

Il faut profiter des fêtes de fin d'année pour faire passer le message (décrire nos conditions d'enseignement, dire que nos élèves souffrent dans leurs conditions d'études, que nous n'avons pas 13 semaines de vacances, ...) auprès de tous les proches que nous allons côtoyer afin que les choses finissent par se savoir.

Intervention de Nicolas Blancy

Je déplore que l'on n'ait pas eu le temps d'approfondir la dégradation des conditions de travail, d'encadrement et d'étude. Une des grandes revendications, c'est le 20/20 et il faut absolument que l'on documente cette demande car elle est totalement justifiée et essentielle.

Intervention de Adrien Jacot-Des-Combes

J'ai eu un contact avec la présidente de l'association des parents d'élèves du PO (la FAPPO) et il m'est apparu que son association était très demandeuse d'informations. Nous avons là une oreille très attentive car cela concerne directement leurs enfants.

Intervention de Bilal Ramadan

On ne gagnera que s'il est clairement affirmé que **nous ne pouvons pas accomplir notre mission avec les moyens qui nous sont donnés.**

Il y a, si je peux m'exprimer ainsi, 2 champs de bataille : nos conditions de retraite, nos conditions salariales, des conditions qui se défendent sur le plan syndical avec le Cartel; et les conditions d'étude et d'enseignement pour lesquelles nous avons organisé ces Etats Généraux.

Ces deux batailles doivent être menées mais dans des champs différents.

L'idée de cette journée était de faire un état des lieux. On s'aperçoit que le temps n'a pas été suffisant pour aller jusqu'au bout, donc qu'il faudrait remettre cela. Cette journée est aussi un moyen de préparer une résistance.

L UCESG publiera un document complet, mais il y aura plusieurs publications en fonction du public qui sera ciblé.

Cependant, notre faiblesse c'est que, devant ce constat alarmant sur les conditions d'étude, d'encadrement et de travail, on se retrouve si peu à se mobiliser. Il faudrait donc que chacun, sur la base du document, utilise le bouche à oreille pour faire passer le message, surtout auprès des jeunes collègues (qui sont souvent contents de travailler en regard de ce qui se passe ailleurs dans le monde).

Il nous faut communiquer. Nos collègues se plaignent et sont tellement mal qu'ils ne font plus rien. Il faut leur donner des pistes, des moyens pour ce combat qui est sur le long terme. Il faut tisser des liens et trouver des gens qui s'engagent pour relayer ces revendications (dont le 20/20). Le Bureau à lui tout seul (3 personnes cette année) ne peut pas tout faire.

Intervention de Marzia Fiastrì

Nous avons fait le constat que nous avons besoin de moyens pour accomplir la mission qui est la nôtre. Nous devons donc nous revoir pour continuer cette réflexion. Une nouvelle demi-journée pour l'Ecole de commerce a d'ores et déjà été demandée. Elle est indispensable. Pour les autres, une résolution peut être votée pour demander de reconduire cette journée. Je propose que cette décision soit prise lors d'un prochain comité où nous demandons que les associations donnent mandat à leurs délégués pour ce vote.

Intervention de François Bertagna

Durant ce moment de grève du 6 décembre auquel nous ne participerons pas de la même manière, nous pourrions diffuser une information directement aux parents par le biais de nos élèves. Ce serait une façon de rompre avec l'ordre qui nous interdit de communiquer avec les parents autrement que par lettre. Nous pourrions faire passer le message qu'il y a de l'excès en forme de projet de loi, qu'il y a de l'excès contre la formation dans les écoles publiques. Je propose que le Bureau et le comité de l'Union formulent cet acte de transgression et que l'on porte cela, en tant qu'enseignant de base, auprès des élèves de nos classes. Et si nous sommes sanctionnés, je me ferais une gloire de cette sanction.

Intervention de Carlo Russi

Si cette proposition est votée et cette lettre distribuée le 6 décembre, le jour de la grève, on mélange ce que l'on veut séparer.

Question d'une intervenante

Quelle est la légalité d'une telle action ? Car dans certains établissements, les sanctions seraient très lourdes. Comment pourrait-on se protéger ?

Intervention de Marzia Fiastrì

Comme la discussion a eu lieu dans l'atelier Ecole de commerce. Le droit de grève existe, mais on doit assumer une perte de salaire. Le droit à la parole existe pour l'enseignant, bien qu'il risque une convocation pour un entretien de service pour remise en cause du droit de réserve. Cette discussion mérite un approfondissement qui justifierait de nouveaux Etats Généraux. Les délégués ont droit à 5 jours par année, mais sachez que le congé syndical

pour cette journée nous avait été refusé par M. Charles Beer qui n'autorisait que 2 délégués par établissement. Nous avons répondu à M. Beer que nous n'étions pas d'accord. Pour revenir à la question de Carlo Russi, l'idée n'est pas de voter maintenant sur les propositions qui ont été émises, tant dans les rapports des ateliers qu'en plenum. Il faut refaire la liste, tout remettre dans l'ordre. De cette compilation, il faudra retenir ce que l'Union utilisera (quand et comment ?) et choisir quelles seront les voies pour atteindre les personnes impliquées par ces revendications.

Intervention de Frédéric Muller

Par rapport aux moyens d'actions, quelle serait l'opportunité d'inviter la Commission de l'Enseignement du Grand Conseil à visiter les bâtiments et à voir de manière très concrète nos conditions de travail, à l'Ecole de Culture générale, par exemple.

Intervention de Marzia Fiastrì

J'inviterais aussi la Commission des Finances...

Ces Etats Généraux ont été un premier moment de la mobilisation. Il semble que ceux qui ont été là aujourd'hui ont été heureux d'apprendre les uns des autres. Nous devons continuer la discussion et tout faire pour que les résultats de ces Etats Généraux soient portés publiquement.

Je vous remercie toutes et tous pour votre participation active à cette journée.

ANNEXES



FÉDÉRATION
DES ENSEIGNANTES
ET ENSEIGNANTS
GENEVOIS

Enquête sur l'évolution des ressources du Département de l'Instruction publique (DIP)

1. Introduction

De **1983 à 2010**, les dépenses publiques d'éducation à Genève (c'est-à-dire le total de toutes les dépenses des écoles, y compris celles du tertiaire qui comprennent des dépenses financées par exemple par la Confédération) ont augmenté de **57 %** (en francs constants, valeur 2010). On pourrait en conclure à première vue que l'Etat de Genève a répondu aux attentes et besoins de l'école genevoise. Une observation plus attentive des chiffres montre une réalité fort différente. Durant le même laps de temps, les dépenses de l'Etat ont augmenté de **103 %**.

L'enseignement à Genève, SRED²¹ 2009, page 59 :

« Après la diminution progressive de la part des dépenses du DIP dans l'ensemble des dépenses de l'Etat, passées de 32% en 1982 à 25% en 2001, celle-ci avait connu une très légère remontée entre 2002 et 2004 (30%) pour diminuer à nouveau fortement en 2005 (26% - figure B3.5). Depuis, la part des dépenses du DIP dans l'ensemble des dépenses de l'Etat a recommencé à progresser sensiblement pour atteindre 29% en 2007. L'évolution des dépenses d'éducation est toutefois très liée aux changements de structure du DIP »

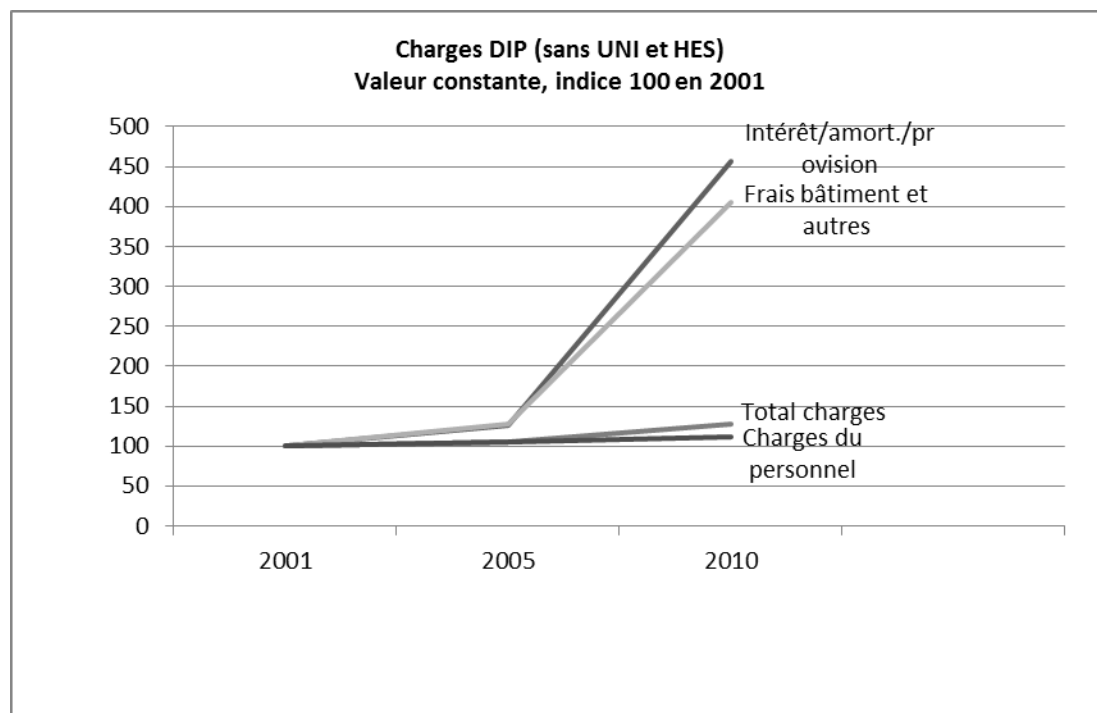
... « Les facteurs de la diminution de l'importance relative des dépenses d'éducation dans les dépenses de l'Etat sont multiples : d'autres dépenses publiques, comme les dépenses pour l'aide sociale et la santé, prennent une importance accrue alors que les dépenses d'éducation se stabilisent en dépit d'une demande en expansion, liée notamment à une augmentation de la population (voir A1, Effectifs scolarisés et C1, Contexte démographique) et à une scolarisation plus longue. »

