

**CANTON DE GENEVE**

**Synthèse  
de la consultation genevoise  
relative  
au  
Plan d'études romand**

**JANVIER 2009**

PER

**Plan d'Etudes Romand**

**Synthèse de la consultation genevoise**

**Groupe de rédaction du rapport de synthèse :**

Catherine Tuil-Cohen	Coordinatrice pour la consultation genevoise, représentante genevoise dans l'Equipe Projet (EPRO) du PER à la CIIP
Alain Emery	Coordinateur pour la consultation genevoise, membre du groupe ressource interne CIIP
Isabelle Vuillemin	Enseignement primaire, Cheffe de service au service de l'enseignement de la DGEP
Philippe Rouget	Cycle d'orientation, directeur responsable du secteur de l'évaluation
François Antille	Enseignement post obligatoire, Chargé de mission au service enseignement et formation de la DGPO
Claude A. Kaiser	Service de la Recherche en Education, chercheur
François Rastoldo	Service de la Recherche en Education, chercheur

**Table des matières**

<b>Synthèse globale</b>	2
<b>I. Introduction</b>	4
<b>II. Analyse des retours</b>	6
A. Partie I - Pour tous les publics	6
1. Analyse selon les instances consultées pour les questions 1 à 3	6
2. Analyse par question des questions 1 à 3	8
B. Partie II – Pour publics de spécialistes	15
1. Analyse selon les instances consultées pour les questions 5.1 à 5.4	15
2. Analyse par question des questions 5.1 à 5.4	16
3. Analyse selon les instances consultées pour les questions 6.1.1 à 6.1.5	18
4. Analyse par question des questions 6.1.1 à 6.1.5	20
5. Analyse selon les instances consultées pour les questions 6.2.1 à 6.2.3	22
6. Analyse par question des questions 6.2.1 à 6.2.3	23

**Envoi genevois à la CIIP**

- 1) *Lettre de M. Charles Beer, Conseiller d'Etat en charge du DIP*
- 2) *Rapport de consultation « Synthèse cantonale genevoise »*
- 3) *Document structuré comportant l'ensemble des réponses cantonales*
- 4) *Réponses sous une autre forme*
- 5) *Textes accompagnant des questionnaires*
- 6) *Textes envoyés spontanément*
- 7) *Lettre de M. Charles Beer lançant la consultation et liste des instances consultées*
- 8) *Tableau des séances d'information*

## SYNTHESE GLOBALE

Les instances consultées à Genève se prononcent plutôt favorablement sur les diverses questions relatives au PER, réponses placées le plus souvent sur le côté positif des échelles. D'une manière générale, les directions ainsi que les parents d'élèves sont nettement favorables au PER. Les enseignants du primaire sont plus favorables que ceux du secondaire 1 et 2 et les formateurs sont plus critiques que les enseignants. Les syndicats d'enseignants ont généralement des opinions plus favorables que les enseignants de leur degré d'enseignement respectif. Cette distribution des opinions montre assez logiquement que les acteurs du système éducatif, dont le rôle n'est pas directement la gestion quotidienne de l'enseignement en classe (parents, directions, syndicats) sont plus favorables à l'organisation du PER que ceux qui vont devoir travailler directement avec lui (enseignants et formateurs). Ceux qui sont les plus proches de l'application du plan d'études en perçoivent probablement davantage les contraintes, alors que pour les autres instances un plan d'études harmonisé est perçu plus unanimement comme un progrès indéniable.

Par ailleurs, deux associations se sont prononcées, à travers le questionnaire, d'une manière globalement très négative, à l'inverse d'autres qui tendent à plébisciter le PER. Dans ce cas, on peut y voir une ligne de partage plus "idéologique" concernant l'approche adoptée par le PER avec les opinions opposées, d'une part les associations REEL et ARLE et d'autre part les associations, FSE, GAPP, MPF et la SPG.

Les questions relatives aux commentaires généraux du PER, aux domaines de la formation générale et aux MITIC reflètent des opinions plus favorables que les questions centrées sur les domaines disciplinaires. De même que l'on constate davantage de critiques chez les enseignants que chez les autres acteurs, plus éloignés de l'utilisation d'un plan d'études, on constate également que les aspects spécifiques aux disciplines sont plus souvent controversés que les aspects d'organisation générale.

En déclinant les opinions des enseignants par discipline, il ressort une nette distinction entre les enseignants de langues, de math, de géographie et, dans une moindre mesure, d'éducation nutritionnelle qui semblent se retrouver plutôt bien dans le PER et, de l'autre côté, les enseignants de disciplines artistiques, d'activités créatrices et de sciences (particulièrement la biologie) qui sont, dans l'ensemble, beaucoup moins satisfaits. Le modèle d'organisation du PER ne semble donc pas intégrer, selon les acteurs, d'une manière également satisfaisante les différents domaines de l'enseignement, par exemple le découpage disciplinaire dans le domaine Arts.

Les commentaires qui accompagnent les échelles d'opinion sont très nombreux (ils ont d'ailleurs été encouragés lors de la phase de consultation) et forcément le plus souvent critiques (la satisfaction implique généralement peu de remarques). Ces remarques et propositions de modification sont de tous ordres, elles seront détaillées dans la suite du document.

- Les remarques positives soulignent souvent l'ambition du travail, son caractère parfois novateur, les progrès de l'harmonisation et globalement le *satisfecit* qui ressort des échelles d'opinion.
- Des remarques critiquent l'organisation de certains aspects du PER, notamment le découpage disciplinaire (par exemple, la place du français comme une langue au même titre que les autres langues), le rôle et l'importance du domaine de formation générale (dont le flou pose problème à plusieurs) ou encore la place donnée aux MITIC (trop ou trop peu selon les cas).
- De très nombreuses remarques ont trait aux détails de l'organisation du PER selon la discipline, le degré d'enseignement, ou un aspect du domaine discuté. Ces remarques sont le plus souvent très spécialisées, assez détaillées et passablement documentées.
- Quelques remarques discutent l'objet même du PER, particulièrement en remettant en cause la coordination intercantonale, ou ce que certains ont considéré comme des partis pris "idéologico-pédagogico-épistémologiques".

Un premier regard sur l'ensemble de ces remarques permet de voir quels sont les écueils potentiels pour une application du PER, à Genève. Cependant, les propositions émanant de l'ensemble des cantons seront examinées et confrontées entre elles et devraient contribuer à faire évoluer le PER.

Il faut saluer le remarquable travail de toutes les personnes et instances consultées. Le niveau élevé d'implication est visible dans la somme des contributions récoltées. Celles-ci constituent un réservoir d'idées et une preuve de l'intérêt suscité par le Plan d'études romand.

## I. INTRODUCTION

Ce rapport présente les résultats de la consultation sur le PER (version de consultation) auprès de différentes instances et groupes du canton de Genève.

La consultation a été organisée sur le plan romand par la CIIP et relayée à Genève par le DIP sous la responsabilité de Monsieur Frédéric Wittwer, Directeur de projet, chargé des affaires intercantionales.

Pour cette consultation, une large information a été mise en place. Tous les groupes et associations consultés pouvaient bénéficier d'une présentation du PER par Madame Catherine Tuil-Cohen et Monsieur Alain Emery, coordinateurs de la consultation pour Genève (cf. tableau des consultations en annexe). Toutes les directions d'établissements primaires et du cycle d'orientation, de collèges et d'écoles de culture générale, de commerce et de centres de formation professionnelle ont également reçu une présentation. Ainsi dans l'automne 2008, 21 présentations ont été faites par les coordinateurs et plus de 1000 personnes ont été directement touchées.

Ces présentations ont été relayées dans les établissements primaires et du cycle d'orientation. Une demi-journée de travail sur le PER pour tous les enseignants du CO a été organisée par établissement, et les enseignants du primaire pouvaient bénéficier d'une séance d'information. Ainsi l'ensemble du corps enseignant a eu l'opportunité d'être informé. Chaque groupe a reçu une version complète du PER, sous la forme d'un CD ou d'un classeur, ainsi que le questionnaire qui comportait deux parties, la première intitulée "Pour tous les publics", la seconde "Pour public de spécialistes" (cf. annexe). Ces différents documents étaient accessibles en ligne sur le site [www.consultation@per.ch](http://www.consultation@per.ch)

La consigne a été de laisser les instances consultées libres de répondre à l'une ou l'autre des parties du questionnaire, voire à quelques questions seulement selon leurs spécificités ou leur choix. Cela explique le nombre différent de réponses que l'on constate pour chaque question.

