

	Questions	Rubriques	Réponses
1	<p>Le nombre d'élèves à besoins spécifiques augmente chaque année. Comment comptez-vous faire pour que l'école réponde efficacement à cette évolution ? (Formation des enseignants, applications systématiques des mesures, etc.)</p>	1) inclusion	<p>Tous les élèves ont des besoins spécifiques ! Le simple fait qu'on emploie cette expression dans le sens qu'il a pris montre que l'école fonctionne selon un principe de <i>norme</i> qu'on n'interroge pas.</p> <p>Un coup d'œil à la Convention de l'ONU relative aux droits des personnes handicapées (principe d'école inclusive) stipule qu'il s'agit de : « Assurer l'insertion scolaire à tous niveaux tout au long de la vie et de garantir le plein épanouissement du potentiel humain, du sentiment de dignité et d'estime de soi. » Cf art.24 de la Convention de l'ONU relative aux droits des personnes handicapées</p> <p>Un principe valable pour tous les élèves, même pour ceux qui ne sont pas diagnostiqués à "besoins spécifiques". Et sur ce plan, il y a bien du chemin à faire !</p> <p>Cela dit, l'augmentation des élèves dits à besoins spécifiques est due d'une part au fait que le diagnostic est plus régulièrement posé et d'autre part à un changement de l'environnement qui a des incidences sur le développement des enfants et ce, dès l'embryon comme des études semblent le suggérer (perturbateurs endocriniens, additifs, produits phytosanitaires, alimentation, pollution ; exposition aux écrans, etc.).</p> <p>En amont de toutes mesures spécifiques, le DIP devrait porter cette thématique au niveau de la CDIP pour que la Suisse participe aux recherches médicales européennes sur cette question ou donne l'impulsion pour que ces études se fassent dans notre pays. On ne peut pas se contenter, sur le long terme, d'enregistrer les changements qui se multiplient au niveau des troubles dys- ou de troubles cognitifs divers.</p> <p>En aval, il s'agit bien sûr de prendre en compte ces difficultés et d'être à même d'y répondre, (<i>What else ?</i>). L'encadrement de ces élèves ne doit toutefois pas se faire uniquement dans la perspective d'une <i>adaptation des exigences</i> ou des moyens supplémentaires accordés pour que les élèves en question réussissent comme les "autres", mais également, et dans toute la mesure du possible, dans celle du développement de <i>stratégies de compensation</i> aux dits troubles. Le cas des élèves dyslexiques ou dysorthographiques est un bon exemple : parce que la dyslexie ne se "soigne" pas au sens strict, des stratégies de compensation ¹, qui recourent davantage au cerveau droit, c'est-à-dire à d'autres circuits cérébraux pour effectuer les mêmes tâches permettent à ces élèves devenus adultes de ne plus être repérés comme dysorthographiques et pas seulement d'être tolérés ou excusés de l'être. Cette forme dynamique d'encadrement, bien développée dans les pays anglo-saxons, répond exactement à ce que nous devons viser : doter <i>effectivement</i> chaque élève des outils nécessaires pour déployer son autonomie une fois qu'il aura quitté les bancs de l'école.</p> <p>Accorder une attention juste à chaque élève est un exercice difficile dans un contexte d'inclusion et les limites sont souvent vite franchies, soit que l'élève qui nécessite des mesures particulières soit un peu oublié, soit que toute la dynamique de classe se mette à tourner autour de lui en particulier. L'équilibre se fera sans doute au fil du temps et des mesures un peu douteuses disparaîtront peu à peu.</p>

¹ <https://hillaryhelpsulearn.com/accommodating-students-with-dyslexia-12-strategies-for-success/>

			<p>Une inclusion réussie poussera sans doute les enseignants à porter un regard plus attentif aux stratégies d'apprentissage de <i>tous</i> les élèves, processus un peu ignorés dans une classe ou une école peu confrontée aux questions spécifiques d'inclusion.</p> <p>On peut également s'attendre que, à terme, la normativité de l'école (tous les élèves font la même chose au même moment, sont évalués de la même manière en même temps, etc.) sera elle-même appelée à évoluer sous la poussée de l'inclusion de tous les élèves qui malgré eux déplacent le curseur de la normalité.</p>