²¹ Service de la recherche en éducation, Etat de Genève

2. Évolution des charges DIP (avec Université et HES)

De **1992 à 2000** : diminution de 1'832 à 1'663 millions, en francs constants, valeur 2000

De **2001 à 2010** : augmentation de 1'879 à 2'447 millions, en francs constants, valeur 2010²²



23

Entre **2001 et 2010**, les dépenses unitaires du personnel enseignant ont augmenté de 2,01 % pour le primaire (EP), résultat de la réévaluation de fonction intervenue à partir de 2007, et ont diminué de 5,7 % au cycle d'orientation (CO) et de 6,8 % au post-obligatoire (PO).

Particularité genevoise, chaque année, les enseignants du secondaire qui partent à la retraite avant l'âge légal sont dépouillés des heures de bonus accumulées durant la carrière, car non remboursées. En fin d'année scolaire 2011/2012, cela représente 150 heures pour environ 1 million de francs (230 heures en 2009/2010, 167 en 2010/2011).

²² Rhf, SRED, 2001 tableau 3 /2011, tableau 3

Cette augmentation est principalement due à des changements comptables ou à des dépenses ne concernant guère les conditions d'enseignement :

Dès 2002 : inscription des subventions reçues par le canton dans les recettes et les charges du DIP

Dès 2007 : revalorisation des enseignants du primaire

Dès 2009 : forte augmentation due à l'inscription des dépenses informatiques et des frais de bâtiment (plus de 180 millions)

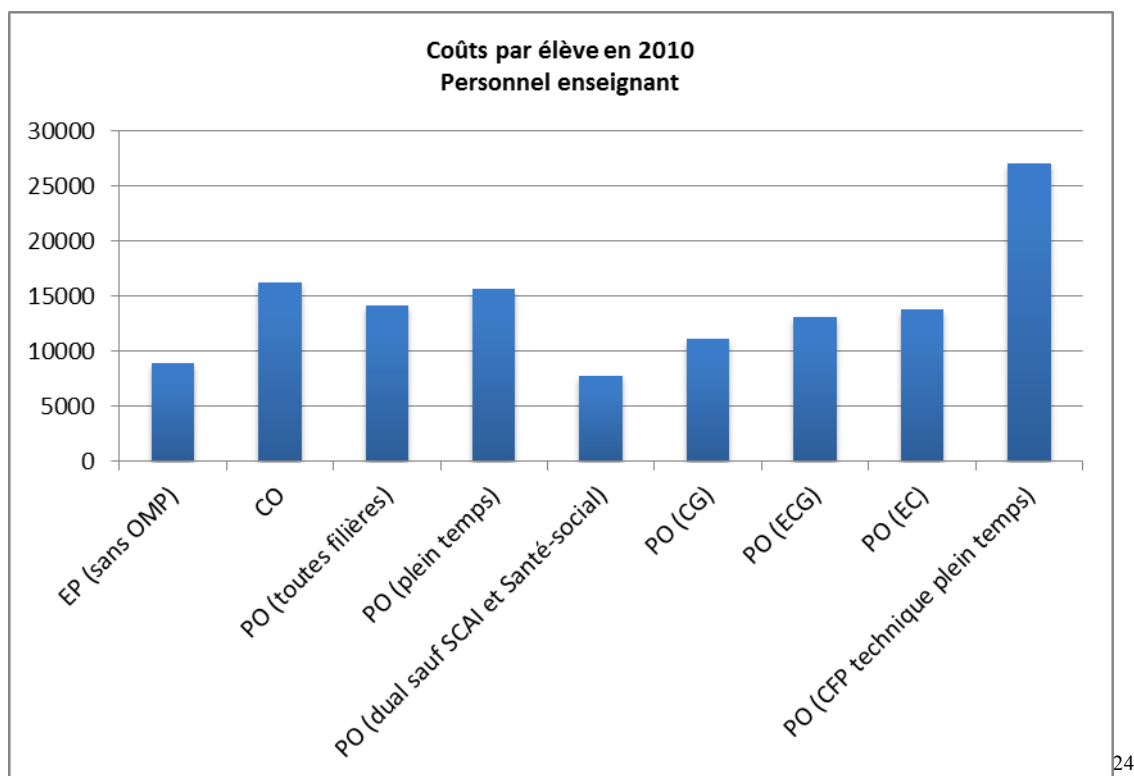
En 2009 : forte augmentation des dépenses HES et Uni (+28 % et 17 %)

En 2009 : introduction du 13e salaire pour tous (incidence neutre sur l'ensemble de la carrière) et du 14e pour les cadres

En 2010 : création d'une provision pour réserve de carrière (sans cette provision de plus de 100 millions, les dépenses pour les écoles DIP diminuent de 0,1 % entre 2009 et 2010)

²³ Rhf, SRED, 2011, tableau 4

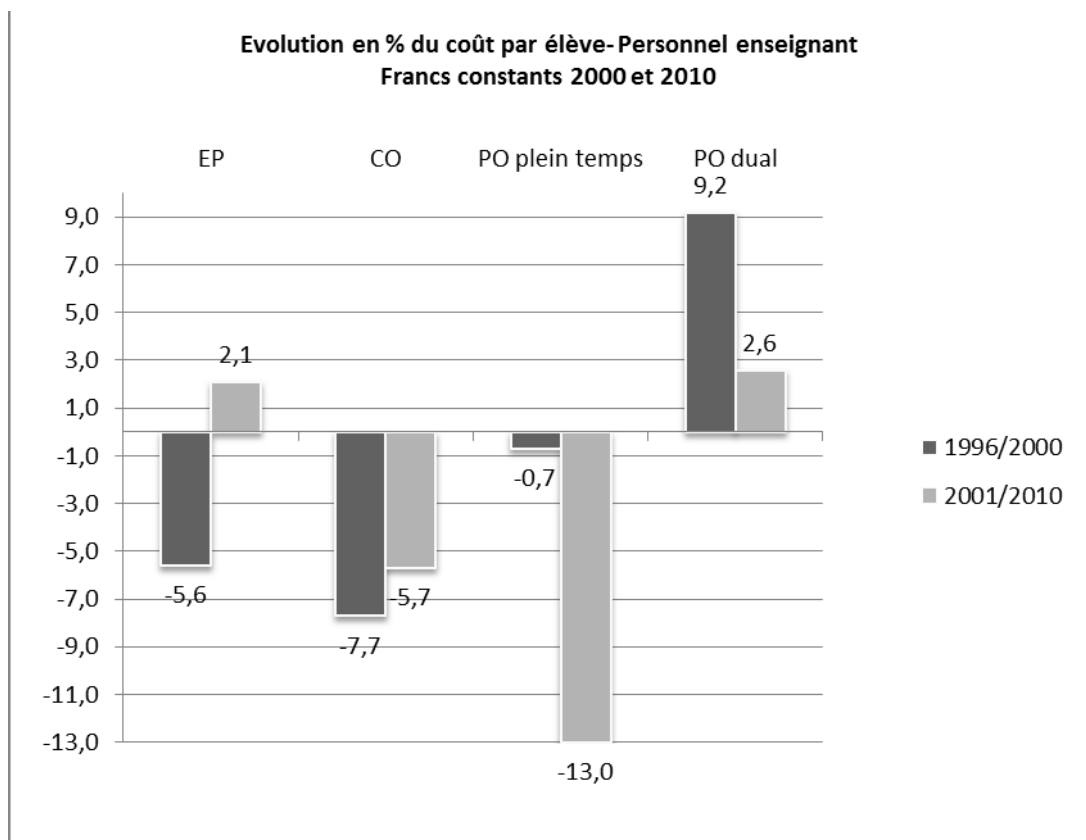
3. Coût par élève



Remarques :

- Ne sont prises en considération que les charges de personnel enseignant.
- Les différences entre les degrés primaire et secondaire et à l'intérieur du secondaire doivent être relativisées notamment par le fait qu'à l'école primaire le nombre d'heures élèves est à peu près le même que celui des enseignants, ce qui n'est pas le cas pour le secondaire. Au PO, c'est le nombre d'heures de présence des apprentis à l'école, un tiers du temps total de formation, qui explique les grandes différences entre le dual et le plein temps.