La phase d'information de la consultation a débuté le 28 août 2008 et le retour des questionnaires à la CIIP était fixé au 30 novembre 2008 minuit (délai impératif). Les questionnaires proposés et les réponses des instances consultées ont été gérés sous une forme informatique.

Au regard de l'objet mis en consultation, un plan d'études, l'implication des instances ainsi que les niveaux d'analyse et des remarques sont très diversifiés. Le nombre de questionnaires distribués par instance reflète tout aussi bien cette réalité que celles de leurs différences structurelles et organisationnelles (97 accès au questionnaire ont été distribués). Le *tableau 1* ci-après précise les noms des instances consultées, le nombre d'accès au questionnaire distribués ainsi que le nombre de questionnaires retournés.

Le groupe de rédaction a reçu en retour 89 réponses dont 86 sous la forme du questionnaire. Ce taux élevé de réponses (92%) reflète bien l'intérêt des différents acteurs et instances pour l'objet de la consultation.

Pour le traitement des réponses issues du questionnaire, le groupe en charge de la rédaction du rapport de synthèse a procédé de la manière suivante :

- Utilisation des positionnements sur les échelles pour déterminer différentes positions moyennes indicatives (par discipline, par type d'instances ou acteurs,...).
- Rédaction d'une synthèse globale
- Rédaction d'une synthèse par partie "Pour tous les publics" et "Pour public de spécialistes"
- Pour chaque question,
  - dans un tableau, positionnement des différents acteurs ou instances sur l'échelle et détermination de moyennes indicatives (instances/questionnaires) pour la question.

Avis	Instances	Nb. Inst.	Nb rép.
++			
+			
+/-			
-/+			
-			
--			
Positions indicatives			

- **Avis** : échelle d'appréciation
- **Instances** : positionnement moyen de l'instance
- **Nb. Inst.** : nombre d'instances pour une appréciation
- **Nb. Rép.** : nombre de réponses reçues (questionnaires), indépendamment de l'instance d'où elles émanent.
- **Positions indicatives** : "moyenne des avis" cependant du fait de la manière dont l'information a été récoltée, ces positions ne reflètent que des tendances globales.

- rédaction d'une synthèse des remarques

Afin que le travail de synthèse ne réduise pas les apports détaillés des différents participants, toutes les remarques ont été réunies dans un document joint en annexe. Les contributions envoyées hors questionnaire se retrouvent aussi dans un dossier en annexe ainsi que les contributions spontanées. Ces trois dossiers sont transmis à la CIIP.

Les 86 questionnaires en retour reflètent des modes de récolte de l'information très diversifiés. Certains questionnaires retournés sont en fait des compilations de plusieurs dizaines de réponses, d'autres reflètent l'opinion de peu de répondants. Comme ces modalités d'organisation relevaient des différentes instances consultées, cette diversité reflète les particularités de chacune, ainsi que la large base de consultation.

Étant donné ce mode d'administration du questionnaire (nombre variable de questionnaires selon les instances consultées) les résultats issus des échelles d'appréciation, notamment les tendances générales, n'ont qu'une valeur indicative et ne doivent pas conduire à des interprétations excessives, ni être lues avec précision.

Le groupe de rédaction du rapport de synthèse est constitué de sept personnes désignées au sein du DIP : une par ordre d'enseignement (primaire, secondaire 1, secondaire 2), deux personnes du SRED et les deux coordinateurs de la consultation

**Tableau 1 : Instances consultées, nombre d'accès distribués et de questionnaires retournés**

Milieu	Instances consultées	Abréviation	Nb acc	retour
Enseignement Primaire	Direction générale + directeurs d'établissement Centre de formation de l'enseignement primaire Enseignants de l'enseignement primaire	DGEP	1	1
		CeFEP	9	9
		Ens. EP	12	12
Cycle d'orientation	Direction générale + directeurs d'établissement Enseignants du CO (consultés à travers la CPG)	DGCO	8	8
		Ens. CO	28	28
Postobligatoire	Direction générale du PO + Directions d'établissements Enseignants PO consultés à travers COMLIPO, conférence PG	DGPO	1	1
		Ens. PO	7	7
Formation	Formation initiale des enseignants (FAPSE + IFMES)	FI. Ens	8	7
Office de la jeunesse	Enseignement spécialisé, Service santé jeunesse	OJ	1	1
Association d'enseignants	Société pédagogique genevoise Fédération des associations des maîtres du cycle d'orientation Union du corps enseignant du secondaire général Association genevoise des enseignants des écoles professionnelles Syndicats des services publics Fédération des enseignants genevois	SPG	1	1
		FAMCO	1	-
		UCESG	1	*
		AGEEP	1	1
		SSP-VPOD	1	-
		FEG	1	-
Association de parents	Groupement des associations des parents du primaire Fédération des associations des parents d'élèves du CO Fédération des associations des parents d'élèves du PO Association genevoise des parents de l'enseignement spécialisé	GAPP	1	1
		FAPECO	1	1
		FAPPO	1	1
		AGEPES	1	-
Université	Rectorat de l'Université de Genève	UNI	1	-
HES	Direction générale des hautes écoles spécialisées	HES	1	*
Monde professionnel	Conseil interprofessionnel de formation Communauté genevoise d'action syndicale Fédération des entreprises romandes Union des associations patronales genevoises	CIF	1	1
		CGAS	1	1
		FER	1	1
		UAPG	1	-
Associations	Association Refaire l'école Coordination enseignement Groupe citoyen "Culture religieuse et humaniste à l'école laïque" Former sans exclure Mouvement populaire des familles Réseau école et laïcité	ARLE	1	1**
			1	-
			1	*
		FSE	1	1
		MPF	1	1
		REEL	1	1
Total (questionnaires / réponses)			97	86/ 89

\* instances ayant envoyé une réponse hors questionnaire. Ces réponses figurent en annexe.

\*\*Avant de répondre au questionnaire cette association a envoyé un document explicitant son analyse du PER. Ce document figure en annexe avec les autres réponses hors questionnaire.

## II. ANALYSE DES RETOURS

Les résultats de la consultation sont organisés par partie du questionnaire et par question.

### II A. PARTIE I – POUR TOUS LES PUBLICS

#### 1. Analyse selon les différents types de répondants pour les questions 1 à 3

Le PER est globalement bien reçu par l'ensemble des acteurs consultés, exception faite des associations ARLE et REEL qui refusent clairement la logique du PER. Ce sont les parents, les directions de la scolarité obligatoire et l'Office de la jeunesse qui sont les plus favorables à l'organisation générale du PER, avec le Comité Interprofessionnel de Formation (CIF). Les formateurs sont assez critiques en général sur l'organisation du PER, tout en se situant du côté favorable, avec les enseignants du secondaire I et II, la direction générale du PO, l'AGEEP et la fédération des entreprises romandes, la FER.

Les enseignants du primaire se situent entre ces deux groupes. Les enseignants d'activités créatrices, d'éducation physique, d'éducation citoyenne, de musique et d'arts ont une appréciation générale notablement moins bonne que les représentants des autres disciplines, même si cet avis peut être nuancé selon les questions.

Les enseignants de langues, de mathématiques, de géographie et d'alimentation sont particulièrement satisfaits.

Les principales remarques portent sur :

- la nécessité d'un tel document,
- la complexité de ce texte,
- la place insuffisamment explicite de la formation générale induisant des problèmes de mise en œuvre,
- l'intégration du français dans le domaine langues : les compétences à acquérir ne sont pas les mêmes, ni de même niveau en langue 1 qu'en langue 2.
- la place des MITIC dans la formation générale et plus particulièrement les SIC ne sont pas visible au sein du PER.

