

*Date de dépôt : 19 octobre 2021*

## Rapport

**de la commission de l'enseignement, de l'éducation, de la culture et du sport chargée d'étudier le projet de loi du Conseil d'Etat modifiant la loi sur l'instruction publique (LIP) (C 1 10)**

*Rapport de majorité de M<sup>me</sup> Patricia Bidaux (page 1)*

*Rapport de première minorité de M. Pierre Nicollier (page 120)*

*Rapport de seconde minorité de M. Christo Ivanov (page 128)*

### RAPPORT DE LA MAJORITÉ

#### Rapport de M<sup>me</sup> Patricia Bidaux

Mesdames et  
Messieurs les députés,

La commission de l'enseignement, de l'éducation, de la culture et du sport s'est réunie à huit reprises (19.05.2021, 26.05.2021, 9.06.2021, 16.06.2021, 23.06.2021, 30.06.2021, 01.09.2021, 15.09.2021, 13.10.2021) sur ce sujet sous la présidence de M<sup>me</sup> Patricia Bidaux et de M. Olivier Baud.

L'ensemble des procès-verbaux a été tenu par M<sup>me</sup> Elise Cairus qui est vivement remerciée pour son travail.

L'essentiel des travaux de la commission s'est déroulé aux dates suivantes :

**19.05.2021** : présentation générale du processus d'accompagnement et du CO22 par M<sup>me</sup> la conseillère d'Etat, MM. Eric Tamone et François Rastoldo ;

**26.05.2021** : présentation du PL par M<sup>me</sup> la conseillère d'Etat **Anne Emery-Torracinta**, accompagnée par M<sup>mes</sup> **Paola Machesini**, secrétaire générale du DIP, **Marie-Christine Maier Robert**, directrice des affaires

juridiques du DIP, et par MM. **Eric Tamone**, DGEO, et **François Rastoldo**, chef projet au SRED ;

**9.06.2021** : présentation du tableau synoptique de comparaison entre la LIP actuelle et les modifications par M<sup>me</sup> la conseillère d'Etat **Anne Emery-Torracinta**, accompagnée par M<sup>me</sup> **Marie-Christine Maier Robert**, directrice des affaires juridiques du DIP, et de MM. **Eric Tamone**, DGEO, et **François Rastoldo**, chef projet au SRED ;

**16.06.2021** : suite de la présentation du tableau synoptique de comparaison entre la LIP actuelle et les modifications par M<sup>me</sup> la conseillère d'Etat **Anne Emery-Torracinta**, accompagnée par MM. **Eric Tamone**, DGEO, et **François Rastoldo**, chef projet au SRED ;

**23.06.2021** : auditions en présence de M<sup>me</sup> la conseillère d'Etat **Anne Emery-Torracinta**, accompagnée par M<sup>me</sup> **Renée Van der Bent**, DGEO, et M. **Eric Tamone**, DGEO ;

FAMCO : MM. **Michaël Savoy** et **David Fernex**, membres ; FAPEO : MM. Xavier Barbosa et Jean-François Stassen, membres ;

**30.06.2021** : auditions en présence de M<sup>me</sup> la conseillère d'Etat **Anne Emery-Torracinta**, accompagnée par M<sup>me</sup> **Renée Van der Bent**, DGEO, et M. **Eric Tamone**, DGEO ;

SPG : M<sup>me</sup> **Francesca Marchesini**, présidente, et M. **Corneel Mertens**, vice-président ;

*Audition conjointe :*

Union du Corps enseignant secondaire genevois : M. Waël Almoman, membre ;

AGEEP : M. Thierry de Mallac de Vessac, président ;

**1.09.2021** : auditions conjointes en présence de M<sup>me</sup> la conseillère d'Etat **Anne Emery-Torracinta**, accompagnée par M<sup>mes</sup> **Paola Marchesini**, secrétaire générale au DIP, et **Renée Van der Bent**, DGEO ;

CIIP : M<sup>me</sup> **Pascale Marro**, secrétaire générale ;

Neuchâtel : MM. **Jean-Claude Marguet**, chef de service de l'enseignement obligatoire, et **Tiago Cordas**, chef de service adjoint chargé du dossier ;

**15.09.2021** : discussions et vote du PL en présence de M<sup>me</sup> la conseillère d'Etat **Anne Emery-Torracinta**, accompagnée par M<sup>me</sup> **Renée Van der Bent**, DGEO ;

**13.10.2021** : précisions apportées par M<sup>me</sup> la conseillère d'Etat **Anne Emery-Torracinta**, accompagnée par M<sup>me</sup> **Renée Van der Bent**, DGEO.

## PRÉAMBULE

Dès janvier 2020, un représentant par parti a fait partie du groupe d'accompagnement politique qui s'est réuni à neuf reprises en présence de M<sup>me</sup> la conseillère d'Etat **Anne Emery-Torracinta** accompagnée de MM. **Eric Tamone** – DGEA, **François Rastoldo** – SRED et **Eric Stalchelscheid** – DGEO.

La proposition du département au sujet de ce groupe était :

*« Ce dernier a pour mission de suivre l'état avancement des travaux, d'être informé quant aux orientations et principes définis et de discuter de différentes thématiques. Les éléments d'attention évoqués au sein de ce groupe pourront ainsi être pris en compte dans le cadre de l'élaboration d'un PL auquel le département espère qu'une majorité parlementaire adhérera.*

*Concrètement, il est proposé des séances à un rythme mensuel entre janvier et juin 2020, puis une poursuite des échanges autour de différentes thématiques après le dépôt du PL à l'été 2020. Parmi les thématiques qui pourront être abordées : le cadre intercantonal, la thématique mixité / hétérogénéité ou encore une présentation des systèmes existants dans d'autres cantons suisses et à l'international.*

*Les membres du groupe d'accompagnement politique sont conviés à proposer d'autres thématiques qu'ils souhaiteraient aborder. »*

En date du 19 mai 2021, M<sup>me</sup> la conseillère d'Etat **Anne Emery-Torracinta**, accompagnée de MM. **Eric Tamone** et **François Rastoldo**, a exposé à la commission de l'enseignement une présentation<sup>1</sup> du processus et des effets de la réforme sur le parcours des élèves.

Des éléments de la présentation sont repris afin de permettre au lecteur d'avoir une vision globale de la réforme CO22. Effectivement, les changements de la LIP sont techniques, mais ne permettent pas d'appréhender la vision globale de ce qui est proposé.

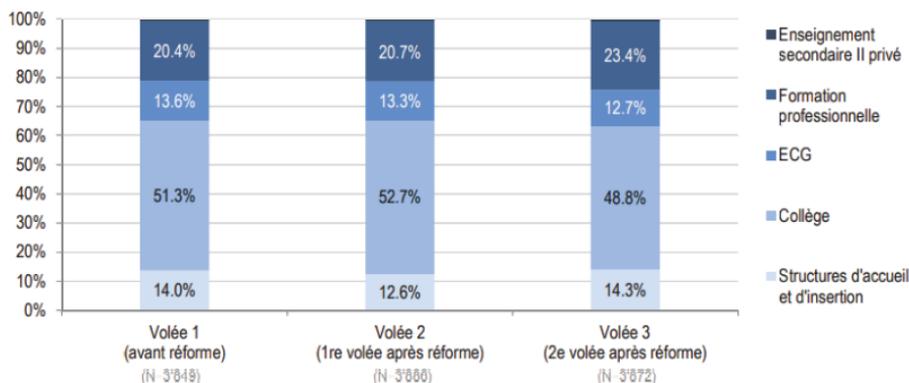
---

<sup>1</sup> Annexe 1.

## **Bilan du nCO** (instauré en 2011)

Le rapport du SRED « Les effets de la réforme du cycle d'orientation sur les parcours de formation des élèves »<sup>2</sup> mené sur la base des données 2011-2018 a permis de relever que l'orientation des élèves n'a pas été améliorée par le nCO. Bien au contraire, il révèle que la structure unique du nCO n'a en rien changé l'orientation des élèves.

**Figure 39. Orientation des élèves issus du CO dans les différentes filières du secondaire II avant et après réforme**



Source : SRED/hBDS

Source : « Les effets de la réforme du CO sur le parcours de formation des élèves », p. 22.

### Éléments de synthèse sur l'orientation vers le secondaire II (p. 61)

*En résumé, l'observation comparative de la transition vers le secondaire II pour les volées qui ont précédé et suivi la réforme du CO montre que :*

- *la réforme du CO ne modifie globalement pas les orientations vers l'enseignement secondaire II ;*
- *les orientations au secondaire II restent assez fortement différenciées en fonction de l'origine sociale avant et après la réforme. Le lien entre origine sociale et orientation conserve la même intensité ;*
- *on relève quelques fluctuations dans les orientations entre les volées qui ont suivi la réforme, ces dernières étant vraisemblablement liées au*

<sup>2</sup> « Les effets de la réforme du CO sur le parcours de formation des élèves » – SRED, Annick Evrard, Frank Petrucci, François Rastoldo, sept. 2019 : <https://www.ge.ch/document/17372/telecharger>

*changement des conditions d'admission au secondaire II intervenu en 2015 ;*

- *après la réforme, il existe une légère tendance à une plus grande linéarité des parcours lors des deux premières années de scolarité dans le secondaire II. Cette évolution ne peut toutefois pas être rattachée avec certitude à la seule réforme du CO ;*
- *avant comme après la réforme, à situation comparable en fin de CO, on s'oriente différemment dans le secondaire II selon le type de parcours que l'on a eu au secondaire I ;*
- *les élèves qui n'ont pu accéder à la filière la plus exigeante en 9<sup>e</sup> CO alors qu'ils auraient pu le faire avant la réforme ont été pénalisés en termes d'accès au collège et de linéarité des parcours au secondaire II. En revanche, pour les élèves de type RB/RI, la réforme ne semble pas avoir eu d'impact significatif. Ils n'ont notamment pas davantage de chances d'accéder à une filière certifiante lors de leur entrée au secondaire II, et ce quand bien même ils ont théoriquement bénéficié d'un enseignement plus adapté à leur niveau scolaire réel (ce qui justifie leur scolarisation dans une filière moins exigeante).*

## **CO22, processus d'accompagnement**

Le travail a été mené avec l'entier des partenaires du département selon le schéma récapitulatif ici remis.



### **Principes mis en œuvre**

Association des différents partenaires  
externes et internes au DIP

*(enseignants, parents, directions, services experts, etc.)*



Source : document de présentation du 19 mai 2021, p. 15.

## **Historique de la réforme**

- Le 17 mai 2009, la votation a récolté 74,4% de OUI en faveur du contre-projet du Conseil d'Etat (nCO) aux IN 134 et 138 (retirées avant les votations). A la rentrée 2011, est entré en vigueur le nCO : une réforme *« qui a mis fin à la cohabitation des deux structures d'enseignement qui existaient à Genève depuis 1972, d'une part une structure en filières distinctes et hiérarchisées selon les performances des élèves (qui concernait la majorité des établissements du secondaire I) et d'autre part une structure sans filière comprenant des classes hétérogènes, assorties de niveaux en allemand et en mathématiques dès la deuxième année du secondaire I (dans trois établissements, pour environ 13% des élèves d'une cohorte). Une structure unique est mise en place avec la réforme. Elle est organisée en trois filières composées de regroupements pour la première année du secondaire I (même enseignement, mais objectifs de maîtrise différenciés), suivis de sections différenciées à la fois par leurs exigences et leurs orientations pour les deux années suivantes »* (étude du SRED, p. 10).
- La tendance depuis 1965 est la suivante : il y a de plus en plus d'élèves dans les sections exigeantes et de moins en moins dans les sections moins exigeantes. Une cassure a cependant eu lieu en 2011, mais depuis il y a toujours plus d'élèves dans le regroupement le plus exigeant.
- En 2011, 60% des élèves se trouvaient en 9R3, 28% des élèves en 9R2 et 12% des élèves en 9R1.
- Le 14 octobre 2019 : lancement des travaux sur le cycle d'orientation qui ont débouché sur le projet CO22.
- Le 5 mai 2021, le Conseil d'Etat a adopté à l'intention du Grand Conseil un projet de loi modifiant la LIP.

Dans la poursuite de la tendance historique, les élèves admis dans le nCO dans le regroupement le plus exigeant (R3) depuis l'école primaire sont proportionnellement plus nombreux actuellement en 2020 qu'au début du nCO en 2011. L'année 2020 est aussi particulière en lien avec la COVID. En 2020, 76% des élèves se trouvaient en 9R3, 20% des élèves en 9R2 et 4% des élèves en 9R1.

## **Etat des lieux**

Aujourd'hui, le CO s'organise en trois regroupements non cloisonnés en 9<sup>e</sup> et en sections en 10<sup>e</sup> et 11<sup>e</sup>. Le nombre d'élèves en R1 (niveau inférieur)

est parfois insuffisant dans certains établissements, ainsi les élèves sont déplacés vers d'autres CO pour compléter les classes.

Les réorientations dans les regroupements sont de deux types, soit promotionnelles, et correspondent à un changement vers un autre regroupement plus exigeant (par exemple, de 9R2 vers 9R3). A l'inverse, les orientations sélectives correspondent à un changement vers un regroupement moins exigeant (par exemple, de 9R2 vers 9R1). On observe une inversion de l'importance de ces orientations entre 2011 et 2019.

Concernant les compétences scolaires dans le nCO (français, mathématiques et allemand), la proportion d'élèves qui maîtrisent les attentes fondamentales à la fois dans ces trois disciplines est extrêmement faible en 11<sup>e</sup> CT. D'autre part, il y a des élèves en R3 11<sup>e</sup> avec des résultats plus faibles que ceux des élèves « forts » en R2 ; ceux-ci par leur appartenance au R2 n'ont pas les mêmes accès pour la suite de leur scolarité.

On note aussi des effets du nCO sur les inégalités sociales. Il est constaté que les élèves de la catégorie socioprofessionnelle défavorisée ont moins accès aux regroupements les plus exigeants.

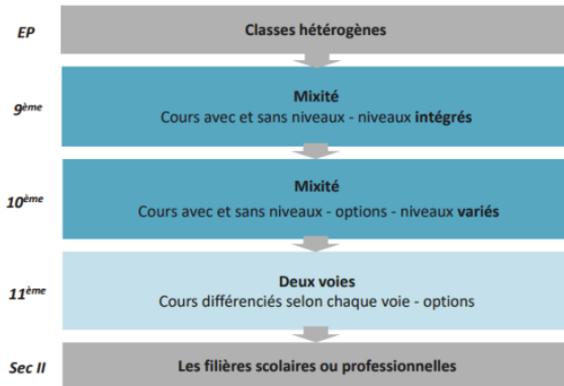
## CO22 – Objectifs

- 1. Un cycle qui oriente :** la mixité en 9<sup>e</sup> et 10<sup>e</sup> puis une orientation maturité ou certification en 11<sup>e</sup> et non pas dès la 9<sup>e</sup> tel qu'actuellement.
- 2. Objectifs globaux de la réforme**
  - Répondre aux besoins **de tous** les élèves, qu'ils aient de la facilité ou des difficultés.
  - Améliorer les compétences des élèves, en particulier les compétences des élèves les plus fragiles.
  - Améliorer l'orientation des élèves en fin d'école obligatoire, en particulier vers la filière professionnelle duale.

## Mixité

Mixité et hétérogénéité (enseignement primaire actuel) ne sont pas identiques. Dans un système mixte, les élèves sont regroupés au sein d'une même classe mais, dans certaines disciplines, des niveaux sont définis et attribués aux élèves en fonction de leurs compétences dans la discipline. Dans un système hétérogène, tous les élèves, sans distinction de niveaux de performances, suivent la classe ensemble.

## Structure de base CO22



### Parcours accéléré

La possibilité de suivre un parcours accéléré devrait permettre aux élèves avec des compétences particulières d'être stimulés et nourris avec un programme spécifique plutôt que de sauter une classe sans autre accompagnement. Ainsi, leur parcours de 9<sup>e</sup> et de début de 11<sup>e</sup> sera aménagé.

### Elèves en difficulté

Les dispositifs de soutien (appui, dépannage, co-enseignement, tutorat, groupe de besoin, suivi socio-éducatif, consultation santé, approche multidisciplinaire, etc.) seront maintenus. On note que l'enseignement en classe mixte est une première réponse pour limiter les difficultés.

Le dispositif de renforcement et de remobilisation – lien FO18, est un travail encore en cours.

### Dimension climat scolaire

Les groupes d'accompagnement travaillent sur la dimension du climat scolaire. Il va s'agir de :

- Travailler sur les paramètres fondamentaux de CO22 (mixité, différenciation, prise en compte des élèves en difficulté ou avec facilité,...), c'est déjà œuvrer au climat d'établissement.
- Partir du terrain et de mobiliser les acteurs.
- Travailler encore sur un outil de diagnostic et un portefeuille d'actions possibles.

### **Enseignants : formation et accompagnement**

Un dispositif de formation et d'accompagnement des enseignants est prévu sur quatre ans, notamment en termes de différenciation pédagogique – gestion de mixité, à des niveaux d'enseignement et d'évaluation, à la gestion de classes et à un enseignement efficace, à la collaboration et équipe / inter-métier.

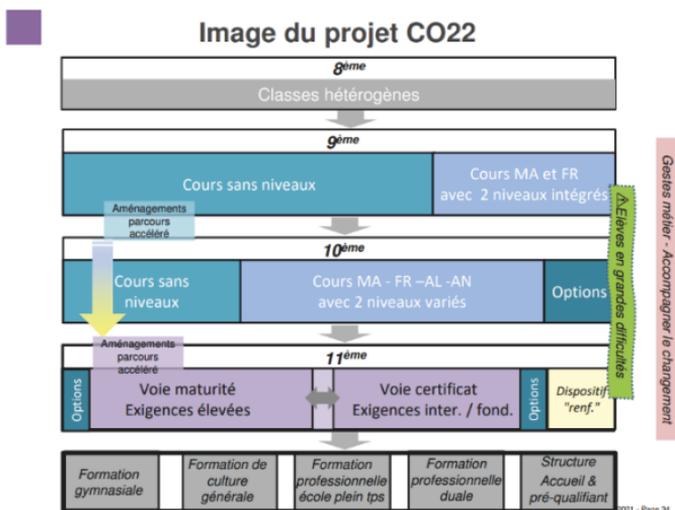
### **Points forts**

- Les réponses à un large éventail d'élèves (talent sportif ou artistique, grande difficulté, grande facilité).
- La construction d'un projet personnel et à l'orientation de tous les élèves.
- La mixité qui limite les dynamiques de classes négatives ainsi que les inégalités sociales, les déplacements d'élèves et simplifie l'organisation des classes.
- L'amélioration des connaissances et des compétences des élèves les plus faibles, via la dynamique positive du groupe classe, les effets de valorisation de l'image de soi et l'accès au savoir identique pour tous.
- Une attention particulière aux pratiques professionnelles des enseignants est mise en place afin de permettre d'agir sur « l'effet maître » comme facteur d'influence fort sur les apprentissages des élèves.

### **A la suite de cette présentation, les commissaires ont soulevé divers points qui ont reçu les réponses suivantes :**

- La réorientation sans changement de classe est possible durant l'année avec l'accord des parents.
- Pour les matières à un seul niveau en 9<sup>e</sup> et qui seront à des niveaux différenciés en 10<sup>e</sup>, les résultats de 9<sup>e</sup> détermineront le niveau de la 10<sup>e</sup>.
- Pour autant qu'il soit bien construit, le redoublement reste une solution pour certains élèves en difficulté au-delà de la réorientation.
- Le parcours accéléré devrait concerner les élèves motivés à fournir un travail conséquent plutôt que de « sauter » une année. Il s'agira de bien identifier les élèves ; ceux qu'on appelle les « bons » ne sont pas tous concernés.
- Le dispositif « sport-art-études » est maintenu.
- L'enjeu de la formation des enseignants se situe au niveau de la mixité en classe. Le contenu adapté à la nouvelle organisation du CO devra leur être

transmis avant la rentrée 2022. Une organisation qui va également changer la dynamique de l'établissement et qu'il faudra accompagner.



Source : présentation du 19 mai 2021, p. 21.

**26.05.2021 :** présentation du PL par M<sup>me</sup> la conseillère d'Etat **Anne Emery-Torracinta**, accompagnée par M<sup>mes</sup> **Paola Machesini**, secrétaire générale au DIP, **Marie-Christine Maier Robert**, directrice des affaires juridiques au DIP, et par MM. **Eric Tamone**, DGEO, et **François Rastoldo**, chef projet au SRED.

M<sup>me</sup> **Emery-Torracinta** situe le PL 12774 dont les modifications se portent sur le champ de la LIP aux chapitres 4 (ensemble des degrés) et 11 (sur le degré secondaire I). Les aspects concernés sont structurels et organisationnels. Le modèle de CO22 est plus efficient que le nCO. En termes **d'ETP, il s'agit d'un ajout graduel de 32 postes** pour diminuer le nombre d'élèves par classe. Grâce au parcours accéléré sur deux ans, d'autres postes pourraient être « gagnés ».

**M. Rastoldo** présente quelques éléments autour de la question de la mixité et du parcours en deux ans, sur la base du document remis en PDF à la commission<sup>3</sup> :

<sup>3</sup> Annexe 2.

- Au niveau international, la grande partie des pays organise la première année en filières vers l'âge de 15 ou 16 ans.
- En Suisse, la moitié des systèmes de formation proposent une structure en filières et l'autre moitié, un régime intégré ou coopératif (avec troncs communs). Le canton de Neuchâtel a réformé son CO en adoptant un système intégré. Avec le recul, la réussite en 1<sup>re</sup> année du collège est demeurée stable.

Il y a une relation faible entre structures scolaires et performances scolaires. On est face à deux modèles :

- Intégration individualisée : hétérogénéité avec l'idée de faire rester l'élève dans sa classe ; il y a peu d'élèves faibles et c'est un modèle relativement équitable.
- Intégration, avec des regroupements souples, pour un temps limité ou pour certaines disciplines. CO22 est une sorte de mélange entre ces deux modèles. La mixité implique de prendre en compte la différenciation qui se faisait dans l'organisation en filières et engage à un changement de la profession enseignante. Cela implique de lier la réforme avec des aspects pédagogiques. D'une manière générale, les « bons » élèves sont moins sensibles aux effets de contexte et sont peu voire pas affectés par ces modèles d'intégration alors que les élèves plus faibles sont tirés vers le haut dans une filière hétérogène. L'important est de multiplier les approches pédagogiques auprès de tous les élèves. Les approches différenciées incluant des pédagogies de collaboration consolident les apprentissages des élèves aidés mais aussi des élèves aidants. Le bénéfice de cette collaboration est à double sens.

Concernant le parcours accéléré en deux ans, en Suisse, cette possibilité n'existe pas dans le secondaire I. S'il était très fréquenté par les élèves, le risque serait qu'il devienne une nouvelle filière contrairement à la volonté de mixité accrue voulue par le CO22.

Il demandera une grande autonomie, un travail conséquent, une autre manière d'apprendre, une capacité à maintenir le cadre d'apprentissage scolaire lorsque le cadre sera plus souple de la part de l'élève. Suite à la pandémie et au confinement du printemps 2020, on relève qu'un certain nombre d'élèves ont pâti de la disparition du cadre scolaire. Pour rejoindre un tel programme, il faut une certaine capacité à comprendre et à gérer ses émotions en se projetant dans un programme spécifique qui implique d'être en décalage avec les autres élèves. Il n'est pas non plus anodin de rentrer une année avant au collège. Il faut savoir où placer le curseur pour qu'un élève puisse profiter de cette opportunité.

## Question des commissaires

**Ve :**

*Quel point de vigilance sera mis en place pour établir le profil des élèves qui auront accès au parcours accéléré ?*

**M. Tamone** répond que ce sera au travers de modèles d'évaluation à mettre en place que seront identifiés les différents éléments mis en avant, comme la capacité scolaire, le travail en autonomie, être capable d'agir et de comprendre vite. Par exemple, le programme Euler destiné aux jeunes en Suisse romande pour l'enseignement des mathématiques. L'EPFL propose dès la 10<sup>e</sup> année de suivre un enseignement de deux périodes à l'EPFL + une période d'exercices. Durant six ans, les jeunes couvrent le programme de la maturité et acquièrent un niveau de mathématiques équivalent à la 1<sup>re</sup> année de l'EPFL. La question est d'identifier ces élèves. Il s'agit d'un test de mathématiques lié à la capacité de raisonnement, et de résolution de problèmes afin de déterminer l'agilité de l'esprit. L'EPFL rencontre ensuite les élèves et ils échangent sur ce qui les motive à rejoindre ce programme.

Un modèle apparenté permettra d'identifier des élèves pour leur proposer éventuellement le parcours accéléré. Les questions de la gestion des émotions, de la méta-émotion, de la capacité du jeune de se voir avec un an ou dix-huit mois d'avance au collège seront prises en compte.

Au sein de ce parcours, M<sup>me</sup> **Emery-Torracinta** souligne que les élèves concernés feront leur parcours accéléré en étant mélangés avec les autres élèves.

**S :**

*Connaît-on le profil socio-culturel des « bons » élèves qui semblent moins sensibles aux effets de contexte que les autres ?*

**M. Rastoldo** répond que les résultats des recherches ont pris en compte les origines sociales des élèves et qu'ils résistent à cela. Le phénomène accentue plutôt la dépendance des élèves en difficulté à leur environnement de formation. Les bons élèves sont plus autonomes et, de fait, ils gèrent mieux le contexte. Par contre, les élèves en difficulté sont plus dépendants notamment de la relation avec l'enseignant, comme le soulignent les études sur le décrochage scolaire. Si l'impression avec les interlocuteurs adultes qui les considèrent et qui s'engagent à leurs côtés est bonne, alors il y a un cheminement de retour en formation assez net.

Concernant le parcours en deux ans, on parle d'élèves mûrs qui ont en eux les ressources nécessaires pour effectuer ce changement et assumer cette

autonomie. Quand on analyse les sauts de classe, cela se passe bien, d'un point de vue scolaire et psycho-affectif.

**M. Tamone** ajoute qu'aujourd'hui, on a l'expérience intéressante avec le processus des élèves de sport-art-études. Ces élèves ont un programme différent et ont donc une particularité. La question clé est celle de la clarté de la communication autour des enjeux. Il convient d'en discuter avec l'élève et avec les parents, car il y a une pression lorsqu'on fait du sport ou de la musique à haut niveau. Cette communication initiale permet d'identifier tout de suite les difficultés.

**Ve :**

*Depuis quand Fribourg a-t-il réformé son CO et existe-t-il des retours ?*

**M. Rastoldo** n'a pas eu de retour.

*Qui fera la demande de parcours accéléré (élève, parents, enseignants) ? A ce sujet, une consultation auprès des élèves a-t-elle été menée ?*

**M. Tamone** explique qu'il s'agit d'avoir une logique d'identification des élèves qui pourront entrer dans le parcours accéléré. La sélection se fait par étapes, il y a des tests puis des entretiens avec l'élève, les parents. Rien n'est obligatoire.

*L'évaluation aura-t-elle lieu sur les disciplines fondamentales en mettant de côté les branches dites secondaires dont un apprentissage structuré est moins nécessaire pour suivre l'année d'après ?*

Les éléments de contenu concerneront les disciplines dites cumulatives, mais il ne s'agira pas de faire l'impasse sur les sciences humaines. L'objectif du parcours accéléré est d'accompagner l'élève. L'objectif est de contenir la grille horaire. Le principe d'un enseignement de culture générale du CO est maintenu.