2	<p>Êtes-vous favorable à ce que des établissements puissent adopter une forme d'organisation différente de la forme actuelle (8h/jour, 45 min/cours, etc.) sur tout le cursus scolaire ? (P.ex. création de projets / décroïsonnement / innovation pédagogique / marge d'autonomie des établissements)</p>	2) organisation scolaire	<p>Je suis persuadée que pour être plus égalitaire dans l'instruction aujourd'hui, il faut être plus libéral. Il n'y a rien de paradoxal dans cette affirmation. L'école est actuellement construite sur un <i>business model</i> que j'appellerais le <i>business model planning</i> : la finalité aussi bien que les moyens (ressources, méthodes ; horaires, plans d'études ; évaluation) sont fixés d'avance. C'est une façon commode, et en partie évidemment incontournable, de gérer la massification du système scolaire. Un enseignement et une structure uniforme donnent l'illusion que tous les élèves sont traités de manière égale, que l'équité et l'égalité doivent passer par cette uniformité que des dispositifs d'aide et de remédiation viennent ici ou là corriger. Je pense profondément que c'est une erreur. L'équité et l'égalité de traitement seront bien mieux garantis si on place non pas l'uniformité de traitement en amont des dispositifs, mais le développement heureux de toutes les compétences des élèves en aval de l'action scolaire. Pour ce faire, il s'agit de rendre (et non pas de donner) de l'autonomie pédagogique, organisationnelle, voire financière, aux établissements. Il y a lieu, dans le même mouvement, de réintroduire de la collaboration et de l'émulation fertile au sein des équipes d'enseignants qui sont les plus à même de comprendre ce dont chaque élève a exactement besoin pour se développer.</p> <p>La marge d'autonomie des établissements doit être garantie par l'introduction de ce que Shaz Ansari de l'Université de Cambridge et Julian Birkinshaw de la <i>London business school</i> ont appelé le business model "Quête". Il est fondé sur un objectif clair, une finalité définie, qu'il s'agit d'atteindre avec des moyens et une stratégie en revanche <i>flexibles</i>, à savoir qui peuvent être adaptés à la créativité et aux besoins des acteurs de l'écosystème.</p> <p>Le rôle de la tête du Département, dans ce contexte, devrait simplement consister à veiller à ce que les objectifs soient atteints.</p> <p>Inutile de dire que le module horaire standard (8h/jour, 45'/cours) est avant tout une simplification organisationnelle qui encourage une certaine superficialité, une forme de présentisme. Redonner une marge de manœuvre aux établissements et aux équipes pédagogiques pour envisager des cadres horaires différents est une priorité pour favoriser l'émergence de projets actuellement impossibles dans l'étroitesse de la succession horaire des disciplines.</p>
3	<p>Soutenez-vous l'augmentation prévue du nombre d'élèves par établissement, en particulier dans les Cycles d'Orientation</p>	2) organisation scolaire	<p>Je vois deux problèmes à l'augmentation des élèves par Cycle d'Orientation, telle qu'elle est prévue :</p> <p>Le premier tient au changement de dynamique nécessairement induit par une population d'élèves trop importante : anonymisation, esseulement des élèves, progression des incivilités, etc. L'« encadrement » ne tient pas seulement au nombre d'enseignants par élèves, mais à l'atmosphère dans laquelle se déroule la journée en dehors des salles de classe. De nombreux établissements manquent déjà d'espaces conviviaux</p>