**\*Tableau 2 : Partie 1, moyennes des questions 1 à 3 selon les instances consultées**

Code couleurs	--	-	+-	+	++						
Questions	3 Apprécia. générale	Moyen. 1.1 à 2	1.1 Présent. générale	1.2 Organ. cohér.	1.3 Domain. discipli.	1.4 Partie centrale	1.5.1 Place FG	1.5.2 Rôle FG	1.6.1 Place CT	1.6.2 Rôle CT	2 Organ. du PER
DGEP	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
CeFEP	+-	+-	+-	+-	+-	+-	+-	+-	+-	+-	+
Ens. EP	+-	+	+	+	+	+	+-	+	+-	+	+
DGCO	+	+	++	++	+	+	++	+	+	+	++
Ens.CO	+-	+	+	+	+-	+	+-	+	+-	+-	+
DGPO	+-	+-	-+	-+	-+	+	-+	+	-+	+	+
Ens. PO	+-	+-	+	+	+-	+-	+-	+	+-	+-	+-
FLENS	+-	+-	+	+-	-+	+	+-	+-	+-	+-	+-
OJ	++	+	+	+	+-	+	++	++	++	++	++
SPG	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+-
AGEEP	+-	+-	-+	+-	-	+-	+-	+-	+-	+-	-+
GAP	+	+	+	+	+	+	nr	++	nr	++	+
FAPECO	+	+	+	+	+	+	+-	+	+-	+	+
FAPPO	+	+	-+	+	+	+	+	+	+	+	+
CIF	+	+	+	+-	+	+	++	++	++	++	+
CGAS	+	+-	-	+	+	+	-+	+	-+	+	nr
FER	+-	+-	+	+	+-	+-	-+	-+	-	-	+
ARLE	-	-	-	-	-	-	--	--	--	--	-+
FSE	+	++	++	++	+	++	++	++	++	++	++
MPF	+	+	+	+	+	+	++	++	+	+	+
REEL	--	--	-	--	-	--	--	--	--	--	-

**\*Tableau 3 : PARTIE 1, moyennes des questions 1 à 3 selon les disciplines**

Code couleurs	--	-	-+	+ -	+	++					
	3 Apprécia. générale	Moyen 1.1 à 2	1.1 Présent. générale	1.2 Organis. cohéren.	1.3 Domain discipli.	1.4 Partie centrale	1.5.1 Place FG	1.5.2 Rôle FG	1.6.1 Place CT	1.6.2 Rôle CT	2 Organis. PER
arts	-	-+	+	+	-	-+	+ -	+	+	-	+
activités créatri.	+ -	+ -	+	+	-+	+	+ -	+	+ -	-+	+
musique	+ -	+ -	++	+	+ -	+ -	-+	-+	+ -	+ -	+ -
français	+	+	+	+	+ -	+	+	++	+	+	+
allemand	+ -	+	+	+	+	+	+ -	+	+	+	+
anglais	+ -	+	+	+	++	+	+	+	+ -	+	+
latin	+ -	+	+	+	+	+	+ -	+	+	+	+
maths	+	+	+	+	+	+ -	+	+	+	+	+
sciences	-+	+ -	+	+	+	-+	+ -	+	+	+ -	-+
géographie	+	+	+	+ -	+ -	+	+	+ -	+	+	+
éduc.citoyenne	+ -	+ -	+ -	+ -	+ -	+ -	+ -	-+	+ -	+ -	+
éduc physique	+ -	+ -	+ -	+ -	-+	+ -	-+	-+	+	+	+
édu nutri.	+	+	+	+	+ -	+	++	++	+	++	++
Position moy.	+ -	+ -	+	+	+ -	+	+ -	+	+ -	+ -	+

\* Les réponses des instances et associations consultées par le DIP pouvaient être positionnées sur une échelle d'appréciation qui accompagnait la question. Pour les questions auxquelles elles ont répondu, la majorité des instances consultées ont transmis leur appréciation sur cette échelle. Il est ainsi possible de dégager quelques tendances générales. **Cependant, ces dernières n'ont toutefois qu'une valeur indicative et ne doivent pas conduire à des interprétations excessives, ni être lues avec précision.**

## 2. Analyse par question, pour les questions 1 à 3

Pour chacune des questions, les appréciations globales sont présentées sous la forme d'un tableau

### 1. Organisation du Plan d'études romand

#### 1.1. La présentation générale du PER (cf. texte de présentation générale dans la partie introductive du plan d'études) vous paraît-elle compréhensible ?

Avis	Instances	Nb. Inst.	Nb rép.
++	DGCO , FSE	2	12
+	DGEP, Ens.EP, Ens.CO, Ens.PO , OJ, SPG, FER, FI.ENS, GAPP , FAPECO, CIF, MPF	12	38
+/-	CeFEP	1	8
-/+	DGPO , FAPPO , AGEEP	3	4
-	REEL , CGAS , ARLE	3	4
--		0	0
Position moyenne indicative		+-	+

88% des réponses sont positives, dont une large majorité dans le +. ARLE, REEL et la CGAS sont opposés, à l'instar des 12% restant.

Ce document s'il apparaît comme accessible pour les professionnels et les personnes intéressées, reste fondamentalement un texte exigeant pour les non professionnels. Diverses remarques et propositions découlent de cet état de fait :

- la demande qu'une version tout public soit disponible est exprimée par des enseignants comme par des partenaires de l'école,
- les parties concernant la formation générale et les capacités transversales sont dispersées en plusieurs endroits ce qui rend la consultation du PER complexe,
- dans l'optique d'alléger le texte et d'en faciliter la lecture, un certain nombre de répétitions pourraient être évitées et les phrases trop longues simplifiées.

Il est à noter que plusieurs acteurs relèvent que la version papier est plus facile d'accès et plus lisible que la version en ligne.

#### 1.2. L'organisation du PER (cf. chapitre 4 de la présentation générale) vous paraît-elle cohérente ?

Avis	Instances	Nb Inst.	Nb rép.
++	DGCO , FSE	2	10
+	DGEP, Ens.EP , Ens.CO, Ens.PO, OJ, SPG, CGAS, GAPP, FAPECO, FAPPO, FER, MPF	12	32
+/-	CeFEP, FI.ENS, AGEEP, CIF	4	19
-/+	DGPO,	1	3
-	ARLE	1	1
--	REEL	1	1
Position moyenne indicative		+-	+

Les réponses sont positives dans 92% des cas. L'ensemble des enseignants est satisfait. Tandis qu'ARLE et REEL sont fortement insatisfaits.

De manière générale, l'organisation du PER est perçue comme cohérente, mais relativement complexe. Il est reproché un trop grand nombre de répétitions. Un glossaire des termes utilisés est demandé afin de faciliter l'utilisation du PER.

Des remarques récurrentes concernant différents points ont été relevées. Ces remarques portent notamment sur :

- le caractère ambitieux du PER, souvent assorti de craintes quant à sa mise en oeuvre, notamment en termes de dotation horaire allouée à chacune des disciplines pour atteindre les objectifs qui lui sont assignés,
- l'articulation entre les objectifs disciplinaires, la formation générale et les capacités transversales qui devraient être plus explicitement définies,
- l'articulation entre les mathématiques et les sciences de la nature n'apparaît pas toujours comme évidente,

- la formation générale, présentée comme un domaine parmi d'autres, n'a pas les mêmes caractéristiques, notamment l'absence remarquée d'attentes fondamentales.

Il est à noter que certains spécialistes ne sont pas d'accord avec l'emplacement de leur discipline. C'est le cas pour :

- les formateurs CeFEP musique pour qui l'expression corporelle devrait être placée dans le domaine Arts,
- les SIC dont le statut pose problème. Tant les formateurs CeFEP que les enseignants SIC du CO estiment que les SIC devraient être considérés comme une discipline à part entière intégrée dans MSN et que les MITIC ne devraient pas faire partie de la formation générale,
- les spécialistes du domaine arts qui contestent la pertinence du regroupement des disciplines. Il est par exemple proposé de réunir certaines d'entre elles dans un ensemble « arts appliqués » et de placer les travaux manuels et le dessin technique dans MSN.
- le français qui redoute d'être investi de nombreux objectifs relevant de la formation générale et des capacités transversales.