*A quel degré les sauts de classe sont-ils effectués ?*

Il ajoute que les critères sont stricts et concernent les notes et, tout comme pour le saut de classe, il n'y a pas d'accompagnement. Les sauts de classe se font plutôt à l'entrée au primaire, car il y a effectivement moins de cumul de matières. Les moins bons élèves apprécient la structure qu'ils connaissent et les bons élèves apprécient celle qui les valorise. Les parents et les enseignants donnent le même type de réponses. Ils tendent à privilégier les structures qu'ils connaissent (qu'ils y travaillent ou qu'ils y envoient leurs enfants), l'hétérogénéité est valorisée lorsqu'ils se centrent sur les élèves en difficulté (leurs élèves ou leurs enfants) et les sections ne les dérangent pas, voire sont valorisées, s'ils se réfèrent aux bons élèves.

**PLR :**

*Comment est estimée la balance des 32 postes supplémentaires avec le parcours accéléré qui pourrait supprimer des classes ?*

Pour le parcours accéléré, **M<sup>me</sup> Emery-Torracinta** répond qu'il s'agit d'hypothèses, ainsi le nombre d'élèves ne peut pas être calculé. Ce qui se dessine, c'est qu'en 9<sup>e</sup> sans les regroupements, on retrouvera environ dix-huit élèves par classe en moyenne. Une économie de poste sera possible étant donné qu'il ne sera plus nécessaire d'ouvrir des classes de huit élèves en R1 dans un CO. Une estimation a été faite. La formation des enseignants a en partie été modifiée à cette fin.

*Le secondaire II a-t-il donné son avis sur la question ?*

**M. Tamone** répond que la question de l'ESII et du parcours accéléré a été posée, car l'une des hypothèses est un modèle qui existait dans un autre canton. Il s'agit d'accélérer la 11<sup>e</sup> année avec des parcours avec des contenus de 1<sup>re</sup> du collège qui permettraient aux élèves d'entrer directement en 2<sup>e</sup> du collège, mais c'est plus compliqué à organiser par rapport au PER.

*Concernant la formation des enseignants, quelles seront les nouvelles exigences et qu'est-ce que cela comportera en termes de coûts humains et financiers ?*

La différenciation pédagogique fait déjà partie du programme. Mais la mixité implique une différenciation pédagogique plus appuyée. Tous les éléments ne sont pas posés, car des éléments d'objectifs et de contenus doivent être stabilisés. Il faut différencier l'enjeu des contenus avec les différences de niveaux. Le 1<sup>er</sup> niveau est de transmettre des informations précises s'agissant des objectifs pour les élèves, sous forme de recyclage disciplinaire. A un deuxième niveau, ce sera le geste de la différenciation pédagogique. Des expériences sont menées actuellement dans certains CO. La confrontation à la pratique sera importante.

**PDC :**

*L'idée du parcours accéléré est intéressante mais, pour les élèves terminant plus jeunes leur école obligatoire, qu'advient-il de leurs obligations militaires ?*

**M. Tamone** répond qu'il y a la possibilité d'anticiper le service militaire, ou de l'effectuer après un bachelor, avant d'entamer un master. Certains jeunes effectuent leur service civil en lien avec leurs études.

*Le CO22 modifiera-t-il la fréquence et le contenu des cours de sport ?*

Le CO22 ne modifiera pas la fréquence des cours d'éducation physique. **M. Tamone** poursuit en expliquant qu'actuellement le dispositif

sport-art-études (SAE) n'est déjà plus organisé sous forme de classe depuis cette année (rentrée 2021). L'entier de la classe a le même horaire (les élèves SAE sont libérés l'après-midi). CO22 propose des classes mixtes en 9<sup>e</sup> et 10<sup>e</sup>, la même logique sera maintenue pour CO22. Pour les élèves SAE, l'éducation physique sera proposée sous forme de cours individualisés et facultatifs.

Pour les musiciens, **M<sup>me</sup> Emery-Torracinta** précise que des cours particuliers leur seraient proposés, pas au CO même, mais de manière adaptée dans le cadre du conservatoire ou ailleurs. Il faudrait vérifier, mais c'est indépendant de CO22.

***Le parcours accéléré diffère-t-il de celui des écoles privées ?***

**M<sup>me</sup> Emery -Torracinta** informe que l'Ecole Moser propose le collège en trois ans, car la 11<sup>e</sup> est déjà gymnasiale.

**M. Rastoldo** fait remarquer que la plupart des écoles privées au niveau du secondaire I n'acceptent pas toute la « gamme » des élèves. Il faut un certain niveau pour y entrer (être promu en R3), il y a une exigence de notes à l'entrée. Mais certaines de ces écoles sont spécialisées pour les élèves en difficulté.

**S :**

***Concernant la thématique des inégalités scolaires, si la mixité scolaire est compatible avec le concept d'élite scolaire, quels sont les éléments les plus saillants qui prouvent que le nCO n'a pas réduit les inégalités scolaires ?***

**M. Rastoldo** répond que cela renvoie à la question concernant le différentiel de résultats scolaires entre élèves. Ce dernier est notable. S'il est effectivement envisagé de former une proportion de jeunes qui ont des compétences scolaires élevées, il ne faut pas que d'autres inégalités s'ajoutent. Il y a effectivement des élèves en échec et des élites scolaires... Sur la question du nCO, l'indice d'association entre orientation et origine sociale des élèves a constamment légèrement augmenté entre 2012 et 2017. On s'aperçoit qu'au fur et à mesure de l'évolution de ce CO, cette association tend à se renforcer (cf. annexe 2).

***Qu'en est-il du concept d'adaptation et comment est-il évalué ?***

**M. Rastoldo** répond que ce sont des observations avec des classes à niveaux. Lorsque les niveaux concernent l'entier du temps scolaire (filières), on observe souvent des décalages de curriculum, qui fait que l'on enseigne plus tout à fait la même chose ni vers les mêmes objectifs (alors que le plan d'étude le prévoit), mais aussi des divergences sur la manière de le faire, pour

certaines davantage centrée sur une construction générale des savoirs, mais pour d'autres plutôt vers des activités centrées sur la quotidienneté, et le comment faire pratique, par exemple. Ces détours par des modalités d'enseignement différentes sont nécessaires pour s'adapter aux situations différentes des jeunes, mais lorsqu'on sépare les élèves par niveaux pour l'ensemble du temps scolaire et qu'il n'y a plus d'expérience commune, ces différences se consolident et les objectifs ainsi que les manières de les enseigner divergent parfois assez fortement. On va ainsi segmenter les manières de traiter le savoir. Ce qui contribue à augmenter les différences. Le problème peut se retrouver pour toutes les disciplines.

**9.06.2021 :** présentation du tableau synoptique de comparaison entre la LIP actuelle et les modifications par M<sup>me</sup> la conseillère d'Etat **Anne Emery-Torracinta** accompagnée par M<sup>me</sup> **Marie-Christine Maier Robert**, directrice des affaires juridiques au DIP, et par MM. **Eric Tamone**, DGEO, et **François Rastoldo**, chef projet au SRED.

Lecture article par article avec le tableau comparatif<sup>4</sup> :

**Art. 24 :** M<sup>me</sup> **Emery-Torracinta** précise que cet article permet de donner une base légale à ce qui n'en a pas forcément, c'est général. Cela concerne par exemple des intervenants en langue des signes, certains projets de soutien. Ce n'est pas exclusivement lié à CO22.

**Art. 25**

**PLR :**

*L'article étant très vague, à quoi se réfère le département ?*

**Le président** relève qu'il s'agit de l'article actuel, mais qu'il est tronqué.

M<sup>me</sup> **Emery-Torracinta** relève qu'une loi reste dans des principes, les détails se trouvant dans des règlements. L'idée est de ne pas figer des directives qui peuvent être évolutives.

*Afin de mieux comprendre, y a-t-il des exemples concrets de ces aménagements ?*

**M. Tamone** prend l'exemple de la classe atelier. Actuellement, dans la structure du nCO, il n'y a plus obligatoirement de classes ateliers dans tous les établissements du CO. Mais certains élèves sont dans des dispositifs spéciaux et suivent des cours avec certains de leurs camarades, en petits groupes. C'est un exemple autour de ces élèves en grande difficulté. Autre exemple avec celui du dispositif relais externe qui ne prend pas la forme

---

<sup>4</sup> Annexe 3.

d'une classe. La question des élèves en difficulté relève de dispositions à prendre en continuum.

*Combien d'élèves en grande difficulté sont concernés actuellement sur les trois degrés du CO ?*

**M. Tamone** répond qu'aujourd'hui environ 83 élèves de 11<sup>e</sup> se trouvent en classe atelier. En tout, cela concerne donc peut-être une centaine d'élèves sur quatre mille.

**Art. 26 et 27** Ces articles sont cités mais demeurent inchangés.

### PDC :

*En lien avec l'art. 27, les classes sport-art-études, pour les élèves artistes, donc plutôt musiciens, est-il envisagé d'inclure des heures de sport ?*

**M. Tamone** répond que les élèves musiciens ont la possibilité de suivre des cours de sport facultatifs en dehors de l'école. Il ne possède pas de statistiques, il sait que certains élèves les suivent mais pas tous.

## **Chapitre XI Degré secondaire 1 organisation et admission**

### **Art. 67 Durée**

### PLR :

*Suite à l'al. 2 de l'art. 67 sur les aménagements du parcours accéléré, en fin de 9<sup>e</sup>, les élèves passeront-ils directement en 11<sup>e</sup> avec des sections ou poursuivront-ils en 10<sup>e</sup> sans aller en 11<sup>e</sup> ? Qu'arrivera-t-il si des élèves se révèlent plus tard, en fin de 10<sup>e</sup> par exemple ? Ainsi, si on découvre un potentiel en cours de 10<sup>e</sup>, aura-t-il encore la possibilité de sauter une année ?*

**M<sup>me</sup> Emery-Torracinta** fait remarquer que, dans la loi, le degré n'est pas précisé, car c'est là le principe du parcours accéléré. Le PER prévoit que le secondaire I se fait en principe en trois ans, le parcours accéléré doit rester exceptionnel. Il est proposé que les élèves identifiés en début de 9<sup>e</sup> seront mis en situation, avec des aménagements, des cours supplémentaires pour cette étape du saut. Cela n'empêcherait pas dans l'absolu d'autres situations. Si un élève est lent au démarrage, il n'aura pas sa place dans le dispositif. Etre bon scolairement et avoir une maturité adéquate ne suffit pas, il faut en plus avoir envie de travailler davantage. C'est la 10<sup>e</sup> qu'on saute en général, mais dans l'absolu il peut y avoir des situations qui permettraient autre chose.

**M. Tamone** met en évidence que les élèves concernés devraient être repérés rapidement, puisque souvent la question s'est déjà posée en primaire. Une identification peut être effectuée en fin de 8<sup>e</sup> et l'élève peut tout de suite se voir proposer quelque chose, mais il s'agit surtout de donner la possibilité

d'arriver et de vivre un début de CO. Les élèves qui performant fort en fin de 8P performant également bien en 9<sup>e</sup>.

*Ne s'agit-il donc pas d'une école à deux vitesses ? Une vitesse supérieure pour certains et une vitesse normale pour tout le monde ? Pourquoi mettre la possibilité de sauter une classe dans une loi, puisque cela existe déjà ?*

**M<sup>me</sup> Emery-Torracinta** répond qu'il ne s'agit pas d'un saut de classe au sens strict du terme où l'enfant doit se débrouiller. Là, c'est partir du principe que l'école doit répondre aux besoins des élèves qui peuvent être variés.

*En Valais, le cursus de la maturité s'effectue en cinq ans, la 1<sup>re</sup> année étant la dernière du CO. Ne serait-il pas possible de faire trois ans de CO et trois ans de maturité ?*

**M<sup>me</sup> Emery-Torracinta** répond que la CDIP va imposer au minimum quatre années gymnasiales. Accélérer le parcours du collège reste plus compliqué à cause des sections. Le cycle reste le cycle d'orientation.

#### **Art. 68**

Un échange s'ensuit, mais les questions ont été retirées.

#### **Art. 68 al. 4**

#### **PDC :**

*Un élève qui se réveille très tard et qui serait en voie certificative pourrait-il bifurquer en 11<sup>e</sup> année en vue d'entrer au collège ?*

M. Tamone fait remarquer que la réorientation peut avoir lieu en début d'année et non en fin. Soit on se rend compte en début de 11<sup>e</sup> qu'il y a une mauvaise orientation, soit l'élève consolide ses compétences et redouble sa 11<sup>e</sup> s'il se destine à une filière de maturité.

#### **Art. 70**

#### **PLR :**

*En dehors du français et des mathématiques, d'autres branches peuvent-elles faire l'objet d'un niveau ?*

**M. Tamone** répond que l'allemand et l'anglais sont concernés.

*Le niveau aura-t-il une implication sur le passage d'une année à l'autre ? Par exemple, pour un élève qui serait en niveau fort en allemand sans atteindre les objectifs, cela prêterait-il son passage dans la classe supérieure ? Si l'élève suit son parcours, le fera-t-il dans un niveau d'allemand correspondant ?*

**M. Tamone** répond que la double possibilité est envisagée. En 9<sup>e</sup> et 10<sup>e</sup>, en français et en mathématiques, l'élève peut rejoindre un niveau plus bas. Par contre en fin de 10<sup>e</sup>, ce sera plus délicat, étant donné que ce paramètre déterminera l'orientation entre la voie « certificat » et la voie « maturité ».

**Art. 72 al. 1**

**PLR :**

*Les langues anciennes (latin) sont-elles maintenues en début de cycle et à quel degré ?*

**M. Tamone** répond que, dans le nCO, les options débutent en 10<sup>e</sup> année. Une initiation à la langue et à la culture latine est proposée à tous les élèves de 9<sup>e</sup>, et on s'est aperçu que c'était transversal, car cela rejoignait l'étude du français, de l'histoire... Le projet CO22 prévoit de poursuivre avec la pratique actuelle s'agissant de la question du latin.

**16.06.2021 :** suite de la présentation du tableau synoptique de comparaison entre la LIP actuelle et les modifications par M<sup>me</sup> la conseillère d'Etat **Anne Emery-Torracinta**, accompagnée par MM. **Eric Tamone**, DGEO, et **François Rastoldo**, chef projet au SRED

**Art. 74 al. 2 et art. 76. al. 1 à 3**

**PLR :**

*Comment se passe la réorientation en la fin de 10<sup>e</sup>, dès lors que tout le monde est ensemble, et que signifie « réorientation » dans le contexte de changement de niveau ?*

**M. Tamone** répond qu'il s'agit d'une réorientation dans la mesure où les niveaux forment les profils, la description de l'élève. Un élève qui se destine à des études longues en visant la voie « maturité » devra terminer la 10<sup>e</sup> avec des niveaux élevés dans les disciplines principales. Il y a un enjeu lié à l'orientation. Ce sont aussi les niveaux qui seront restitués dans les bulletins scolaires.

*Si un élève est à l'aise en début d'année mais rencontre un passage à vide au bout de deux mois et descend d'un niveau, pourra-t-il réintégrer le niveau supérieur après avoir rétabli ses notes au bout de quelques semaines ?*

**M. Tamone** explique qu'il ne s'agit pas de faire des réorientations « yoyo », mais bel et bien d'identifier des élèves qui ont réellement un niveau de compétences supérieur et qui ont eu une baisse de régime transitoire. Ce sont des discussions à avoir avec les familles. Il y aura des règles autour de ces réorientations.

*En cas de réorientation au milieu de l'année, quel impact sur les effectifs? Ces derniers peuvent-ils se modifier selon les changements et les réorientations ?*

**M<sup>me</sup> Emery-Torracinta** répond qu'en 9<sup>e</sup> il y a une mixité intégrée, tous les élèves se trouvent dans la même classe même si les niveaux sont différents, comme à l'école primaire, et c'est à l'enseignant de s'adapter. Les effectifs restent les mêmes, les élèves restant dans la même classe même s'ils ont changé de niveau. En 10<sup>e</sup>, les cycles pourront choisir soit la mixité intégrée, comme en 9<sup>e</sup>, soit de séparer les élèves en fonction de leur niveau dans les disciplines concernées. Les questions d'organisation ne seront donc pas problématiques, a contrario du système actuellement en vigueur qui peut provoquer les problèmes d'effectifs.

**M. Tamone** évoque un principe important : il convient de faire d'abord de la pédagogie, puis de la gestion. L'organisation est complexe mais ce n'est pas un obstacle. Avec l'introduction du nCO, les réorientations ont été massives avec beaucoup de mouvements, des classes ont été dépeuplées et trop d'élèves se sont retrouvés dans une autre classe. Il a donc fallu fermer des classes et procéder à des réaffectations selon les besoins.

*Tous les enseignants de 9<sup>e</sup> seront-ils capables d'offrir cette pédagogie de qualité au niveau supérieur et inférieur ?*

**M<sup>me</sup> Emery-Torracinta** répond que les enseignants seront formés à cette fin.

**M. Tamone** répond que cela correspondra aux niveaux du plan d'études romand. Il évoque l'exemple géométrique du calcul des aires. Le cube et le parallélépipède sont au programme des deux niveaux, mais pas le prisme, car c'est plus difficile. Il peut être aussi enseigné au niveau le plus faible, mais sans faire l'objet d'une évaluation notée, ou alors seulement pour obtenir des points bonus en cas de réussite. Les enseignants devront être armés pour gérer les différences. Ils seront accompagnés dans deux dimensions : premièrement didactique et deuxièmement transversale dans la gestion de la différence et de la motivation des élèves.

**M<sup>me</sup> Emery-Torracinta** reprend l'exemple du prisme. Il s'agira de voir si certains élèves arrivent à intégrer quelque chose qui ne serait pas à leur programme.

**PDC :**

*A partir de quand cette formation pour les enseignants sera-t-elle mise en place et un travail est-il déjà effectué en amont ?*

**M<sup>me</sup> Emery-Torracinta** répond que de fait on est dans une forme de classe qui est actuellement partiellement mixte au cycle :  $\frac{3}{4}$  des élèves se trouvent en R3, et assez peu dans les autres regroupements. Ce regroupement devrait mener en filière « maturité », mais moins de pourcentages s'y retrouvent effectivement. Le R3 est beaucoup plus mixte ou hétérogène qu'on pourrait le penser, même si les mêmes objectifs doivent être atteints.

A propos de la formation des enseignants, **M. Tamone** informe que des éléments sont déjà en cours, notamment sur la différenciation pédagogique. Aujourd'hui déjà, il y a des différences au sein des classes. Le développement des compétences psychosociales est déjà abordé. La question de l'évaluation et de la formulation du feedback pour l'élève aussi. A la prochaine rentrée, des programmes de recyclage seront mis en place.

*L'accompagnement des enseignants par un programme concernant les barèmes des évaluations pourrait-il être un chemin de facilité pour les enseignants d'avoir deux barèmes sur lesquels se baser pour la même évaluation ?*

**M. Tamone** répond que c'est lié au contenu. Si on n'a pas précisément de contenu et des différences de contenu, il est difficile de parler de certification. Si l'enseignant fait la même épreuve et se contente de bouger le barème, ce n'est pas la bonne réponse.

*Comment se fera le contrôle ?*

**M. Tamone** répond que les directions vont actuellement voir ce qui se passe et comment les professeurs procèdent aux évaluations. Ce qui marche le mieux, c'est la régulation de l'équipe pour un fonctionnement ensemble, il y a en somme déjà une forme d'auto-évaluation.

*Prévoir un double barème pour la même épreuve est-il possible ?*

**M. Tamone** répond que c'est possible, mais il espère que ce n'est pas fréquent car ce ne serait pas très solide.

**M<sup>me</sup> Emery-Torracinta** pense que le CO se calque sur l'ES II lorsque les enseignants remettent un travail au doyen de la discipline pour un contrôle. Les enseignants ne sont pas livrés à eux-mêmes, il y a des moments d'échanges, des réunions de groupe. Il y a toujours des gens plus investis que d'autres, peu importe le système en place.

**PLR :**

*En raison de la différenciation lors des évaluations, n'y aura-t-il pas une augmentation de travail pour les enseignants? Multiplier les évaluations même avec une formation continue semble complexe.*

**M<sup>me</sup> Emery-Torracinta** répond que, pour le DIP, la réforme est constante, avec les grilles horaires, les manuels, les programmes, les nouvelles disciplines à mettre en place.

**M. Tamone** complète, il y a des maîtres qui enseignent en 9<sup>e</sup>, en 10<sup>e</sup> et en 11<sup>e</sup>. Une formation didactique vient compléter un master de mathématiques, pour reprendre l'exemple de la géométrie. Concernant la réalisation des épreuves, tout enseignant doit faire des contenus différents selon les niveaux. Un dispositif qui permettra d'accompagner tout cela sera mis en place.

**Art. 76 al. 3 et art. 77**

*Pourquoi des passerelles sont-elles envisagées, quels seraient leur rôle et leur pertinence alors que les élèves sont ensemble sans distinction de sections ?*

**M. Tamone** précise que le terme de « passerelle » se rapproche d'un soutien pédagogique. Dans le nCO, des élèves peuvent se retrouver à un niveau supérieur. La logique de la mixité intégrée permettra la mise en place d'un dispositif de soutien.

**M<sup>me</sup> Emery-Torracinta** fait remarquer que cela pourrait faire l'objet d'un amendement si le terme dérange la commission. Quand un élève change de niveau, il y a des choses dont il n'a jamais entendu parler et auquel il devra faire face lors de ce changement.

*Le terme de passerelle qui permet de passer d'un bloc alors qu'il n'y a pas de bloc distinct interroge. Les cours d'appui sont nécessaires pour remettre le pied à l'étrier.*

**Le président** fait remarquer que le titre de l'article comporte les termes de « soutien pédagogique » et de « passerelle », et qu'il faudra aussi amender le titre si on amende l'article. Il poursuit la lecture du PL.

**Section 4 Promotion et redoublement****Art. 80 Conditions****PDC :**

*Que signifie « dans certaines limites » mentionné à l'al. 2b ?*

**M. Tamone** répond que cela veut dire qu'un élève qui termine sa 9<sup>e</sup> avec un niveau élevé en français et en mathématiques et avec une autre note située

entre 3 et 3,5 est promu en 10<sup>e</sup> dans un niveau inférieur. S'il obtient une moyenne plus basse, il sera en dehors de la limite de tolérance.

### Notes des auditions

**Le président** souligne que tout ne se trouve pas dans la loi, comme les questions d'ordre général, comme la formation des enseignants, ce qui demande peut-être des éclaircissements.

Des échanges nourris ont abouti aux choix d'auditions suivantes :

- SPG : pas d'opposition ; acceptée
- FAMCO : pas d'opposition ; acceptée
- Union du corps enseignant du SEC II : pas d'opposition ; acceptée
- AGEP : pas d'opposition ; acceptée
- FAPEO : pas d'opposition ; acceptée
- CIIP (secrétaire générale, Pascale Marro + un chef de service du canton de Neuchâtel) : pas d'opposition ; acceptée
- Parlement des jeunes : 4 OUI, 8 NON et 3 abstentions ; refusée

### PLR :

#### *Des associations ont-elles été adjointes à la réflexion ?*

**M. Tamone** répond que les jeunes n'ont pas été directement abordés, certains établissements ont des conseils d'école, mais pas tous.

**MCG :** un lien d'un film documentaire permettant d'avoir une vision des élèves qui ont eu des difficultés au niveau de l'orientation a été transmis. Il faudrait le visionner assez vite car l'un des réalisateurs l'a mis en ligne exclusivement pour les commissaires pour une durée déterminée. Le lien a été transmis aux commissaires.

Concernant l'audition d'élèves du CO, **le président** relève le fait qu'il ne s'agirait pas de leur présenter le projet de loi, mais d'organiser un débat sur son contenu. Il propose que le département puisse présenter les options qu'il envisagerait par rapport à cette idée afin que la commission puisse se prononcer la prochaine fois.

**23.06.2021 :** auditions en présence de M<sup>me</sup> la conseillère d'Etat **Anne Emery-Torracinta**, accompagnée par M<sup>me</sup> **Renée Van der Bent**, DGEO, et M. **Eric Tamone**, DGEO.

FAMCO : MM. **Michaël Savoy** et **David Fernex**, membres

FAPEO : MM. **Xavier Barbosa** et **Jean-François Stassen**, membres

**Audition de la FAMCO : MM. Michaël Savoy et David Fernex, membres**

**M. Savoy** rappelle que la FAMCO participe aux différents groupes de travail dans ce processus de changements du CO. Les avis du terrain ont pu être remontés. Le travail n'est pas terminé. Pour ce faire, il y a un besoin d'avoir des avancées au niveau politique et dans les règlements. Le projet de changement est très important, il ne s'agit pas seulement d'une petite réforme. Il y a beaucoup de craintes du côté des enseignants alors même que le besoin de changer est partagé par beaucoup d'enseignants. De nombreux élèves subissent le système actuel plutôt qu'ils n'en profitent. Un changement est donc le bienvenu. Ce projet de réforme semble intéressant. On dit qu'il est bénéfique pour tous les élèves. Mais certains enseignants ont encore besoin d'être convaincus. Les politiques doivent y mettre les moyens. Si on vote CO22 sans garantir les postes, on ne voit pas comment ça pourrait marcher. La FAMCO a établi deux lignes rouges en lien avec un budget. La première concerne les classes mixtes, les effectifs tablent sur maximum 18 élèves par classe, dans l'idéal. Deuxièmement, il conviendra de renforcer les équipes MPS, car ce projet se veut comme réponse aux élèves en grande difficulté. Cela se résoudra avec un encadrement extérieur à la classe en tant que telle.

**S :**

*Des exemples de soutien destinés à tous les élèves peuvent-ils être donnés ?*

**M. Fernex** parle de la question des effectifs qui est fondamentale afin que les enseignants puissent faire profiter les élèves de la classe mixte. L'accent est à mettre sur la préparation de ce CO22, car la rentrée 2022 est proche, il reste de ce fait peu de temps pour préparer les enseignants et amener ce qui va changer au sein des établissements.

**M. Savoy** ajoute la nécessité de casser l'image des élèves regroupés par section dans les classes, car les groupes vont devenir hétérogènes. L'élève qui a plus de facilité aura la possibilité d'aller plus loin avec ses capacités et ses compétences. D'où l'importance des effectifs et de la préparation avec de bons outils.

**M. Fernex** relève que les conseils de classe sont quasi inexistantes actuellement. Dans CO22, il faudra avoir des discussions entre élèves, enseignants, équipes.

*Actuellement, y a-t-il une augmentation du nombre d'élèves en grande difficulté et cela est-il dû à la péjoration du système ?*

**M. Fernex** répond par l'affirmative en disant que cela est dû en partie au problème du nCO.

**PDC :*****La moyenne des effectifs actuels se situe-t-elle à 18 élèves ?***

**M. Fernex** répond qu'actuellement le nombre maximum d'élèves se situe respectivement à 14, 18 et 24 élèves dans les R1, R2 et R3.

**M. Fernex** répond qu'actuellement, la moyenne se situe légèrement au-dessus de 19. En 11<sup>e</sup>, avec les sections prévues, il y aurait d'autres maximums, par exemple 24 en section maturité. Il va donc falloir voir quel équilibre trouver entre la 10<sup>e</sup> et la 11<sup>e</sup>.

**M. Savoy** complète ces propos en disant que 18 c'est théorique. Ce n'est pas un nombre à figer, mais il faudra tenir compte du terrain pour l'adapter.