	<p>qui rassembleront 1000 élèves, ou voyez-vous une alternative ?</p>		<p>qui existent, à notre étonnement, dans les établissements d'autres cantons. Augmenter la population, dans cette perspective, consiste à s'éloigner d'une amélioration déjà nécessaire en l'état.</p> <p>Le deuxième problème tient à la manière dont l'augmentation est prévue, à savoir par densification mobilière sur un espace inchangé (étages supplémentaires, bâtiments ajoutés dans la cour). Cette solution, outre qu'elle aggrave la question de l'espace disponible pour chacun, rendra sans doute insoluble la correction horaire à apporter pour inclure la 3^e heure de sport exigée au niveau fédéral. Il n'y a aucune chance pour que la densification s'accompagne de salles de sports supplémentaires, par exemple. Une tension nuisible risque également de se propager à d'autres cours qui nécessitent des salles spéciales.</p> <p>On sait que Genève a un territoire contraint, que la démographie est en augmentation, que les constructions, même lorsqu'elles sont possibles, font face à toutes sortes de lenteurs. On ne peut qu'être surpris, néanmoins, par les prévisions hasardeuses des bâtiments scolaires (fermeture du CO Seymaz ; construction d'écoles non prévues dans certains PLQ au risque de les voir refusées par le peuple en votation ultérieure, comme la Goutte Saint Mathieu à Bernex ; Les Vert'libéraux ont demandé au Conseil d'État ce printemps si un CO était prévu dans le PAV. Il leur a été répondu qu'il n'y avait « pas de nécessité »).</p> <p>Est-ce que les bâtiments d'autres degrés sont pleins à ras bord ? De nombreux cantons pratiquent la mixité entre le secondaire inférieur et le secondaire supérieur, par exemple. C'est une piste à étudier.</p> <p>Une autre solution pourrait passer par la réfection de friches industrielles aujourd'hui délaissées.</p> <p>La dernière, qui concerne tous les Départements, passe par une réflexion sur la taille que Genève veut atteindre dans les années à venir.</p>
4	<p>Quels moyens mettrez-vous en œuvre pour renforcer l'égalité des chances ? (P.ex. devoirs intégrés au temps de scolaire, heures d'études, appuis scolaires, tutorat, etc.)</p>	<p>2) organisation scolaire</p>	<p>Tous les individus, et a fortiori les enfants, n'ont pas le même dispositif cognitif. Ceux qui sont curieux de théorisation, de modélisation ou qui aiment planifier, organiser ou encore ceux qui adorent les défis par lesquels ils se mesurent à d'autres trouvent globalement satisfaction dans le système scolaire tel qu'il est conçu chez nous. Ceux qui ont un esprit plus animateur (humour, sensations fortes), plus contemplatif, plus fédérateur (faire équipe) ou plus solidaire (se rendre utile) peuvent manquer d'oxygène dans un système pas vraiment pensé pour eux ou seulement dans les marges (soirées festives, ventes de pâtisseries, camps de dessin, sorties, atelier théâtre, etc.). Tous les enseignants ont déjà fait ce constat qu'un élève très limité en classe se révèle (et parfois est un véritable atout pour la collectivité) une fois en dehors des murs de l'école. C'est le signe que toutes les compétences ne sont pas valorisées ni convoquées, dans notre système, pour être en soutien aux apprentissages. C'est dans ce sens que l'école doit aujourd'hui évoluer : par une palette d'approches pédagogiques mieux différenciées. Les devoirs et les temps d'études gagnent à être inclus au temps scolaire, parce qu'ils favorisent leur accomplissement ou le partage de stratégies d'apprentissage entre élèves. Il faut savoir encadrer les élèves qui en ont besoin, bien sûr, mais les dispositifs en place actuellement, s'ils sont les seuls proposés pour l'égalité des chances, induisent malgré eux l'idée que certains élèves sont adaptés à l'école et pas d'autres et qu'il est nécessaire de leur venir en secours par des « mesures particulières ». En termes de « construction de la confiance en soi », l'école</p>

			<p>« peut mieux faire ».</p> <p>Ce qui est peu mis en place, et mériterait de l'être, c'est le coaching par des pairs plus âgés, par exemple.</p> <p>En amont de cette inégalité : notre système d'évaluation, qui date d'un autre âge.</p>
5	Quelle importance accordez-vous aux activités extra et périscolaires (cours facultatifs, sorties, voyages) dans la formation des jeunes ?	2) organisation scolaire	<p>L'importance de ces activités est grande. Elle le serait davantage encore si ces activités n'étaient pas considérées comme « extra » et « péri », c'est-à-dire extérieures et secondaires, facultatives, en somme. Elles constituent par excellence les activités qui ouvrent sur une interdisciplinarité facile et évidente. Les camps de ski, etc., joutes sportives inter-collèges, concours oratoires, marathons d'écriture, entre quantité d'autres projets qui mettraient en concurrence, en équipes, en collaboration ou en compétition les élèves d'établissements différents aideraient à développer un nombre plus conséquent de compétences en ouvrant les élèves, les classes et les établissements à autrui comme un autre soi-même.</p>