### 1.3. La structure des domaines disciplinaires (telle qu'elle est explicitée au chapitre 4 de la présentation générale) vous convient-elle ?

Avis	Instances	Nb Inst.	Nb rép.
++		0	9
+	DGEP, Ens.EP, DGCO, SPG, CGAS, GAPP, FAPECO, FAPPO, CIF, FSE, MPF	11	23
+/-	CeFEP, Ens CO, Ens.PO , OJ, FER	5	14
-/+	DGPO, FI.ENS ,	2	7
-	AGEEP, REEL, ARLE	3	10
--		0	3
Position moyenne indicative		+-	+-

La structure des domaines disciplinaires est relativement bien perçue (70% de réponses positives), bien qu'aucune instance consultée ne lui donne un maximum. Les enseignants du secondaire sont plus critiques.

L'AGEEP, ARLE et REEL sont opposés à cette structure.

De manière générale, la structuration par domaines d'études est considérée comme intéressante et pertinente, car elle contribue à un décloisonnement des disciplines et à une mise en cohérence des savoirs et des apprentissages.

Cependant un certain nombre de remarques viennent tempérer cette affirmation. Elles portent sur la pertinence des choix effectués dans le regroupement des disciplines :

- Corps et Mouvement : la place de l'éducation nutritionnelle est contestée par les enseignants d'éducation physique, notamment parce que cette place oriente l'éducation physique dans une perspective purement d'éducation à la santé. Il est proposé d'inclure l'éducation nutritionnelle dans la formation générale.
- Langues : le traitement semblable réservé au français et aux langues secondes pose problème aux enseignants de français du CO : les compétences visées ne sont pas de même nature. Il est proposé soit d'instaurer un domaine propre au français, soit de renommer le domaine langues en "Français, Langues étrangères et Langues anciennes".
- Mathématiques et Sciences de la Nature : il faut éviter de réduire les mathématiques à un simple outil au service des sciences. Les TIC souhaitent rejoindre ce domaine et l'appeler Sciences et Technologies.
- Sciences de l'Homme et de la Société : l'éducation citoyenne pourrait être plus intégrée au domaine SHS.
- Arts : La structure de ce domaine pose problème. On y intègre des disciplines qui devraient appartenir à un domaine « technologies » (TM, dessin technique, informatique), qui pourrait être rattaché au domaine sciences. Afin de donner une meilleure cohérence à ce domaine, en reconnaissant une place à l'ensemble des disciplines concernées, la proposition est faite de distinguer trois sous-domaines : expression visuelle, expression musicale et expression théâtrale.

Il est relevé que la nécessité d'une différenciation pédagogique ne concerne pas que le début de la scolarité, mais l'ensemble de la scolarité obligatoire.

La définition des termes « objectifs », « compétences », « composantes », « thématiques » mériterait d'être affinée afin d'assurer une meilleure compréhension et une meilleure cohérence. Il est en particulier noté une confusion entre objectif et thématique.

Il est nécessaire de bien préciser qu'il n'y a pas de hiérarchie, ni dans les domaines, ni dans les apprentissages.

#### 1.4. La partie centrale du Plan d'études romand (cf. chapitre 5 de la présentation générale) explicitant ses principaux éléments vous convient-elle ?

Avis	Instances	Nb Inst.	Nb rép.
++	FSE	1	6
+	DGEP, Ens. EP, DGCO, DGPO, FI.ENS, OJ, SPG, CGAS, GAPP, FAPECO, FAPPO, CIF, MPF	13	35
+/-	Ens.CO , Ens.PO , CeFEP, AGEEP , FER ,	5	9
-/+		0	5
-	ARLE	1	4
--	REEL	1	1
Position moyenne indicative		+-	+-

Le chapitre 5 est bien reçu par 83% des répondants. Les enseignants du secondaire sont plus critiques que ceux du primaire. Seuls ARLE et REEL sont opposés.

La partie centrale du PER explicite de manière claire sa structure. Toutefois, la forme actuelle de cette partie mériterait certaines précisions afin d'éviter des confusions possibles :

- La distinction et l'articulation entre les apprentissages importants (en gras) et les attentes fondamentales ne paraissent pas toujours très claires, en particulier en lien avec les différents niveaux d'attente.
- Le nombre de niveaux d'attente est parfois contesté : quel est le fondement du choix entre un, deux ou trois niveaux ? La crainte d'une distinction entre branches principales et secondaires est ainsi évoquée.
- L'instauration de différents niveaux d'attente et les conséquences qui en découlent dans l'évaluation du travail des élèves nécessiteraient un développement important.
- Les indications pédagogiques sont jugées d'inégale valeur : parfois trop détaillées, elles induisent un type de pédagogie (ce qui entrerait en contradiction avec la demande d'une marge de manoeuvre pédagogique nécessaire pour les enseignants), d'autres fois trop vagues, elles sont alors considérées comme inutiles. Les objectifs et le statut des indications pédagogiques méritent donc d'être précisés afin d'en faire un outil réellement utile aux enseignants.
- Le nombre global d'objectifs ainsi que le nombre d'apprentissages déclarés importants apparaissent souvent comme trop nombreux. Certains réclament ainsi une distinction claire entre les objectifs obligatoires et des objectifs considérés comme facultatifs.
- La mise en oeuvre des objectifs énoncés dépendra beaucoup du temps mis à la disposition des domaines et des disciplines (grille horaire), ainsi qu'à la réalisation des conditions-cadre.

**1.5a. La place attribuée à la formation générale vous paraît-elle adéquate ?**

Avis	Instances	Nb. Inst.	Nb rép.
++	DGCO, OJ, CIF, FSE, MPF	5	11
+	DGEP, FAPPO, SPG	3	22
+/-	Ens.EP, CeFEP, Ens CO, Ens.PO, FI.ENS, FAPECO, AGEEP	7	13
-/+	DGPO, CGAS, FER	3	9
-		0	4
--	REEL, ARLE	2	4
Position moyenne indicative		+-	+-

**1.5b. Le rôle attribué à la formation générale vous paraît-il adéquat ?**

Avis	Instances	Nb Inst.	Nb rép.
++	OJ, GAPP, CIF, FSE, MPF	5	16
+	DGEP, Ens. EP, DGCO, DGPO, Ens. PO, SPG, CGAS, FAPECO, FAPPO,	9	29
+/-	Ens CO, CeFEP, FI.ENS, AGEEP,	4	8
-/+	FER	1	5
-		0	1
--	REEL, ARLE	2	5
Position moyenne indicative		+	+

Les diverses instances sont satisfaites en général. Si la place de la FG est reconnue (73% de réponses positives), son rôle l'est encore plus (83%). Les enseignants se retrouvent assez largement dans la position centrale de la distribution.

Seuls ARLE et REEL se positionnent clairement contre.

Si le sentiment général est qu'enfin ces apports sont reconnus, que ce choix est novateur et qu'il répond à une nécessité pour fonctionner dans la société actuelle, diverses remarques sont mises en avant:

- La place de ce domaine devrait être entre les capacités transversales et les domaines disciplinaires.
- Le flou du statut de ce domaine est souvent évoqué. Cela nuit à la définition de son rôle. En effet, il est difficile de quantifier son importance, de même que de définir sa distribution dans les disciplines.
- Le risque que les objectifs de la formation générale ne soient pas atteints à cause de la déresponsabilisation que sa place transversale suppose, est mis en avant par la grande majorité des consultés. Sa mise en application demande donc des aménagements clairs dans les différentes disciplines et de la concertation entre enseignants, notamment pour des projets transdisciplinaires.
- L'adéquation de la place de la formation générale par rapport aux langues et aux mathématiques est évoquée: la plupart des objectifs semblent relever des domaines SHS et MSN.
- Les remarques négatives tiennent à l'importance donnée à ce domaine, jugée trop forte.
- Le fait de placer les MITIC dans la formation générale n'est pas toujours bien ressenti: si la part "éducation aux médias" véhiculée par les MITIC a bien sa place dans ce domaine, ce n'est pas pour certains le cas de l'acquisition des savoir-faire propres à l'utilisation concrète des médias concernés.