***L'agilité du système doit être trouvée. Concernant l'encadrement, les élèves de R3 ont-ils moins besoin d'accompagnement que ceux de R1 ? Faudra-t-il beaucoup augmenter cet encadrement et renforcer les équipes médico-sociales ?***

**M. Fernex** répond qu'un dispositif pour les élèves en grande difficulté est déjà en place, mais les choses ne sont pas encore totalement construites, et cela fait partie de ce qui doit être encore tranché, discuté.

***Qu'en est-il de la formation des enseignants ?***

**M. Savoy** répond qu'en termes d'outils concrets, il s'agira de partir des expériences du terrain, car en 9<sup>e</sup> R3, par exemple, existent des profils très différents, des situations familiales différentes. Il faut anticiper le changement. Il y a des réticences, des questions, donc il faut accompagner ce changement avec un certain nombre d'outils pour répondre à un certain nombre de questions provenant du terrain. Concrètement, on ne peut pas dire actuellement quels seront ces outils.

Le document précisant les treize positions de la FAMCO sur le futur règlement est transmis à la commission<sup>5</sup>.

**PLR :**

***La mention de l'augmentation de l'encadrement MPS est-elle quantifiée ? La FAMCO adhère-t-elle à la philosophie de la réforme et comment cette dernière imagine-t-elle apporter sa pierre à l'édifice ?***

**M. Fernex** répond que le projet de loi est flou et peu précis, et que donc il reste du travail, notamment au niveau réglementaire. Un point qui dérange la FAMCO réside dans toute la question du parcours accéléré qui semble

---

<sup>5</sup> Annexe 4.

contraire à l'idée de la mixité. De même, certains élèves faibles seraient sortis du système et donc ne profiteraient plus audit système et à l'idée de mixité.

**M. Savoy** souligne que se passer des élèves les plus forts une année sur deux de mixité semble problématique pour l'ensemble des élèves.

***Quelle est la position de la FAMCO sur les classes hétérogènes ?***

**M. Savoy** répond que la position est partagée, beaucoup de questions ne trouvent pas encore de réponses à l'heure actuelle, car c'est un système qu'on ne connaît pas. Mais cela semble être intéressant, avoir du sens, cela évitera les « classes ghetto » et permettra d'utiliser les bons élèves comme locomotives, etc.

***En termes de timing, est-il raisonnable de se dire qu'il est possible de mettre en œuvre une telle organisation pour la rentrée 2022 ? Concernant les élèves en difficulté, vont-ils être sortis du système un temps, puis réintégrés ?***

**M. Fernex** répond que, concernant le timing évoqué, il admet qu'il est court, mais qu'un groupe de travail étudie le dossier. Le principe de la classe relais est de sortir les élèves d'une classe une semaine ou un mois pour leur proposer un temps de réflexion avec un encadrement différent qui leur permettra de rattraper et de reprendre le fil de leur scolarité.

**M. Savoy** dit que cela reste compliqué, car des discussions politiques doivent être menées et en même temps on a besoin du règlement sur CO22 pour annoncer le changement. Concernant les élèves qui décrochent, on voit que des élèves sont en train de décrocher. On a peu d'outils pour la prise en charge de ces élèves-là. L'idée est donc de renforcer les équipes MPS dans les établissements pour leur venir en aide le plus tôt possible.

**S :**

***En évoquant les équipes MPS à renforcer, s'agit-il uniquement des effectifs ou aussi de la formation aux enjeux de la mixité intégrée ?***

**M. Savoy** répond qu'on peut imaginer des interventions des équipes MPS dans les ateliers pour élèves en grande difficulté.

***Des dispositifs sont-ils prévus pour les enseignants les plus réticents, pour les familiariser avec la mixité intégrée, et comment les convaincre et à quel niveau ?***

Le dispositif de formation est encore peu précis. Il est important par contre que cela commence dès la rentrée 2021 en vue de la rentrée 2022. L'enseignant devra remettre en question sa pratique professionnelle, voir quel est le projet, comment il se construit, etc. Cela nécessite un accompagnement.

**PDC :**

*Quel est le constat de la FAMCO sur le fait que le dispositif actuel nCO n'a pas convaincu et n'a pas relevé le défi de permettre à tous les élèves d'être accompagnés et orientés ?*

**M. Fernex** répond que le système du cycle actuel pose des problèmes d'équité. Il y a une sorte de ghettoïsation pour le R1 CT, une grande pression sur le R3 LS...

*Concernant les craintes et les positions partagées plus tôt qui dépendent de l'accompagnement, quelle serait la philosophie qui permettrait de mettre en place le projet de loi et ce dernier permettrait-il aux enseignants de se mobiliser s'ils sont bien accompagnés ?*

La philosophie de l'hétérogénéité comme solution n'est pas partagée par tous les enseignants. Il y a un besoin de changement, mais tous n'en sont pas convaincus. Et on ne sait pas s'ils vont être convaincus... Personnellement, il pense que les enseignants n'ont pas besoin d'être formés, car leur formation est déjà solide pour se confronter à un certain nombre de situations dont l'hétérogénéité. Certains outils auront besoin d'être affûtés.

**Le président**

*Relevant la grande hétérogénéité des classes, tous les cycles sont-ils égaux dans l'optique d'organiser des classes à 18 élèves et la carte scolaire peut-elle demeurer telle quelle ou devra-t-elle bouger ?*

**M. Fernex** répond qu'il faudra voir pour changer la carte car les 19 cycles ne sont pas égaux. La moyenne de 18 élèves par classe mixte fonctionnait bien dans 2 cycles sur 3 où le dispositif était en test.

**M<sup>me</sup> Emery-Torracinta** relève la position claire de la FAMCO. Elle souligne que la question des équipes MDS n'a rien à voir avec CO22, mais que ses membres estiment que cela manque dans les cycles. Le nombre de 18 élèves en moyenne par classe est un chiffre cantonal, la question sera modulée selon les cycles et les profils d'élèves.

*Quel est le nombre actuel d'élèves par classe ?*

**M<sup>me</sup> Emery-Torracinta** répond qu'il doit se situer autour de 19,3 ou 19,4.

**M. Tamone** répond qu'il s'agit de 19,5 en moyenne. Il y a des classes de 10 élèves et d'autres de 24-25. Dans une classe de 18 ou 20 élèves, il peut y avoir du soutien, deux enseignants, etc., et cela ne paraît pas dans une moyenne de classe. Mais cela fait en sorte qu'on offre la possibilité d'être attentif aux élèves sans que cela paraisse dans les statistiques.

## **Audition de la FAPEO : MM. Xavier Barbosa et Jean-François Stassen, membres**

**M. Barbosa** mentionne un sondage de la FAPEO auprès de ses membres et, globalement, les parents du cycle sont favorables à CO22. 79% des personnes interrogées sont favorables au changement proposé. 79% disent comprendre le concept de mixité intégrée et 75% sont favorables au groupe-classe en 9<sup>e</sup>. La FAPEO adhère complètement au projet CO22. Mais demeurent quelques réticences, surtout par rapport à la rapidité de la mise en place du projet. Il lui semble fondamental que les enseignants soient formés avant la mise en route du projet. L'adhésion des enseignants se fera s'ils sont formés et s'ils peuvent enseigner en mixité en classe. Il faut qu'il y ait une évaluation du processus, ce qui n'a pas été fait lors du nCO. Le projet est très ambitieux, il suit naturellement l'évolution de la société qui implique d'inclure le plus d'élèves possible, de permettre un parcours accéléré à ceux qui le veulent et le peuvent et d'encadrer ceux qui sont en plus grande difficulté. La FAPEO a apprécié le travail de M. Tamone et de son équipe, et espère qu'on aura les moyens de mettre ce projet à exécution.

**M. Stassen** précise que ce projet semble convaincant et global, et bien intégré. L'opinion est bien partagée, mais, pour que ce soit un succès, il faut que les enseignants adhèrent à cette nouvelle direction qu'on va leur demander de suivre.

### **PLR :**

*L'hétérogénéité déjà testée à Genève table-t-elle sur les meilleurs éléments pour dynamiser les moins bons et enlever ces meilleurs éléments pour leur permettre de suivre le parcours en deux ans ne ruinerait-il pas le principe même d'hétérogénéité de CO22 ?*

**M. Barbosa** répond qu'on parle de mixité, pas d'hétérogénéité. Les élèves de 9<sup>e</sup> partagent le fait de suivre le même cours sur deux niveaux, ce qui peut aider ceux qui auraient plus de difficultés. En revanche, ceux qui sont très avancés et qui prendraient un parcours accéléré auront créé des amitiés avec des élèves plus faibles et cela favoriserait des projets scolaires. C'est une continuité de l'école primaire inclusive.

**M. Stassen** ajoute que les bons élèves sont loin de se limiter à ces quelques-uns qui vont effectuer le parcours en deux ans au lieu de trois. Il en restera toujours dans les classes, ce qui apportera beaucoup mutuellement. Le risque de dépeupler les classes des bons éléments est relativement faible.

**PLR :**

Il existe une certaine réticence de la part des professeurs, qui vient de la nouveauté et de l'insécurité qu'elle provoque. La formation des maîtres donne le principal outil sur lequel fonder sa propre sécurité. Ici, les enseignants ne sont pas nécessairement formés pour la mixité. Pour ce faire, il faut un certain temps. Dans une classe, c'est le professeur qui fait la différence, pas le système.

**M. Stassen** relève le fait que la question du calendrier dépend de plusieurs facteurs. La position de la FAPEO est de demander que les maîtres reçoivent une formation adéquate dès cette année. Sans l'adhésion des maîtres, il n'y aura pas la possibilité de bénéficier des bienfaits de cette réforme.

**PLR :**

Qui dit formation dit moyens financiers ; c'est un problème épineux à Genève qui peut mettre un frein à l'enthousiasme.

**PDC :**

*Combien de personnes représentent les 75% du sondage de ceux satisfaits par le projet de réforme ?*

**M. Barbosa** répond que toutes les APEO membres ont répondu, mais il ne sait pas exactement combien de parents ont répondu.

**Le président :**

*S'agit-il des associations de parents du CO ?*

**M. Stassen** répond par l'affirmative, mais souligne qu'il n'y a pas d'APEO dans chaque cycle, il doit y en avoir 15 sur 19.

*Conviendrait-il aussi de consulter les APE pour les écoles primaires ?*

**M. Stassen** répond que les APE du primaire sont régulièrement tenues au courant de l'avancée des travaux sur CO22 et que leur avis semble rejoindre celui des APE du CO.

*Il est nécessaire d'adhérer au projet pour que cela fonctionne. Pourquoi l'adhésion du corps enseignant n'est-elle pas si évidente ?*

**M. Barbosa** répond que les gestes professionnels vont être modifiés, qu'il y aura une nouvelle façon d'enseigner. Ce sera une autre formation et il faudra que les enseignants soient prêts. La FAMCO y est plutôt favorable, mais on ne sait jamais comment vont réagir les gens.

**UDC :*****La réforme proposée n'est-elle pas un nivellement par le bas ?***

**M. Stassen** répond qu'il semblerait que, du côté de la FAPEO, il n'a pas l'impression que le risque soit là. La plupart des études démontrent que tout le monde y gagne et pas seulement ceux qui sont moins favorisés, mais que les meilleurs élèves retirent beaucoup de bénéfices d'un tel système. Le risque est donc à écarter.

***Ne faudrait-il pas mettre une impulsion sur la formation de base en tronc commun, en améliorant ce qui vise l'orientation dans le futur, dans l'ESII dans les filières hors collège ?***

**M. Barbosa** répond que cela a été soulevé en assemblée des délégués de l'APECO, mais qu'on peut avoir cette réticence. Ce projet va vraiment favoriser l'orientation des élèves vers les filières certificat ou maturité. La voie certificative sera revalorisée par ce biais.

**M. Stassen** complète en disant qu'en 11<sup>e</sup>, la structure sera orientée vers le futur. La réforme est ambitieuse, mais n'a pas vocation à répondre à tous les problèmes.

***Faut-il donner la priorité à l'orientation professionnelle, car tout le monde ne peut pas faire une maturité ?***

**M. Stassen** répond que c'est prévu, il y aura deux filières en 11<sup>e</sup>, une qui orientera vers la maturité, et une vers le certificat. Les parents y sont très attentifs.

**S :*****Des séances d'information et d'accompagnement sont-elles prévues pour les parents qui ne sont pas encore convaincus par le projet ?***

**M. Stassen** répond que l'information aux parents sera un premier chantier de la rentrée. Il s'agira aussi de prendre contact avec les établissements. La FAPEO est le porte-parole des parents et elle leur rapporte également les messages des établissements. Des parents interpellent régulièrement la FAPEO et la secrétaire générale, M<sup>me</sup> Thorel, est très présente et réactive.

**M. Barbosa** parle du journal de la FAPEO qui est distribué à tous les élèves de l'école obligatoire et qui a comporté récemment un grand article pour présenter le projet. Il y en aura un autre en septembre 2021. La FAPEO fait partie de la commission consultative du projet, donc elle fait le relais avec les parents. 80% des élèves n'ont pas de problèmes scolaires particuliers et ils réussiront leur scolarité dans l'ES I. Le projet CO22 fait la part belle aux enfants qui ont plus de facilités ou à ceux qui en ont moins. Le nCO

aujourd'hui ne fonctionne plus pour diverses raisons. L'effectif des classes va jouer un rôle, donc cela va nécessiter un budget qui va jouer un grand rôle pour la réussite de ce projet.

### **Le président**

#### *La FAPEO a-t-elle une idée de la taille des classes à organiser ?*

**M. Barbosa** répond qu'il n'est pas enseignant, mais dit que plus il y a d'élèves plus cela semble compliqué. Dans les classes à double degré, ceux du haut aident ceux du bas. Même dans les petites classes de la division élémentaire du primaire.

**M. Stassen** dit que c'est une question qui ressort souvent... Il convient de ne pas faire porter à cette loi la question de la répartition des effectifs. La FAMCO demandait une baisse des effectifs pour mener à bien le projet.

### **Discussions des commissaires**

**M<sup>me</sup> Emery-Torracinta** rappelle que la question des effectifs n'est pas dans la loi, mais dans un règlement du Conseil d'Etat. Cela demeurera à l'avenir.

### **Le président**

*Sera-t-il possible de visiter un cycle avec des élèves et qu'en est-il? Y a-t-il eu des propositions ?*

**M. Tamone** répond qu'il a questionné les établissements pour savoir si certains ont pris du temps avec les élèves. Il n'y a pas eu de réponses positives. Un établissement s'est manifesté pour organiser quelque chose à la rentrée, car il a une doyenne qui est présente dans les instances participatives.

### **PLR :**

*Comment seront quantifiés les augmentations de poste et l'encadrement MPS ?*

**M<sup>me</sup> Emery-Torracinta** répond que les demandes budgétaires mentionnent 22 postes de plus et 3 ou 4 (à durée déterminée) pour l'encadrement des enseignants. La demande budgétaire est limitée, car le projet CO22 est plus efficient. Il n'y aura plus de micro-effectifs comme dans le nCO (actuelle R1). Le parcours accéléré se limitera à peu d'élèves (une classe par cycle). Il y aura des économies sur les passerelles, aussi.

*L'exigence du maximum de 18 élèves par classe sur laquelle est basé CO22 serait-elle à l'initiative des enseignants ?*

**M<sup>me</sup> Emery-Torracinta** répond qu'il y aura 18 ou 18,5 élèves par classe, mais que cela dépendra des quartiers comportant davantage de profils R1 actuels. La moyenne cantonale à l'école primaire est en dessous de 20.

**Le président** évoque le dernier rapport du SRED reçu par la poste cette semaine et qui fait état d'une moyenne de 19,4 élèves par classe au CO. **M. Tamone** rappelle qu'il y a beaucoup de données utiles sur le site du SRED.

**30.06.2021 :** auditions en présence de M<sup>me</sup> la conseillère d'Etat **Anne Emery-Torracinta**, accompagnée par M<sup>me</sup> **Renée Van der Bent**, DGEO, et **M. Eric Tamone**, DGEO.

SPG : M<sup>me</sup> **Francesca Marchesini**, présidente, et **M. Corneel Mertens**, vice-président

Audition conjointe :

Union du Corps enseignant secondaire genevois : **M. Waël Almoman**, membre

AGEEP : **M. Thierry de Mallac de Vessac**, président

**Audition SPG : M<sup>me</sup> Francesca Marchesini, présidente, et M. Corneel Mertens, vice-président**

**M<sup>me</sup> Marchesini** relève que la SPG a participé au groupe de travail de CO22 et que les enseignants du primaire sont concernés par cette réforme dans la mesure où ils évaluent le passage de la 8P vers la 9<sup>e</sup>. Ce sont des professionnels de l'hétérogénéité et de l'évaluation. Ils sont donc indirectement concernés par ce projet, ils se sont focalisés sur les points les concernant en tant qu'enseignants du primaire. Ce projet consiste indéniablement pour eux en une amélioration du CO. Mais il demeure quelques points en suspens qui demandent un éclairage. Premièrement, il y a l'art. 25 concernant la suppression des exemples d'encadrement et de soutien pour les élèves en grande difficulté scolaire. Sur le papier, on a une école inclusive, mais les moyens qui iraient avec n'ont pas été à la hauteur. Deuxièmement, concernant l'art. 72, les élèves du primaire seront répartis dans des classes mixtes où certaines matières seront enseignées sur des niveaux différenciés. L'enjeu de CO22 est l'orientation qui semble déjà faite en primaire alors qu'elle devrait être axée à la fin du CO seulement. La 8P va orienter dans certains niveaux, avec l'idée que certaines matières sont plus importantes que d'autres. Le message donné est faussé et la SPG le regrette. On considère que c'est une amélioration par rapport aux regroupements, mais

la SPG estime qu'elle n'est pas assez ambitieuse et qu'elle passe à côté de certaines problématiques.

**M. Mertens** rappelle que l'enjeu principal demeure l'orientation en 9<sup>e</sup> et pas en 8P.

### **PDC :**

*A quel niveau se situe la crainte de la SPG concernant le manque d'exemples sur l'encadrement des élèves plus faibles dans l'art. 25, étant donné que l'art. 25 nouvelle teneur est beaucoup plus souple que l'actuel ?*

**M<sup>me</sup> Marchesini** répond que la SPG dénonce la non-application et le non-respect de l'art. 50 de la LIP qui stipule que l'organisation des classes doit tenir compte de l'âge des élèves et de leurs besoins particuliers. Cet article n'est actuellement pas respecté. Il y a trop de classes de petits degrés qui frisent les 25 élèves par classe.

*Concernant la formation des enseignants, comment se positionne la SPG ? Sont-ils actuellement équipés pour faire face à la mise en œuvre d'un CO qui semble au contraire plutôt ambitieuse ?*

Les enseignants du primaire sont préparés à l'hétérogénéité, puisqu'il n'y a que cela en primaire, mais elle ne peut pas se prononcer sur la formation des enseignants du secondaire. Elle estime qu'on passe à côté du problème avec ce projet de loi. Les regroupements actuels ghettoïsent certains élèves et c'est pour cela que la SPG est favorable à ce projet.

### **PLR :**

*Comment sont équipés les enseignants du primaire ? Ont-ils un cours sur le sujet et à quel moment de leurs études ?*

**M<sup>me</sup> Marchesini** précise que la formation dure quatre ans et que la formation sur l'hétérogénéité est diffusée tout au long du parcours et même après. A l'école primaire, il y a beaucoup de doubles degrés et cela augmente encore le champ de la pratique hétérogène.

**M. Mertens** évoque les approches transversales étudiées en cours de formation où tous les aspects sont traités.

### **Le président :**

*La SPG peut-elle donner des précisions concernant l'orientation en 8P ? Car, selon leurs résultats, les élèves sont dirigés vers tel ou tel niveau.*

**M<sup>me</sup> Marchesini** répond que la SPG n'est pas convaincue par le besoin d'orienter à l'école primaire, c'est le CO qui doit le faire. Actuellement, c'est la 8P qui oriente dans les différents regroupements et, avec le projet, il n'y

aura plus de regroupements, mais les élèves seront quand même orientés dans les différents niveaux. Et la SPG le regrette, en raison des pressions sur les élèves. On n'évalue pas de la même manière au CO et en primaire.

**S :**

*Peut-on dire que la 9<sup>e</sup> est hétérogène si on considère que les élèves sont séparés dans les différents niveaux selon leurs capacités ?* Il n'est pas nécessairement connoté négativement de se trouver dans le niveau le plus faible. **M<sup>me</sup> Marchesini** pense que le rôle de l'école est avant tout de s'occuper des élèves qui ont de la difficulté et les priorités sont posées en temps de disette budgétaire. Or il faut des moyens pour prioriser. Elle considère que, dès qu'on définit des niveaux, on va continuer à catégoriser les élèves. C'est valorisant pour ceux qui ont de la facilité, mais c'est dévalorisant pour ceux qui ont plus de difficultés alors qu'il faudrait plutôt préserver ces élèves qui ont besoin de l'école.

**Le président :**

*Suite à l'évocation par la SPG de la rupture entre l'école primaire et le CO, une proposition d'une période de trois mois d'immersion en 9<sup>e</sup> avant d'orienter les élèves dans un niveau, semble avoir été faite. Qu'en pense la SPG ?*

**M<sup>me</sup> Marchesini** répond qu'une telle proposition a été faite, mais n'a pas été retenue.

**PLR :**

*En termes d'effectifs et de ressources, vaut-il mieux se retrouver dans une classe de 25 élèves hétérogène ou dans une classe à plus petit effectif mais sans élève ayant de la facilité ?*

**M<sup>me</sup> Marchesini** relève qu'il est préférable qu'un élève ayant de la difficulté se retrouve dans une classe de 14 élèves hétérogène. Aujourd'hui, il est dévalorisant d'être envoyé en R1 alors que la majorité de la classe de 8P va en R3. Ce système ne fonctionne pas. Les enseignants de 8P sont soumis à de grandes pressions de la part de certains parents qui veulent que leur enfant soit envoyé en R3. L'enjeu de la différenciation se situe au niveau des effectifs de classe. Il est plus facile de prendre en charge des élèves plus faibles dans une classe moins fréquentée.

**S :**

*Il ne semble pas que la loi prévoit de forcer les effectifs pour cadrer avec des exigences budgétaires. Il est relevé les différences entre nCO et CO22, en particulier s'agissant de la justice scolaire et selon des études qui*

*montrent que, si on favorise la mixité entre élèves, cela tire les élèves qui ont plus de peine vers le haut, cela stimule la solidarité entre élèves. Ainsi la SPG est-elle sensible à cet aspect-là ?*

Pour la SPG, **M<sup>me</sup> Marchesini** répond que CO22 semble mieux que nCO parce qu'effectivement la SPG milite pour l'hétérogénéité. Mais elle trouve dommage de ne pas aller jusqu'au bout en supprimant ces niveaux. Elle est favorable à une hétérogénéité totale.

**PLR :**

Il considère que la pression exercée par les parents pour que leurs enfants intègrent le R3 n'est pas admissible et il suppose qu'il en sera de même lorsque la possibilité d'accélérer le cursus sera proposée. Par ailleurs, si l'hétérogénéité se justifie par le fait que les meilleurs puissent entraîner les autres, s'ils sont appelés à effectuer le cursus en deux ans, ils ne se trouveront plus dans certaines classes et il s'agira alors d'une perte pour le principe d'hétérogénéité.

**M<sup>me</sup> Marchesini** admet ne pas être convaincue par ce parcours en deux ans et ne peut pas se prononcer à ce sujet, car les enseignants du primaire ne sont pas directement concernés. L'hétérogénéité ne répond pas à la définition proposée par le député PLR, mais elle est plutôt liée à la représentation d'eux-mêmes que les élèves peuvent avoir. Le redoublement précoce affecte longtemps les élèves concernés qui se considèrent comme mauvais élèves, inadaptés, etc.

*L'hétérogénéité est-elle liée à un passage psychologique et ne relèverait-elle pas d'un contenu de transmission pédagogique ?*

**M<sup>me</sup> Marchesini** répond que sur le terrain on constate que les élèves surprennent toujours les enseignants positivement si on leur fait confiance.

**M<sup>me</sup> Emery-Torracinta** revient sur la conception de la SPG sur l'hétérogénéité en 9<sup>e</sup> et rappelle que les élèves peuvent changer de niveau en cours d'année.

*La SPG considère-t-elle que les attentes en termes de résultats devraient être les mêmes pour tous comme en primaire et la 9<sup>e</sup> devrait-elle être totalement mixte ?*

**M<sup>me</sup> Marchesini** répond que les élèves peuvent passer de l'un à l'autre niveau. C'est positif si on passe dans le niveau supérieur, mais accablant si on descend dans le niveau inférieur. La souplesse va entraîner des passages dans les deux sens et c'est inquiétant. Elle ne veut néanmoins pas parler pour ses collègues du CO. Elle milite pour l'hétérogénéité en primaire et donc aussi pour le CO, en espérant que la 8P n'ait plus à orienter les élèves.

*Cela signifie-t-il que, si on met tous les élèves de différents niveaux dans la même classe, les exigences d'évaluation vont être les plus élevées, comme en primaire? Au CO, les niveaux d'attente sont-ils différents ?*

M<sup>me</sup> **Marchesini** constate qu'au sujet des regroupements, le R1 maintient les élèves dans de faibles attentes envers eux-mêmes. Il se peut que ce schéma continue avec CO22 avec les niveaux. On est dans le prolongement de ce schéma.

### **Discussions des commissaires :**

#### **Le président :**

*Comment la mixité intégrée peut-elle fonctionner si, pendant les trois premiers mois, les élèves sont dans une organisation complètement hétérogène en 9<sup>e</sup> avant l'orientation dans différents niveaux ?*

**M. Tamone** répond que les élèves de 8P terminent avec des notes qui s'échelonnent entre 3 et 6, et en fonction de leurs notes, ils entameront le début de 9<sup>e</sup> dans un niveau ou l'autre. Le projet de trois mois complètement hétérogènes n'a pas été retenu car cela paraissait important de tenir compte de ce qui a été fait durant toute l'école primaire, qui s'est construit sur 8 années ainsi que de respecter les niveaux décrits dans le PER. Les notes en fin de 8P vont déterminer le niveau mais pas la classe. Concernant les notes pivots, entre 4,5 et 5, c'est plus délicat, et donc il y a davantage de réorientations possibles. Au départ, l'enseignant va donner le même cours pour tous.

**M<sup>me</sup> Emery-Torracinta** complète en disant que le fait de savoir quel est le niveau des élèves à l'entrée en 9<sup>e</sup> permet une répartition dans les classes qui se construit pour éviter que les plus forts et les plus faibles se retrouvent tous au même endroit.

### **Audition de l'AGEEP et de l'UCESG : MM. Thierry de Mallac de Vessac, président de l'AGEEP, et Waël Almoman, membre de l'Union du corps enseignant secondaire genevois**

**M. Almoman** prend la parole en disant que l'Union n'est pas directement concernée par la problématique, mais qu'il va soulever quelques petits éléments qui ont leur importance pour la suite du parcours des élèves. Des observations générales ont été faites. Premièrement, la question des moyens financiers pour maintenir des effectifs bas est à prendre en compte afin de permettre une différenciation dans les classes. Deuxièmement, dans le projet de loi lui-même, il aimerait plus de précisions sur la portée des prestations de soutien évoquées à l'art. 24, notamment sur le dépannage et les cours

d'appui. En troisième lieu, il regrette la petite place laissée à l'ECG et aux voies professionnelles comme voies de second choix. Il y a une augmentation des coefficients académiques pour les élèves qui se dirigent vers la voie « collègue », mais pas de renforcement dans des disciplines pouvant être perçues comme plus intéressantes pour un cursus professionnel ou dans la filière social/santé. Il s'interroge quant au message ainsi envoyé aux élèves. Quatrièmement, concernant l'art. 81 sur les questions de promotion, il évoque une filière commerciale vouée à disparaître en 2023, soit une année après la mise en œuvre de CO22, et il estime qu'il ne faut pas être aussi précis dans un texte de loi, car la réalité peut changer.