6	Est-il envisageable de penser une pédagogie moins abstraite et plus en lien avec le monde (p. ex. école en forêt, immersion dans les langues, gestion du tri dans les écoles, etc.) ?	3) pédagogie – enseignement / formation enseignants	<p>Presque tous les penseurs et philosophes du XVIIe siècle avaient une occupation (et même un métier) manuelle en dehors de leur travail intellectuel. Le va-et-vient entre la réalité de la matière et l'esprit qui cherche à comprendre les lois qui sont sous-tendues est probablement ce qu'il y a de plus précieux et de plus gagnant en termes d'apprentissage.</p> <p>La proposition est non seulement « envisageable », mais carrément à développer. On « pense aussi avec ses mains », comme disait de Rougemont, et monter un circuit électrique qui s'allume <i>pour de vrai</i> quand on actionne un interrupteur est une sanction plus positive que le commentaire d'un maître dans une marge de cahier. Tomber amoureux et jouer au basket, <i>pour de vrai</i>, dans une langue étrangère, aguerrirait mieux nos élèves que les innombrables heures d'allemand qui les laissent au bout du compte presque totalement démunis en situation.</p> <p>Sans parler de l'hérésie qu'il peut y avoir à maintenir assis derrière une table des humains en plein développement pendant 14 ans de leur existence.</p>
7	Êtes-vous favorable à une approche plus interdisciplinaire des problèmes dans les cours, et si oui, comment le DIP pourrait-il faire évoluer les choses dans ce sens ?	3) pédagogie - enseignement / formation enseignants	<p>En déverrouillant les bastions des disciplines traditionnelles, l'interdisciplinarité est porteuse de <i>sens</i>, plus qu'aucune autre activité. Elle permet de réintroduire l'<i>étonnement</i> propice au <i>questionnement</i>, à la formulation d'hypothèses, etc. Elle permet d'être au contact du réel puisqu'aucun acte, dans le monde, ne s'exerce <i>in vitro</i> comme le sont les cours.</p> <p>La difficulté est qu'il ne suffit pas de mettre des enseignants de différents domaines ensemble pour mettre sur pied une activité interdisciplinaire. Le levier le plus efficace pour la soutenir et la promouvoir réside au niveau de la formation des maîtres. Je me souviens avoir engagé, comme directrice de collège, un enseignant de philosophie qui était <i>aussi</i> physicien. J'ai rarement assisté à des cours aussi décoiffants. Avait-il deux masters ? Non, il avait fait ses études dans une université qui avait aménagé son cursus pour lui permettre de suivre les deux formations.</p> <p>Je vais fendre une lance taboue à Genève : celle de la formation des maîtres du CO. Dans presque tous les</p>

			<p>autres cantons, les maîtres qui se destinent à l'enseignement au secondaire inférieur sont amenés à enseigner jusqu'à 5 disciplines. Cette polyvalence doit faciliter l'interdisciplinarité.</p> <p>Au secondaire supérieur, la formation des enseignants, corsetée par Bologne (encore faudrait-il voir jusqu'à quel point) laisse peu de marge de manœuvre. On pourrait toutefois envisager une espèce de fil rouge qui accompagne les élèves tout au long de leur cursus et qui les incite à devenir, eux-mêmes, les coordinateurs des savoirs éclatés. Comme prof de français et de philo, j'avais lancé mes élèves dans la constitution d'un tableau généalogique qui devait leur permettre de mettre en relations l'évolution de leurs disciplines et l'intrication entre elles ainsi que de tracer, au fil de l'histoire, l'évolution d'un de leur dada. Le démarrage s'était fait dans l'enthousiasme général, vite douché : la collaboration des maîtres des autres disciplines sur ces questions s'étant révélée plus qu'indigente.