D'une manière générale, les différences des coûts par élève observés s'expliquent principalement par le fait que les enseignements des divers degrés et filières ont des objectifs et des contraintes très variés. Le coût ne permet pas à lui seul de mesurer la qualité ou l'efficacité d'un enseignement, par contre, il permet de bien quantifier les conditions d'enseignement et d'étude et leur évolution.



25

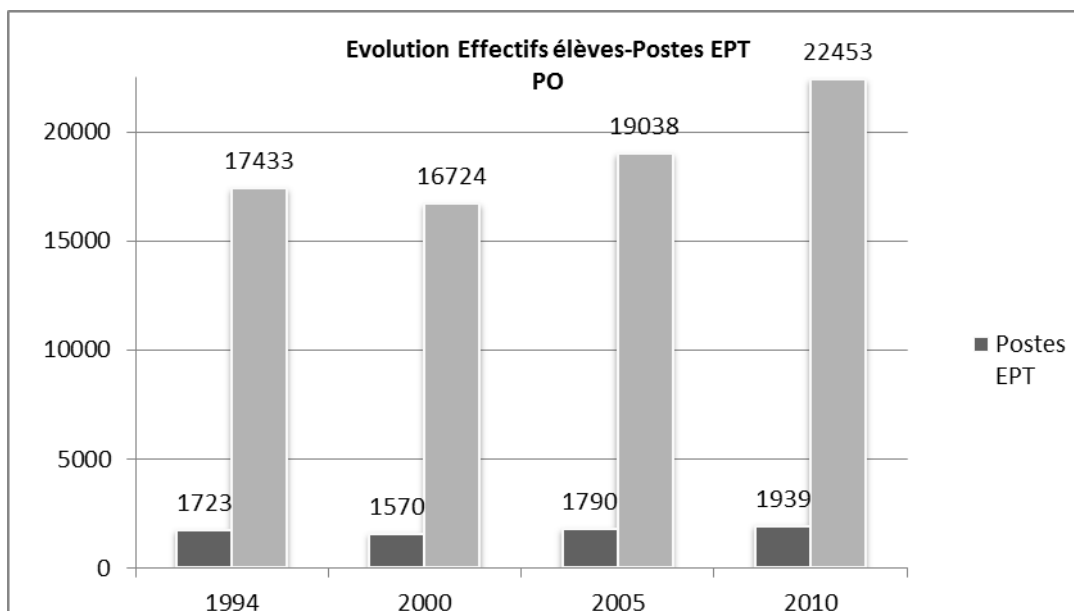
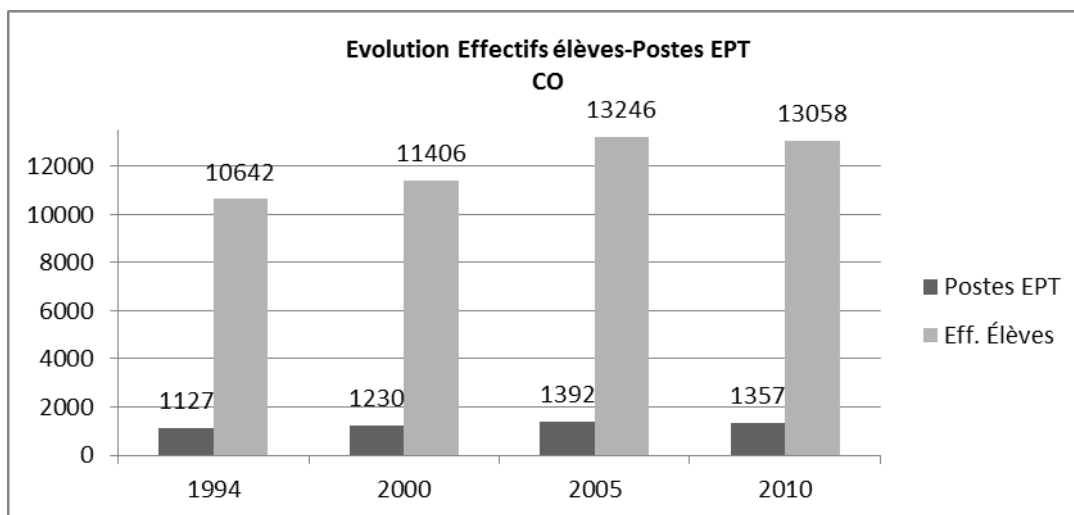
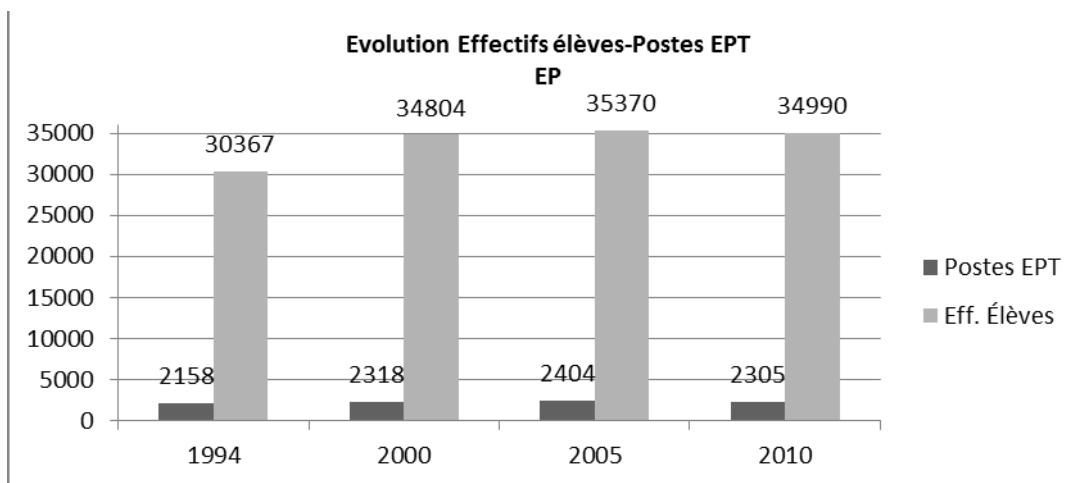
Remarques :

- Ne sont prises en considération que les charges du personnel enseignant
- Pour la série 1996/2000 PO, il s'agit du Collège de Genève pour le plein temps et du CEPTA dual pour le dual
- Pour la série 2001/2010, il s'agit du PO toutes filières plein temps général et professionnel, hors SCAI et CFP Santé-social secondaire II
- Pour l'EP, la série 1996-2000 comprend l'enseignement spécialisé, pas dans la série 2000-2010.

Les nombreux changements structurels qui ont eu lieu durant toute la période considérée obligent de choisir ici des chiffres pas toujours totalement comparables. Cela n'empêche pas d'observer une diminution du coût unitaire pour tous les degrés et la quasi totalité des filières.

4. Évolution du nombre d'élèves et des postes enseignants équivalents plein temps (EPT)

Qu'en est-il pour l'enseignement, du primaire au post obligatoire, et en particulier concernant les charges du personnel, principal poste des dépenses ? L'effort consenti répond-il aux besoins, exprimés notamment par les effectifs d'élèves ?



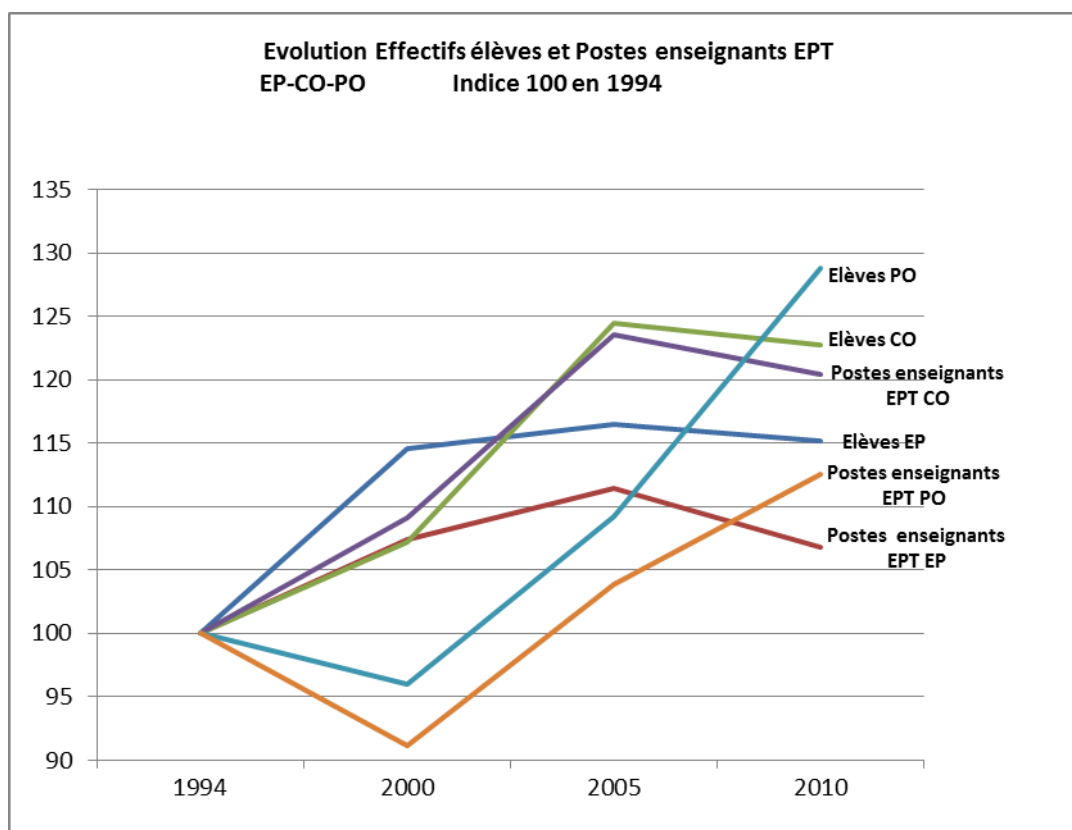
26

Remarques :

- En 2000, les remplaçants de longue durée ont été stabilisés. Cela signifie qu'environ 300 postes enseignants EPT (de l'EP au PO) apparaissent à cette date dans la statistique des postes EPT, mais cela ne correspond pas à une augmentation réelle du nombre de postes d'enseignant.