**M. de Mallac de Vessac** souligne pour sa part que le nombre d'élèves en R1 diminue chaque année et qu'il est d'accord sur le fait d'être attentif à ne pas admettre trop d'élèves dans les classes. Il salue le travail effectué autour de CO22, notamment concernant la partie sur le CFC. Il y a maintenant des concours d'entrée et un nombre limité de places disponibles, un numerus clausus, une valorisation des filières d'apprentissage, alors qu'il se souvient qu'à l'époque de la section « pratique » au CO, on disait aux élèves qu'ils étaient juste bons à entamer un CFC... Aujourd'hui, promouvoir le CFC et dire qu'on peut entrer en HES avec un tel diplôme est important et il salue cet état de fait. Il salue aussi les moyens qui vont être investis dans cette perspective. De nombreux éléments seront fixés par des règlements.

### **PDC :**

*Où se trouve l'interprétation de M. Almoman sur le 2<sup>e</sup> choix laissé à l'ECG et à la voie professionnelle dans la PL ?*

Selon sa lecture, **M. Almoman** trouve que le projet de loi axe fortement sur certains élèves qui auront des coefficients plus élevés parce qu'ils se destinent au collège. La réflexion sur les mises en œuvre concernant la réussite à l'ECG ou en formation professionnelle est plus faible. Cela aurait été intéressant, selon lui, d'entrer dans une démarche de promotion de ces filières. Les difficultés rencontrées actuellement sont dues à un écart entre plans d'études. Dans une même filière, tous les élèves n'ont pas les mêmes compétences fondamentales. Cinq établissements proposent actuellement la filière commerciale, cela concerne beaucoup d'élèves.

Pour **M. de Mallac de Vessac**, il est difficile de déterminer si un jeune qui sort du CO a des compétences professionnelles techniques. Ces dernières se sont complexifiées, mais le niveau général scolaire baisse. Les dotations horaires n'augmentent pas. Au niveau fondamental, la réception des inscriptions par voie électronique, rend plus de difficile de se rendre compte des profils des candidats.

**Le président :**

*Comment l'Union et l'AGEEP considèrent l'art. 67 concernant le parcours accéléré ?*

**M. Almoman** s'est demandé pourquoi cette mention était faite, car cela se produit un peu partout déjà, on le constate dans les classes en 1<sup>re</sup> année, et le prévoir ainsi n'est pas apparu très pertinent dans une visée d'hétérogénéisation, mais il n'a cependant pas d'avis tranché sur la question, il suppose que cela concerne seulement la voie gymnasiale.

**M. de Mallac de Vessac** trouve que c'est positif de donner la possibilité à un jeune qui en a les compétences d'accélérer son parcours. Dans la voie professionnelle, il existe des formations accélérées. Il faut noter cependant qu'il y a souvent un âge légal pour toucher certaines machines et que cela ne peut pas être systématique selon les formations et les corps de métiers.

**M. Almoman** relève la préoccupation mise sur les élèves à fort potentiel et moins sur certains qui ont plus de difficultés avec les matières académiques. Il salue néanmoins l'envie de réforme, car le CO actuel n'est pas satisfaisant.

*L'Union se prononce-t-elle favorablement sur cette réforme CO22 comme l'AGEEP ?*

**M. Almoman** répond que le préavis est positif si les moyens sont accordés.

**Discussions des commissaires :**

**M<sup>me</sup> Emery-Torracinta** revient sur des propos de **M. Almoman** concernant sur le sens de l'art. 24 qui a été expliqué longuement durant la dernière rencontre en visioconférence avec les enseignants dont les représentants de l'Union. Elle revient sur la future réforme de la formation commerciale et souligne que cela ne se trouvera pas dans la loi, ne sachant pas encore quelle sera l'issue de cette réforme.

**1.09.2021 :** auditions conjointes en présence de M<sup>me</sup> la conseillère d'Etat **Anne Emery-Torracinta** accompagnée par M<sup>mes</sup> **Paola Marchesini**, secrétaire générale au DIP, et **Renée Van der Bent**, DGEO

CIIP : M<sup>me</sup> **Pascale Marro**, secrétaire générale

Neuchâtel : MM. **Jean-Claude Marguet**, chef de service de l'enseignement obligatoire, et **Tiago Cordas**, chef de service adjoint chargé du dossier

**M<sup>me</sup> Marro**, concernant le secondaire I au niveau romand, dit que trois cantons fonctionnent avec des sections séparées (FR et BE comportent chacun trois sections, VD n'en a que deux). JU et NE fonctionnent avec des classes hétérogènes comportant des niveaux pour les branches principales auxquelles s'ajoutent l'allemand et l'anglais. Les élèves peuvent passer d'une section à l'autre dans les systèmes qui en comportent. GE envisage une 9<sup>e</sup> à mixité intégrée, puis structurelle.

**M. Marguet** présente<sup>6</sup> l'état du canton de NE quant au secondaire I. L'ancien système date des années soixante (1962-2015), en 1987 est insérée une année d'orientation. Cet ancien système a présenté ses failles et il a fallu envisager une réforme. Actuellement, au terme de la 8<sup>e</sup>, il y a une orientation vers des disciplines à niveaux (français et mathématiques) en 9<sup>e</sup>. Le niveau 1 est le plus faible et le niveau 2 est le plus poussé. Ce changement visait à valoriser et à renforcer les compétences de tous les élèves, à diminuer les redoublements, à améliorer la motivation des élèves, à favoriser une meilleure orientation des élèves par des niveaux spécifiques dans les disciplines principales et le travail des enseignants en équipes pédagogiques, à permettre à l'élève de choisir des options en lien avec ses choix futurs en 11<sup>e</sup> année et à diminuer le taux d'échec au postobligatoire. Concernant la structure des niveaux, en 9<sup>e</sup> année, les disciplines à niveaux sont le français et les mathématiques. Pour l'enseignement de ces disciplines, les élèves sont répartis dans différents groupes et proviennent de plusieurs classes. Dès la 10<sup>e</sup> année, les élèves suivent des cours à niveaux pour les disciplines suivantes : français, mathématiques, allemand, anglais, sciences de la nature. L'enseignement des autres disciplines est commun à tous les élèves.

**M. Cordas** poursuit en abordant l'aspect de l'admission en 9<sup>e</sup> et 10<sup>e</sup> années. En fonction de la moyenne annuelle (en français et en mathématiques en fin de 8<sup>e</sup> année / en allemand, en anglais et en sciences de la nature en fin de 9<sup>e</sup> année) :

- a) égale ou supérieure à 4,9 : niveau 2 ;
- b) inférieure à 4,7 : niveau 1 ;
- c) comprise entre 4,7 et 4,8 : niveau 2 si les 2 avis sont concordants. En cas de divergence, l'avis des représentants légaux est prépondérant.

Cela démontre un grand enjeu de relations entre les élèves, les enseignants, les parents, notamment en ce qui concerne les élèves ayant le plus de difficultés.

---

<sup>6</sup> Annexe 5.

Concernant les changements dans les disciplines à niveaux, en cours d'année scolaire, avec l'accord des parents, un passage d'un niveau à l'autre a lieu en principe à la fin du premier semestre.

Un changement de niveau en fin d'année scolaire pour un élève promu a lieu en fin d'année en 9<sup>e</sup> et 10<sup>e</sup> années.

L'élève non promu recommence l'année en gardant en principe les niveaux 2 qui étaient les siens en fin d'année scolaire. Avec l'accord des parents, l'élève peut recommencer l'année en niveau 1 dans la discipline concernée.

La 11<sup>e</sup> se déroule ainsi :

Les options en 11<sup>e</sup> année offrent un choix aux élèves en vue de leur entrée au postobligatoire, dans les filières de formation professionnelle, de culture générale ou de maturité gymnasiale.

Les disciplines à choix sont les suivantes : anglais à niveaux ou renforcement en français ou en mathématiques en fonction des formations envisagées et des besoins.

Concernant les options de la 11<sup>e</sup> année, il y a deux types d'options : professionnelles et académiques :

1. Les options professionnelles durent un semestre : l'élève en suit donc 2 parmi les 4 à disposition. Une période est destinée à la rédaction d'un portfolio : préparation à la vie professionnelle, recueil d'activités, projets...
2. Les options académiques durent une année scolaire complète : l'élève en suit donc 1 parmi les 4 à disposition. Il faut un minimum de 3 niveaux pour pouvoir suivre une option académique.
3. L'évaluation des options professionnelles se fait sous la forme de grille d'évaluation des compétences spécifiques. Les options académiques sont notées.

Pour être promu en fin de 11<sup>e</sup>, l'élève doit remplir toutes les conditions suivantes :

- Le nombre d'insuffisances sur l'ensemble des disciplines à niveaux (1 et 2) doit être inférieur ou égal à 2.
- Une double insuffisance en français et en mathématiques, quel que soit le niveau, n'est pas possible.
- La moyenne des disciplines communes, arrondie au dixième de point, sans les disciplines à niveaux, doit être supérieure ou égale à 4.

- Sur l'ensemble des disciplines (y compris à niveaux), aucune moyenne ne peut être inférieure à 3.
- Le nombre d'insuffisances doit être inférieur ou égal à 3. Et une seule moyenne ne peut être égale à 3.

Certains points d'attention du système neuchâtelois pourraient concerner Genève :

1. L'évaluation de la résistance par un questionnaire adapté permet généralement d'identifier au sein des personnes concernées, 10% de proactifs, 80% de passifs et 10% d'opposants à tout changement.
2. La construction d'un besoin commun de changement et du partage des objectifs par chacune et chacun ; la création d'un besoin d'urgence du changement auprès du plus grand nombre.
3. La construction d'une visée commune à tous.
4. Former des coalitions fortes au sein des membres de direction et du corps enseignant ainsi que de ses représentants.
5. Le corps enseignant soumis à de nouvelles postures pédagogiques/didactiques et d'évaluation des compétences doit être rassuré et accompagné.
6. La crainte naturelle face à une annonce de changement s'exprime : un mécanisme de deuil se met en place, accompagné de nostalgie du passé, et des refus d'intégrer une nouvelle démarche peuvent apparaître.
7. Le défi proposé au corps enseignant est important. Il nécessite un étayage pédagogique et didactique fort, en amont de la mise en place des modifications prévues.
8. Un plan d'action pour les élèves dits en difficulté et/ou à besoins éducatifs particuliers, regroupant un grand nombre d'acteurs, est nécessaire.

**M. Marguet** attire l'attention de la commission sur le fait que ce chemin va être médiatisé et suivi politiquement. Neuchâtel a choisi un suivi scientifique dès le début, pour des études quantitatives et qualitatives. Les rapports sont documentés et tenus à dispositions de la commission sur demande. Un travail de relecture et de remise en cause sera toujours à fournir.

## **Questions des commissaires :**

### **S :**

*Afin de susciter l'adhésion des équipes pédagogiques qui doivent aussi être accompagnées et rassurées, quelles mesures ont été prises du côté des enseignants ? Deuxièmement, y a-t-il des ajustements et un suivi à faire tout au long du processus ?*

**M. Marguet** répond qu'il y a toute une infrastructure de projets avec une validation politique tous les 4-6 mois. Des formations continues sont prévues pour le corps enseignant. Il convient également de travailler sur l'évaluation et la prise en compte de mesures d'économies.

### **PLR :**

*Comment sont gérés les élèves suivant ces cours de différents niveaux dans le même établissement et comment la différenciation s'opère-t-elle dans des classes où tous les élèves sont présents mais n'ont pas le même niveau ?*

**M. Marguet** confirme qu'il y a une certaine complexité, mais souligne que la différenciation doit être faite, quel que soit le système. Un travail de répartition est fait grâce aux secrétariats des établissements.

**M. Cordas** complète ce propos en disant qu'il y a une complexité pour les responsables de l'élaboration des horaires. Le corps enseignant neuchâtelois doit faire face aux mêmes défis que ceux du projet genevois au sujet de la différenciation.

*Ne faudrait-il pas fusionner tous les niveaux et de faire des classes complètement hétérogènes ?*

**M. Cordas** répond par la négative, car la réforme est encore en cours de stabilisation.

**M. Marguet** ajoute que 6 ans d'expérience laissent entrevoir une stabilisation, mais qu'il y a encore des éléments à améliorer.

### **S :**

*Le portage politique de la réforme est un atout décisif pour sa réussite. Pourrait-on arriver à Genève à un tel consensus ?*

**M. Marguet** répond qu'il a travaillé avec huit conseillers et conseillères d'Etat de tous bords. Cela donnait chaque fois un éclairage intéressant. A Neuchâtel, c'est le bien de l'enfant qui prime, le but est d'amener les élèves le plus loin possible. Il souligne qu'il convient de renseigner les parties à la fois avec les chiffres et avec les aspects humains.

*Concernant l'organisation des départements, ces derniers ont-ils changé durant toutes ces années ?*

**M. Marguet** répond qu'il est dans sa 22<sup>e</sup> année en tant que chef de service et que de ce fait il a eu un regard large quant au déroulement de la démarche. Les départements ont effectivement changé, et leur dénomination aussi.

**PDC :**

*Quel est le nombre moyen d'élèves par classe et quelles sont les mesures spécifiques pour les élèves à haut potentiel ?*

**M. Marguet** répond que la question des chiffres est disponible facilement en ligne. Il mentionne qu'au cycle 1 il y a 18 élèves par classe, au cycle 2, 18,7 et au cycle 3, 19,3 élèves. Les effectifs ont peu varié ces dernières années. Le taux d'encadrement est à 13,6 élèves en moyenne. Concernant les élèves à haut potentiel, des enseignantes ont été engagées pour suivre particulièrement ces élèves et prodiguer des conseils directs et indirects aux familles et aux élèves.

**PLR :**

*Existe-t-il des données chiffrées de cette réforme ?*

**M. Marguet** répond que l'IRDP a fait des rapports très fournis concernant le bilan après six années.

**M<sup>me</sup> Marro** développe la différenciation (sections) et dit qu'il serait aussi intéressant d'interroger les cantons concernés, car l'enseignant doit être capable de gérer l'hétérogénéité malgré les sections.

**M Marguet** souligne la très bonne collaboration entre les chefs de service des différents cantons qui portent les mêmes valeurs et apportent des compléments constructifs dans les séances de travail.

**15.09.2021 :** discussions et vote du PL en présence de M<sup>me</sup> la conseillère d'Etat **Anne Emery-Torracinta**, accompagnée par M<sup>me</sup> **Renée Van der Bent**, DGEO

Le président résume les travaux relatifs au PL 12974 durant les dernières séances de commission et propose de voter l'entrée en matière.

**Ve :**

*Qu'en est-il de l'audition des élèves ?*

**Le président** répond que cela demeure compliqué car cela ne s'improvise pas. L'idée d'aller rendre visite à des élèves dans un collège pourrait être mise en œuvre le cas échéant.

### **Prises de position :**

**PLR :** le groupe refusera l'entrée en matière pour des raisons fondamentales. Premièrement, la qualité de l'enseignement est directement liée aux effectifs. La réforme permettrait de baisser les effectifs moyens pour les classes, mais cela va ainsi péjorer la situation en R2 et R1 dont les effectifs risquent de s'élever, passant de 12 élèves à 18 par classe. Le groupe PLR estime hasardeux de faire ce genre de changements trop rapidement, car cela risque de mettre les élèves qui ont le plus de difficultés dans des effectifs plus élevés. A Neuchâtel, la différenciation existe avec des niveaux séparés. Différents niveaux entre élèves compliquent la tâche pour les enseignants. Il faut former les enseignants, et cela ne se fait pas en quelques mois. Il serait judicieux de tester le système avant, pour voir. D'autre part, la mise en œuvre rapide de cette réforme compromettrait une bonne formation générale des enseignants. Il faut également prendre en compte la visibilité en termes de personnel et de coûts. On aura sûrement besoin de plus de personnel que ce qui a été mentionné par le département. Ainsi on ne peut pas se lancer dans une telle réforme sans visibilité sur les ressources nécessaires pour les années qui viennent.

**PDC :** le groupe PDC acceptera l'entrée en matière. Au fil des auditions, il a été constaté une majorité de personnes favorables à cette réforme. On entend les revendications du personnel, mais c'est toujours les mêmes au fil du temps... Il s'agit là de donner une chance supplémentaire aux élèves en difficulté.

**PLR :** le groupe rappelle que le CO est central et que son but premier devrait être d'orienter. Tout a déjà été essayé, en 40 ans. Le système hétérogène fonctionne si les moins bons élèves ne sont pas trop nombreux. Le CO pose problème actuellement, il est donc opportun de se saisir du problème. Mais ce projet de loi n'est pas la bonne façon de procéder, selon lui, car il n'est pas approprié de prolonger le primaire, en quelque sorte. Il y a 20 ans, le parti radical avait gagné un recours (par référendum) contre la 7<sup>e</sup> hétérogène. La possibilité d'un référendum est donc là pour ce projet de loi aussi ! La comparaison avec d'autres cantons n'est pas idéale. En Valais, par exemple, la population a adhéré au projet de réforme. L'avis de la population entre aussi en ligne de jeu ici et on n'en tient pas assez compte. Si on adopte cette réforme, dans 5-10 ans il y aura d'autres réformes. Mais Genève a

besoin de stabilité surtout à cet âge-là. Les élèves ont besoin de trois années d'orientation, même si au compte-goutte certains peuvent y échapper en effectuant leur cursus en deux ans. Cela va être une pression supplémentaire sur les parents et les enseignants, et il n'est pas certain que l'école genevoise puisse la supporter.

**UDC :** le groupe refusera l'entrée en matière. La situation financière actuelle du canton avec une dette de 20 milliards de francs et avec des déficits récurrents, et donc une hausse de l'inflation cette année, va plomber la dette et les finances publiques. Or on a besoin de moyens financiers supplémentaires pour cette réforme. Il y a un problème majeur lié à la formation des enseignants. Les effectifs des élèves vont augmenter.

**S :** le groupe évoque la réforme précédente, le nCO, qui n'a pas favorisé l'égalité des chances. Mais CO22 semble promettre réellement une réduction des inégalités scolaires. Le bilan des classes hétérogènes n'est pas négatif, et le groupe S n'est pas inquiet par rapport au parcours accéléré, car il ne concernerait qu'une très petite minorité d'élèves. Les parents sont favorables à cette réforme, les enseignants aussi, malgré quelques doutes légitimes. Il n'est pas vrai qu'on n'a pas assez de moyens financiers. On fait face à une droite qui dit sans cesse qu'il faut couper dans les frais administratifs, dans les postes... Les élèves seront plus motivés en train d'étudier ensemble avec des enseignants qui seront nouvellement formés et prêts à relever le défi.

**Le président** rappelle que les effectifs moyens actuels sont respectivement de 14 élèves en R1, 18 en R2 et 24 en R3.

**PLR :** le groupe doute du fait qu'il soit bénéfique pour un élève faible de se retrouver dans une classe de 18 au lieu de 12 ou 14 et pense que c'est pour cette raison qu'il ne faut pas précipiter les choses.

**Ve :** le groupe est en faveur de cette réforme tout en rejoignant cependant le PLR sur la question des effectifs et la question de la formation adéquate des enseignants. L'ensemble du parlement sera là pour voter le budget pour une formation de qualité. Une commissaire (Ve) n'a pas l'impression que le travail a été bâclé. Concernant le parcours accéléré, elle garde quelques réserves personnelles et demeure perplexe quant au fait qu'un CO se disant hétérogène permette à un petit nombre d'élèves d'effectuer le parcours en deux ans de manière institutionnalisée. Elle pense que cela va augmenter le nombre d'élèves qui voudraient le faire.

## Vote du PL 12974

### *1<sup>er</sup> débat*

Le président met aux voix l'entrée en matière du PL 12974 :

Oui :	8 (3 S, 2 Ve, 2 PDC, 1 EAG)
Non :	5 (4 PLR, 1 UDC)
Abstentions :	2 (2 MCG)

**L'entrée en matière est acceptée.**

### *2<sup>e</sup> débat*

Le président procède au vote du 2<sup>e</sup> débat :

Art. 1	pas d'opposition, adopté
Art. 24, al. 3	pas d'opposition, adopté
Art. 25	pas d'opposition, adopté

Art. 67

**Verts** : proposition d'un amendement, soit la suppression des al. 2 et 3 concernant le parcours accéléré qui suite aux discussions est finalement retiré.

**PDC** : doute quant au niveau du principe. Selon lui, le mélange viserait à tirer les élèves vers le haut. Et en donnant la possibilité aux plus forts de quitter la classe, on créerait des classes de faibles.

**M<sup>me</sup> Emery-Torracinta** rectifie ce propos en disant que les élèves ne quittent pas leur classe. Ils se retrouvent en 11<sup>e</sup> ordinaire. Il n'y aura pas de classes d'élite formées uniquement d'excellents élèves.

### **Vote par articles :**

Art. 67	pas d'opposition, adopté
Art. 68, al. 1	pas d'opposition, adopté

Art. 69

**PLR** : opposé à cet article pour les raisons déjà évoquées.

**M<sup>me</sup> Emery-Torracinta** dit que la loi, volontairement, laisse la possibilité des niveaux intégrés et structurels ou la possibilité de les séparer pour voir à

l'usage ce que cela donnera, sachant qu'il y aura des différences selon les cycles. Un élève en difficulté sera tiré vers le haut dans un groupe plus fort.

**PLR** : dit que cela renforce son sentiment d'inquiétude, car on va essayer sans savoir comment cela va être.

**M<sup>me</sup> Emery-Torracinta** complète son propos en disant que l'exécution de cette réforme s'effectuera sur trois ans, car cela va d'abord changer pour les 9<sup>e</sup>. Ce serait malhonnête de ne pas se fonder sur l'expérience pour faire évoluer les choses. Selon les cycles on pourrait faire différemment.

**Le président** met aux voix l'amendement du PLR, à savoir supprimer cet art. 69.

Oui :	5 (4 PLR, 1 UDC)
Non :	8 (2 PDC, 3 S, 2 Ve, 1 EAG)
Abstentions :	2 (2 MCG)

**L'amendement est refusé.**

Art. 69	pas d'opposition, adopté
Art. 70	pas d'opposition, adopté
Art. 71 (abrogé)	pas d'opposition, adopté
Art. 72	pas d'opposition, adopté
Art. 74, al. 2	pas d'opposition, adopté
Art. 76	pas d'opposition, adopté
Art. 77	pas d'opposition, adopté
Art. 80, al. 2	pas d'opposition, adopté
Art. 81, al. 2 et 3	pas d'opposition, adopté
Art. 82	pas d'opposition, adopté

**PLR** : revient sur le fait que si on mettait les faibles avec les forts, on tirerait les faibles vers le haut. Pour reprendre une métaphore sportive, dans une équipe, si on joue avec des plus forts, on est démotivé devant leur niveau. Le contraire est vrai aussi... La meilleure manière de se réaliser est d'être entouré de personnes ayant la même force, le même niveau. Pour l'école c'est la même chose.

**S** : le but n'est pas de décourager les élèves, mais de favoriser la mixité sociale et de réduire les inégalités scolaires. L'adolescence est aussi l'âge des compétences sociales, pour favoriser son intelligence émotionnelle. Il s'agit là d'un enjeu de citoyenneté inclusive.

**PDC** : il revient sur le fait qu'on parle beaucoup de la valorisation professionnelle et de l'ECG, mais il a l'impression qu'on se retrouve dans un système de hiérarchisation. Il faut un projet qui mette en valeur les jeunes, que ce soit vers la voie certificative ou gymnasiale.

**MCG** : le groupe aimerait revisiter ce projet de loi pour trouver un point commun à ce qui a été évoqué.

### *3<sup>e</sup> débat :*

Le président met aux voix l'ensemble du PL 12974 :

Oui : 8 (3 S, 2 Ve, 2 PDC, 1 EAG)

Non : 7 (4 PLR, 2 MCG, 1 UDC)

Abstentions : –

**Le PL 12974 est accepté.**

*Catégorie de débat préavisée : II (60 minutes)*

**Le 13 octobre 2021** : M<sup>me</sup> la conseillère d'Etat **Anne Emery-Torracinta**, accompagnée par M<sup>me</sup> **Renée Van der Bent**, transmet des informations complémentaires. Le **président** propose que ces informations soient intégrées dans le rapport. Cette proposition est adoptée formellement par la commission.

M<sup>me</sup> **Emery-Torracinta** dit que les groupes de travail encore actifs continuent leur travail d'accompagnement.

M<sup>me</sup> **Van der Bent** introduit son propos par une petite présentation du PER<sup>7</sup> qui comporte trois niveaux selon les disciplines. Les apprentissages et les attentes sont en réalité les mêmes pour tous les élèves. A partir du secondaire, il y a des niveaux supplémentaires qui sont ajoutés dans certaines branches. Cela peut être des différences de rythme. A la fin des trois ans, tous les élèves devront avoir le même niveau. La mixité intégrée concernera les mathématiques et l'allemand. Concernant la grille horaire, elle a été validée pour la 9<sup>e</sup> à 32 périodes. La période consacrée à la citoyenneté a été basculée en 10<sup>e</sup>. Cela a été calqué sur la grille horaire des actuels R3. Tous les élèves auront LCL (actuellement réservée aux R3). Les 10<sup>e</sup> et 11<sup>e</sup> demeurent encore en réflexion pour valider la grille horaire, avec l'IOSP pour mieux préparer l'orientation de la suite du parcours scolaire de chaque élève. Tous les élèves de 10<sup>e</sup> seront concernés par l'OISP afin de mieux préparer l'orientation. Les

---

<sup>7</sup> Annexe 6.

options en 10<sup>e</sup> et 11<sup>e</sup> sont encore en cours de consultation. Le principe retenu est le suivant : les options ne doivent pas être des prolongements de cours déjà donnés, et être ouvertes à tous les élèves, par exemple le latin, peu importe le niveau en mathématiques et en allemand. Concernant la mixité en 10<sup>e</sup>, quatre disciplines à niveaux sont envisagées (allemand, mathématiques, français et anglais) avec probablement une mixité structurelle en prenant en compte une réflexion sur le groupe-classe qui est important à la fois pour les enseignants et pour les élèves.



### Réflexions en cours sur la mixité en 10<sup>ème</sup>

Le travail est en cours sur le type de mixité à prévoir en 10<sup>ème</sup> :

- 4 disciplines à niveau (Allemand, Mathématiques, Français et Anglais).
- Orientation plutôt vers une mixité structurelle :
  - Réflexion autour du groupe-classe ;
  - Poursuite de l'analyse des attentes de niveaux 1 et 2 pour l'Anglais et des niveaux 1, 2 et 3 du PER pour le Français.

13 octobre 2021 - Page 12

Annexe 7, p 12

Le plan de formation est construit autour de différentes thématiques clés. Ces formations débuteront en novembre. Neuf établissements ont déjà mis en place des formations internes.



### Plan de formation et d'accompagnement au changement pour le corps enseignant

Le parcours est construit en plusieurs étapes et autour de différentes thématiques-clés :

- *Différencier sa pédagogie*
- *Evaluer et donner du feedback (développer l'évaluation critériée)*
- *Co-enseigner*
- *Développer les compétences psychosociales*
- *Favoriser le transfert d'apprentissage*
- *Gérer une classe mixte*
- *Thématiques spécifiques liées aux disciplines.*

Les formations débutent en novembre pour les expertes et experts CO22.