</p> <p>Pourtant, il y aurait de vraies belles pistes à tester : dans le <i>vrai</i> monde, il n'y a pas d'activité scientifique qui n'implique également des compétences en planification, en gestion de projet, en communication. Partout, dans le <i>vrai</i> monde, tout est toujours lié. Et les élèves, qui ont un accès quotidien au monde, à sa diversité et à sa complexité, le savent. Comment s'étonner qu'il leur arrive de s'ennuyer profondément à l'école en attendant de retourner à la vie ?</p> <p>On constatera qu'à chaque réforme - celle de la maturité gymnasiale en cours en est un nouvel exemple – ressurgissent les mêmes questions : ne devrait-on pas revoir les silos des disciplines qui impliquent un saucissonnage de l'horaire (saucissonnage qui péjore clairement les "petites" disciplines mais également les autres et rend très improbable un apprentissage approfondi de quoi que ce soit) ? Ne gagnerait-on pas à favoriser des séquences d'enseignement qui mettent en œuvre des démarches interdisciplinaires, des travaux de longue durée ? Les élèves ne devraient-ils pas savoir vraiment travailler en équipes ? Etc.</p> <p>Il serait temps d'oser autre chose que des modifications cosmétiques.</p>
8	<p>Les jeunes se désintéressent de la politique. Que pensez-vous pouvoir faire à la tête du DIP pour que cela change ?</p>	<p>3) pédagogie - enseignement / formation enseignants</p>	<p>Peut-être que la manière de faire de la politique doit elle-même changer. Certains conseillers nationaux, très engagés comme l'était Isabelle Chevalley, ont jeté l'éponge en raison de la lenteur des progrès (environnementaux par exemple) possibles dans le monde politique. D'autre part, assez nombreux sont les jeunes qui veulent s'engager dans le monde et la société et le font d'ailleurs <i>véritablement</i> en faisant tout pour échapper à la lourde machine politique. Ces changements sont à ausculter de près, parce que nous ne pouvons pas avoir l'arrogance de prétendre que notre modèle politique (tout remarquable et précieux qu'il est) soit le seul modèle possible et le plus efficace, comme l'actualité ne cesse de nous le montrer. Je ne pense pas que nous améliorerons l'intérêt des élèves pour les institutions politiques existantes en renforçant des cours d'instruction civique ou de citoyenneté ou que sais-je encore. L'apprentissage théorique et passif de ces questions est aux antipodes de l'engagement politique. Une piste pourrait consister à mettre en place, à des moments de l'année où il d'agit de procéder à des changements ou lorsque des décisions doivent être prises, un dispositif entre élèves qui les rendent acteurs d'un fonctionnement similaire à celui de nos institutions.</p> <p>Le C3S (Conseil Consultatif du Collège) de Saussure) a excellemment fonctionné pendant de nombreuses</p>

			années, instaurant dans l'établissement une culture du débat et de la responsabilité partagée.
9	Est-ce que vous êtes favorable à l'évaluation des enseignants par les élèves dans le Secondaire II ?	3) pédagogie - enseignement / formation enseignants	<p>J'adore cette question ! Voit-on cette évaluation dans une perspective formative ? (Pourquoi les élèves y ont-ils si rarement droit, alors ?) ou sommative ? (Quelle est la sanction, dans ce cas ? Doivent-ils redoubler leur formation pédagogique ?)</p> <p>Les enseignants qui tentent de mettre en place des questionnaires auprès de leurs élèves pour avoir un retour sur leur pratique, constatent régulièrement, lorsque les élèves se prêtent à l'exercice, un biais de réponses. Il n'est pas si facile, dans notre culture de l'évaluation, de considérer qu'un commentaire un peu négatif sera reçu comme une simple invitation à s'améliorer. Les élèves craignent pour l'évaluation qui pourrait être faite en retour de leur travail s'ils se lançaient à dire ou écrire ce qu'ils pensent vraiment. Car ils ne sont pas dupes : l'évaluation qui porterait sur l'activité de leurs enseignants ne sera jamais de <i>même nature</i> que celle dont ils sont l'objet à longueur d'année.