²⁶ Sources : Postes enseignants EPT : SRED, 1995, Rhf 2001, 2006 et 2010, tableau 15 (situation au 15 novembre ou 31 décembre)
Effectifs élèves : Ocstat, Enseignement public et subventionné, Elèves apprentis, élèves et étudiants depuis 1985 (situation au 31 décembre)

- La statistique des postes EPT calculés en moyenne annuelle montre un nombre toujours inférieur à celui observé en fin d'année.



Remarque :

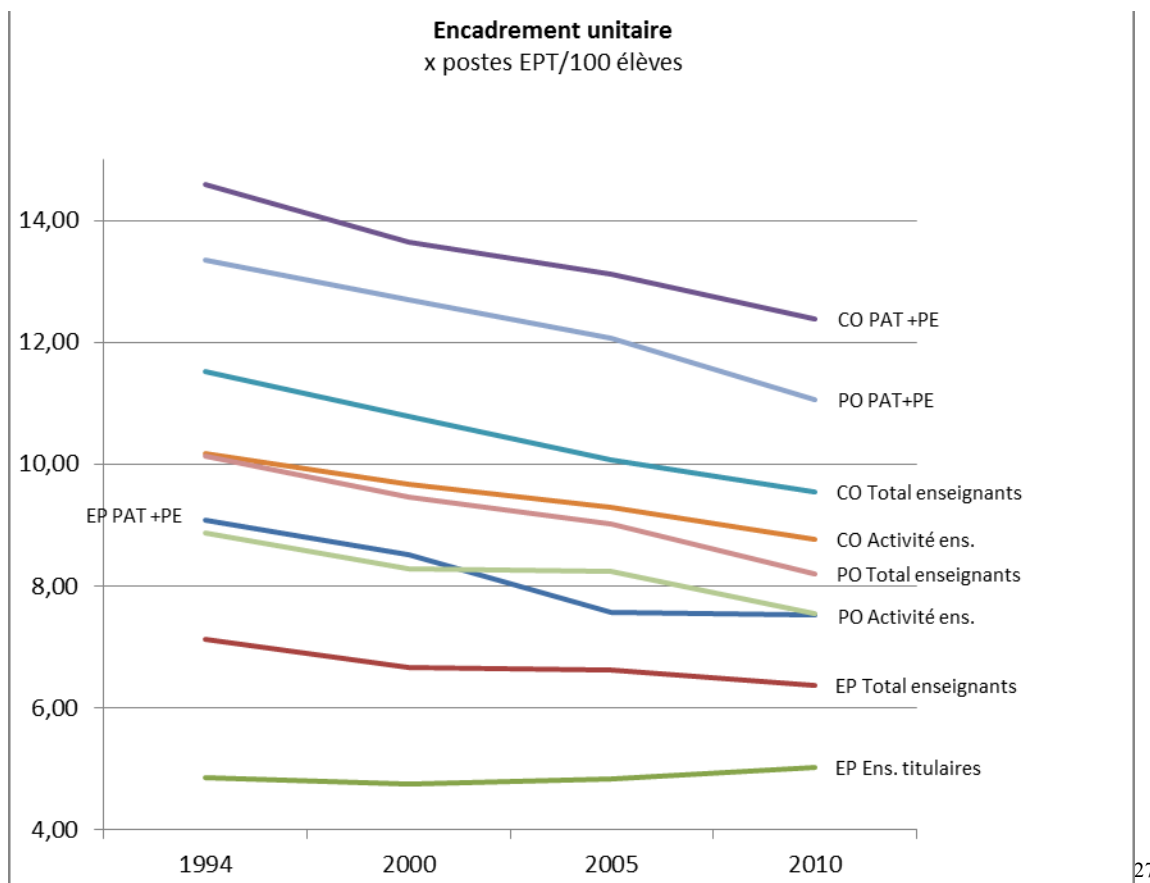
- Au primaire l'augmentation des effectifs d'élèves commence bien avant 1994. Ainsi, entre 1992 et 1994 il y a eu environ 1600 élèves de plus avec 20 postes enseignants EPT de moins ! (chiffres provenant d'une source différente)

D'une manière générale, lorsque les effectifs d'élèves baissent, le nombre de postes d'enseignants EPT diminue davantage. A l'inverse, lorsque les effectifs d'élèves augmentent, le nombre de postes d'enseignants EPT augmente moins fortement.

5. Encadrement unitaire

L'encadrement unitaire (x postes EPT/100 élèves) illustre le mieux l'évolution sur le terrain de l'école. Ainsi, entre **1994 et 2010**, l'encadrement unitaire total (personnel enseignant et personnel administratif et technique) est celui qui diminue partout le plus : 15 % au CO et 17 % à l'EP et au PO, mais à l'EP la situation avait déjà commencé à se dégrader dès 1990.

Celui du personnel enseignant est plus contrasté : EP -10,5%, CO -17,3 %, PO -19,1 %. L'encadrement unitaire des titulaires à l'EP augmente de 3,3 %. Au CO et au PO, l'encadrement unitaire concernant uniquement l'activité d'enseignement diminue : au CO de 13,9 % et au PO de 15 %, avec une diversité importante selon les filières.



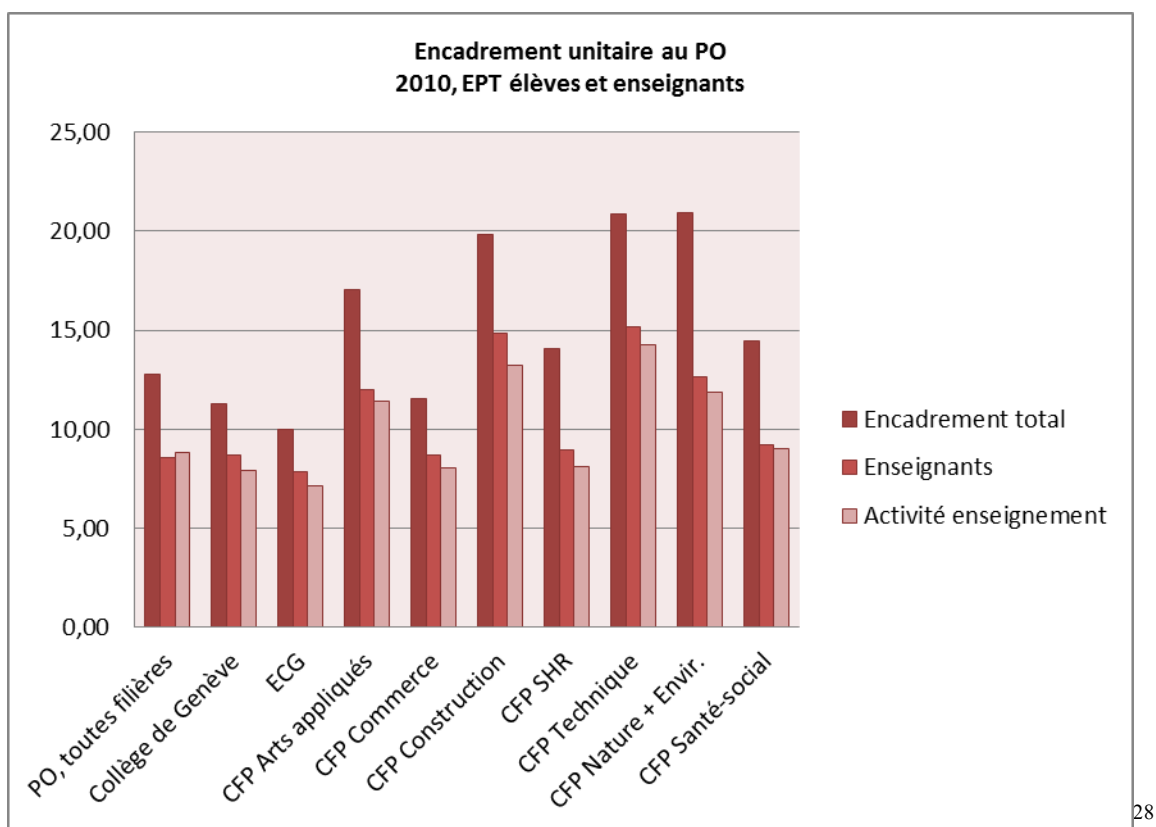
27

Remarques :