Dès début 2022, organisation de séances de travail au sein des établissements (communes ou par groupes de disciplines)

9 établissements ont déjà mis en place des formations internes (*Ma pratique d'évaluation, enseignement explicite, différencier sa pédagogie*)

13 octobre 2021 - Page 13

Annexe 7, p. 13

M<sup>me</sup> Anne **Emery-Torracinta** souligne qu'en termes de postes, 32 ETP sont demandés, qui seront échelonnés entre 2022 et 2025. Les coûts de formation et de remplacement prévus s'élèveront à 0,9 million de francs. Cette somme sera rendue au budget en 2025. La mixité en 9<sup>e</sup> et 10<sup>e</sup> implique de faire certains choix, comme développer l'IOSP, à la demande des milieux professionnels. Il est important pour les élèves d'être bien informés.

## Les moyens inscrits au PFQ 2022-2025

- **Le coût total de la réforme inscrit au PFQ est de 32 ETP**: + 25.8 ETP en 2022, + 10 ETP en 2023, – 3.8 ETP en 2025.
- Pour le PB22, les 25.8 ETP correspondent à 22 ETP pour les effectifs de classe de 9<sup>ème</sup>, auxquels s'ajoutent 3.8 ETP en lien avec l'accompagnement et la mise en œuvre de la réforme. Ces 3.8 ETP seront rendus en 2025.
- Il est également prévu **0.9 million en 2022 pour les frais de formation** (0.2 million) **et de remplacement** (0.7 million) des enseignants. Le PFQ prévoit que cette somme sera rendue en 2025.

## Questions des députés :

### PLR :

#### *La grille horaire du CO22 sera-t-elle différente de celle du nCO ?*

**M<sup>me</sup> Van der Bent** répond que le nombre de périodes reste identique au R3 actuel, soit 33 périodes hebdomadaires en 9<sup>e</sup>, en 10<sup>e</sup> 32, et en 11<sup>e</sup> 33. La répartition ne sera pas modifiée. L'objectif était d'être plus constant. Les options représenteront 3 périodes en 10<sup>e</sup> et il n'y en aura plus que 2 en 11<sup>e</sup>, sauf pour les latinistes qui en auront 4.

#### *Concernant les mathématiques, quels seront les rythmes et d'approfondissement des matières ?*

**M<sup>me</sup> Van der Bent** répond que les mathématiques s'étudient comme du travail en cercles, en abordant de nouvelles notions qui s'ajoutent aux anciennes. Qui ajoute que concernant la mixité intégrée, le programme est le même, mais l'évaluation est différente.

**M<sup>me</sup> Emery-Torracinta** complète en faisant un parallèle avec les doubles degrés de l'école primaire, lorsqu'on traite une notion avec une partie de la classe pendant que l'autre fait autre chose.

Elle relève également que ça reprend le principe de l'ARA qui consiste en une aide à des élèves en difficulté par d'autres élèves.

#### *La difficulté pour le CO par rapport à l'école primaire est liée au fait que les enseignants ne sont pas les mêmes en fonction des matières. Ainsi comment le budget sera-t-il impacté avec une augmentation en 1<sup>re</sup> année, pour garantir les 18 élèves par classe ?*

**M<sup>me</sup> Emery-Torracinta** répond que les calculs du nombre de périodes ont été faits en fonction des prévisions démographiques. En 10<sup>e</sup> année a été prise en compte la possibilité du parcours accéléré. Si on économise 10 classes dans le canton, ce sera 16 à 17 postes économisés, donc les besoins ont été anticipés pour les classes à niveaux. On aura potentiellement des classes à 24 élèves pour le niveau élargi. Ce qui est coûteux, c'est la 9<sup>e</sup> année.

**M<sup>me</sup> Van der Bent** souligne tout n'est pas encore résolu notamment concernant les cours en demi-groupes ou en groupe restreint.

**M<sup>me</sup> Emery-Torracinta** attire l'attention de la commission sur le fait que cette réforme n'est pas coûteuse en elle-même, avec des ajustements conséquents seulement pour la 9<sup>e</sup>. En 2014, 150 postes supplémentaires avaient été nécessaires pour l'introduction du mercredi matin.

**Ve :**

*Les mesures d'accompagnement des élèves du parcours accéléré auront-elles un coût supplémentaire, alors qu'ils ne devraient pas être nombreux vu le niveau d'exigence demandé ?*

**M<sup>me</sup> Van der Bent** répond que les élèves suivant le parcours accéléré auront un horaire allégé afin d'exécuter du travail en autonomie. Il leur sera également demandé d'effectuer des travaux de recherche dans certaines branches, comme en histoire, par exemple. Ces élèves seront des jeunes motivés qui comprennent vite et qui sont capables de travailler en autonomie.

***Qu'est-ce que la mixité structurelle ?***

**M<sup>me</sup> Emery-Torracinta** répond que la mixité intégrée implique que tout le monde soit dans la même classe, et que la mixité structurelle nécessite que le groupe-classe soit séparé en fonction des niveaux. C'est encore à l'étude, car cela suppose l'éclatement du groupe-classe.

**M<sup>me</sup> Emery-Torracinta** complète en disant qu'un élève peut aller suivre un cours de mathématiques dans une autre classe avec d'autres élèves à un moment donné. **M<sup>me</sup> Van der Bent** donne un exemple de matières qui resteront toujours en groupe-classe, soit l'histoire ou la gymnastique. **M<sup>me</sup> Emery-Torracinta** dit que plus on monte dans les classes, plus le niveau se creuse. La 10<sup>e</sup> est une année de transition.

**S :**

*Une comparaison avec d'autres cantons pour effectuer d'éventuels réglages est-elle prévue ?*

Pour **M<sup>me</sup> Van der Bent**, le bilan pourra être fait avec PISA ou par des études intercantionales. Les épreuves cantonales sont un bon moyen d'évaluation pour comparer les compétences des élèves entre cantons.

**M<sup>me</sup> Emery-Torracinta** souligne le fait que toute réforme scolaire doit de toute façon être évaluée.

***Qui seront les experts dans la formation prévue ?***

**M<sup>me</sup> Van der Bent** explique que les experts seront des personnes qui sont comprises dans le 3,8 ETP en lien avec l'accompagnement. Ils seront les relais dans les établissements. Le PER a été introduit en même temps que le nCO et HarmoS. Chaque canton a ses spécificités. A Genève, c'est la LCL. Il n'est pas facile de connaître les niveaux d'attentes à l'intercantonal.

### *Combien existe-t-il de CO ?*

**M<sup>me</sup> Van der Bent** dit qu'il y a 19 CO à Genève et que 9 d'entre eux ont débuté la formation.

### *Les 200 000 francs dévolus à la formation seront-ils suffisants ?*

**M<sup>me</sup> Emery-Torracinta** répond que les 200 000 francs seront dévolus à la mise en œuvre de la formation, et qu'il y aura 700 000 francs pour les remplacements, la formation étant échelonnée sur 3 ans, puis ce sera restitué au budget en 2025.

### Conclusion

Un cycle qui oriente, c'est ce qui accompagne bon nombre de réflexions et de textes parlementaires déposés sur le sujet au cours des législatures.

Pourtant, certains semblent dire que tout a été tenté, que l'on en vient à réinventer la roue par cette réforme... alors pourquoi une nouvelle réforme ?

Pour répondre à cette question, il convient de se référer à l'étude du SRED (cf. annexe 2 dont les citations seront en italique), une étude menée sur la base des résultats analysés de 2010 à 2015, avec un complément sur 2015-2018. Un addendum a également été réalisé sur 2019 qui confirme les résultats de l'étude source.

*« La réforme du CO n'est effectivement, selon l'objectif de départ, pas plus sélective ; la sélection scolaire plus forte à l'entrée, couplée à des réorientations plus fréquentes, a contribué à remettre le CO au centre du processus d'orientation/sélection de l'école par une plus grande variabilité des parcours de formation. Comme les orientations sont demeurées inchangées, les débouchés ne sont pas vraiment plus clairement définis qu'auparavant et le niveau d'inégalité des chances en fin de secondaire I est le même que précédemment. Globalement, la dynamique d'orientation/réorientation du début du secondaire II est restée la même avant et après la réforme, avec notamment la difficulté pour les élèves issus de la filière la moins exigeante de trouver une solution de formation dans une filière certifiante du secondaire II. Pour les élèves dont les parcours ont été directement affectés par la réforme, le fait d'avoir eu, en début de CO, un enseignement plus adapté à leur niveau, dans une filière de moindre exigence, n'a pas amélioré leurs parcours à l'entrée du secondaire II (cf. partie 4). » (p. 6 et 7)*

L'étude démontre également qu'en fin de **CO les orientations en SECII restent fortement différenciées en fonction de l'origine sociale des élèves, ce que le nCO n'a pas modifié**. Ainsi, des « *élèves n'ont pu accéder à la*

*filière la plus exigeante en 9<sup>e</sup> CO alors qu'ils auraient pu le faire avant la réforme* » et donc ont été pénalisés en termes d'accès au collège et de linéarité des parcours au secondaire II. Concernant la filière certifiante (ECG par exemple), pour les élèves de types RB/R1 (filières moins exigeantes), *« la réforme ne semble pas avoir eu d'impact significatif. Ils n'ont notamment pas davantage de chances d'accéder à une filière certifiante lors de leur entrée au secondaire II, et ce quand bien même ils ont théoriquement bénéficié d'un enseignement plus adapté à leur niveau scolaire réel »* (Etude du SRED, p. 61).

Résultats de l'addendum (étude du SRED, p. 87) :

*« De manière synthétique, ces analyses complémentaires :*

- confirment largement les résultats obtenus en 2018 dans l'étude source ;*
- montrent des parcours de formation qui, quelques années après la réforme, tendent à converger à nouveau vers la situation qui existait avant la réforme, avec des réorientations promotionnelles qui diminuent en même temps que la sélection à l'entrée au CO fléchit ;*
- relèvent un degré d'inégalité des chances de formation selon l'origine sociale qui reste comparable après la réforme, voire qui se renforce légèrement depuis la réforme ;*
- montrent des orientations au secondaire II peu affectées par la réforme, sauf une légère tendance à des parcours en début de secondaire II plus linéaires au Collège et dans les formations professionnelles se déroulant à plein temps en école, et une tendance à l'accroissement des orientations vers les dispositifs pré-qualifiants pour les élèves en difficultés ;*
- attestent, sur le moyen terme aussi, de l'impossibilité de confirmer qu'une sélection accrue pour dispenser aux élèves un enseignement plus adapté à leurs compétences, afin qu'ils aient accès à des réorientations promotionnelles, permette aux élèves de connaître une carrière au secondaire II plus favorable (en termes d'orientations et de linéarité du parcours de formation). »*

En conclusion, l'étude démontre que les débouchés en fin du CO n'ont pas été affectés par le nCO. Les élèves promus en R3 s'orientent toujours (et même plus) majoritairement vers le collège. Pour les élèves en R2, c'est toujours l'ECG et la formation professionnelle qui sont choisies. Pour ceux qui terminent le CO en RB/R1, qu'ils soient promus ou non, ils rencontrent toujours les mêmes difficultés. Ils sont « coincés » entre les filières professionnelles en école pour lesquels ils ne remplissent pas les conditions d'accès et des apprentissages pour lesquels ils n'arrivent pas à se faire

engager. La valorisation de la formation professionnelle n'a pas été remplacée par le nCO.

Le nCO avait également pour objectif de lutter contre les inégalités sociales et d'améliorer la prise en charge des plus faibles. Or, la sélection accrue à l'entrée du cycle s'est accompagnée d'une sélection sociale plus importante.

*« Les élèves qui ont traversé le CO dans la nouvelle organisation, lorsqu'ils ont un choix, n'ont pas vraiment modifié ce choix en matière d'orientation, notamment par rapport aux diverses formes de la formation professionnelle ; et ceux qui n'ont que peu de choix sont, comme avant la réforme, obligés d'entrer au secondaire II par des structures de transition pour espérer, dans un second temps, rejoindre une filière qualifiante, le tout avec un niveau d'inégalité des chances inchangé. A cet égard, l'analyse des parcours de formation des élèves entre la fin de l'école primaire et le début du secondaire II montre clairement un point d'attention qui reste central après la réforme : c'est la destinée difficile, en matière de formation, des élèves dont le niveau scolaire est inférieur à la filière moyenne (soit parce qu'ils n'en sont pas promus, soit parce qu'ils sont dans la filière élémentaire). Pour ces derniers, qui représentent près de 700 élèves de la cohorte sortie du CO en juin 2016 (SRED, 2017), l'orientation majoritaire (à plus de 70%) est représentée par les structures de transition, reflétant le manque d'adéquation entre le niveau de compétences auquel l'école obligatoire est parvenue à amener ces élèves et le niveau de compétences exigé par les filières certifiantes du secondaire II ».*

La commission a soulevé certains points qui ont couru tout au long des auditions :

- Formation et accompagnement des enseignants : en cours.
- Nombre d'élèves par classe : 18 élèves.
- Coût : ETP supplémentaires : 32 gradués.
- Mesures d'accompagnements des élèves en difficulté scolaires ou de ceux avec besoins particuliers) : toujours présentes.
- Un parcours accéléré ou la réintroduction d'une classe d'élites ? Les élèves resteront dans leur classe.

Pour toutes ces questions, la commission a reçu des réponses claires et précises.

**Les associations entendues ont toutes répondu qu'elles soutenaient la réforme CO22, des parents d'élèves en passant par le SPG, la FAPEO, l'AGEEP et l'UCESG ainsi que la FAMCO, qui relève néanmoins des**

points d'attention à porter dans le règlement qui accompagnera la loi (cf. annexe 5).

Les exigences d'admission dans les filières certifiantes sont en hausse ; permettre à un plus large panel d'élèves d'y accéder constitue le défi que devra mener la nouvelle réforme.

Le PL 12974 propose un vrai changement de dynamique, avec une structure qui permet le mouvement et d'offrir plus de chances à TOUS les élèves via un parcours avec plus de mixité, une orientation qui a lieu plus tard dans la scolarité et surtout une structure plus souple qui encadre mais donne de l'agilité à l'intérieur de son organisation.

Pour mener à bien une telle réforme, il est nécessaire que les acteurs soient partie prenante, raison pour laquelle il était important d'entendre leur avis, largement positif à l'égard de la réforme du cycle d'orientation.

Quant à la temporalité pour la majorité, l'égalité des chances c'est aujourd'hui !

Pour toutes les raisons qui précèdent, la majorité de la commission vous remercie de soutenir le PL 12974.

## **Projet de loi (12974-A)**

### **modifiant la loi sur l'instruction publique (LIP) (C 1 10)**

Le GRAND CONSEIL de la République et canton de Genève décrète ce qui suit :

#### **Art. 1 Modifications**

La loi sur l'instruction publique, du 17 septembre 2015 (LIP – C 1 10), est modifiée comme suit :

#### **Art. 24, al. 3 (nouveau)**

<sup>3</sup> Le département peut déléguer certaines prestations de soutien et d'aménagements scolaires à des organismes publics ou privés.

#### **Art. 25 (nouvelle teneur)**

Afin de soutenir et d'encadrer les élèves en grandes difficultés d'apprentissage, le département délivre des prestations complémentaires d'enseignement et prend des mesures d'organisation adaptées à l'âge des élèves. Ce soutien et cet encadrement peuvent prendre la forme de différents dispositifs ou aménagements.

#### **Art. 67 (nouvelle teneur)**

<sup>1</sup> Le degré secondaire I (cycle d'orientation) dure 3 ans. Il comprend les 9<sup>e</sup>, 10<sup>e</sup> et 11<sup>e</sup> années de la scolarité obligatoire.

<sup>2</sup> Des aménagements pour un parcours accéléré sont prévus afin de raccourcir d'une année la durée du degré secondaire I pour répondre aux besoins des élèves à haut potentiel intellectuel au sens de l'article 27.

<sup>3</sup> Les conditions permettant un parcours accéléré sont définies par voie réglementaire.

#### **Art. 68, al. 1 (nouvelle teneur)**

<sup>1</sup> Les programmes d'études par année et, d'une façon générale, la planification et les détails de l'enseignement sont fixés par le département et conformément au plan d'études romand adopté par les cantons parties à la convention scolaire romande.

**Art. 69 Structure et fonctionnement (nouvelle teneur avec modification de la note)**

<sup>1</sup> Tous les établissements du cycle d'orientation ont la même structure.

<sup>2</sup> En 9<sup>e</sup> et 10<sup>e</sup> années, les élèves sont répartis indistinctement dans les classes. Dans les disciplines déterminées par voie réglementaire, un niveau est attribué à chaque élève en fonction des notes annuelles obtenues l'année précédente.

<sup>3</sup> A partir de la 11<sup>e</sup> année, chaque élève est orienté vers les voies en fonction de ses choix, de ses niveaux dans les disciplines concernées et des résultats scolaires obtenus dans l'ensemble des disciplines.

<sup>4</sup> La 11<sup>e</sup> année comprend les 2 voies suivantes :

- a) une voie maturité, qui vise principalement la préparation aux filières du degré secondaire II menant à la maturité gymnasiale ou professionnelle ;
- b) une voie certificat, qui vise principalement la préparation aux filières du degré secondaire II menant directement ou indirectement à un certificat.

**Art. 70 Niveaux d'attentes et enseignements (nouvelle teneur avec modification de la note)**

<sup>1</sup> Au cours des 9<sup>e</sup> et 10<sup>e</sup> années, les niveaux d'attentes peuvent être différents dans certaines disciplines. Les disciplines qui peuvent faire l'objet d'un niveau différent sont fixées par voie réglementaire.

<sup>2</sup> En 11<sup>e</sup> année, l'enseignement dispensé se répartit entre des disciplines communes aux 2 voies et des disciplines spécifiques à chacune d'entre elles.

**Art. 71 (abrogé)****Art. 72 (nouvelle teneur)**

<sup>1</sup> Les élèves promus du degré primaire sont répartis dans les classes mixtes de 9<sup>e</sup> année. Dans les disciplines où des niveaux différenciés existent, ils se voient attribuer un niveau en fonction des résultats qu'ils ont obtenus dans ces disciplines en fin de 8<sup>e</sup> année primaire.

<sup>2</sup> Les élèves non promus du degré primaire peuvent, en fonction de leur situation, être admis par dérogation au cycle d'orientation.

**Art. 74, al. 2 (nouvelle teneur)**

<sup>2</sup> L'évaluation est certificative à la fin de chacune des périodes de l'année scolaire.

**Art. 76, al. 1 à 3 (nouvelle teneur)**

<sup>1</sup> L'orientation des élèves est continue au cours des 3 années du cycle d'orientation. Elle est notamment assurée par une information scolaire et professionnelle adéquate dès la 9<sup>e</sup> année, l'observation directe, les notes scolaires, les épreuves communes, les tests de raisonnement, ainsi que par des entretiens avec l'élève et ses parents.

<sup>2</sup> Une réorientation de l'élève d'un niveau à un autre ou d'une voie à une autre peut avoir lieu à la fin de chaque année ou au cours de celle-ci, aux conditions fixées par voie réglementaire.

<sup>3</sup> A l'issue de chacune des périodes de l'année scolaire se tiennent des conseils d'orientation présidés par un membre de la direction de l'établissement et regroupant les maîtresses et maîtres qui enseignent aux élèves concernés et, en principe, également les membres de l'équipe médico-psycho-sociale qui les connaissent.

**Art. 77 (nouvelle teneur)**

<sup>1</sup> Les mesures de soutien pédagogique régulier et les passerelles organisées dans chaque établissement constituent des prestations complémentaires visant la réussite et le maintien de l'élève dans un niveau ou une voie.

<sup>2</sup> Des dispositifs ciblés de suivi pédagogique différencié (notamment relais ou tutorat individuel) sont organisés de manière temporaire, en collaboration avec l'équipe médico-psycho-sociale de l'établissement, pour les élèves en grandes difficultés qui ne parviennent pas à se maintenir dans les classes ordinaires, cela afin de les remobiliser et d'éviter une rupture scolaire.

<sup>3</sup> Les ressources financières spécifiques attribuées aux établissements du cycle d'orientation pour l'organisation des dispositifs de soutien pédagogique et de passerelles sont clairement identifiées. Dans le respect des objectifs figurant à l'article 10, l'allocation de ces ressources par la direction générale tient compte de la situation sociale particulière des établissements.

**Art. 80, al. 2, phrase introductive et lettres a et b (nouvelle teneur)**

<sup>2</sup> Les normes d'admission pour l'année suivante sont définies par règlement, sous réserve des dispositions suivantes :

- a) un élève promu peut demander à redoubler son année dans des niveaux plus exigeants ou dans une autre voie, à condition qu'il n'ait pas déjà redoublé une année au cycle d'orientation ;

- b) un élève qui ne remplit pas les conditions de promotion en raison d'insuffisance dans des disciplines de niveaux élevés peut être admis, dans certaines limites, l'année suivante dans des niveaux inférieurs dont il remplit les normes d'admission ou en voie certificat ;

**Art. 81, al. 2 et 3 (nouvelle teneur), al. 4 à 6 (abrogés)**

<sup>2</sup> Les élèves promus de la voie certificat ont accès directement aux filières du degré secondaire II conduisant :

- a) au certificat de culture générale ou du centre de formation professionnelle commerciale plein temps profil B (CFCi-B) ;
- b) aux certificats fédéraux de capacité, sous réserve de la réussite du concours d'entrée aux centres de formation professionnelle hors commerce et des places disponibles.

<sup>3</sup> Les élèves promus de la voie maturité ont accès directement aux filières du degré secondaire II conduisant :

- a) à la maturité gymnasiale ou à la maturité professionnelle intégrée ;
- b) au certificat de culture générale ;
- c) au certificat du centre de formation professionnelle commerciale plein temps ;
- d) aux certificats fédéraux de capacité, sous réserve de la réussite du concours d'entrée aux centres de formation professionnelle hors commerce et des places disponibles.

**Art. 82 (nouvelle teneur)**

<sup>1</sup> Aux conditions fixées par voie réglementaire et s'ils ne redoublent pas, les élèves non promus de la dernière année du cycle d'orientation de la voie certificat ont accès :

- a) au dispositif de transition du degré secondaire II conduisant au certificat de culture générale ;
- b) au dispositif de transition du degré secondaire II conduisant aux filières professionnelles ;
- c) aux attestations fédérales ou cantonales de formation professionnelle en 2 ans ;
- d) aux certificats fédéraux de capacité, sous réserve de la réussite du concours d'entrée aux centres de formation professionnelle hors commerce et des places disponibles.

<sup>2</sup> Aux conditions fixées par le règlement de l'enseignement secondaire II et tertiaire B, du 29 juin 2016, et s'ils ne redoublent pas, les élèves non promus de la dernière année du cycle d'orientation de la voie maturité ont accès :

- a) aux filières du degré secondaire II conduisant au certificat de culture générale ou du centre de formation professionnelle commerciale plein temps ;
- b) au dispositif de transition du degré secondaire II conduisant au certificat de culture générale ;
- c) aux certificats fédéraux de capacité, sous réserve de la réussite du concours d'entrée aux centres de formation professionnelle hors commerce et des places disponibles.

## **Art. 2      Entrée en vigueur**

Le Conseil d'Etat fixe la date d'entrée en vigueur de la présente loi.

# CO22

## Un projet pour le cycle d'orientation

Commission de l'enseignement, de l'éducation,  
de la culture et du sport

11 mai 2021



Département de l'instruction publique, de la formation et de la jeunesse  
Secrétariat général

11 mai 2021 - Page 1

## Sommaire

- Introduction
- Evaluation du nCO: les constats
- Objectifs et modalités de travail
- Les principales caractéristiques du projet
- Le projet de loi et la suite des travaux

## Introduction

- 17 mai 2009: votation 74% OUI en faveur du contre-projet du Conseil d'Etat (nCO)
- Rentrée 2011: entrée en vigueur du nCO
- 14 octobre 2019 : constats et lancement de travaux sur le cycle d'orientation -> projet CO22 \*
- 5 mai 2021 : le Conseil d'Etat a adopté à l'intention du Grand Conseil un projet de loi modifiant la LIP

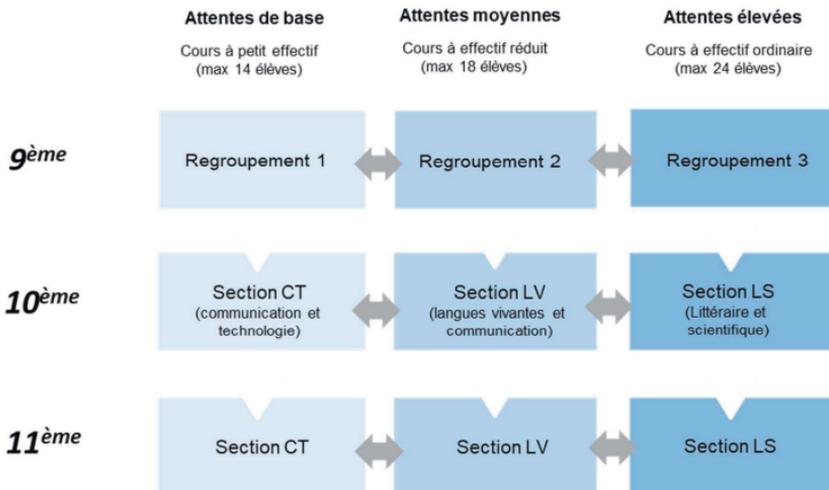
*\*Conférence de presse du 14 octobre 2019*

*Quel avenir pour le cycle d'orientation ? Du nCO au CO22*

<https://www.ge.ch/document/quel-avenir-cycle-orientation-du-nco-au-co22-0>

19 mai 2021 - Page 3

## L'organisation du nCO



19 mai 2021 - Page 4

# Evaluation du nCO: les constats

19 mai 2021 - Page 5

## Transition EP / CO : évolution

Évolution de la répartition des élèves selon la filière fréquentée (exigences élevées / moyennes et élémentaires) en 1<sup>re</sup> année du CO, 1965-2016



La tendance historique met en évidence une baisse de la proportion des élèves dans les regroupements ou sections moyennes et élémentaires. Si la situation change au début du nCO, elle s'oriente maintenant dans la même direction.

Source: rapport du SRED (2019)

19 mai 2021 - Page 6

## Transition EP / CO dans le nCO

**En 2011 :** 60 % des élèves en **9R3**  
28% des élèves en **9R2**  
12 % des élèves en **9R1**

**En 2020 :** 76 % des élèves en **9R3**  
20 % des élèves en **9R2**  
4 % des élèves en **9R1**

Dans la poursuite de la tendance historique, les élèves admis dans le nCO dans le regroupement le plus exigeant (R3) depuis l'école primaire sont proportionnellement plus nombreux actuellement en 2020 qu'au début du nCO en 2011. L'année 2020 est aussi particulière en lien avec la COVID.

19 mai 2021 - Page 7

## Les réorientations des élèves au sein du nCO

Nombre d'orientations **promotionnelles** en 9<sup>ème</sup> (trimestre 1)

- 2011 : **313**
- 2019 : **139**

Nombre d'orientations **sélectives** en 9<sup>ème</sup> (fin d'année)

- 2011 : **208**
- 2019 : **514**

Les orientations promotionnelles correspondent à un changement vers un autre regroupement plus exigeant (par exemple, de 9R2 vers 9R3). A l'inverse, les orientations sélectives correspondent à un changement vers un regroupement moins exigeant (par exemple, de 9R2 vers 9R1).

On observe une inversion de l'importance de ces orientations entre 2011 et 2019.