</p> <p>Une évaluation anonymisée qui serait portée <i>a posteriori</i> à la connaissance du maître manquerait le coche. Ce qu'on souhaiterait, par-dessus-tout, c'est qu'une culture de la posture de <i>formation</i>, du goût du <i>feedback</i> constructif soit incluse dans toutes nos pratiques (enseignants vers direction, etc.).</p> <p>Je crains que le terme "évaluation", dans ce contexte, ne soit pas approprié pour modifier la culture actuelle. Je crois que si les élèves étaient davantage mis <i>aux commandes de leurs apprentissages</i>, ils pourraient très naturellement formuler quels sont leurs besoins (et, partant, dire à quoi leur prof peut leur être utile), dans une pratique de rétroaction permanente et fertile qui ne fasse pas du feedback le procès des personnes (élèves compris.)</p>
10	Environ 1 élève sur 2 qui commence l'ECG ne la termine pas (1 sur 3 au collège). Que pensez-vous changer pour y remédier ?	4) orientation / sélection	<p>Ajoutons à ce constat que presque tous les étudiants de l'ECG du soir qui réussissent leur cursus sont en réalité d'anciens élèves qui ont déjà obtenu leur certificat de l'ECG, mais qui doivent accomplir une formation supplémentaire parce que l'option spécifique qu'ils avaient choisie dans leur première formation n'est pas en adéquation avec le parcours HES qu'ils visent. L'ECG pour adulte n'est pas une école de la deuxième chance mais un service après-vente.</p> <p>On sait que la culture genevoise, canton ville proche de la France, survalorise la formation généraliste. Pas complètement à tort d'ailleurs puisque les indicateurs de l'OCDE montrent que ce type de formation laisse entrevoir de meilleures perspectives d'emploi et de salaire par la suite.</p> <p>Mais nous avons la chance de vivre dans un pays qui a mis en place une formation professionnelle, qui fait envie au reste du monde où elle est considérée partout comme un modèle. Les autres cantons suisses, et les cantons suisses alémaniques en particulier, ne connaissent pas les difficultés que rencontre Genève dans son orientation.</p> <p>Il est difficile d'imaginer une règle ou un dispositif qui garantisse un meilleur taux de réussite et, <i>en même temps</i>, une orientation plus adéquate des élèves qui ne leur fasse pas perdre de temps ni ne les dépossèdent de la confiance qu'ils ont en eux-mêmes. Les deux mouvements sont certainement</p>

			<p>souhaitables, mais vont en sens inverse l'un de l'autre.</p> <p>On observe que chaque réforme du cycle d'orientation qui a visé une amélioration dans ce sens a fini par décevoir. C'est que, au fil du temps, probablement parce que les enseignants, guidés par la culture ultra-pré-gymnasiale du canton ont à chaque fois fini par amaigrir les effectifs d'élèves des classes non pré-gymnasiales.</p> <p>Le gymnase a toujours la cote parce qu'il ouvre les portes de l'Université sans conditions, mais il a perdu du terrain dans sa fonction d'enseignement du « canon » : on ne va plus au collège pour faire latin-grec ou pour suivre un enseignement canonique accessible nulle part ailleurs, comme on faisait autrefois ses "humanités". Le sens (et le statut) du canon s'est étiolé et ne reviendra probablement pas.</p> <p>L'ECG est, malgré ses efforts pour devenir une vraie voie de formation, conçue à Genève comme l'école qui permet de différer l'entrée dans le monde professionnel si on n'est pas promu au collège. Peut-être faut-il s'inspirer du canton de Vaud qui offre une filière éducative à l'ECG qui débouche sur la possibilité de rejoindre une HES en éducation et d'enseigner au primaire. Ou du canton de Zurich qui, pour faire face à la demande croissante de techniciens en informatique sur le marché et dans l'attente de la reconnaissance d'une formation duale dans ce domaine, a créé une filière informatique à l'ECG qui cartonne sur le marché du travail.</p> <p>Ce qui semble clair est que les filières de formation du secondaire II fonctionnent en cascades à partir de la voie considérée comme royale qu'est le collège. Revaloriser les filières duales et l'apprentissage en général est une partie de la solution à la question posée ici.</p>