- Encadrement unitaire : nombre d'enseignants EPT (équivalent plein temps) pour 100 élèves. La publication du SRED « Encadrement par élève, années 2000/2001 », publiée en 2002, donne une information complète sur cet indicateur.
- Différence entre EP et CO/PO : le taux pour le CO/PO est structurellement plus élevé car, contrairement à l'EP, le nombre d'heures hebdomadaires des élèves y est plus élevé que celui des enseignants.
- Avec la création de l'OMP en 2010, les classes spécialisées, ayant un encadrement unitaire plus important, ne sont plus enregistrées à l'EP.
- L'encadrement unitaire PE + PAT diminue aussi fortement, ce qui montre la réduction de l'encadrement administratif.
- Le PO comprend de nombreuses filières ayant chacune des conditions d'études et d'enseignement propres, donc avec des encadrements unitaires variés. Par ailleurs, au PO dual, les élèves sont présents en moyenne 1/3 du temps par rapport au plein temps. C'est pourquoi le SRED calcule un encadrement corrigé avec des effectifs élèves EPT. Pour toutes les filières du PO, l'encadrement se situe à 12,79 au lieu de 11,06 en 2010.

Exemples : Encadrement unitaire au PO en 2010, postes EPT.
Effectifs élèves pondérés, permet des comparaisons entre filières.

²⁷ Rhf, SRED 2001, 2006 et 2011, tableau 29
Postes enseignants EPT, élèves non pondérés EPT



28

6. Déficit de postes EPT

En appliquant l'encadrement unitaire de 1994 aux effectifs élèves de 2010, on obtient un déficit de postes EPT (total personnel enseignant) :

EP : 186 postes, soit 8 % du total des postes EPT réels 2010

CO : 201 postes, soit 15 % du total des postes EPT réels 2010

PO : 338 postes, soit 17 % du total des postes EPT réels 2010

	Encadrement unitaire 1994 Personnel enseignant	Effectifs élèves 2010	Postes personnel enseignant EPT 2010 recalculés avec enc. unit. 1994	Postes personnel enseignant EPT 2010 réels	Déficit
EP (yc OMP)	7.12	34990	2491	2305	186 (8 %)
CO	11.53	13058	1506	1305	201 (15 %)
PO	10.14	22453	2277	1939	338 (17 %)

29

²⁸ Rhf, SRED 2011, tableau 29

²⁹ SRED, Rhf 2001, tableau 29 ; SRED, Rhf 2011, tableaux 15 ; OCSTAT, Enseignement public et subventionné, Elèves apprentis, élèves et étudiants depuis 1985 (situation au 31 décembre)

7. Que nous montrent ces chiffres ?

La diminution des ressources scolaires n'est pas que relative comme le relève le SRED, elle l'est en valeur absolue pour ce qui concerne les conditions d'enseignement, au primaire comme au CO et au PO, et continuellement depuis au moins 18 ans.

A l'école primaire, les conditions d'enseignement se sont dégradées principalement et fortement durant la décennie 90, alors qu'au CO et au PO, la dégradation a lieu pour toute la période considérée.

C'est ce que montre en particulier l'évolution de l'encadrement unitaire, tant pour la totalité du personnel que pour le personnel enseignant.

Ce constat n'est pas nouveau. Les associations professionnelles l'avaient déjà signalé à de multiples reprises aux instances dirigeantes du DIP en leur indiquant que la charge de travail des enseignants devenait anormalement élevée.

Après des discussions avec le Président du DIP, M. Charles Beer, il a été décidé d'entreprendre une étude sur la charge de travail, d'abord pour le PO général. Malheureusement, il a été difficile d'en tirer des conclusions précises.

Sous prétexte de la forte variabilité des chiffres, le SRED, qui a conduit l'enquête³⁰, ne veut pas valider la charge de travail hebdomadaire ou annuelle exprimée en heures. Par contre, sur la réalité des mêmes chiffres de base, il conclut que la répartition des différentes tâches des enseignants est, elle, valide.

Par ailleurs, le SRED prétend ne pas pouvoir calculer la durée de travail hebdomadaire précisant que cela n'a pas de « pertinence théorique », avec en plus « le risque d'inférer à partir du temps alloué à l'accomplissement de tâches pédagogiques que certains enseignants seraient « meilleurs » que d'autres. ». Cet aspect n'a rien à voir avec le but de l'enquête.

Cependant, le SRED indique que les enseignants doivent travailler 40 heures par semaine comme les autres fonctionnaires. Un enseignant du secondaire effectue 22 périodes de 45 minutes, soit 16h30. Il lui reste donc 22h30 (40h-16h30) pour accomplir ses autres tâches. Or, pour beaucoup d'enseignants à plein temps du CO et du PO³¹, le temps passé en classe tourne autour de 30 % du total du temps de travail (chiffre donné et jugé acceptable par le SRED), la durée de travail hebdomadaire s'élève alors à 55 heures (16,5x100/30).

L'enquête du SRED se révèle finalement peu utile en raison de chiffres de base peu fiables, question peut-être de moyens à disposition, de méthodologie, ou par manque de volonté politique pour faire avancer le dossier ?

Une étude d'une plus grande ampleur³², montre clairement quelle est la charge réelle de travail des enseignants.

La population concernée est très importante et l'enquête se déroule sur toute l'année, vacances comprises. Les regroupements sont dans certains cas plus pertinents, ainsi le temps en classe comprend le temps de pause qui sert à changer de salles, à répondre brièvement à des élèves...

Pour une semaine normale, le temps moyen de travail est légèrement supérieur à 50 heures. Il est évidemment moindre pour les semaines ayant 1 ou 2 jours sans cours. Cette enquête met aussi en évidence le temps de travail effectué pendant les vacances scolaires, lequel compense largement le nombre plus important de semaines de vacances des enseignants par rapport aux autres salariés.

Cette enquête montre que la durée annuelle de travail se situe entre 2060 et 2091 heures,

³⁰ Analyse de la charge de travail des enseignants du secondaire, SRED ; février 2010

³¹ Le SRED n'a pas conduit une étude sur la charge de travail au primaire

³² Charles Landert und Martina Brägger, Bericht zur Erhebung bei 5'000 Lehrpersonen im Zeitraum Oktober 2008-September 2009 im Auftrag des Dachverbandes Schweizer Lehrerinnen und Lehrer LCH

selon les cantons -tous alémaniques- et selon les degrés d'enseignement. Dans tous les autres pays, le total se situe en-dessous de 1900 heures. La durée de référence pour le travail d'un fonctionnaire se situe à 1950 heures.

Le constat est donc sans appel, la durée annuelle de travail des enseignants suisses alémaniques dépasse celle qu'ils sont censés effectuer. Selon cette étude, ce sont entre 110 et 130 heures supplémentaires qu'ils effectuent, gratuitement.

A Genève, le temps de travail annuel du fonctionnaire est de 1800 heures (47 semaines de 40 heures moins 10 jours fériés). Les enseignants genevois travaillent donc entre 260 et 290 heures de plus.

Au-delà des moyennes, la charge de travail élevée devient une surcharge difficile, voire impossible, à assumer durant certains moments de l'année, notamment lors des périodes d'épreuves et d'examens.

Enfin, il y a d'autres aspects du métier d'enseignant à Genève qui expliquent le malaise déjà exprimé lors d'une étude³³, malaise qui se transforme progressivement en profond mécontentement. En plus des restrictions budgétaires le secondaire, notamment, est confronté à des réformes continues et imposées au corps enseignant (et dont l'utilité n'est pas toujours évidente). Les tâches administratives assignées sont de plus en plus nombreuses et les enseignants subissent une gestion du personnel technocratique. Par ailleurs, les conditions salariales se dégradent, de même en ce qui concerne les conditions de retraite.

Tout cela aggrave non seulement les conditions d'enseignement, réduit l'attrait pour ce métier - la nouvelle formation des maîtres du secondaire n'améliore pas non plus la situation mais, in fine, ce sont les conditions d'études des élèves qui se détériorent, avec des conséquences plus graves encore sur la qualité des prestations scolaires publiques, contrairement aux affirmations des autorités.

FEG, décembre 2012

PS : Toute cette enquête se base sur des documents établis par le SRED, documents très fouillés et souvent résultant d'un gros travail de mise en perspective chronologique. Sans ce travail, cette étude n'aurait pas pu être réalisée.