19 mai 2021 - Page 8

## Compétences scolaires dans le nCO

Résultats aux tests d'attentes fondamentales (TAF) – 2019  
+ EVACOM (pour l'allemand)

Proportion des élèves qui maîtrisent les attentes fondamentales en 11<sup>ème</sup>

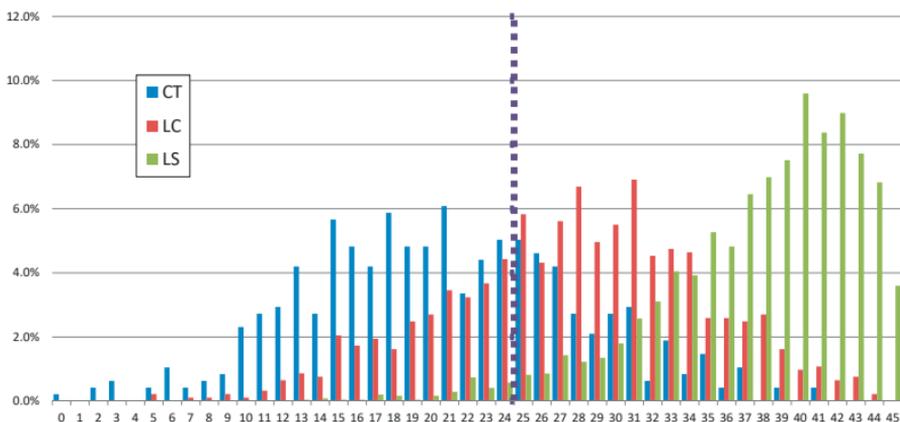
	11 <sup>ème</sup>	LS	LC	CT
<b>Mathématiques</b>	76%	93%	53%	20%
<b>Français</b>	91%	98%	85%	59%
<b>Allemand</b>	71%	91%	43%	9%
<b>Atteinte dans les 3 disciplines</b>	61.0%	84.0%	22.0%	2.4%

L'atteinte dans les 3 disciplines met en évidence la proportion d'élèves qui maîtrisent les attentes fondamentales **à la fois** en mathématiques, en français et en allemand.

Source: données DGEO

19 mai 2021 - Page 9

## Distribution des compétences scolaires dans les sections du nCO - Mathématiques



Ce graphique de distribution des résultats aux TAF de mathématiques en fonction des sections met en évidence le fait que des élèves de sections moins exigeantes ont des résultats égaux, voire supérieurs, à certains de leurs camarades des sections plus exigeantes.

Source: données DGEO

19 mai 2021 - Page 10

## Effets du nCO sur les inégalités sociales

Répartition, à l'entrée du CO, des élèves de la catégorie socioprofessionnelle (CSP) **défavorisée**

**Avant le nCO**      **69 %** des élèves en **9<sup>ème</sup> A**  
**26 %** des élèves en **9<sup>ème</sup> B**  
**5 %** des élèves en **9<sup>ème</sup> C**

**Dans le nCO (2018)**    **54 %** des élèves en **9R3**  
**35 %** des élèves en **9R2**  
**11 %** des élèves en **9R1**

Dans le nCO, les élèves de la catégorie socioprofessionnelle défavorisée ont moins accès aux regroupements les plus exigeants.

### Définition :

La CSP défavorisée comprend les enfants d'ouvriers, d'autres professions assimilées (par exemple employés de maison), ainsi que les enfants dont les parents ne travaillent pas ou dont l'information n'est pas renseignée. Source :SRED.

19 mai 2021 - Page 11

## Et encore...

Dynamiques compliquées des classes R1/CT

Difficultés d'organisation des classes

Nombre élevé de déplacements d'élèves

*Moyenne du nombre de déplacements forcés depuis 2016*

	9ème			10ème			11ème				Total
	R1	R2	R3	CT	LC	LS	AT	CT	LC	LS	
2016-20	17	16	11	17	18	14	7	21	27	15	162
	44			48			69				

*Ces déplacements viennent s'ajouter à tous les déplacements volontaires.*

# Objectifs et modalités de travail

19 mai 2021 - Page 13



## Objectifs globaux

- ✓ Améliorer les compétences des élèves, en particulier les compétences des élèves les plus fragiles
- ✓ Améliorer l'orientation des élèves en fin d'école obligatoire, en particulier vers la filière professionnelle duale
- ✓ Répondre aux besoins de tous les élèves, qu'ils aient des difficultés ou de la facilité

19 mai 2021 - Page 14

## Principes mis en œuvre

Association des différents partenaires  
externes et internes au DIP  
(enseignants, parents, directions, services experts, etc.)



19 mai 2021 - Page 15

## Calendrier prévu pour les travaux

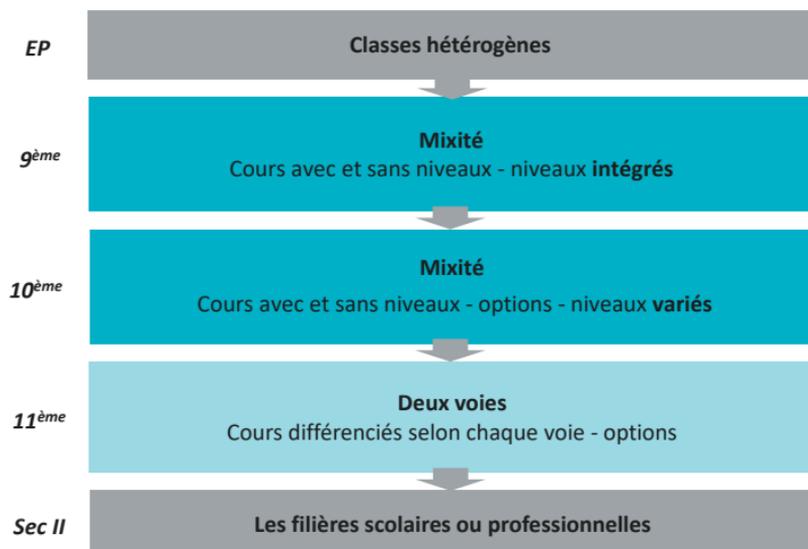


19 mai 2021 - Page 16

# Les principales caractéristiques du projet

19 mai 2021 - Page 17

## Structure de base CO22



19 mai 2021 - Page 18

## La mixité - définition

- Dans un système *mixte*, les élèves sont regroupés au sein d'une même classe mais, dans certaines disciplines, des niveaux sont définis et attribués aux élèves en fonction de leurs compétences dans la discipline.
- La mixité se différencie de l'*hétérogénéité*, dans laquelle la totalité des élèves, sans distinction de niveaux de performances, suivent la classe ensemble.

19 mai 2021 - Page 19

## La mixité intégrée

Zoom sur un cours à niveaux



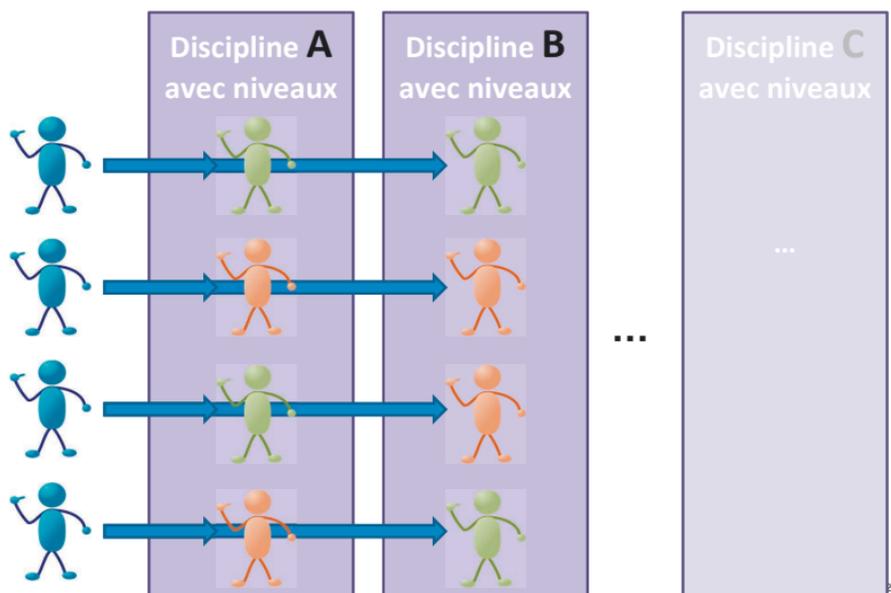
= élèves de différents niveaux dans le même cours

19 mai 2021 - Page 20

# Mixité & combinatoire

Attentes et  
évaluations  
de niveau 1

Attentes et  
évaluations  
de niveau 2



## Les forces de la mixité

**Bénéfique à tous les élèves**

(pas de nivellement par le bas)

**Favorise les apprentissages  
scolaires et sociaux – groupe classe stable**

**Prend en compte les niveaux différents  
des élèves**

**Offre une souplesse  
pédagogique et d'organisation**

## La mixité intégrée en 9<sup>ème</sup>



### Éléments complémentaires:

- Transition EP-CO : analyse des résultats des élèves en fin de 8P
- Même cours pour tous

19 mai 2021 - Page 23

## 10<sup>ème</sup> année avec niveaux variés

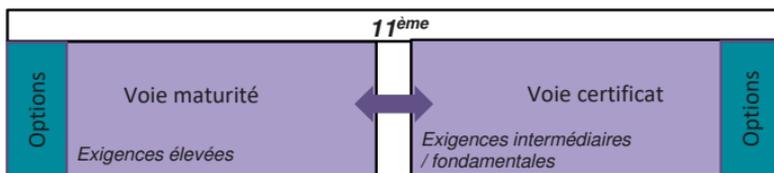


### Structure 10<sup>ème</sup> année du CO

- Augmentation du nombre de cours à niveaux
- Introduction des options : cours à choix !
- Niveaux variés :
  - Regroupement de cours, avec plusieurs enseignants d'une même discipline
  - Possibilité de regrouper les élèves par niveaux, par moments ou pour l'année

19 mai 2021 - Page 24

## Modèle 11<sup>ème</sup> année



- 2 voies :
  - **Voie maturité** : vise principalement la préparation aux filières du secondaire II menant à la maturité gymnasiale ou professionnelle
  - **Voie certificat**: vise principalement la préparation aux filières du secondaire II menant directement ou indirectement aux certificats. Accès possible aux maturités professionnelles post-CFC et aux maturités spécialisées post-ECG.
- Orientation depuis la 10<sup>ème</sup> année:
  - En fonction des notes
  - En fonction des niveaux
- Réorientation possible
- Poursuite des options de 10<sup>ème</sup> mais différenciées 19 mai 2021 - Page 25

## Gestion des différences

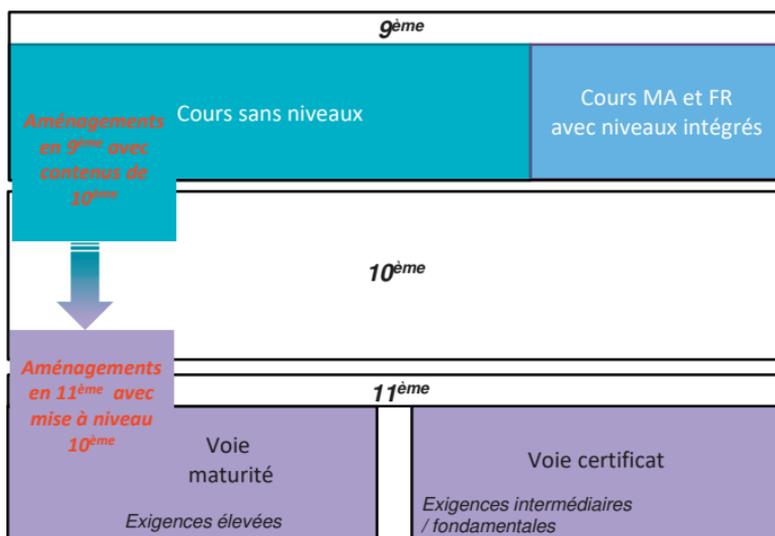
Un principe fort de CO22 :  
 au-delà de la mixité, des réponses adaptées  
 à tous les élèves.

**Renforcement de l'existant et nouveauté**

- Elèves allophones
- Elèves "jeunes talents" (sportifs et artistes)  
<https://www.ge.ch/sport-art-etudes/cycle-orientation-sae> pour + d'info
- Elèves en difficultés
- Elèves ayant de grandes facilités

**Nouveauté**

## Parcours accéléré



19 mai 2021 - Page 27

## Parcours accéléré



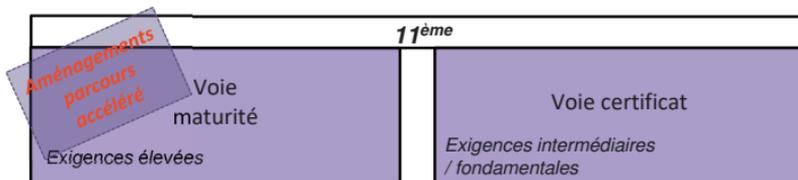
### Aménagements pour certains élèves au sein des classes mixtes

**Première partie de la 9<sup>ème</sup> année: identification des élèves** compétences scolaires - vitesse d'apprentissage – autonomie – motivation - maturité

**Deuxième partie de la 9<sup>ème</sup> année:** cours ordinaires en classes mixtes + acquisition des fondamentaux de 10<sup>ème</sup> année  
Aménagements spécifiques : périodes d'enseignement réduites / cours spéciaux / travaux en autonomie / école en ligne / ...

19 mai 2021 - Page 28

## Parcours accéléré



### Aménagements pour ces élèves au sein des classes de 11<sup>ème</sup> année

**Première partie de la 11<sup>ème</sup> année:** cours ordinaires en classes de 11<sup>ème</sup> année + rattrape des fondamentaux de 10<sup>ème</sup> année pas encore acquis  
Aménagements spécifiques : périodes d'enseignement réduites / cours spéciaux / travaux en autonomie / école en ligne / ...

**Deuxième partie de la 11<sup>ème</sup> année :** cours ordinaires en classes de voie maturité et évaluation ordinaire en fin d'année pour passage au secondaire II

19 mai 2021 - Page 29

## Les élèves en difficultés

- Les difficultés peuvent se manifester de différentes manières et selon différentes amplitudes.
- L'enseignement en **classe mixte** est une première réponse pour limiter les difficultés.
- Les dispositifs de soutien (appui, dépannage, co-enseignement, tutorat, groupe de besoin, suivi socio-éducatif, consultation santé, approche multidisciplinaire, etc.) doivent être poursuivis.
- Travail encore en cours : dispositif de renforcement et de remobilisation – lien FO18.

19 mai 2021 - Page 30



## Le climat scolaire

- Au-delà de la structure du CO, les groupes travaillent sur la dimension du climat scolaire.
- Travailler sur les **paramètres fondamentaux de CO22** (mixité, différenciation, prise en compte des élèves en difficultés ou avec facilités, ...), c'est déjà œuvrer au climat d'établissement.
- Nécessité de partir du terrain et de mobiliser les acteurs.
- Travail encore en cours : outil de diagnostic et portefeuille d'actions possibles.

19 mai 2021 - Page 31



## Formation et accompagnement au changement

Le geste métier de l'enseignement:

- Différenciation pédagogique – gestion de mixité
- Niveaux d'enseignement et évaluation
- Gestion de classes et enseignement efficace
- Collaboration et équipe / inter-métier

**Dispositif de formation prévu sur quatre ans**

19 mai 2021 - Page 32

# Au final, CO22

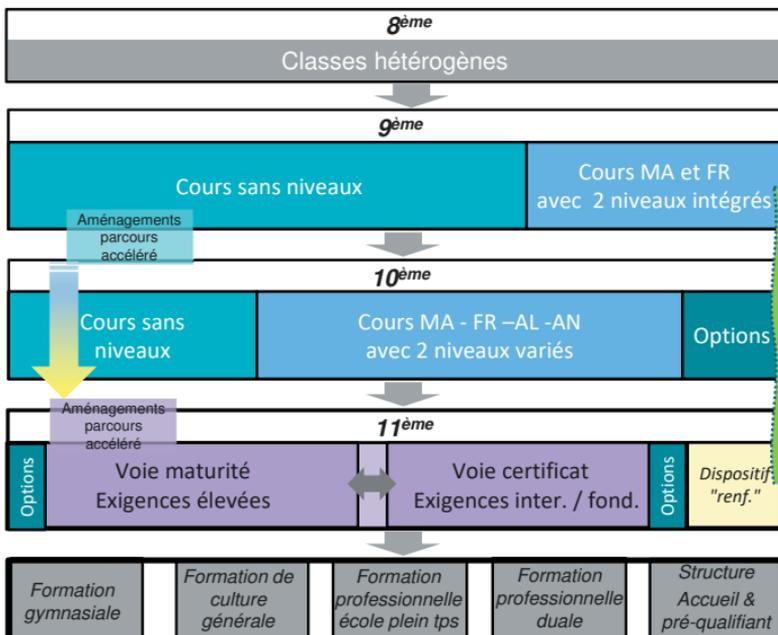
Des dimensions multiples du projet ...



... à une image d'ensemble

19 mai 2021 - Page 33

## Image du projet CO22



Gestes métier - Accompagner le changement



## Forces du projet

- **Offre des réponses à un large éventail d'élèves** (talent sportif ou artistique, grandes difficultés, grandes facilités).
- Aide à la construction d'un **projet personnel** et à l'**orientation** de tous les élèves.
- Evite le regroupement des élèves les plus faibles dans une même classe et **limite les dynamiques de classes négatives ainsi que les inégalités sociales**.
- Limite les **déplacements d'élèves** et simplifie l'**organisation des classes**.
- **Renforce les connaissances et compétences des élèves les plus faibles**, via la dynamique positive du groupe classe, les effets de **valorisation de l'image de soi et l'accès au savoir identique pour tous**.
- Accorde une attention particulière aux **pratiques professionnelles des enseignants**, permettant d'agir sur « l'effet maître » comme facteur d'influence fort sur les apprentissages des élèves.
- S'intègre dans la **tendance romande**: organisation du secondaire en logique mixte avec des disciplines à niveaux.

## Le projet de loi et la suite des travaux



## Ce qui figure dans le projet de loi

**Définit les contours du projet sous forme de grands principes :**

- La structure du CO
- La mixité - cours à niveaux
- Deux voies de 11<sup>ème</sup> année
- Parcours accéléré
- Principes en matière d'admissions
- Principes en matière d'orientations
- Etc.

19 mai 2021 - Page 37



## Eléments externe au PL

**Font encore l'objet de travaux:**

- Contenus d'enseignement et d'évaluation
- Plan détaillé de formation
- Conditions précises d'admission et d'orientation (pour chaque année + parcours accéléré)
- Dispositifs de prises en charges élèves en diff.
- Actions climat d'établissement
- Etc.

19 mai 2021 - Page 38



# Le projet CO22

**Une réponse équilibrée et cohérente, construite en logique participative, qui:**

- **corrige les défauts du nCO;**
- **offre une structure bien articulée entre l'EP (hétérogène) et le secondaire II (organisé en filières);**
- **permet de répondre aux besoins de tous les élèves du CO.**

19 mai 2021 - Page 39

## Merci de votre attention

## Commission de l'enseignement

### CO22

# Quelques dimensions autour de la mixité et du parcours en 2 ans

Séance du mercredi 26 mai 2021

François Rastoldo



REPUBLIQUE  
ET CANTON  
DE GENÈVE



Service  
de la recherche  
en éducation

Département de l'instruction publique, de la formation et de la jeunesse  
Service de recherche en éducation

26/05/2021 - Page 1

## Le projet genevois dans le paysage Suisse et international du secondaire I

### En Suisse

- Une moitié des systèmes de formation en Suisse propose, au secondaire I, une structure essentiellement en filières (12, dont Genève) et l'autre moitié (14) organise le secondaire I selon un régime intégré ou coopératif (hétérogénéité, tronc communs, différenciations sectorielles selon les disciplines et/ou les degrés).
- Outre le canton de Genève, trois cantons romands ont réformé, ces dix dernières années, l'organisation du secondaire I pour passer d'une structure essentiellement ou partiellement en filières, à une organisation davantage mixte (VS, NE, VD).

### Au niveau international

- La plus grande part des pays, notamment des pays comparables à la Suisse (pays européens et/ou de l'OCDE), organise la première sélection en filières à l'âge de 15 ou 16 ans (donc à la fin du secondaire I).
- Le secondaire I organisé en filières est présent, en Europe, essentiellement en Suisse, en Allemagne, en Autriche et au Pays-Bas.

Sources : Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation (2018). *L'éducation en Suisse – rapport 2018*. Aarau: CSRE  
Eurydice (2019). *The Structure of the European Education Systems*. Luxembourg : Eurydice.  
OCDE (2016). *Résultats du PISA 2015 (volume II) : Politiques et pratiques pour les établissements performants*. Paris : Editions OCDE.

## Zoom sur la réforme neuchâteloise du CO

Le canton de Neuchâtel a réformé le secondaire I en 2015, passant d'un système en filières (3) à un système intégré (classes hétérogènes avec deux niveaux pour certaines disciplines durant les trois années du secondaire I).

Une évaluation de la réforme a été menée notamment auprès des enseignants, qui interviennent, après la réforme, en contextes hétérogènes (Armi, 2019, CDIP). Les points d'attention relevés sont la gestion de l'hétérogénéité (adaptation des pratiques pédagogiques, formation), la différenciation au niveau de l'évaluation (tensions entre attester, stimuler et ne pas décourager), la nécessité de collaboration accrue (donc la question de l'engagement et du temps nécessaire) avec une crainte de détérioration des conditions de travail des enseignants (plus de tâche de coordination, reprendre de nouveaux repères), mais les réponses sont globalement plutôt positives.

Selon la direction du secondaire II de Neuchâtel, la réussite en 1<sup>ère</sup> année de Collège est restée stable (les meilleurs élèves n'ont pas "payé" l'hétérogénéité introduite au secondaire I).

Ces éléments sont globalement ceux qui avaient été relevés lors d'études portant sur l'hétérogénéité au CO à Genève il y a 20 ans (SRED, 2000).

Sources : Armi, F. (2019). *Suivi de l'implantation de la rénovation du cycle 3 dans le canton de Neuchâtel*. Neuchâtel : IRDP. SRED (2000). *Hétérogénéité et différenciation*. Genève : Service de la recherche en éducation.

26/05/2021 - Page 3

## Liens entre structures et performances

Relation faible entre structures scolaires et performances scolaires (OCDE, 2016).

- Corrélation positive, et faible, entre degré de filiarisation et proportion d'élèves sous performants (OCDE, 2016).
- Lien entre structure et équité, la segmentation augmente les différences entre élèves. La sélection précoce renforce les liens entre performances et facteurs socio-économiques, ce que limite les systèmes plus flexibles. Ce lien, d'autant plus fort chez les élèves faibles, affecte leurs résultats, mais aussi leurs opportunités d'apprentissage et leurs engagements dans les apprentissages (OCDE 2016).
- Les performances sont affectées, à la marge, par le degré de différenciation des systèmes de formation (Duru-Bellat, Mons, Suchaut, 2004).
- Une sélection précoce ne permet pas davantage de dégager une élite plus fournie (Duru-Bellat, Mons, Suchaut, 2004).
- Liens entre performances et équité, les systèmes les plus performants sont aussi les plus équitables (Duru-Bellat, Mons, Suchaut, 2004).

Sources : OCDE (2016). *Low-Performing Students Why they fall behind and how to help them succeed*, PISA. Duru-Bellat, M., Mons, N. et Suchaut, B. (2004). Organisation scolaire et inégalités sociales de performances : enseignements de l'enquête PISA. *Education et formations*. No 70, 123-131.

26/05/2021 - Page 4

## Une convergence vers deux modèles ...

**Modèle d'intégration individualisée** : hétérogénéité, très peu de redoublements, détection précoce des difficultés scolaires, modes de différenciation variés, le plus souvent internes à la classe (accompagnement personnalisé, petits groupes de soutien, tutorat) en maintenant pour l'essentiel l'élève dans sa classe.

Modèle qui tend à donner : peu d'élèves faibles, une élite scolaire à un bon niveau, un niveau moyen élevé et un modèle de formation assez équitable.

**Modèle d'intégration** : enseignement relativement commun, regroupements "souples" possibles, selon les disciplines ou un temps limité.

Modèle qui tend à donner : un enseignement d'excellence et les plus faibles sont amenés à un niveau assez élevé.

Le concept de mixité retenu dans le projet CO22 se rapproche plutôt de ces deux modèles (intégration, différenciation interne variée, partiellement en niveaux, avec un nombre de niveaux limité à 2).

Sources : Mons, N. (2007). *Les nouvelles politiques éducatives : La France fait-elle les bons choix ?* Paris : PUF.  
Dupriez, V. (2010). *Séparer pour réussir ? Les modalités de groupement des élèves.* Paris : UNESCO.

26/05/2021 - Page 5

## ... pouvant mieux contenir certains effets négatifs ...

Evite les "glissements" du curriculum, fréquents dans les groupes homogènes faibles (Grisay, 1993) ; égalise les opportunités d'apprentissage, les conditions et le temps de l'enseignement, ainsi que la stimulation des élèves ; régule le climat de travail en classe (souvent plus difficile dans les groupes homogènes faibles).

Limite les adaptations "segmentantes" du travail en classe que se soit au niveau du langage (Bertstein, 1971), ou de l'organisation des activités (curriculum latent) (Forquin, 1984).

Limite les "prophéties auto-réalisatrices" ("*je ne peux pas apprendre parce que je suis dans un groupe faible*"), pouvant faire obstacle à l'implication, à la persévérance, voire au maintien ou au développement de la motivation des élèves.

Sources : Grisay, A. (1993). Hétérogénéité des classes et équité éducative, *Enjeux*, 30 (12), 68-95.  
Bernstein, B. (1971). *Class, Codes and Control: Theoretical Studies towards a Sociology of Language*. London : Routledge & Kegan Paul.  
Forquin, J.-C. (1984). La sociologie du curriculum en Grande Bretagne. *Revue française de sociologie*, XXV, 1984, 2011-2032.

26/05/2021 - Page 6

## ... et favoriser certaines pratiques bénéfiques

La mixité implique notamment de gérer l'enseignement de manière à prendre en compte la différenciation que faisait (et de manière assez peu efficace) l'organisation en filières. D'où l'importance de l'articulation de la réforme avec des adaptations de nature pédagogique.

L'abandon de formes de segmentation (regroupements, sections) présuppose le renforcement de pratiques de différenciations pédagogiques internes à la classe.

Les différenciations, souples, réversibles, limitées dans le temps, changeantes selon le profil des jeunes et les exigences du plan d'étude, sont plutôt plus efficaces que les différenciations structurelles "rigides" ou "uniformes" (Mons, 2007, Dupriez, 2010).

Si la différenciation pédagogique interne est une pratique opératoire dans tous les cas (même dans des classes organisées par niveaux). La différenciation structurelle peut inciter à croire que toute différenciation interne est inutile, alors que des regroupements mixtes, facilitent, nécessitent, incitent un enseignement qui prend en compte les différences de capacité et d'intérêt des élèves de la classe. "*Le "prêt-à-porter" pédagogique empêche en somme d'envisager le "sur-mesure" dont tous les élèves ont besoin pour progresser compte tenu de leurs capacités et leurs acquis antérieurs*" (Lafontaine 2017).

Reste que la différenciation est un enjeu d'importance pour la profession enseignante (formation, disponibilité, concertation, etc.), et que son déploiement n'est pas automatique.