**1.6a. La place attribuée aux capacités transversales vous paraît-elle adéquate ?**

Avis	Instances	Nb. Inst.	Nb rép.
++	OJ , CIF , FSE	3	9
+	DGEP , DGCO ,GAPP , FAPPO, MPF	5	26
+/-	Ens.EP , Ens CO, Ens.PO , CeFEP, FI.ENS, SPG, AGEEP	7	15
-/+	DGPO , CGAS ,	2	8
-	FER ,	1	3
--	REEL , ARLE	2	3
Position moyenne indicative		+-	+-

**1.6b. Le rôle attribué aux capacités transversales vous paraît-il adéquat ?**

Avis	Instances	Nb Inst.	Nb rép.
++	OJ , GAPP , CIF , FSE	4	11
+	DGEP, Ens.EP, DGCO , DGPO, SPG, CGAS, FAPECO, FAPPO, MPF	9	27
+/-	Ens CO , Ens.PO , CeFEP, FI.ENS , AGEEP ,	5	14
-/+		0	6
-	FER ,	1	4
--	REEL , ARLE	2	3
Position moyenne indicative		+-	+-

Avec respectivement 78 % et 80% de réponses positives cette question montre une bonne acceptation tant de la place que du rôle des capacités transversales. Cela est particulièrement vrai de la part des acteurs de la formation, tant des enseignants que des directions ou des associations.

En revanche, ARLE, la FER et REEL sont fortement opposés.

La plupart des réponses saluent l'énoncé de ces capacités transversales dans le PER : cette mise en exergue donne une importance au développement de capacités qui interviennent de manière déterminante dans les apprentissages.

Il est pourtant noté que, dans la présentation générale, il s'agit plus d'une description des capacités transversales que d'une définition de leur place et de leur rôle dans le PER. La crainte que cette volonté reste une belle intention apparaît de manière récurrente, on met l'accent sur le risque que les enseignants ne se sentent pas directement impliqués, le développement de ces capacités étant perçu comme relevant d'une responsabilité collective de l'école.

Un autre risque est également relevé, celui que l'on attribue au français l'essentiel de cette responsabilité.

Diverses pistes sont proposées pour remédier à ces craintes :

- ces capacités devraient être considérées comme de réels objets d'apprentissage, avec une place identifiée dans le temps scolaire,
- les domaines d'études devraient préciser comment ils entendent développer les capacités transversales dans les apprentissages disciplinaires, en proposant notamment des situations contextualisées favorables,
- le développement de ces capacités devrait être pris en compte dans les moyens d'enseignement.

D'autres capacités sont par ailleurs proposées : la motricité fine, la perception, apprendre, se mobiliser pour l'apprentissage, ou - dans un autre registre, celui de concepts fondamentaux - la comparaison, la catégorisation, la sériation, l'ordre, le temps.

Certaines réponses mettent l'accent sur une approche interdisciplinaire qui devrait être encouragée de manière plus explicite.

De rares réponses posent la question de l'évaluation de ces capacités.

**2. L'organisation de la partie centrale du PER déclinée en objectifs d'apprentissage (cœur et composantes) - progression des apprentissages, attentes fondamentales, complétées par des indications pédagogiques, vous paraît-elle cohérente ?**

Avis	Instances	Nb. Inst.	Nb rép.
++	Ens. EP , DGCO , OJ , FSE	4	14
+	DGEP, CeFEP, Ens CO, DGPO, CGAS, FER, GAPP, FAPECO, FAPPO, CIF, MPF	10	40
+/-	Ens. PO, FI.ENS, SPG ,	3	4
-/+	AGEEP, ARLE	2	5
-	REEL	1	2
--		0	1
Position moyenne indicative		+	+

Une première interrogation porte sur la continuité des apprentissages et sur la progression entre les cycles. A ce propos, se pose la question des outils et des manuels, voire des dispositifs d'évaluation. Les indications pédagogiques sont généralement favorablement appréciées sauf en maths où les attentes sont jugées insuffisamment explicitées.

Il est aussi souhaité qu'il y ait même davantage d'indications pédagogiques et d'exemples. De plus, une architecture conceptuelle par degré ou par discipline devrait être ajoutée. Des remarques ont été faites sur la difficulté à lire et à se retrouver dans le document, à la fois sur le plan de la présentation et sur celui de la terminologie.

Pour le français, le modèle d'entrée par les quatre compétences communicationnelles (Comprendre l'oral, produire l'oral, comprendre l'écrit, produire l'écrit) est jugé très insatisfaisant.

Un décalage est exprimé entre les grands principes et le particulier, notamment en termes d'attentes perçues comme non vérifiables.

Pour les spécialistes (musique, art, textile) l'organisation telle que décrite dans le document du PER semble surtout cohérente pour les branches académiques.

**3. Veuillez situer sur l'échelle ci-dessous votre appréciation générale sur le Plan d'études romand**

Avis	Instances	Nb. Inst.	Nb rép.
++	OJ	1	1
+	DGEP , DGCO , CGAS , SPG , GAPP , FAPECO , FAPPO , CIF , FSE, MPF	10	37
+/-	Ens.EP , CeFEP, Ens CO , DGPO , Ens.PO , FI.ENS , FER , AGEEP	8	17
-/+		0	5
-	ARLE	1	5
--	REEL	1	2
Position moyenne indicative		+-	+-

Les réponses sur l'échelle montrent plutôt un satisfecit général de toutes les instances concernées (position +- et + pour la plupart). Seules deux associations déclarent leur opposition au PER.

Les commentaires parlent d'un outil de travail intéressant et utile qui donne une vision professionnelle sans utiliser des termes trop spécialisés. Le PER semble plutôt lisible pour les professionnels, bien structuré, bien organisé, mais assez ardu pour les autres (la recherche d'informations y est assez difficile). Il est jugé lourd, long, redondant et parfois imprécis (par exemple confusion entre attentes et progressions) et les possibilités d'allègement semblent exister.

En revanche le PER permet une grande visibilité de l'enseignement : entre cantons, entre cycles d'enseignement, entre disciplines ou domaines d'étude et ceci tant pour les enseignants que pour les autres interlocuteurs de l'école (les parents notamment). A noter que la version Internet du PER est jugée intéressante, mais pour l'instant assez difficile à maîtriser (y intégrer une recherche par mots-clés).

Les parties concernant spécifiquement les disciplines semblent plus précises et plus opérationnelles, mêmes si certains y voient une reproduction de « chapelles didactiques » ou des approches passéistes et que d'autres relèvent la place insuffisante de certaines activités (musique, cinéma, théâtre, travaux manuels, SIC notamment).

La coordination qu'induit le PER peut se faire au détriment d'une certaine liberté d'enseigner et de la prise en compte de particularités locales.

Finalement l'ambition du document est largement reconnue et demande des moyens à sa mesure. Le PER est en tension entre la précision nécessaire à un outil de travail à destination de spécialistes et un document d'information compréhensible par un large public.

## II B. PARTIE II – POUR PUBLICS DE SPECIALISTES

### II. 1. Analyse selon les différents types de répondants pour les questions 5.1 à 5.4

D'une manière générale, les opinions relatives aux domaines disciplinaires sont moins favorablement acceptées que les autres dimensions soumises à l'appréciation des différents acteurs de l'école.

**Tableau 4 : PARTIE II moyennes des questions 5.1 à 5.4 selon les instances**

Code couleurs	--	-	-+	+ -	+	++
Questions	5.1 commentaires généraux	5.2 progression apprentissage	5.3 attentes fondamentales	5.4 indications pédagogiques		
DGEP	+	+	+	+		
CeFEP	-+	-+	-+	-+		
Ens.EP	+	+	+	+		
DGCO	+	+	+	+ -		
Ens.CO	+	+ -	+ -	-+		
Ens.PO	+ -	+ -	-+	-+		
FAPO	+	+	+	+		
FI.ENS	-+	-+	+ -	-		

Les directions de l'école obligatoire ainsi que les parents d'élèves jugent plutôt favorablement cette partie du PER. Parmi les enseignants, ceux du CO et du PO sont d'un avis proche de la moyenne alors que les enseignants du primaire ont une opinion nettement plus favorable. Il semble que l'organisation et la nature des contenus disciplinaires proposés par le PER posent davantage de problèmes aux enseignants spécialistes du secondaire qu'aux enseignants généralistes du primaire. Les formateurs (FI.ENS et CEFEP) sont ceux qui ont les opinions les plus critiques à propos des différents aspects qui décrivent les domaines disciplinaires.