Associations membres de la FEG :

AGEEP – FAPCEGM/HEM – FAMCO – SPG – SSP/enseignement – UCESG

Association genevoise des employés des écoles professionnelles

Fédération du personnel enseignant, administratif et technique de la Confédération des Ecoles Genevoises de Musique

Fédération des associations de maîtres du cycle d'orientation

Société pédagogique genevoise

Syndicat des services publics-groupe enseignement

Union du corps enseignant secondaire genevois

FEG - Fédération des enseignants genevois - 6, Tour-de-Boël - 1204 Genève

Tél.: 022 311 84 85 - Permanence téléphonique les mardis et jeudis de 8h30 à 11h30 et de 14h à 17h

Courriel: secretariat@feg-ge.ch

33 Etude sur la situation professionnelle des enseignantes et des enseignants de l'école publique du canton de Genève, Institut Erasme, novembre 2003



ASSOCIATION GENEVOISE DES EMPLOYÉ-E-S
DES ÉCOLES PROFESSIONNELLES [CFP / h e p i a]
h e p i a - 4 rue de la Prairie - 1202 Genève -

De: Michel Vincent (attention, nouveau n°: +41 22 546 26 35)

A: comité faïtier

CC:

CC:

Genève, le 25 novembre 2012

Concerne: Notes 2 pour Etats généraux du PO

Etats généraux du post-obligatoire – quelques notes et informations

Analyse rapide des conditions générales

Depuis 15-20 ans, le domaine de la formation post-obligatoire est soumis aux thèses de l'OCDE sur *"la société des savoirs"*, conçue comme un élément de marché, placé sous la *'responsabilité individuelle'*. En d'autres termes, cela signifie notamment:

- une diminution des ressources et toujours moins d'investissement de l'Etat dans la formation,
- une implication plus forte des associations patronales dans les formations professionnelles,
- une sélection accrue par l'augmentation des taxes d'étudiants dans le domaine tertiaire,
- le recours à des sources externes de financement (en particulier pour la Ra&D dans le domaine tertiaire)

Depuis quelques années, la crise mondiale – renforcée par les excès de la dérèglementation et de la mise en concurrence des entités de formation – touche violemment les jeunes, en particulier des milieux moins aisés. L'augmentation des frais de scolarité pousse de nombreuses personnes à arrêter leurs études prématurément (parfois dès le fin de l'école obligatoire: Espagne, Portugal, Angleterre...).

NB: en Suisse, un projet de révision totale de la loi fédérale sur les bourses et les prêts pour la formation (tertiaire) est actuellement en consultation.

Cette situation est encore aggravée par les effets de la 'nouvelle gestion publique' ('NPM') dans les écoles, et – pour le tertiaire – par la gestion 'à flux tendu'. Cette gestion, tournée vers 'l'efficacité' et la rentabilisation, en particulier pour les hautes écoles spécialisées, est fondée en particulier sur:

- le financement 'per capita' (nombre d'étudiants estimé / réel) et érosion permanente des forfaits étudiants (mécanisme de baisse tendancielle, via les moyennes calculées annuellement: – 20% en 10 ans)
- l'alourdissement permanent des charges et le contrôle du temps des enseignants avec l'annualisation et les feuilles de charges individuelles (et l'introduction des conditions du protocole de 'Bologne').

Analyse rapide des conditions locales

Au niveau genevois, cette évolution fait surgir les questions suivantes:

- quelle est la situation de la revalorisation des formations professionnelles ?
- la démocratisation des études et l'accès aux formations supérieures sont-elles en progression ?
- peut-on maintenir la qualité des formations en lien avec les exigences professionnelles ?
- effets concrets des compressions budgétaires sur les conditions de travail des enseignant-e-s ?

Un certain nombre d'indices sont fournis par les chiffres du DIP et du SRED.

Orientation à l'issue du CO	
CO => Collège	~50%
CO => ECG	~10%
CO => PO-profess.	~25%

(NB: pour fins de comparaison, enseign, spécialisé et accueil & insertion non pris en compte)

Effectifs et %	2001	2011	% / tot.	regress
Collège	~6'500	~7'750	~39%	+ 19%
ECG	~1'300	~2'700	~13%	+108%
PO-profess.	~7'800	~9'400	~47%	+ 21%
Total PO	~15'600	~19'850	~100%	+ 27%
Ec. Supér.	~2'100	~2'000	~ 9%	– 9%
HES	~1'550	~4'800	~22%	+210%
Uni	~12'350	~15'380	~69%	+ 24%
Total 'tertiaire'	~16'000	~22'180	~100%	+ 39%

Quelques éléments méritent d'être relevés;

- l'orientation à l'issue du CO montre une décline systématique au collège (vérifiée à l'Uni: ~30%)
- la revalorisation des formations professionnelles n'est pas vérifiée, malgré les efforts fournis
- l'accès aux formations professionnelles supérieures ne vient pas toujours du PO professionnel (de fait, dans le secteur technique, seul ~1/3 des étudiants a le profil 'CFC + Matu-Pro', les autres ayant des Matus collégiales ou des Bacs, complétés de stages ou de formations 'passerelles'; cette évolution est accompagnée d'une certaine 'académisation' des formations – ainsi que des enseignants – qui n'est pas favorable aux jeunes issus des formations professionnelles)
- évolution 'à marche forcée' des plans d'études cadres, ambitieux et dénués de moyens

- politique des bâtiments à contretemps, non prévisionnelle, totalement inadéquate
- érosion permanente des 'forfaits par étudiant' en HES (– 20% de 1999 à 2010)
- volonté de suppression de la gratuité pour les étudiant-e-s genevois-e-s en HES

Informations chiffrées, issues du PB-2013 (version 1) et d'autres sources

PB-2013 Tome 1 'Fonctionnement', extraits

p. 12 **PB2013-B2012: Evolution des charges par politique publique (en millions) | Formation | +20.6 millions**
PB2013-B2012: Evolution des charges par politique publique (en pourcent) | Formation | +1.1% !

p. 13 **PB2013-B2012: Evolution des charges par politique publique (en millions) hors mécanismes salariaux, changements de charges sociales et caisse de pension | Formation | +5.8 millions | +0.3% !**

p. 14 **Evolution des investissements sur la période 2007-2013**

années	C2007	C2008	C2009	C2010	C20011	C20012	PB2013
millions	514	585	596	800	726	974	702
évolution		13.8%	1.9%	34.2%	-9.3%	34.2%	-27.9%
part DIP							157 (22.3%)

p. 38 **Analyse sectorielle de l'état de la performance financière | Formation |**
 (Tous les montants sont en millions de francs suisses)

Charges de personnel	-1'126
Dépenses générales	-52
Subventions accordées	-721
Transferts et dédom.	-6
Autres charges	-22

p. 42 **L'effectif global des membres du personnel de l'Etat en ETP (pour la formation) est le suivant :**

années	C20011	C20012	PB2013
EPT	5'510	5'543	5'615
différence		33	72
évolution		0.6%	1.3%

p. 69 **Résultats nets en millions de francs par programme**

A04 Hautes écoles	~540 millions
A02 Enseignement post-obligatoire et formation continue	~595 millions

p. 81 **Justification des écarts par rapport au budget 2012 au post-obligatoire**
 L'accroissement des effectifs d'élèves au post-obligatoire, constaté depuis 2010, entraîne des besoins de personnel supplémentaires: +50.5 ETP, dont 34.5 ETP enseignants.
 NB: le montant inscrit au B2012 pour la cité de Métiers est retiré en 2013: – 0.5 Mchf

p. 94 **Hautes Ecoles: projets prioritaires et justifications des écarts**
 Le renforcement des synergies entre l'Université et la HES-SO Genève dans les champs de la formation de base, de la formation continue, de la recherche et du transfert de technologies ainsi qu'en matière de partage d'équipements et d'infrastructures.

- La suppression de l'exonération des taxes d'études HES pour les "résidents fiscaux genevois" et l'introduction d'une taxe supplémentaire HEM et HEAD pour les étudiants étrangers non résidents dès la rentrée 2013, ainsi que d'autres mesures internes, induisent une économie de -1.4 Mchf sur les charges.
- Suite à la décision du Conseil d'Etat, des mesures d'efficience représentant une économie de 1% sur les charges de personnel, les dépenses générales et les subventions (hors subventions aux personnes physiques et subventions non-matérielles) sont présent en compte dans le projet de budget pour un montant de -3.5 Mchf.

Les actions mises en œuvre par la HES et visant l'atteinte de la cible sont les suivantes :

- le renforcement des procédures visant à vérifier la pratique professionnelle préalable pour les gymnasiens.
- l'information aux élèves des centres de formation professionnelle et renforcement des liens avec ces centres.
- l'information aux élèves du cycle d'orientation et aux orientateurs professionnels