Sources : Mons, N. (2007). *Les nouvelles politiques éducatives : La France fait-elle les bons choix ?* Paris : PUF.  
Dupriez, V. (2010). *Séparer pour réussir ? Les modalités de groupement des élèves.* Paris : UNESCO.  
Lafontaine, D. (2017). *La différenciation dans les systèmes éducatifs : pourquoi, comment, avec quels effets ?* Liège : Université de Liège, Département des sciences de l'éducation.

26/05/2021 - Page 7

## Et les bons élèves du secondaire I ?

L'effet de l'enseignement en groupes de niveaux vs un enseignement hétérogène est généralement différencié (Dupriez, 2010). Les élèves faibles profitent davantage de l'enseignement hétérogène et les bons élèves sont peu affectés par ces modes d'organisation.

Une étude au CO genevois, consacré à la réforme de 2010 montre que pour les élèves moyens, le fait d'être dans une filière spécifique à leur niveau, creuse l'écart entre eux et les meilleurs élèves, par rapport à la situation précédente où ils fréquentaient la même section et en étaient les plus faibles. Pour les meilleurs élèves le changement n'a eu aucune incidence (Evrard, Petrucci et Rastoldo, 2019). Le constat est du même ordre entre les élèves moyens et les élèves en difficultés.

D'une manière générale, et dans le cadre de leurs apprentissages, les bons élèves sont moins sensibles aux effets de contexte, alors que les élèves en difficultés le sont davantage (Petrucci, 2010).

L'important est de multiplier les approches pédagogiques, et gérer leurs variations dans le temps, afin de maximiser, les effets des différentes bonnes pratiques, pour tous les élèves.

Les approches différenciées, incluant notamment des pédagogies de collaboration entre élèves de différents niveaux, consolident les apprentissages des élèves "aidés" et "aidant" (Forget, 2018).

Sources : Dupriez, V. (2010). *Séparer pour réussir ? Les modalités de groupement des élèves.* Paris : UNESCO.  
Evrard, A., Petrucci, F. et Rastoldo, F. (2019). *Les effets de la réforme du cycle d'orientation sur les parcours de formation des élèves.* Genève SRAED.  
Petrucci, F. (2010). Compétences en lecture à Genève : influence des caractéristiques des élèves et des classes à différents moments de la scolarité obligatoire. *Mesure et évaluation en éducation*, 33(1), 79–106.  
Forget, A. (2018). *Penser la différenciation pédagogique.* (Carnet des sciences de l'éducation). Genève : Université de Genève.

26/05/2021 - Page 8

## La formation accélérée (1)

En Suisse, il ne semble pas exister de structure «accélérée» spécifique pour atteindre le Collège, comme cela est envisagé dans le cadre du CO22.

Des «sauts de classes» existent probablement dans plusieurs cantons (y compris à Genève), mais relèvent d'une dynamique du cas par cas, seul le canton de Fribourg a défini un profil d'élèves pouvant passer directement de 10<sup>e</sup> année du CO en 1<sup>ère</sup> année du Collège.

Un point de vigilance concernant le parcours accéléré.

- Si le nombre d'élèves dans le parcours accéléré est faible, c'est une mesure particulière qui n'affecte quasiment pas l'organisation scolaire de tous les autres élèves. Si les effectifs du parcours accéléré sont importants, le parcours accéléré deviendra une "nouvelle filière", avec le risque d'affecter l'organisation scolaire de l'ensemble (retranchement important d'élèves très performants dans les classes régulières, inflation de la demande parentale, par exemple).
- Cela risque alors de créer une dynamique contradictoire avec l'idée de mixité accrue présente dans le projet de CO22 (d'autant que, compte tenu du lien entre performances scolaires et origines sociales, il existe le risque que le parcours accéléré constitue une forme "d'entre-soi" social).

26/05/2021 - Page 9

## La formation accélérée (2)

Dans le cadre du projet CO22 le parcours accéléré suppose que des élèves vont, durant les deux années de secondaire I, gérer une charge d'apprentissage accrue, en plus grande autonomie que les autres élèves.

Quelques éléments importants pour le repérage de ces élèves particuliers.

- De (très) bonnes performances scolaires, mais aussi une bonne capacité à appréhender, voire à adapter, sa manière d'apprendre (métacognition) (Doudin, Martin et Albanese, 2001) et à le faire dans le cadre scolaire (maîtrise du curriculum latent) (Forquin, 1984).
- Un engagement fort (motivation, acceptation du surplus de travail), mais aussi une capacité de la maintenir dans un environnement moins formellement cadrant (travail en autonomie).
- Une capacité à comprendre ses émotions et à les gérer (métaémotion), pour évoluer dans un programme spécifique (au CO) et ensuite dans un programme ordinaire (au Collège) dans lequel l'élève sera en décalage d'âge (Doudin, Pons, 2006).

L'évaluation de départ est très importante ... et toujours assez floue (où placer le curseur, lors de la décision ?) (Jendoubi, Jaunin et Jagasia, 2013).

Sources : Doudin, P.-A., Pons, F. (2006) Comprendre ses émotions à l'école. *Prisme. Revue pédagogique HEP*. 4 mai 2006 11-16.  
 Doudin, P.-A., Martin, D., & Albanese, O. (2001). *Métacognition et éducation*. Berne : Peter Lang.  
 Forquin, J.-C. (1984). La sociologie du curriculum en Grande Bretagne. *Revue française de sociologie*, XXV, 1984, 2011-2032  
 Jendoubi, V. Jaunin, A. et Jagasia, N. (2013). *Le saut de classe à l'école primaire*. Genève : SRED.

26/05/2021 - Page 10

## Tableau synoptique

## Projet de modification de la loi sur l'instruction publique (LIP - C 1 10)

Dispositions actuelles	Modifications	Commentaires
<p><b>Chapitre IV</b> <b>Soutiens et aménagements scolaires</b></p>	<p><b>Chapitre IV</b> <b>Soutiens et aménagements scolaires</b></p>	
<p><b>Art. 24 Généralités</b>  <sup>1</sup> En référence aux finalités de l'école publique décrites à l'article 10, le département met en place, dans chaque degré d'enseignement, des mesures intégrées à l'horaire régulier et complémentaires de soutien ainsi que des aménagements du parcours scolaire qui peuvent revêtir différentes modalités, destinées en priorité :</p> <p>a) aux élèves dont la progression ou la réussite scolaire risquent d'être compromises en raison de grandes difficultés d'apprentissage ou d'un manque d'aménagements spécifiques;</p> <p>b) aux élèves allophones arrivés dans le canton depuis moins de 2 ans;</p> <p>c) aux élèves dont les performances intellectuelles, sportives ou artistiques sont attestées par des organismes officiels reconnus par l'Etat.</p>	<p><b>Art. 24 Généralités (alinéa 3, nouveau)</b></p> <p><sup>1</sup> <i>Inchangé</i></p>	
<p><sup>2</sup> Les plans d'études constituent la référence commune à tous les élèves qui fréquentent l'école, quels que soient leurs besoins particuliers.</p>	<p><sup>2</sup> <i>Inchangé</i></p> <p><sup>3</sup> Le département peut déléguer certaines prestations de soutien et d'aménagements scolaires à des organismes publics ou privés.</p>	<p><u>Alinéa 3</u> : Cette disposition vise à inscrire dans la loi une pratique en vigueur. En effet, certaines prestations de soutien et d'aménagements scolaires peuvent être déléguées à des organismes publics ou privés. Il s'agit notamment</p>

Dispositions actuelles	Modifications	Commentaires
<p><b>Art. 25 Elèves en grandes difficultés d'apprentissage</b> Afin de soutenir et d'encadrer les élèves en grandes difficultés d'apprentissage, le département délivre des prestations complémentaires d'enseignement et prend des mesures d'organisation adaptées à l'âge des élèves. Ce soutien et cet encadrement peuvent prendre la forme de différents dispositifs ou aménagements, tels que l'adaptation des effectifs de classe, les appuis scolaires, les études surveillées, le tutorat, les classes ateliers ou encore les classes relais.</p>	<p><b>Art. 25 Elèves en grandes difficultés d'apprentissage (nouvelle teneur)</b> Afin de soutenir et d'encadrer les élèves en grandes difficultés d'apprentissage, le département délivre des prestations complémentaires d'enseignement et prend des mesures d'organisation adaptées à l'âge des élèves. Ce soutien et cet encadrement peuvent prendre la forme de différents dispositifs ou aménagements.</p>	<p>de prestations de soutien pédagogique en enseignement spécialisé, pour lesquelles tant l'OMP que des prestataires externes (l'ARC et la Cédille) font des interventions, ou encore d'accompagnements spécifiques pour l'entrée en scolarité d'enfants ayant des troubles du spectre autistique, cas dans lesquels la fondation Pôle autisme intervient, et aussi de prestations ponctuelles d'appui d'élèves délivrées par des prestataires externes comme Paidos, A2Mains ou les Ateliers de la FOJ.</p>
<p><b>Art. 26 Elèves allophones</b> Afin de permettre aux élèves allophones d'acquérir en priorité des connaissances et compétences suffisantes en français, le département délivre des prestations complémentaires d'enseignement dans cette discipline et prend les mesures d'organisation adaptées selon les degrés d'enseignement, telles que les cours complémentaires de français ou des classes d'accueil.</p>	<p><i>Inchangé</i></p>	<p>Suppression de la dernière phrase qui détaille à l'aide d'exemple des dispositifs ; ces éléments ne sont pas de nature à figurer dans une loi et seront détaillés dans le règlement.</p>

Dispositions actuelles	Modifications	Commentaires
<p><b>Art. 27 Elèves à haut potentiel intellectuel, sportif ou artistique</b> Afin de permettre aux élèves dont les performances intellectuelles, sportives ou artistiques sont attestées par des organismes officiels reconnus par l'Etat de bénéficier d'aménagements de leur parcours scolaire, le département prend les mesures d'organisation adaptées selon les degrés d'enseignement, telles que l'adaptation de la durée de sa scolarisation ou l'admission en classe Sport-Art-Etudes.</p>	<p><i>Inchangé</i></p>	<p>Le parcours accéléré s'inscrit dans cet article. Le Conseil d'Etat a pour volonté de faire du cycle d'orientation genevois une institution mieux à même de tenir compte des compétences hétérogènes de ses élèves. Participant de cette démarche, l'instauration d'un parcours accéléré permet à des jeunes ayant de grandes facilités d'obtenir leur certificat de maturité à 18 ans. Suite et développement dans les commentaires de l'article 67.</p>
<p><b>Chapitre XI Degré secondaire I</b> <b>Section 1 Organisation et admission</b> <b>Art. 67 Durée</b> Le degré secondaire I (cycle d'orientation) dure 3 ans. Il comprend les 9<sup>e</sup>, 10<sup>e</sup> et 11<sup>e</sup> années de la scolarité obligatoire</p>	<p><b>Chapitre XI Degré secondaire I</b> <b>Section 1 Organisation et admission</b> <b>Art. 67 Durée (nouvelle teneur)</b> <sup>1</sup> Le degré secondaire I (cycle d'orientation) dure 3 ans. Il comprend les 9<sup>e</sup>, 10<sup>e</sup> et 11<sup>e</sup> années de la scolarité obligatoire. <sup>2</sup> Des aménagements pour un parcours accéléré peuvent être prévus afin de raccourcir d'une année la durée du degré secondaire I pour répondre aux besoins des élèves à haut potentiel intellectuel au sens de l'article 27. <sup>3</sup> Les conditions permettant un parcours accéléré sont définies par voie réglementaire.</p>	<p><b>Alinéa 1</b> : Reprise du texte de l'article 67 LIP dans sa teneur actuelle.</p> <p><b>Alinéa 2</b> : Il est proposé de permettre aux élèves à haut potentiel intellectuel décrits à l'article 27 de la LIP de pouvoir effectuer leur parcours au sein de l'enseignement secondaire I en deux années au lieu de trois. Les élèves éligibles à ce cursus sont identifiés après la 1<sup>ère</sup> période de la 9<sup>ème</sup> année sur la base de différents critères tels que les compétences scolaires, la vitesse d'apprentissage, l'autonomie, la motivation et la maturité. Ainsi, ce dispositif s'adresse à des élèves dont les bons résultats ne sont pas obtenus exclusivement par la force de leur travail et leur investissement, mais qui reflètent des capacités particulières. L'admission dans ce dispositif se décide sur la base d'un dossier constitué et d'une décision de l'autorité scolaire. Durant leur parcours, les élèves concernés sont inscrits dans des classes ordinaires et suivent les cours comme leurs camarades, mais avec une grille horaire allégée. Durant ce temps à disposition, les élèves admis au sein du parcours accéléré travaillent des contenus spécifiques prédéfinis qui leur</p>

Dispositions actuelles	Modifications	Commentaires
<p><b>Art. 68 Programme d'études et moyens d'enseignement</b></p> <p><sup>1</sup> Les programmes d'études par année et trimestre scolaires et, d'une façon générale, la planification et les détails de l'enseignement sont fixés par voie réglementaire, conformément au plan d'études romand adopté par les cantons parties à la convention scolaire romande.</p> <p><sup>2</sup> Les moyens d'enseignement sont coordonnés avec les cantons romands.</p>	<p><b>Art. 68 Programme d'études et moyens d'enseignement (alinéa 1, nouvelle teneur)</b></p> <p><sup>1</sup> Les programmes d'études par année et, d'une façon générale, la planification et les détails de l'enseignement sont fixés par le département et conformément au plan d'études romand adopté par les cantons parties à la convention scolaire romande.</p> <p><sup>2</sup> Inchangé</p>	<p>permettent d'acquérir les compétences nécessaires. Cette acquisition se fait par le biais de cours spéciaux, de travaux en autonomie ou encore à travers un dispositif d'école en ligne.</p> <p><u>Alinéa 3</u> : Les conditions permettant un tel raccourcissement de la durée d'études au CO seront définies par le règlement ad hoc du cycle d'orientation.</p>
<p><b>Art. 69 Structure</b></p> <p><sup>1</sup> Tous les établissements du cycle d'orientation ont la même structure.</p> <p><sup>2</sup> La première année les élèves sont répartis en 3 regroupements, aux niveaux déterminés, sur la base des acquis certifiés à l'issue du degré primaire. Dans chaque regroupement, l'élève approfondit et développe ses connaissances et ses compétences pour s'orienter dans l'une des 3 sections des 2 années suivantes en fonction de ses choix et de ses résultats.</p>	<p><b>Art. 69 Structure et fonctionnement (nouvelle teneur avec modification de la note, alinéas 2 et 3 nouvelle teneur, alinéas 4 nouveau)</b></p> <p><sup>1</sup> Inchangé</p> <p><sup>2</sup> En 9<sup>e</sup> et 10<sup>e</sup> années, les élèves sont répartis indistinctement dans les classes. Dans les disciplines déterminées par voie réglementaire, un niveau est attribué à chaque élève en fonction des notes annuelles obtenues l'année précédente.</p> <p><sup>3</sup> A partir de la 11<sup>e</sup>, il est orienté vers les sections</p>	<p><u>Alinéa 1</u> : Suppression de la mention du trimestre car le découpage certifié de l'année scolaire peut faire l'objet de différentes approches. Certains degrés d'enseignement sont organisés en semestre et dans l'histoire du CO, on a pu, par exemple compléter un découpage de l'année en 4 périodes. Par ailleurs ces éléments sont en général précisés dans les règlements et non dans la Loi. Aussi une forme plus générique est proposée ici afin de laisser la possibilité de ces précisions pédagogiques dans le règlement du CO. Par ailleurs, les prescriptions cadre qui détaillent la déclinaison du PER sont éditées par le département mais ne figure pas dans le règlement car ils évoluent en fonction de l'évolution notamment des moyens d'enseignement romands (MER)</p> <p><u>Alinéa 2</u> : La 9<sup>ème</sup> et la 10<sup>ème</sup> années sont organisées selon un système mixte qui regroupe tous les élèves tout en instaurant deux niveaux dans certaines disciplines. Cela signifie que, dans ces disciplines, une partie des élèves auront des objectifs à atteindre plus élevés que leurs camarades ; ils seront donc considérés dans le niveau 2, les autres étant dans le niveau 1. Les disciplines qui sont concernées par une différenciation de niveaux sont fixées par voie réglementaire. Ce choix découle des orientations</p>

<p><sup>3</sup> Les deuxième et troisième années comprennent les sections suivantes :</p> <p>a) communication et technologie (CT) : orientation certificats fédéraux de capacité, hormis celui de commerce, maturité professionnelle après obtention du certificat fédéral de capacité; attestation fédérale;</p> <p>b) langues vivantes et communication (LC) : orientation certificat de culture générale et maturité spécialisée; certificat de formation commerciale à plein temps; certificats fédéraux de capacité et maturité professionnelle après obtention du certificat fédéral de capacité;</p> <p>c) littéraire-scientifique avec profil latin ou langues vivantes ou sciences (LS) : orientation maturité gymnasiale; maturité professionnelle intégrée; certificat de culture générale et maturité spécialisée; certificat de formation commerciale à plein temps; certificats fédéraux de capacité et maturité professionnelle après obtention du certificat fédéral de capacité.</p>	<p>en fonction de ses choix, de ses niveaux dans les disciplines concernées et des résultats scolaires obtenus dans l'ensemble des disciplines.</p> <p><sup>4</sup> La 11<sup>ème</sup> année comprend les deux voies suivantes :</p> <p>a) une voie maturité, qui vise principalement la préparation aux filières du degré secondaire II menant à la maturité gymnasiale ou professionnelle ;</p> <p>b) une voie certificat, qui vise principalement la préparation aux filières du degré secondaire II menant directement ou indirectement à un certificat.</p>	<p>pédagogiques fixées et des contenus du PER. A titre indicatif, le PER propose un découpage des contenus de certaines disciplines avec des niveaux. En français, mathématique, allemand, anglais et sciences, des niveaux sont proposés alors que les autres disciplines n'ont pas de niveaux proposés.</p> <p><b>Alinéa 3 :</b> La répartition des élèves en filières se fait durant la dernière année du CO, en fonction du projet de l'élève et des résultats qu'il a obtenus à la fin de la 10<sup>ème</sup> année. Ces résultats se fondent sur les moyennes annuelles obtenues et sur les niveaux dans les disciplines concernées.</p> <p><b>Alinéa 4 :</b> Durant la 11<sup>ème</sup> année, les élèves sont répartis dans deux voies.</p> <p>La voie maturité mène prioritairement aux études gymnasiales (Collège de Genève) et aux formations professionnelles menant à la maturité professionnelle. Les exigences de contenus d'enseignement fixées sont les plus élevés du PER. Les élèves admis dans cette voie devront donc avoir suivi un cursus avec plusieurs niveaux élevés en 10<sup>ème</sup> année.</p> <p>La voie certificat mène prioritairement aux études de culture générale (ECG) et aux formations professionnelles menant au certificat fédéral de capacité, avec possibilité d'accès aux maturités professionnelles post-CFC et aux maturités spécialisées post-ECG. Les exigences de contenus d'enseignement sont, en fonction des disciplines, de niveau intermédiaire ou fondamental.</p>
<p><b>Art. 70 Enseignements</b></p> <p><sup>1</sup> L'enseignement dispensé dans les établissements du cycle d'orientation doit préparer les élèves à leur formation scolaire et professionnelle subséquente.</p>	<p><b>Art. 70 Niveaux d'attente et enseignements (alinéas 1 et 4 supprimés, alinéas 2 et 3 nouvelle teneur)</b></p> <p><sup>1</sup> Supprimé.</p> <p><sup>2</sup> Au cours des 9<sup>ème</sup> et 10<sup>ème</sup> années, les niveaux</p>	<p><b>Alinéa 1 :</b> Le contenu de cet alinéa figure d'ores et déjà à l'article 15 LIP et plus spécifiquement à son alinéa 2, lequel prévoit que chaque élève acquiert la formation de base (dont fait partie le degré secondaire I) qui lui permet d'accéder directement</p>

<p><sup>2</sup> Au cours de la première année, les mêmes disciplines sont enseignées dans les 3 regroupements.</p> <p><sup>3</sup> L'enseignement dispensé dans les 3 sections des deuxième et troisième années du cycle d'orientation se répartit entre disciplines communes aux 3 sections et disciplines spécifiques à chacune d'entre elles.</p> <p><sup>4</sup> Les disciplines principales de chacun des regroupements et de chacune des sections sont celles dont le total des moyennes annuelles entre dans les conditions de promotion.</p>	<p>d'attentes peuvent être différents dans certaines disciplines. Les disciplines qui peuvent faire l'objet d'un niveau différent sont fixées par voie réglementaire.</p> <p><sup>3</sup> En 11<sup>e</sup> année, l'enseignement dispensé se répartit entre des disciplines communes aux deux voies et des disciplines spécifiques à chacune d'entre elles.</p> <p><sup>4</sup> <b>Supprimé</b></p>	<p>aux filières de formation générale ou de formations professionnelles de degrés secondaire II et tertiaire B.</p> <p><u>Alinéa 2</u> : En écho à l'article 69 alinéa 2, cet article définit le principe des niveaux dans certaines disciplines. Cela signifie que, dans ces disciplines, une partie des élèves auront des objectifs à atteindre plus élevés que leurs camarades ; ils seront donc considérés dans le niveau 2, les autres étant dans le niveau 1. Les disciplines qui sont concernées par une différenciation de niveaux sont fixées par voie réglementaire. Ce choix découle des orientations pédagogiques fixées et des contenus du PER. A titre indicatif, le PER propose un découpage des contenus de certaines disciplines avec des niveaux. En français, mathématique, allemand, anglais et sciences, des niveaux sont proposés alors que les autres disciplines n'ont pas de niveaux proposés.</p> <p>En 9<sup>ème</sup> année, les mêmes disciplines sont enseignées à tous les élèves ; la 10<sup>ème</sup> année prévoit, quant à elle, des options en fonction du choix des élèves. La question des compétences nécessaires à construire pour les élèves qui souhaitent choisir le latin en 10<sup>ème</sup> année dans les cours à option est préservé par l'enseignement dans le cours de « Langue et Culture Latine » (LCL). Ce cours, mis en place dès 2011 en 9<sup>ème</sup> année au CO, offre de nombreux avantages pédagogiques puisqu'en plus de la question du latin, il donne un éclairage très complémentaire pour l'enseignement de l'histoire et du français. Il est apprécié par les élèves et offre une ouverture intéressante sur les racines de notre langue pour tous les élèves</p> <p><u>Alinéa 3</u> : Adaptation liée aux deux voies en 11<sup>ème</sup> avec des distinctions disciplinaires.</p>
--	--	---

		<p>Alinéa 4 : La question des disciplines principales aura un statut différent en raison des disciplines avec niveaux. Aussi, cette mention a été supprimée et les précisions relatives aux disciplines figureront dans le règlement.</p> <p>Les réorientations liées à cet article étaient en lien directs avec les sections et les regroupements du nCO. Dans le cadre de CO22, les réorientations liées aux niveaux dans les disciplines ont lieu au sein de la même classe grâce à la mixité. Cet article n'a donc plus de pertinence.</p>
<p><b>Art. 71 Effectifs</b> En sus des dispositions prévues à l'article 50, les effectifs des classes doivent permettre les réorientations.</p>	<p><b>Supprimé</b></p>	
<p><b>Art. 72 Admission des élèves des écoles primaires</b> 1 Les élèves promus du degré primaire sont répartis dans les 3 regroupements en fonction des résultats qu'ils ont obtenus. 2 Les élèves non promus du degré primaire et qui sont admis par dérogation au cycle d'orientation sont répartis au cas par cas dans un regroupement ou une classe répondant à des besoins pédagogiques spécifiques.</p>	<p><b>Art. 72 Admission des élèves des écoles primaires (nouvelle teneur)</b> 1 Les élèves promus du degré primaire sont répartis dans les classes mixtes de 9<sup>e</sup> année. Dans les disciplines où des niveaux différenciés existent, ils se voient attribuer un niveau en fonction des résultats qu'ils ont obtenus dans ces disciplines en fin de 8<sup>e</sup>. 2 Les élèves non promus du degré primaire peuvent, en fonction de leur situation, être admis par dérogation au cycle d'orientation</p>	
<p><b>Section 2 Evaluation</b> <b>Art. 73 Objectifs</b> Les connaissances et compétences scolaires de</p>	<p><i>Inchangé</i></p>	<p>Adaptation liée à la mixité en 9<sup>ème</sup> année et aux niveaux dans certaines disciplines. Les élèves de l'enseignement primaire promus sont tous admissibles au CO. L'orientation dans les disciplines à niveaux sera fondée sur les notes annuelles obtenues dans celles-ci. Les seuls précis d'orientation dans les niveaux seront dépendants des contenus définis dans le cadre du PER et des niveaux d'attentes disciplinaires. Les normes d'orientations seront précisées dans le règlement, comme c'est le cas actuellement. S'agissant des élèves non promus, ils font l'objet d'une analyse fine. Dans certaines situations, le redoublement de la 8<sup>ème</sup> primaire peut être préconisé. Dans d'autres situations, une démarche de détermination des besoins individuels des enfants/adolescents dans le cadre de la procédure d'évaluation standardisée (PES) pour la pédagogie spécialisée peut aboutir à une admission dans l'enseignement spécialisé. Dans d'autres cas, une admission par dérogation peut être autorisée par la direction de collège du CO concernée.</p>

<p>chaque élève font l'objet d'une évaluation.</p> <p><b>Art. 74 Notes et moyennes</b>  <sup>1</sup> Le travail des élèves fait l'objet d'une évaluation continue, chiffrée de 6 (maximum) à 1 (minimum). Le seuil de suffisance est fixé à 4. La note 0 est réservée à la fraude.  <sup>2</sup> L'évaluation est certificative à la fin de chacune des 3 périodes de l'année scolaire.  <sup>3</sup> La moyenne annuelle de chaque discipline notée, le total des moyennes annuelles des disciplines principales et la moyenne générale de l'ensemble des disciplines entrent dans les conditions de promotion.</p>	<p><b>Art. 74 Notes et moyennes (alinéa 2, nouvelle teneur)</b>  <sup>1</sup> Inchangé  <sup>2</sup> L'évaluation est certificative à la fin de chacune des périodes de l'année scolaire.  <sup>3</sup> Inchangé</p>	<p>Alinéa 2 : En cohérence avec l'article 68, le découpage certificatif de l'année scolaire peut faire l'objet de différentes approches et est précisé à un autre niveau.</p>
<p><b>Art. 75 Epreuves communes</b>  <sup>1</sup> Des épreuves communes cantonales ou intercantionales sont organisées par le département.  <sup>2</sup> Les résultats des épreuves communes entrent dans les moyennes annuelles.  <sup>3</sup> Les modalités sont fixées par voie réglementaire.</p>	<p><i>Inchangé</i></p>	
<p><b>Section 3 Orientation, soutien, aides et passerelles</b>  <b>Art. 76 Orientation</b>  <sup>1</sup> L'orientation des élèves est continue au cours des 3 années du cycle d'orientation. Elle est notamment assurée par une information scolaire et professionnelle adéquate dès la première année, l'observation directe, les notes scolaires, les épreuves communes, les tests de raisonnement, ainsi que par des entretiens avec l'élève et ses parents.  <sup>2</sup> Une réorientation de l'élève d'un regroupement à un autre ou d'une section à une autre peut avoir lieu à la fin de chaque année ou au cours de celle-ci, aux conditions fixées par règlement.  <sup>3</sup> A l'issue de chacune des 3 périodes de l'année</p>	<p><b>Section 3 Orientation, soutien, aides et passerelles</b>  <b>Art. 76 Orientation (alinéas 1 à 3 nouvelle teneur)</b>  <sup>1</sup> L'orientation des élèves est continue au cours des 3 années du cycle d'orientation. Elle est notamment assurée par une information scolaire et professionnelle adéquate dès la 9<sup>e</sup>, l'observation directe, les notes scolaires, les épreuves communes, les tests de raisonnement, ainsi que par des entretiens avec l'élève et ses parents.  <sup>2</sup> Une réorientation de l'élève d'un niveau à un autre ou d'une voie à une autre peut avoir lieu à la fin de chaque année ou au cours de celle-ci, aux conditions fixées par voie réglementaire.</p>	<p>Alinéa 1 : Adaptation terminologique sans modification de fond.  Alinéa 2 : Adaptation liée à la mixité et aux niveaux pour décrire les orientations possibles. Dans chaque discipline avec des niveaux, les élèves peuvent être réorientés en fonction de leurs compétences et des notes obtenues. Les réorientations peuvent avoir lieu en cours d'année ou en fin d'année. Pour les orientations en cours d'année : dans les disciplines à niveaux, les élèves pourront, en fonction de leurs compétences, après analyse des enseignants et accord des parents, être orientés dans un niveau supérieur ou inférieur. Le changement doit intervenir avant la fin du milieu de l'année. Pour</p>