**Tableau 5 : PARTIE II moyennes aux questions 5.1 à 5.4 selon les disciplines**

Code couleurs	--	-	-+	+ -	+	++
	5.1 commentaires généraux	5.2 progression apprentissage	5.3 attentes fondamentales	5.4 indications pédagogiques		
français	+ -	-+	+ -	-+		
allemand	+ -	+ -	+ -	+ -		
anglais	+	+ -	+ -	+ -		
latin	+ -	+ -	+	+ -		
maths	+ -	+ -	+ -	-+		
sciences	+	-+	-+	-+		
géographie	+	+	+ -	+ -		
histoire	+	- +	-+	+ -		
éducation citoyenne	+ -	-+	-+	-		
arts	-+	-+	+ -	- +		
musique	+	+	+ -	+ -		
activités créatrices	-+	-+	-+	-		
éducation physique	-+	+ -	+ -	-+		
éducation nutritionnelle	+	+	+ -	+ -		

Pour cette partie du PER, selon les disciplines, le taux de satisfaction est variable. Cependant il apparaît que dans tous les domaines un travail d'amélioration plus ou moins important est demandé. Les contenus des commentaires généraux sont majoritairement considérés comme adéquats tandis que ceux des indications pédagogiques suscitent plus de réticences.

## II.2. Analyse par question pour les questions 5.1 à 5.4

### 5.1 Les commentaires généraux relatifs au domaine disciplinaire concerné vous paraissent-ils appropriés ?

Avis	Instances	Nb. Inst.	Nb rép.
++		0	2
+	DGEP , Ens.EP ,DGCO , FAPPO	4	28
+/-	Ens CO , Ens.PO	2	8
-/+	CeFEP , FI.ENS	2	9
-		0	8
--		0	2
Position moyenne indicative		+-	+-

Les commentaires généraux paraissent assez appropriés. La position centrale est bien représentée chez les enseignants du CO et du PO. Les enseignants du primaire, les directions, les associations de parents sont plus favorables. Les formateurs sont plus critiques. Les réponses sont très regroupées sur l'échelle (-+ / +- /+).

Les remarques reconnaissent l'intérêt du sujet, c'est-à-dire l'ambition des commentaires généraux pour chaque discipline. D'autres remarques détaillées sont plus critiques. Comme cette question concerne chaque discipline, les remarques sont très diversifiées, souvent même antagonistes, par exemple dans le domaine Langues où l'importance accordée à la langue 1 est symétriquement contestée par les langues 2 et vice-versa, qu'il s'agisse du français, de l'allemand, de l'anglais ou du latin. Il est impossible de résumer les nombreuses remarques spécialisées, elles sont donc transmises à la CIIP dans leur intégralité.

### 5.2 La déclinaison de la progression des apprentissages vous paraît-elle compréhensible pour le corps enseignant ?

Avis	Instances	Nb. Inst.	Nb rép.
++		0	3
+	DGEP , Ens.EP ,DGCO , FAPPO	4	23
+/-	Ens CO , Ens.PO	2	11
-/+	CeFEP	1	6
-	FI.ENS	1	8
--		0	5
Position moyenne indicative		+-	+-

Les réponses à cette question sont relativement positives, mais sont souvent assorties de remarques critiques, en particulier de la part des milieux de la formation. On observe des commentaires parfois très contrastés (progressions trop ou pas assez détaillées, claires ou floues, complètes ou fragmentaires ...) chez les enseignants de français notamment. Il faut relever que de nombreuses réponses portent plus sur les objectifs et les attentes fondamentales que sur les progressions elles-mêmes.

Remarques sur la forme :

- certains déplorent un manque de lisibilité, une présentation parfois touffue,
- en ce qui concerne le vocabulaire, on fait remarquer que les termes utilisés varient parfois selon le cycle concerné et que certaines notions demanderaient à être explicitées pour des enseignants généralistes,
- les points de suspension induisent un certain flou : les notions citées sont-elles des suggestions ou constituent-elles une sorte de socle de compétences incontournables ?

Remarques sur le fond :

- la notion même de progression fait l'objet de remarques : ne doit-elle pas être réservée aux disciplines cumulatives ? Ne faudrait-il pas plutôt parler de niveaux de complexité croissants ? (histoire)
- de nombreuses réponses soulignent l'ambition des objectifs - et donc des progressions -en insistant sur le fait que la mise en œuvre dépend des conditions cadres (dotation horaire,

- moyens d'enseignement et formation des enseignants),
- le statut de cette partie pose problème à certains : faut-il tout aborder ou s'agit-il d'une liste de suggestions ?
  - la demande est faite de mieux hiérarchiser les notions, en précisant celles qui relèvent des connaissances et compétences de base, la nécessité d'un document complémentaire au PER est ainsi avancée (français), qui pourrait même prendre la forme d'un plan de cheminement (maths),
  - on relève un manque d'articulation entre les cycles 2 et 3,
  - les implicites constructivistes sont relevés (physique) et nécessitent sans doute de proposer un complément de formation aux enseignants,
  - la question des niveaux d'exigence est aussi évoquée : comment articuler les progressions avec les structures - différentes – des systèmes éducatifs romands (regroupements, sections, filières) ?
  - les langues secondes mettent l'accent sur une bonne connaissance du Cadre Européen des Langues pour être à l'aise avec les progressions proposées,
  - certaines branches relèvent que le concept de progression ne s'applique pas vraiment pour des disciplines qui ne seraient enseignées que sur un degré,
  - quelques disciplines font des remarques et suggestions très détaillées : français, maths, biologie, arts visuels pour le cycle 3.

### 5.3 Les attentes fondamentales décrites vous paraissent-elles en général en adéquation avec le cycle concerné ?

Avis	Instances	Nb. Inst.	Nb rép.
++		0	4
+	DGEP , Ens.EP , DGCO , FAPPO	4	21
+/-	Ens CO , FI.ENS	2	11
-/+	CeFEP, Ens.PO	2	11
-		0	6
--		0	4
Position moyenne indicative		+-	+-

L'énoncé d'attentes fondamentales est considéré comme un important facteur d'harmonisation à tous les niveaux. Les avis exprimés sur ces attentes sont assez positifs, mais on retrouve un certain nombre de remarques déjà exprimées dans la question précédente.

- Le terme d'attentes "fondamentales" pose problème puisqu'on distingue par ailleurs trois niveaux d'attentes : ne faudrait-il pas réserver le terme "fondamental" au niveau de base ?
- Les attentes sont parfois jugées trop ambitieuses ou -au contraire- insuffisantes, en fonction des exigences cantonales actuelles. La période de transition devra nécessairement prendre en compte les décalages inévitables lors du passage des plans d'études cantonaux au PER,
- Certains représentants de discipline font des remarques pointues que l'on pourra retrouver dans les documents originaux (arts visuels, français, maths, biologie),
- Il est parfois demandé de pouvoir mieux identifier les apprentissages fondamentaux,
- L'atteinte de ces objectifs par les élèves est très souvent mise en rapport avec les conditions-cadre (dotation-horaire, mais aussi moyens d'enseignement, en particulier les laboratoires de langues pour l'anglais et l'allemand et les infrastructures sportives pour l'éducation physique),
- L'incertitude dans laquelle se trouve le C.O. genevois quant à ses structures induit de nombreuses questions dans la définition des niveaux d'exigence propres aux filières et ses conséquences dans le processus d'orientation des élèves,
- Certains regrettent l'abandon du concept des "mêmes objectifs d'apprentissage pour tous les élèves" et redoutent que la définition d'attentes spécifiques par niveau ne conduise à une sélection accrue,
- La pertinence d'avoir deux niveaux dans le cycle 3 est parfois remise en cause (SHS).