Département responsable : DIP

BUDGET

	PBudget 2013	Variations PB13-B12		Budget 2012	Compte 2011
		en F	en %		
CHARGES	469'697'652	-4'468'160	-0.9%	474'165'812	471'251'788
30 Charges de personnel	403'962'999	6'904'637	1.7%	397'058'362	391'989'351
31 Dépenses générales	20'559'223	1'035'628	5.3%	19'523'595	16'881'672
32 Intérêts passifs et frais d'emprunts	-	-	-	-	15
33 Amortissements, provisions, irrécouvrables	4'587'275	-588'944	-11.4%	5'176'219	9'572'210
34 Parts et contributions sans affectation	-	-	-	-	4'127
35 Dédommagements à des tiers	3'950'000	0	0.0%	3'950'000	6'147'774
36 Subventions accordées	36'605'155	-11'812'481	-24.4%	48'417'636	46'630'348
39 Imputations internes	33'000	-7'000	-17.5%	40'000	26'292
REVENUS	59'204'722	2'980'727	5.3%	56'223'995	59'727'227
42 Revenus des biens	180'020	0	0.0%	180'020	87'698
43 Recettes diverses	12'342'812	89'997	0.7%	12'252'815	13'764'186
45 Dédommagements de collectivités publiques	6'058'500	141'000	2.4%	5'917'500	6'823'351
46 Subventions acquises	40'623'390	2'749'730	7.3%	37'873'660	39'051'993
RÉSULTAT (REVENUS - CHARGES)	-410'492'930	7'448'887	-1.8%	-417'941'817	-411'524'561
Coût des activités de support	-9'068'957	-619'116	7.3%	-8'449'841	-7'783'641
Coût des prestations de moyens	-116'636'246	-4'733'727	4.2%	-111'902'519	-111'692'819
COÛT COMPLET	-536'198'133	2'096'045	-0.4%	-538'294'178	-531'001'021

p. 93

A04 – Hautes Ecoles

Département responsable : DIP

BUDGET

	PBudget 2013	Variations PB13-B12		Budget 2012	Compte 2011
		en F	en %		
CHARGES	545'546'416	16'292'901	3.1%	529'253'515	735'137'666
30 Charges de personnel	-	-277'553	-100.0%	277'553	-
31 Dépenses générales	-	-6'735	-100.0%	6'735	-
33 Amortissements, provisions, irrécouvrables	10'576'300	-508'329	-4.6%	11'084'629	10'468'784
35 Dédommagements à des tiers	2'350'000	0	0.0%	2'350'000	2'252'118
36 Subventions accordées	532'620'116	17'085'518	3.3%	515'534'598	519'418'532
37 Subventions redistribuées	-	-	-	-	202'998'232
REVENUS	286'000	-739'713	-72.1%	1'025'713	214'604'393
43 Recettes diverses	-	-3'163	-100.0%	3'163	-
46 Subventions acquises	286'000	-736'550	-72.0%	1'022'550	11'606'161
47 Subventions à redistribuer	-	-	-	-	202'998'232
RÉSULTAT (REVENUS - CHARGES)	-545'260'416	-17'032'614	3.2%	-528'227'802	-520'533'273
Coût des activités de support	-270'697	1'608	-0.6%	-272'305	-233'198
Coût des prestations de moyens	-34'073'508	145'981	-0.4%	-34'219'489	-30'999'583
COÛT COMPLET	-579'604'621	-16'885'025	3.0%	-562'719'596	-551'766'055

POSTES

	PBudget 2013	Variations PB13-B12		Budget 2012	Compte 2011
		en ETP	en %		
TOTAL POSTES	-	-1.66	-100.00%	1.66	-
ETP fixes	-	-1.61	-100.00%	1.61	-
ETP auxiliaires	-	-0.05	-100.00%	0.05	-

Récapitulation A - FORMATION

p. 379

NO RUBRIQUE	LIBELLE	BUDGET 2013		VARIATION B13 - B12		BUDGET 2012	COMPTE 2011
		CHARGES	REVENUS	en F/Postes	en %		
A - FORMATION							
	Postes fixes	7.398,484 ETP		123,218 ETP	1,7%	7.275,266 ETP	7.172,819 ETP
3	CHARGES	1.928.030.981		20.617.785	1,1	1.907.413.196	2.114.490.967,90
4	REVENUS		83.006.058	623.530	0,8	82.382.528	302.603.675,72

p. 380

A02 - ENSEIGNEMENT POST-OBLIGATOIRE, FORMATION CONTINUE ET ORIENTATION							
	<i>Postes fixes</i>	2.526.590 ETP		100,857 ETP	4,2%	2.425.733 ETP	2.428.652 ETP
3	CHARGES	469.697.652		-4.468.160	-0,9	474.165.812	471.251.788,36
4	REVENUS		59.204.722	2.980.727	5,3	56.223.995	59.727.227,43
	COUVERTURE en F	-410.492.930		7.448.887		-417.941.817	-411.524.560,93
	COUVERTURE en %	-87,40%			-0,8	-88,14%	-87,33%
30	CHARGES DE PERSONNEL	403.962.999		6.904.637	1,7	397.058.362	391.989.351,20
31	DÉPENSES GÉNÉRALES	20.559.223		1.035.628	5,3	19.523.595	16.881.671,67

p. 381

A04 - HAUTES ÉCOLES							
	<i>Postes fixes</i>			-1,610 ETP	-100,0%	1,610 ETP	
3	CHARGES	545.546.416		16.292.901	3,1	529.253.515	735.137.665,92
4	REVENUS		286.000	-739.713	-72,1	1.025.713	214.604.393,05
	COUVERTURE en F	-545.260.416		-17.032.614		-528.227.802	-520.533.272,87
	COUVERTURE en %	-99,95%			0,1	-99,81%	-70,81%
30	CHARGES DE PERSONNEL			-277.553	-100,0	277.553	
31	DÉPENSES GÉNÉRALES			-6.735	-100,0	6.735	

p. 456

Evolution du nombre de postes budgétés par entités (2011 à 2013) ETP Permanents / Auxiliaires / Agents Spécialisés

ENTITES (Nouvelle structure)	Budget 2011	Budget 2012	Projet Budget 2013	Ecart ETP 2013 vs 2012	Variation ETP (%)
CHA	88.83	89.83	91.33	1.50	1.67%
DF	1'100.02	1'077.40	1'077.50	0.10	0.01%
DIP	7'390.62	7'455.85	7'583.98	128.14	1.72%
PAT	1'886.22	1'912.74	1'969.14	56.40	2.95%
ENS	5'504.40	5'543.11	5'614.85	71.74	1.29%
HES	597.21	628.99	651.07	22.08	3.51%

Evolution du nombre de postes budgétés par politique publique, 2011 à 2013 – EPT permanents

	2011	2012	2013	Δ 13 / 12	Δ en %
A- Formation / entités 'contrôlées'	2'039.82	2'042.32	2'029.32	- 13.00	- 0.64%
A- Formation / entités 'subventionnées'	597.21	628.99	651.07	+22.08	+ 3.51%

p. 461 **SUBVENTIONS ACCORDEES DE 2011 A 2013 PAR PROGRAMME**

A02 Enseignement post-obligatoire, formation continue et orientation 36'605'155 (-11'812'481 -24.4%)
A04 Hautes Ecoles (NB: HES 'subventionnées', mécanisme *intercantonal*) 532'620'116 (+17'085'518 +3.3%)

ANNEXE 3 : Effectifs, proposition de l'UCESG

Filières / matières	Directions / Actuel			Position Union		
	Min	Max	Moy	Min	Max	Moy
CFP - Enseignement Général						
Culture générale (classes difficiles)		18			18	
Culture générale (classes normales)		20			20	
Année terminale	9	12	13		13	
Matu Pro (1-2-3-4)		24			22	20
ECG						
Préparatoires		14			14	
1ères	19	21	20		18	
2èmes	20	22	21		20	
3èmes	21	23	22		20	
Cours à option 2ème	16	22	19		20	
Cours à option 3ème	17	23	20		20	
Effectifs restreints (MU, Info, Sc. Exper. Labos de langue, math B.)	12	15	14		15	
CFP Commerce						
Classes très difficiles (AFP/AID/ACD/AdB/)			12-13		12	
Clas. difficiles (GCD/ CFCiB/CPB)			19/21		18/16/18	20
Effectifs restreints (info / EE)			14			
CPE / CFCiE			21		21/20	
Matu Pro			23		22	20
Collège de Genève						
Effectif plein		24			22	20
Sciences		16				
Langues (ou 1h en ½ groupe)		18				
OS (sauf OS rares)	12					
OC	12					



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 déréglée 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'hétérogénité 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) Homog  nit   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   cole. 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 pris   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 décloisonnées 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'  cole comme dans la société. Les jeunes passent beaucoup de temps ensemble hors de l'  cole, 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 **rédiger 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 **demandeur 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 décroisonnées 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.

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 **filiales** 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.

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 1^e année et pour le 1^{er} 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 enseignant-e-s 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'examen, 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.

ROLE 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 éprouaient 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), mécontentes 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.



Mandat de réforme du Collège

pistes de travail, priorités et cadre financier et réglementaire

La réforme et l'évolution du collège de Genève s'inscrivent dans le cadre des exigences d'orientation du nouveau CO, de la nécessité d'augmenter le taux de maintien et de réduire les sorties de formation en cours d'année, du recalibrage des modalités et normes d'admission et d'inscription du CO ainsi que du besoin d'ajuster certains aspects de l'application genevoise de l'ORRM.

Le projet a un format structurel, organisationnel et fonctionnel, et son objectif étant d'améliorer l'efficacité du système tout en améliorant le suivi des élèves plus fragiles, dans la filière gymnasiale, il doit pouvoir concrètement compter sur un réel changement de paradigme du cycle d'orientation et déclenchera une analyse détaillée des ressources budgétaires affectées, avec une inscription au PFQ des projets élaborés par le centre de concertation du collège de Genève comme projets prioritaires, avec l'aval de la direction générale.

Dans ce cadre, la direction générale du postobligatoire retient quatre axes parmi les pistes qui sont ressorties des réflexions du centre de concertation du collège de Genève, mandaté par elle.