	<p>Que pensez-vous faire pour promouvoir les filières professionnelles ?</p>	<p>4) orientation / sélection</p>	<p>Il faut commencer par lutter autant que possible contre ce mouvement, à l'œuvre aussi bien du côté des familles que des entreprises, qui consiste à repousser l'entrée en apprentissage à 18 ans. L'État pourrait envisager un incitatif financier pour les entreprises qui embauchent des apprentis de 15 ans, par exemple.</p> <p>Les efforts pour promouvoir les filières professionnelles au CO connaissent des hauts et des bas. Une collaboration plus étroite entre les milieux professionnels et le DIP est indispensable.</p> <p>Une autre piste passe par une plus grande réactivité du côté des formations plébiscitées par les élèves mais pour lesquelles des quotas, insuffisants pour répondre aux besoins du marché et des élèves postulants, sont demeurés identiques depuis longtemps. La formation en informatique au CFP technique par exemple, offre, depuis 1998, 56 places pour 250 postulants dont plus de 100 seraient admissibles. Y a-t-il beaucoup d'autres filières si peu agiles ? Répondre à la demande des élèves quand, en plus, elle coïncide avec celle du marché est la première action à entreprendre.</p>
12	<p>Aujourd'hui, vous semble-t-il que les finalités de l'école restent inchangées ou</p>	<p>5) finalités de l'école</p>	<p>L'art.10 de la LIP me semble n'avoir pris aucune ride. Le problème est qu'on n'a pas compris qu'il n'est pas possible d'atteindre ces objectifs très nobles par une éducation qui impose les mêmes rythmes, les mêmes programmes, la même évaluation, les mêmes postures pédagogiques obéissant aux mêmes approches pédagogiques pour des élèves dont les rythmes, les formes de compréhension, les passions, etc. sont</p>

	<p>qu'elles doivent évoluer ?</p>		<p>d'une très grande diversité. L'époque de la création de Départements d'instruction publique destinés à former les masses pour le monde naissant de la révolution industrielle et de la constitution d'États nations est révolu.</p> <p>De même, le modèle d'une école confortable pour l'administration ou les enseignants en premier lieu a fait son temps.</p> <p>Ce sont bien moins les finalités que les approches pédagogiques qui doivent évoluer.</p> <p>Une finalité à ajouter pourrait être la suivante : <i>l'école est un lieu où les élèves apprennent peu à peu à être vraiment bons à quelque chose, à développer leurs propres forces</i> (leur <i>conatus</i>, aurait dit Spinoza, pour une éducation qui soit celle de la Joie).</p>
13	<p>L'école est un lieu d'apprentissage mais également l'endroit où se développe la personnalité des jeunes. Pensez-vous que l'école actuelle contribue à un développement équilibré ? (Stress, confiance en soi, harcèlement, identité...)</p>	5) finalités de l'école	<p>Pas suffisamment.</p> <p>Un des signes : le fait que FO18 prévoie comme un des premiers ateliers : « comment retrouver la confiance en soi ? » L'élément positif est que soit reconnue l'importance de la confiance en soi pour se construire. L'élément négatif est qu'on s'inquiète de cette perte lorsque les élèves ont « décroché ».</p> <p>La confiance en soi est une des « <i>soft skills</i> » de plus en plus valorisée. Et de fait, elle n'est pas quelque chose d'un peu magique qui est là ou non. Elle est le fruit d'une connaissance des processus mentaux, la conséquence d'une prise de conscience et d'un entretien de son psychisme.</p> <p>Autre signe : Les ateliers ou séminaires « <i>apprendre à apprendre</i> » sont pour l'essentiel réservés aux élèves qui ont des difficultés scolaires. C'est dommage puisque comprendre les mécanismes généraux des apprentissages et ses préférences cognitives propres constituent une étape cruciale pour la connaissance de soi et pour l'activation des compétences transversales. Que n'en fait-on un parcours offert à chaque élève ?</p> <p>On pourrait passer en revue toutes ces compétences, personnelles, sociales, sociétales (travailler en équipe, savoir s'exprimer dans une assemblée, faire preuve d'empathie, etc.) pour comprendre que le chemin sera encore long jusqu'à ce que l'école puisse prétendre avoir contribué à développer la personnalité et toute la palette des compétences des élèves.</p>