## 5.4 Les indications pédagogiques complètent-elles de manière pertinente la progression des apprentissages ?

Avis	Instances	Nb. Inst.	Nb rép.
++		0	3
+	DGEP , Ens.EP , FAPPO	3	11
+/-	DGCO	1	17
-/+	CeFEP, Ens CO , Ens.PO	3	11
-	FI.ENS	1	5
--		0	8
Position moyenne indicative		+-	-+

Les indications pédagogiques sont généralement appréciées dans l'enseignement primaire. Cependant, à travers les commentaires, elles apparaissent comme grandement perfectibles et comme un point de débat. Ce constat est particulièrement vrai au niveau des enseignants du CO et du PO, mais aussi des représentants de la formation, qui émettent de sérieuses critiques sur une partie qui leur semble peu achevée.

Les principales remarques sont les suivantes :

- les indications pédagogiques ne correspondant que rarement à ce qui est annoncé dans la partie générale,
- elles sont d'inégale valeur selon les disciplines et les cycles,
- cette rubrique apparaît un peu comme un fourre-tout où se retrouvent des éléments disparates (informations complémentaires, conseils méthodologiques, remarques épistémologiques, ..)
- elles sont jugées "peu précises, basiques, anodines, succinctes, floues, vagues, incomplètes", mais certains trouvent par contre qu'elles aident à bien comprendre les attentes, qu'elles mettent en évidence les difficultés à anticiper, qu'elles proposent des pistes de travail interdisciplinaire,
- ces indications devraient permettre de préciser les visées prioritaires en faisant mieux le lien avec les attentes fondamentales et en apportant des éléments importants pour la mise en œuvre des progressions.

On attend donc que soit précisé le contenu de ces indications pédagogiques afin qu'elles constituent une véritable aide à la mise en œuvre pratique du PER. La question posée est de savoir si cette partie doit appartenir au PER ou si ce travail revient aux cantons. Il est fait référence à différents documents genevois (à l'EP comme au CO) considérés comme plus aboutis.

### II.3. Analyse selon les différents types de répondants pour les questions 6.1.1 à 6.1.5 (formation générale)

Un regard sur le tableau 6 présenté ci-dessous montre que la formation générale est globalement bien accueillie. Cependant on peut noter un léger décalage des enseignants du CO, décalage qui exprime, en partie, les difficultés d'envisager et d'articuler ce type d'apports dans une structure cloisonnée.

Il est clair que le domaine de la formation générale suscite un intérêt certain, on en veut pour preuve les remarques émises qui souvent ne commentent pas la question mais parlent directement du domaine de formation générale en tant que tel. Il y est notamment relevé que :

- ce domaine complète les visions disciplinaires de façon très intéressante et pertinente. Il rappelle la nécessité de concevoir l'élève en tant que citoyen de la microsociété qu'est la classe et de la macrosociété qu'est le monde. Il légitime et encourage les activités décroisées, celles qui font "éclater" la grille horaire ou en relativisent la pertinence (CO).
- ce domaine est fondamental à l'heure actuelle pour une éducation responsable de l'enfant et qui soit en adéquation avec la réalité (EP)
- c'est dans la mise en œuvre que se situent les enjeux majeurs, notamment au CO avec entre autres les questions telles que : qui fait quoi, où, avec quels moyens, et qui régule la coordination des projets avec les domaines disciplinaires.
- pour certains au CO, la formation générale comme domaine connexe à l'enseignement relève surtout du maître de classe, des équipes de direction, des spécialistes associés externes ou internes à l'école et des maîtres de branche directement concernés (Education aux médias, ISP, Alimentation). Elle implique une collaboration avec les parents dans une démarche éducative plus globale.

- il convient d'être prudent, car certaines activités pourraient être considérées comme relevant de l'éthique ou de la santé psychologique (sphère privée).
- certains évoquent le souci que ces activités prennent le pas sur les objectifs d'apprentissage disciplinaire (PO)

Par ailleurs, les réponses à ces questions sur la Formation générale doivent être mises en lien avec celle de la partie I (1.5.a et 1.5.b) concernant la place et le rôle de ce domaine et dont les différentes réponses, au regard des spécificités des parties du questionnaire, émanent d'un panel plus large. Notamment on ne doit pas oublier les vives réticences de certaines instances ( Arle, REEL) quant à la légitimité d'un tel domaine dans la scolarité obligatoire.

**Tableau 6 : PARTIE II moyennes des questions 6.1.1 à 6.1.5 (FG) selon les instances**

Questions	6.1.1 commentaires généraux FG	6.1.2 description FG	6.1.3 description activités	6.1.4 objectifs particuliers	6.1.5 indications pédagogiques
DGEP	+	+/-	+/-	+	+
CeFEP	+/-	+	+/-	+	+
Ens.EP	+	+	++	++	++
DGCO	+	+	++	++	-+
Ens.CO	+/-	+/-	+	+	+/-
Ens.PO	+	++	++	++	+
OJ	+	+	+	+	+
FAPPO	+	+	+	+	+
ARLE	-+	-	+/-	+/-	-
FI.ENS	+	+	+	+	+
Position moyenne indicative	+	+	+	+	+/-

#### II.4. Analyse par question pour les questions 6.1.1 à 6.1.5

##### 6.1.1. Les commentaires généraux relatifs au domaine de la formation générale vous paraissent-ils appropriés ?

Avis	Instances	Nb. Inst.	Nb rép.
++		0	4
+	DGEP , Ens.EP , DGCO , Ens.PO , OJ , FI.ENS , FAPPO	7	10
+/-	CeFEP, Ens CO	2	9
-/+	ARLE	1	4
-		0	3
--		0	0
Position moyenne indicative		+	+/-

Cette question a suscité des commentaires plus centrés sur la Formation générale en tant que telle que sur la question posée et les remarques ont alimenté l'analyse globale ci-dessus. Ces remarques formulées en lien avec la question mettent en évidence que ces commentaires généraux sont considérés comme appropriés car ils donnent une idée claire de la raison d'être de ce domaine et de sa place dans la formation des élèves.

Toutefois, certains bémols sont exprimés. On relève :

- des manques ou des insuffisances dans la présentation de certaines activités (culturelles, artistiques, relatives au développement durable),
- des problèmes de structure (dispersion des informations, repérage difficile, terminologie changeante pour un même objet donc demande de mieux définir les termes)
- le sentiment d'avoir un domaine aux contours flous, un peu "fourre-tout".
- le statut insuffisamment clair de ce domaine, dont certains passages laissent penser que cette partie du PER n'est pas vraiment contraignante,
- la nécessité d'une meilleure mise en évidence des activités interdisciplinaires ou transdisciplinaires (décloisonnées) afin de leur donner un véritable statut et d'encourager ainsi leur organisation.

### 6.1.2. La description adoptée pour la formation générale (apprentissage – formes d'activités possibles – objectifs particuliers visés – indications pédagogiques) vous convient-elle ?

Avis	Instances	Nb. Inst.	Nb rép.
++	Ens.PO	1	3
+	Ens.EP , CeFEP , DGCO , OJ , FI.ENS , FAPPO	6	11
+/-	DGEP , Ens CO ,	1	11
-/+		0	2
-	ARLE	1	2
--		0	0
Position moyenne indicative		+	+-

La description adoptée pour la Formation générale, (apprentissage, formes d'activités possibles, objectifs particuliers visés, indications pédagogiques) convient plutôt bien.

En effet, la plupart des instances trouvent la description facile d'accès (notamment grâce aux clés de lecture), pertinente et cohérente. Certains soulignent l'ambition des objectifs tout en saluant le fait que ce domaine permet de mettre en exergue des compétences importantes mais qui, actuellement, ne sont pas toujours vraiment prises en charge par les apprentissages disciplinaires. Ce domaine ouvre en particulier la porte à des activités décloisonnées que certains souhaitent vivement.