Ainsi, la direction générale du postobligatoire confie au centre de concertation du Collège de Genève le soin de conduire les opérations suivantes :

1. *Établir des **conditions d'entrée** au Collège définies non seulement par la moyenne générale de fin de 11^e mais aussi par un total établi sur une combinaison de notes adaptée à l'OS choisie par l'élève et, le cas échéant, par les résultats des EVACOMs ;*
2. *Élaborer un **processus d'inscription** qui conduise les élèves sortant des filières Littérature (Latin et Langues vivantes) et Sciences du CO (exceptionnellement de la filière Langue et Communication, selon les modalités que la commission d'admission déterminera) à entrer dans des **profils** au Collège, **définis par le choix de l'OS** et des exigences d'entrée adaptées ;*
3. *Étudier la faisabilité et les modalités, pour chaque profil et pour chaque champ - pédagogique, horaire, structurel, financier - de commencer l'**OS dès la 1^{re} année** ;*
4. *Analyser en particulier le **profil OS Langues vivantes** en envisageant une structure qui impose, outre une langue en OS, une des deux autres langues en OA et, symétriquement, étudier le contexte plus global des langues, sous l'angle de la dotation horaire (3 heures versus 4 heures) et du CECR, ainsi que la pertinence des OA en dehors du profil Langues vivantes.*

Dans la perspective d'augmenter le taux de maintien, il s'agira de



- *définir un contexte scolaire qui intègre les notions de suivi individualisé, de réduction de la durée des parcours de formation, et de reconnaissances d'acquis, en particulier dans le suivi des parcours lors des transferts à l'École de Culture Générale ;*
- *intégrer dans tout le processus d'évolution la problématique du maintien des élèves dans un parcours de formation et celle des transferts en cours d'année, notamment par la construction d'un projet alternatif de formation lorsque le risque d'abandon de scolarité est élevé. Sur ce point, le futur Règlement du PO (RPO) empêchera les sorties de scolarité - ici du Collège - si un projet et un suivi ne sont pas définis et si l'élève devait quitter l'école sans offrir la garantie de l'entrée immédiate dans une autre filière ou dans un projet externe (stage professionnel, stage linguistique, autres).*

Dans la perspective d'améliorer la gestion des effectifs et de veiller aux conditions d'enseignement, il s'agira de

- *s'appuyer sur les travaux du Groupe de Travail sur les effectifs (GT4) relatifs aux taux d'encadrement, à la répartition des effectifs et à leurs minima, maxima et moyennes ;*
- *envisager la gestion de la filière par le biais également de certaines régionalisations accentuées, notamment en ce qui concerne les options rares, les regroupements inter-régions (musique, etc.) en tenant compte du risque de diminution d'une population scolaire (bilingues, options qui perdent le plus des élèves, etc.) au fil du cursus ;*
- *préparer une nouvelle structure mobile permettant le déplacement d'élèves, de manière régionale, lorsque les effectifs d'un profil se sont trop réduits au fil des années, de manière à créer des regroupements raisonnables sur le plan de la gestion des effectifs.*

L'ensemble de ces travaux sera conduit par le D12 dans le cadre de modalités de travail proposées par lui et validées par la DGPO, en conformité avec les principes régissant la délivrance de mandats opérationnels.

La Commission Consultative ORRM sera associée aux travaux en tant qu'instance consultative, et les décisions de validation et d'attribution des ressources, lors des arbitrages finals, seront prises au niveau de la DGPO.

L'ensemble des opérations devront être réalisées dans des délais permettant l'information au CO en novembre 2013, de manière à pouvoir organiser les préinscriptions CO-PO selon les nouvelles modalités en janvier 2014.

La commission d'admission CO-PO sera une des instances principales pour arbitrer des décisions prises au niveau du projet. Les propositions de nouvelles conditions d'admission notamment seront soumises à l'approbation des deux directeurs généraux et validées par le secrétariat général.

Calendrier :



⇒ **Juin 2012** : établissement des groupes de travail, mandats, organigrammes, définition des tâches ;

⇒ **Décembre 2012** : proposition d'un premier canevas schématique intégrant les pistes évoquées ci-dessus ; inscription au PFQ 2013-2016 des projets en tant que priorités dans le cadre du budget ;

⇒ **Avril 2013** : Validation par la commission d'admission CO-PO des nouvelles grilles d'admission et préparation des structures et documents d'information ;

⇒ **Novembre 2013** : Diffusion des informations aux soirées dédiées PO-CO et à toutes les écoles et publics concernés ;

⇒ **Juin 2014** : Finalisation des inscriptions définitives des élèves du nouveau CO et organisation du budget de la rentrée selon les arbitrages validant le format rénové du collège.

Validation

L'ensemble du projet, relu par les instances de consultation, devra faire l'objet d'un rapport signé du directeur général du postobligatoire, et cosigné par les deux directeurs généraux CO-PO sous l'angle de la commission d'admission, puis remis à Madame la Secrétaire générale.

La structure globale des projets de réforme du Collège devra intégrer la procédure des projets prioritaires du DIP, ainsi que celle du contrôle interne, puis celle du financement de projet par le biais d'une priorisation de la réforme.

Sylvain Rudaz
Directeur général



Genève, le 15 octobre 2010

MANDAT POUR UNE ETUDE DE FAISABILITE ET UNE PREMIERE MODELISATION STRUCTURELLE COLLEGE DE GENEVE

Madame la Présidente, Mesdames les Directrices, Messieurs les Directeurs,

Considérant

- La nouvelle structure du Cycle d'Orientation,
- Le taux d'échec en première année du Collège,
- Le taux de maintien à améliorer et le nombre de transferts vers d'autres filières, en particulier vers l'ECG, à diminuer,
- Les conditions d'admission qui ne répondent plus aux exigences permettant une réussite au Collège,
- La cohérence du parcours de formation en lien avec la certification finale qui donne le droit d'entrer dans les universités et les écoles polytechniques,
- La possibilité de parcours et de combinaisons d'options peu porteurs de sens,
- Le plan d'étude cadre du Collège, qui devra s'inscrire dans la continuité naturelle du PER,

La direction générale du postobligatoire demande au centre de concertation des directrices et directeurs du collège de Genève de bien vouloir engager une étude de faisabilité en vue d'une réforme de structures au collège, qui pourrait conduire à :

- Une nouvelle grille horaire du Collège de Genève basée sur des choix d'options assurant une continuité avec le CO et portant en elles-mêmes leurs exigences (moyenne générale, combinaison de totaux dans certaines disciplines, et);
- Une modélisation des conditions d'admission permettant à la Commission d'admission CO-PO de relancer ses travaux dans un projet constructif, en se basant notamment sur la mécanique combinée des résultats dans différentes disciplines, en particulier sur la base d'une analyse des indicateurs d'échecs;
- Des processus d'accompagnement et de renforcement favorisant le maintien des élèves dans la filière et faisant baisser le taux de transfert vers d'autres filières en cours de route;
- Une analyse prévisionnelle de la gestion des flux en fonction du nouveau CO et des projections que l'on pourra inférer des mouvements à l'intérieur de la section 3 « Latin et sciences »;
- Une égalisation des effectifs en fonction des types de cours et une suppression, à terme, des cours comprenant moins de 14 élèves, dans le but, notamment d'adapter le taux d'encadrement;
- Une régionalisation de l'offre adaptée aux volumes d'élèves inscrits dans certaines options;

- Un modèle de gestion permettant une lecture immédiate et aisée des taux d'encadrement et de l'allocation des ressources par rapport au nombre d'élèves ainsi qu' à leur distribution dans les différentes catégories de cours;
- Une planification de la gestion des ressources à tous les niveaux, d'une nouvelle configuration du Collège de Genève, et, partant, de la mesure des allocations de ressources, des économies potentielles, et des besoins à exprimer.

Cette première partie des opérations que vous allez être amené-e-s à piloter permettra de définir le périmètre raisonnable de faisabilité, en tenant compte des nombreux paramètres qui favorisent ou limitent notre champ d'action.

Cette étape essentielle ne constitue donc pas un mandat opérationnel, mais bien une étude, au sens propre du terme, dont l'objectif premier est de définir les contours du futur paysage du PO, au moment de l'accueil de la première volée des onzièmes années du CO, en 2014.

En fonction de vos besoins pour élaborer ce processus de réflexion, notamment sous l'angle d'analyses et de recherches conduites par le SRED ou le secteur Statistiques-Effectifs du service de la scolarité, la DGPO se tiendra à votre disposition pour faciliter les prises de contacts, officialiser des demandes ou formaliser certaines opérations.

Par ailleurs, le travail du CD élargi sera renforcé durant cette année spécifiquement dans le sens de ce projet, et la DGPO, l'un ou plusieurs de ses membres, en fonction des besoins exprimés, participera naturellement aux rencontres des différents centre de concertation, en l'occurrence aux séances du D12.

En vous remerciant du bon accueil que vous réserverez à cette sollicitation, et dans l'attente de premier état des lieux pour fin décembre, je reste à votre disposition et vous prie de croire, Madame la Présidente, Mesdames les Directrices, Messieurs les Directeurs, à l'expression de mes plus cordiaux messages.



Sylvain Rudaz
Directeur général