Quelques critiques viennent tempérer cette appréciation, parfois de manière contradictoire :

- le titre (domaine) et la présentation de la Formation générale renvoient aux cinq domaines de formation disciplinaire, alors qu'elle n'a pas les mêmes caractéristiques, ce qui est une source de confusion,
- on relève l'absence d'attentes (qui est regrettée par certains), l'étendue d'un domaine (qui apparaît trop vaste) et le manque d'une structure claire (ensemble un peu hétéroclite),
- on demande une articulation plus claire entre activités individuelles et collectives, ainsi qu'une meilleure cohérence entre objectifs de la FG et objectifs des domaines disciplinaires,
- la place, le rôle et le statut des MITIC, en particulier du volet informatique fait l'objet de nombreuses remarques et interrogations : faut-il un enseignement spécifique qui garantirait une véritable prise en charge d'apprentissages qui, faute d'une place identifiée dans une grille-horaire, risqueraient d'être délaissés ? L'énoncé d'attentes semble donner aux MITIC le statut d'une discipline spécifique, ce qui ne semble pas être le cas.

### 6.1.3. La description des activités (individuelles, de classe ou d'établissement) vous paraît-elle compréhensible pour le corps enseignant ?

Avis	Instances	Nb. Inst.	Nb rép.
++	Ens. EP , DGCO , Ens. PO	3	5
+	Ens CO , OJ , FI.ENS , FAPPO	4	14
+/-	DGEP, CeFEP, ARLE	3	7
-/+		0	2
-		0	1
--		0	0
Position moyenne indicative		+	+

Quel que soit le cycle, la description des activités est considérée comme compréhensible par les enseignants.

Sans remettre en cause cette appréciation des remarques sont émises concernant notamment:

- la quantité d'activités jugée soit insuffisante soit trop importante
- la diversité des activités, dont des exemples devraient être donnés dans tous les domaines,
- la description détaillée des activités et non le simple énoncé de celles-ci.

#### 6.1.4. Les objectifs *particuliers* visés vous paraissent-ils en général compréhensibles pour le corps enseignant ?

Avis	Instances	Nb. Inst.	Nb rép.
++	Ens. EP , DGCO , Ens. PO	3	4
+	DGEP, CeFEP, Ens CO , OJ , FI.ENS , FAPPO	6	17
+/-	ARLE	2	5
-/+		1	3
-		0	0
--		0	0
Position moyenne indicative		+	+

L'énoncé des objectifs particuliers est considéré comme tout à fait compréhensible.

Les quelques commentaires émis relèvent :

- la question de l'évaluation de ces compétences,
- un manque de précision dans le niveau d'atteinte de ces objectifs.

#### 6.1.5. Les *indications pédagogiques* complètent-elles de façon pertinente la description des activités individuelles ?

Avis	Instances	Nb. Inst.	Nb rép.
++	Ens. EP	1	3
+	DGEP, .CeFEP, Ens. PO, OJ, FI. ENS, FAPPO	6	15
+/-	DGCO , Ens CO	2	3
-/+		0	4
-	ARLE	1	3
--		0	0
Position moyenne indicative		+-	+-

Les indications pédagogiques pour la formation générale sont très appréciées au niveau de l'enseignement primaire. Au niveau du cycle, l'accueil est moins unanime car elles sont jugées par certains comme :

- inégales
- ne décrivant parfois que des constats ou des descriptions de situations existantes
- pas suffisamment nombreuses pour expliciter les objectifs.

## II.5. Analyse selon les différents types de répondants pour les questions 6.2.1 à 6.2.3 (MITIC)

Le degré général de satisfaction est relativement élevé auprès de l'ensemble des acteurs qui se sont prononcés à deux nuances près, les enseignants du CO et les formateurs "FI.ENS" qui émettent de plus grandes réserves notamment sur les « indications pédagogiques » fournies dans cette partie du PER.

En regard des disciplines de référence des enseignants qui se sont exprimés sur cette partie, le jugement est plus tempéré notamment en ce qui concerne les attentes fondamentales qui paraissent peu en adéquation avec le cycle concerné pour les enseignants d'allemand, de musique et d'activités créatrices. Les indications pédagogiques ne satisfont que peu les enseignants de musique, d'éducation citoyenne et dans une moindre mesure d'allemand et d'arts.

**Tableau 7 : PARTIE II moyennes des questions 6.2.1 à 6.2.3 (MITIC) selon les instances**

Question	6.2.1 progression des apprentissages (MITIC)	6.2.2 attentes fondamentales (MITIC)	6.2.3 indications pédagogiques ( MITIC)
DGEP	+	+/-	+/-
CeFEP	+	+	+
Ens. EP	+	+/-	+
DGCO	+	+/-	+
Ens. CO	+/-	+/-	+/-
Ens. PO	++	+	+
ARLE	-+	-	-
FI. ENS	+/-	+	-+

## II.6. Analyse par question pour les questions 6.2.1 à 6.2.3 (MITIC)

### 6.2.1. La déclinaison de la *progression des apprentissages* vous paraît-elle compréhensible pour le corps enseignant ?

Avis	Instances	Nb. Inst.	Nb rép.
++	Ens. PO	1	4
+	DGEP , Ens. EP , CeFEP , DGCO Ens. CO (CPG)	5	11
+/-	FI. ENS	1	7
-/+	ARLE	1	2
-		0	2
--		0	0
Position moyenne indicative		+	+

La déclinaison de la progression des apprentissages pour la partie MITIC est clairement considérée comme compréhensible pour le corps enseignant.

Parmi les réserves, on trouve que cette progression est idéaliste, qu'il faudrait beaucoup de temps pour la réaliser, par exemple en informatique, connaissance du clavier et frappe des 10 doigts.

Il faudrait prévoir des moyens, du matériel, de la formation pour enseigner les MITIC.

Parfois les remarques disent que les objectifs sont vagues, ou qu'il s'agit d'une suite d'objectifs divers et non pas d'une progression.

Dans l'ensemble, tout le monde trouve que oui, les progressions sont compréhensibles et ambitieuses pour les enseignants genevois.

### 6.2.2. Les *attentes fondamentales* décrites vous paraissent-elles en général en adéquation avec le cycle concerné ?

Avis	Instances	Nb. Inst.	Nb rép.
++		0	1
+	CeFEP, DGCO, Ens. PO, FI. ENS	4	5
+/-	DGEP, Ens. EP, Ens CO	3	13
-/+		0	3
-	ARLE	1	2
--		0	0
Position moyenne indicative		+-	+-

Les attentes fondamentales décrites sont généralement considérées comme étant en adéquation avec le cycle concerné. Elles sont considérées comme ambitieuses et pertinentes.

Cependant, il y a des réserves paradoxales après cette appréciation, on relève à plusieurs reprises un doute sur la place surdimensionnée donnée à l'informatique. Il est impossible de tout faire, il y a trop d'internet. Les apprentissages prioritaires sont ailleurs.

Pour d'autres au contraire il faudrait une salle informatique par école, moins de 20 élèves une formation à envisager et du temps d'enseignement à prévoir.

Pour d'autres, les attentes sont considérées comme utopiques, voire irréalisables lorsqu'on mesure le niveau des élèves au cycle 3. Le cycle 3 devrait-il aussi rafraichir les attentes du cycle 2 trop ambitieux, si les élèves ne sont pas au niveau.

Enfin d'autres trouvent les attentes un peu vagues, elles doivent donner le détail des savoir-faire et techniques que les élèves doivent atteindre.

### 6.2.3. Les *indications pédagogiques* complètent-elles de manière pertinente la progression des apprentissages ?

Avis	Instances	Nb. Inst.	Nb rép.
++		0	2
+	Ens.EP , FO.CeFEP , Ens CO , DGCO , Ens.PO	5	9
+/-	DGEP , FI.ENS	2	5
-/+		0	4
-	ARLE	1	4
--	Position moyenne indicative	+-	+-

Les indications pédagogiques complètent la progression des apprentissages, ce sont des références intéressantes, des liens internet utiles. Elles constituent même de l'information prioritaire, c'est un élément pertinent.

Dans les réserves, elles sont considérées comme hétéroclites, subjectives et trop restrictives. Enfin, il est remarqué qu'elles dépendent du matériel à disposition dans les écoles.