<p>scolaire se tiennent des conseils d'orientation présidés par un membre de la direction de l'établissement et regroupant les maîtres et maîtres qui enseignent aux élèves concernés et, en principe, également les membres de l'équipe médico-psycho-sociale qui les connaissent.</p> <p><sup>4</sup> Les décisions d'orientation, y compris le redoublement, sont prises par la directrice ou le directeur de l'établissement après consultation du conseil d'orientation et des parents de l'élève.</p>	<p><b>Art. 77 Soutien pédagogique et passerelles</b></p> <p><sup>1</sup> Les mesures de soutien pédagogique régulier organisées dans chaque établissement constituent des prestations complémentaires visant la réussite et le maintien de l'élève dans un regroupement ou une section.</p> <p><sup>2</sup> Les passerelles organisées dans chaque établissement constituent des prestations complémentaires visant à soutenir l'effort fourni par l'élève pour son passage ou son maintien dans un regroupement ou une section à la suite d'une réorientation ou d'un redoublement promotionnel.</p> <p><sup>3</sup> En troisième année, les mesures de soutien et les passerelles peuvent permettre à des élèves, ayant fait le choix des sections « LC » ou « CT » et ayant un intérêt et des capacités certifiées pour les mathématiques ou pour les langues vivantes, de suivre des cours d'un niveau supérieur en fonction d'un projet de formation établi à partir d'un bilan de compétences.</p> <p><sup>4</sup> Des dispositifs ciblés de suivi pédagogique différencié (notamment relais ou tutorat individuel) sont organisés de manière temporaire, en collaboration avec l'équipe médico-psycho-sociale de l'établissement, pour les élèves en grandes</p>	<p><sup>3</sup> A l'issue de chacune des périodes de l'année scolaire se tiennent des conseils d'orientation présidés par un membre de la direction de l'établissement et regroupant les maîtres et maîtres qui enseignent aux élèves concernés et, en principe, également les membres de l'équipe médico-psycho-sociale qui les connaissent.</p> <p><sup>4</sup> Inchangé</p>	<p><b>Art. 77 Soutien pédagogique et passerelles (alinéas 1 à 3, nouvelle teneur; alinéas 4 à 6 abrogés)</b></p> <p><sup>1</sup> Les mesures de soutien pédagogique régulier et les passerelles organisées dans chaque établissement constituent des prestations complémentaires visant la réussite et le maintien de l'élève dans un niveau ou une voie.</p> <p><sup>2</sup> Des dispositifs ciblés de suivi pédagogique différencié (notamment relais ou tutorat individuel) sont organisés de manière temporaire, en collaboration avec l'équipe médico-psycho-sociale de l'établissement, pour les élèves en grandes difficultés qui ne parviennent pas à se maintenir dans les classes ordinaires, cela afin de les remobiliser et d'éviter une rupture scolaire.</p> <p><sup>3</sup> Les ressources financières spécifiques attribuées aux établissements du cycle d'orientation pour l'organisation des dispositifs de soutien pédagogique et de passerelles sont clairement identifiées. Dans le respect des objectifs figurant à l'article 10, l'allocation de ces ressources par la direction générale tient compte de la situation sociale particulière des établissements.</p> <p><sup>4</sup> Abrogé</p>	<p>les changements dans les disciplines à niveaux, d'une année à l'autre (entre la 9<sup>ème</sup> année et la 10<sup>ème</sup> année), cela est possible en fonction des notes obtenues pour accéder à un niveau soit supérieur, soit inférieur ; pour les élèves ayant des notes insuffisantes, une tolérance est prévue, comme c'est le cas actuellement. Ces éléments seront fixés dans le règlement. En 11<sup>ème</sup> année, le passage d'une voie à l'autre est aussi possible.</p> <p>Alinéa 3 : En cohérence avec les articles 68 et 73, le découpage certifié de l'année scolaire peut faire l'objet de différentes approches et est précisé à un autre niveau.</p>	<p>Alinéa 1 : Remplacement du terme « regroupement » par le terme « niveau » afin de respecter la nouvelle terminologie. Les pratiques pédagogiques du soutien et de la passerelle sont très similaires puisqu'il s'agit de dispositifs d'aide aux élèves. Par ailleurs, la notion de passerelles, introduite dans le cadre du nCO, revêt une dimension différente puisque les orientations dans le cadre de la mixité seront facilitées. Il s'agit toutefois de continuer à prévoir de soutenir les orientations avec le soutien et les passerelles.</p> <p>Alinéa 2 : Actuel supprimé car dans la logique de l'alinéa précédent, la notion de passerelles prend une dimension différente et a été intégrée à l'alinéa 1.</p> <p>Alinéa 3 actuel supprimé car plus adapté à la situation car il fait référence à la structure du nCO.</p> <p>Alinéas 4 et 5 : inchangés mais figurant désormais sous les alinéas 2 et 3</p> <p>Alinéa 6 actuel supprimé car plus en lien avec l'aspect innovant des passerelles lors du développement du nCO. C'était dans ce contexte</p>
---	---	--	---	---	---

<p>difficultés qui ne parviennent pas à se maintenir dans les classes ordinaires, cela afin de les remobiliser et d'éviter une rupture scolaire.</p> <p><sup>5</sup> Les ressources financières spécifiques attribuées aux établissements du cycle d'orientation pour l'organisation des dispositifs de soutien pédagogique et de passerelles sont clairement identifiées. Dans le respect des objectifs figurant à l'article 10, l'allocation de ces ressources par la direction générale tient compte de la situation sociale particulière des établissements.</p> <p><sup>6</sup> Les dispositifs mis en place font l'objet d'une régulation et d'une évaluation par la direction générale.</p>	<p><sup>5</sup> Abrogé <sup>6</sup> Abrogé</p>	<p>qu'une évaluation des passerelles et une régulation de la direction générale se justifiait. Ce n'est plus le cas dans le cadre de CO22.</p>
<p><b>Art. 78 Aide psychologique et socio-éducative</b></p> <p><sup>1</sup> Afin de favoriser la scolarisation de tous les élèves, l'orientation continue est complétée notamment par des aides psychologique et socio-éducative assurées par des professionnels qualifiés dont l'action est coordonnée par la direction générale en collaboration avec l'office de l'enfance et de la jeunesse et l'office médico-pédagogique.</p> <p><sup>2</sup> Ces aides contribuent en outre à l'orientation des élèves et à la prévention en matière de difficultés liées à l'adolescence.</p> <p><sup>3</sup> Chaque établissement du cycle d'orientation est doté du nombre de professionnels qualifiés nécessaires à l'accomplissement des tâches d'aide psychologique et socio-éducative liées à l'apprentissage et à l'orientation des élèves.</p>	<p><i>Inchangé</i></p>	
<p><b>Art. 79 Orientation scolaire et professionnelle</b></p> <p><sup>1</sup> L'office pour l'orientation, la formation professionnelle et continue assure, par la mise à disposition de conseillers en orientation en nombre suffisant, des permanences à destination des élèves pour toutes les questions relatives à leur projet d'études ou de formation.</p>	<p><i>Inchangé</i></p>	

<p><sup>2</sup> Il sollicite également la collaboration et la participation des associations professionnelles, notamment pour la présentation aux élèves des professions et des débouchés.</p>	<p><b>Section 4 Promotion et redoublement</b>  <b>Art. 80 Conditions</b>  <sup>1</sup> Dans le cadre fixé par l'article 74, les conditions de promotion à la fin de chaque année du cycle d'orientation et les tolérances par rapport à ces conditions sont définies par règlement.  <sup>2</sup> Les normes d'admission dans chacune des sections de l'année suivante sont définies par règlement, sous réserve des dispositions suivantes :  a) un élève promu peut demander à redoubler son année dans un autre regroupement ou dans une autre section, à condition qu'il n'ait pas déjà redoublé une année au cycle d'orientation;  b) un élève qui ne remplit pas les conditions de promotion peut être admis, au degré suivant, dans une section dont il remplit les normes d'admission;  c) un élève qui ne remplit pas les conditions de promotion peut demander à redoubler son année.  <sup>3</sup> Un élève ne peut redoubler qu'une fois au cours des 3 années du cycle d'orientation, à condition qu'il n'atteigne pas l'âge de 18 ans au cours de la dernière année.</p>	<p><b>Section 4 Promotion et redoublement</b>  <b>Art. 80 Conditions (alinéa 2 – phrase introductive et lettres a et b nouvelle teneur)</b>  <sup>1</sup> Inchangé  <sup>2</sup> Les normes d'admission pour l'année suivante sont définies par règlement, sous réserve des dispositions suivantes :  a) un élève promu peut demander à redoubler son année dans des niveaux plus exigeants ou dans une autre voie, à condition qu'il n'ait pas déjà redoublé une année au cycle d'orientation;  b) un élève qui ne remplit pas les conditions de promotion en raison d'insuffisance dans des disciplines de niveaux élevés peut être admis, dans certaines limites, l'année suivante dans des niveaux inférieurs dont il remplit les normes d'admission ou en voie certifiat;</p>	<p><b>Alinéa 2</b> : Adaptation liée à la mixité et aux niveaux, les principes d'orientation et de redoublement restant inchangés. Pour l'orientation en fin de 9<sup>ème</sup> année, tous les élèves ayant obtenu des notes suffisantes dans chaque discipline sont promus en 10<sup>ème</sup> année ; dans les disciplines à niveaux, les changements de niveaux d'une année à l'autre seront possibles en fonction des notes obtenues pour accéder à un niveau soit supérieur, soit inférieur ; pour les élèves ayant des notes insuffisantes, une tolérance est prévue, comme c'est le cas actuellement ; les élèves non promus en raison d'insuffisance dans un niveau élevé de disciplines à niveaux pourront, dans certaines limites, être admis en 10<sup>ème</sup> année dans des niveaux inférieurs ; pour les autres élèves non promus de 9<sup>ème</sup> année, ils devront redoubler leur 9<sup>ème</sup> année ou être admis par dérogation en 10<sup>ème</sup> année  Pour l'orientation en fin de 10<sup>ème</sup> année, tous les élèves ayant obtenu des notes suffisantes dans chaque discipline sont promus en 11<sup>ème</sup> année ; l'orientation dans les différentes voies est fondée sur les notes obtenues et sur les niveaux dans les disciplines à niveaux ; pour les élèves ayant des notes insuffisantes, une tolérance est prévue, comme c'est le cas actuellement ; les élèves non promus en raison d'insuffisance dans un niveau élevé de disciplines à niveaux pourront être admis, dans certaines limites, en 11<sup>ème</sup> année dans la voie certifiat. Les élèves non promus devront redoubler leur 10<sup>ème</sup> année ou être admis par dérogation en 11<sup>ème</sup> année.</p>
--	--	--	--

Section 5 Transition entre le cycle d'orientation et le degré secondaire II Art. 81 Élèves promus	Section 5 Transition entre le cycle d'orientation et le degré secondaire II Art. 81 Élèves promus (nouvelle teneur)	Alinéa 1 : Inchangé.
<p>1 Tout élève promu de la dernière année du cycle d'orientation a un accès direct à une filière du degré secondaire II.</p> <p>2 Les élèves promus de la section « CT » ont accès directement aux filières du degré secondaire II conduisant :</p> <p>a) aux certificats fédéraux de capacité. L'admission aux écoles de métiers est conditionnée à la réussite du concours d'entrée et limitée aux places disponibles;</p> <p>b) au dispositif de transition du degré secondaire II conduisant aux filières professionnelles ou aux attestations fédérales ou cantonales de formation professionnelle en 2 ans.</p> <p>3 Les élèves promus de la section « CT » ont par ailleurs accès, par un dispositif de transition, aux filières du degré secondaire II conduisant au certificat de culture générale.</p> <p>4 Les élèves promus de la section « LC » ont accès directement aux filières du degré secondaire II conduisant :</p> <p>a) au certificat de culture générale ou du centre de formation professionnelle commerciale plein temps profil B (CFCi-B);</p> <p>b) au certificat du centre de formation professionnelle commerciale plein temps profil E (CFCi-E) sous conditions;</p> <p>c) aux certificats fédéraux de capacité, sous réserve de la réussite du concours d'entrée aux écoles de métiers et des places disponibles.</p> <p>5 Les élèves promus de la section « LS » ont accès directement aux filières du degré secondaire II conduisant :</p> <p>a) à la maturité gymnasiale ou à la maturité professionnelle intégrée;</p> <p>b) au certificat de culture générale;</p> <p>c) aux certificats fédéraux de capacité, sous</p>	<p>1 Inchangé.</p> <p>2 Les élèves promus de la voie certifiée ont accès directement aux filières du degré secondaire II conduisant :</p> <p>a) au certificat de culture générale ou du centre de formation professionnelle commerciale plein temps profil B (CFCi-B);</p> <p>b) aux certificats fédéraux de capacité sous réserve de la réussite du concours d'entrée aux centres de formation professionnelle hors commerce et des places disponibles.</p> <p>3 Les élèves promus de la voie maturité ont accès directement aux filières du degré secondaire II conduisant :</p> <p>a) à la maturité gymnasiale ou à la maturité professionnelle intégrée;</p> <p>b) au certificat de culture générale;</p> <p>c) au certificat du centre de formation professionnelle commerciale plein temps;</p> <p>d) aux certificats fédéraux de capacité, sous réserve de la réussite du concours d'entrée aux centres de formation professionnelle hors commerce et des places disponibles.</p>	<p>Alinéas 2 et 3 : Les compétences attestées en fin de 11<sup>ème</sup> année doivent permettre l'accès à une filière de l'enseignement secondaire II (ESI). Les conditions d'accès aux filières de l'ESI sont différenciées en fonction des deux voies. Il s'agit d'avoir un modèle explicite et compréhensible pour les parents face aux nombreuses filières du secondaire II. Les accès déterminés s'appuient sur la définition d'une promotion fondée sur les niveaux de compétences fixés dans les différentes disciplines du PER pour sécuriser les transitions et viser la réussite des parcours au secondaire II.</p> <p>Tous les élèves qui terminent leur 11<sup>ème</sup> année ont accès aux formations duales, celle-ci répondant à des admissions sur des critères de droits privés ; les élèves doivent donc trouver une entreprise formatrice qui souhaite les engager. Pour la formation duale, les élèves qui visent une maturité professionnelles intégrée doivent être promus de la voie maturité.</p> <p>Les élèves promus de la voie certifiée ont accès à la première année de l'Ecole de Culture Générale (ECG) ainsi que la première année du centre de formation professionnelle commerce (CFCCom) menant au CFCi-B. Ils accèdent également aux autres centres de formation professionnelle mais l'admission peut être conditionnée à un concours lié à une limite de places.</p> <p>Les élèves promus de la voie maturité ont accès à la première année du Collège de Genève (CdG) ainsi que la première voire la deuxième année de l'ECG ; cette deuxième possibilité étant régie par des normes spécifiques. Ils accèdent également au CFCCom avec la possibilité de suivre la filière menant à la maturité professionnelle ou au CFCi-E.</p>

<p>réserve de la réussite du concours d'entrée aux écoles de métiers et des places disponibles.</p> <p><sup>6</sup> Aux conditions fixées par le règlement du degré secondaire II, un bilan certificatif de fin de dernière année du cycle d'orientation avec des résultats supérieurs à la promotion peut donner accès directement à une filière plus exigeante du degré secondaire II.</p>	<p><b>Art. 82 Elèves non promus</b></p> <p><sup>1</sup> Aux conditions fixées par le règlement du degré secondaire II et s'ils ne redoublent pas, les élèves non promus de la dernière année du cycle d'orientation de la section « CT » ont accès :</p> <p>a) au dispositif de transition du degré secondaire II conduisant aux filières professionnelles;</p> <p>b) aux attestations fédérales ou cantonales de formation professionnelle en 2 ans;</p> <p>c) aux certificats fédéraux de capacité, sous réserve de la réussite du concours d'entrée aux écoles de métiers et des places disponibles.</p> <p><sup>2</sup> Aux conditions fixées par le règlement du degré secondaire II et s'ils ne redoublent pas, les élèves non promus de la dernière année du cycle d'orientation de la section « LC » ont accès :</p> <p>a) au dispositif de transition du degré secondaire II conduisant au certificat de culture générale;</p> <p>b) au dispositif de transition conduisant aux filières professionnelles;</p> <p>c) aux attestations fédérales ou cantonales de formation professionnelle en 2 ans;</p> <p>d) aux certificats fédéraux de capacité, sous réserve de la réussite du concours d'entrée au centre de formations professionnelles hors commerce et des places disponibles.</p> <p><sup>3</sup> Aux conditions fixées par le règlement du degré secondaire II et s'ils ne redoublent pas, les élèves non promus de la dernière année du cycle d'orientation de la section « LS » ont accès :</p> <p>a) aux filières du degré secondaire II conduisant au certificat de culture générale ou du centre de</p>	<p>Alinéa 4 et 5 : Supprimés car ils ne correspondent plus à la structure du projet CO22.</p> <p>Alinéa 6 : Supprimé car il ne répond plus à la structure proposée.</p>
<p><b>Art. 82 Elèves non promus (nouvelle teneur)</b></p> <p><sup>1</sup> Aux conditions fixées par voie réglementaire et s'ils ne redoublent pas, les élèves non promus de la dernière année du cycle d'orientation de la voie certificatif ont accès :</p> <p>a) au dispositif de transition du degré secondaire II conduisant au certificat de culture générale;</p> <p>b) au dispositif de transition du degré secondaire II conduisant aux filières professionnelles;</p> <p>c) aux attestations fédérales ou cantonales de formation professionnelle en 2 ans;</p> <p>d) aux certificats fédéraux de capacité, sous réserve de la réussite du concours d'entrée aux centres de formations professionnelles hors commerce et des places disponibles.</p> <p><sup>2</sup> Aux conditions fixées par le règlement du degré secondaire II et tertiaire B et s'ils ne redoublent pas, les élèves non promus de la dernière année du cycle d'orientation de la voie maturité ont accès :</p> <p>a) aux filières du degré secondaire II conduisant au certificat de culture générale ou du centre de formation professionnelle commerciale plein temps;</p> <p>b) au dispositif de transition du degré secondaire II conduisant au certificat de culture générale.</p> <p>c) aux certificats fédéraux de capacité, sous réserve de la réussite du concours d'entrée aux centres de formations professionnelles hors commerce et des places disponibles.</p>	<p><b>Alinéas 1 et 2 :</b> Dans la poursuite de l'article 80, cet article précise les orientations possibles des élèves non promus des deux voies de la 1<sup>ère</sup> année du CO. Celles-ci des notes scolaires obtenues en fin d'année et de l'importance des difficultés des élèves qui ont mené à la non promotion. C'est en fonction de ces éléments, que le règlement relatif à l'admission dans l'enseignement secondaire II fixe des critères liés aux admissions dans certaines filières du secondaire II.</p> <p>Même non promus les élèves de 1<sup>ère</sup> ont accès aux formations duales celle-ci répondant à des admissions sur des critères de droits privés ; les élèves doivent donc trouver une entreprise formatrice qui souhaite les engager et qui va s'assurer que leur non-promotion n'entache pas leur probabilité de succès durant leur formation.</p> <p>Les élèves non promus de la voie certificatif, pourront accéder en préparatoire de l'ECG si leurs difficultés de sont pas trop grandes et pourront accéder au dispositif de transition du degré secondaire II conduisant aux filières professionnelles. Ils pourront aussi accéder aux attestations fédérales ou cantonales de formation professionnelle en 2 ans et aux certificats fédéraux de capacité, sous réserve de la réussite du concours d'entrée aux centres de formations professionnelles hors commerce et des places disponibles.</p> <p>Les élèves non promus de la voie maturité auront</p>	

<p>formation professionnelle commerciale plein temps;</p> <p>b) au dispositif de transition du degré secondaire II conduisant au certificat de culture générale.</p>		<p>accès en préparatoire ou en première année de l'ECG en fonction des difficultés ayant engendré la non promotion. Il en est de même pour l'accès pour le CFP commerce (CFCi-B ou CFCi-E). Ils pourront aussi accéder aux certificats fédéraux de capacité, sous réserve de la réussite du concours d'entrée aux centres de formations professionnelles et des places disponibles.</p>
<p><b>Section 6 Cérémonie de fin de scolarité</b></p> <p><b>Art. 83 Cérémonie de fin de scolarité</b>          Au terme de la scolarité obligatoire, une cérémonie est organisée dans chaque établissement du cycle d'orientation afin de remettre les attestations de fin de scolarité obligatoire.</p>	<p><b>Section 6 Cérémonie de fin de scolarité</b></p> <p>Inchangé</p>	

**Piccoli Roberta (SEC-GC)**

---

**Objet:** PL 12974 complément suite audition de la FAMCO le 23 juin 2021

**De :** David Fernex <david.fernex@famco-ge.ch>

**Envoyé :** jeudi 24 juin 2021 08:29

**À :** Piccoli Roberta (SEC-GC) <roberta.piccoli@etat.ge.ch>

**Cc :** Baud Olivier (GC) <olivier.baud@gc.ge.ch>; bureau famco <bureau@famco-ge.ch>

**Objet :** Re: RE: Commission de l'enseignement, audition le mercredi 23 juin 2021 de 17h05 à 18h00

Chère Madame,

À la demande des membres de la Commission de l'enseignement, nous présentons ici brièvement les positions que la FAMCO a déterminées suite à une large consultation organisée ce printemps auprès des enseignants du CO.

Deux lignes rouges, d'abord:

- un maximum strict de 18 élèves au sein des classes mixtes, afin de permettre à l'enseignant d'octroyer à chacun l'attention dont il a besoin pour prendre sa place dans le groupe;
- dans chaque établissement, un ETP supplémentaire pour l'équipe médico-psycho-sociale, dédié au dispositif d'encadrement des élèves en grande difficulté, afin de construire une prise en charge de qualité des élèves "décrocheurs" sans affaiblir le nécessaire suivi des autres.

Treize positions ensuite.

- 1) Commencer la formation des enseignants bien en amont de l'entrée en vigueur de la loi, afin de garantir un démarrage dans de bonnes conditions.
- 2) Axer la formation sur la pratique, l'apport théorique étant fondamental pour la réflexion des enseignants mais rarement directement transposable.
- 3) Aborder, dans le cadre de la formation, la gestion de groupes mixtes, la gestion du contenu devant une classe mixte et la construction d'évaluations pour une classe mixte.
- 4) Organiser majoritairement la formation au sein des établissements, afin de tirer le meilleur parti des contextes locaux.
- 5) Placer la formation sur temps scolaire, réglementaire pour les formations obligatoires.
- 6) Exploiter l'expérience acquise avec les classe d'accueil et les dispositifs relais pour construire le dispositif de soutien aux élèves en grande difficulté.
- 7) Limiter davantage les effectifs dans les classes accueillant un ou des élèves à besoins spécifiques (intégration de l'enseignement spécialisé ou de classe d'accueil), par exemple en leur accordant une pondération spéciale.
- 8) Organiser les disciplines à niveaux en séparant les élèves de niveaux différents, car enseigner des contenus différents à une même classe est inefficace.
- 9) Ne pas différencier l'évaluation dans les disciplines sans niveaux, cela correspondrait à recréer la discrimination que l'on tente d'estomper par la mixité.

- 10) Offrir les mêmes options aux élèves de tous niveaux et sections, afin d'éviter les classements (bien connus des COs genevois) du type "grec-latin pour les malins / art-anglais pour les mauvais".
- 11) Revaloriser les conseils de classe, en laissant une marge de manœuvre autour de la note et en prenant le temps de les organiser sur temps scolaire, afin de permettre un suivi de chaque élève par l'équipe pédagogique.
- 12) Abandonner le parcours accéléré, qui prive le système mixte d'élèves moteurs.
- 13) Si le parcours accéléré est maintenu, favoriser le modèle "saut de la 10e" qui impacte moins le système.

Je vous remercie de transmettre ce message aux membres de la Commission et vous prie de recevoir mes meilleures salutations,

David Fernex

\*\*\*\*\*

Bureau FAMCO

[www.famco-ge.ch](http://www.famco-ge.ch) - [david.fernex@famco-ge.ch](mailto:david.fernex@famco-ge.ch)



► **Commission de l'enseignement, de l'éducation, de la culture et du sport du Grand Conseil genevois (PL 12974 - 01.09.2021)**

Représentants du canton de Neuchâtel  
*Jean-Claude Marguet, chef de service*  
*Tiago Cordas, chef de service adjoint*

**Canton de Neuchâtel :  
 Synthèse de la structure  
 actuelle du Cycle 3  
 (= CO GE)**



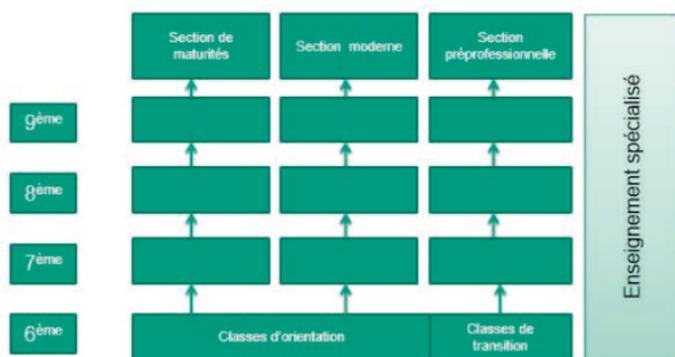
DÉPARTEMENT DE LA FORMATION, DE LA DIGITALISATION ET DES SPORTS  
 Service de l'enseignement obligatoire



## Plan de la présentation

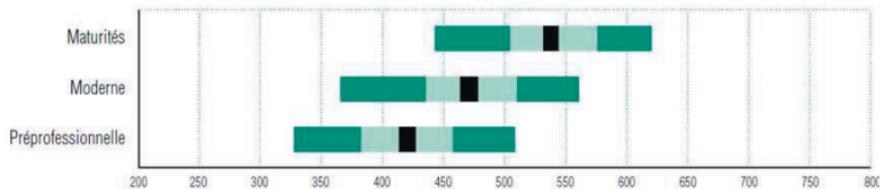
1. Ancien système
2. Synthèse de la scolarité neuchâteloise et du cycle 3
3. Visées du cycle 3
4. Structure des années 9 et 10
5. Disciplines à niveaux
6. Conditions de promotion en fin de 9<sup>e</sup> et 10<sup>e</sup> années
7. Structure détaillée de la 11<sup>e</sup> année
8. Options de 11<sup>e</sup> année
9. Conditions de promotion en fin de 11<sup>e</sup> année
10. Points d'attention

## 1.1 Ancien système (1962 à 2015)

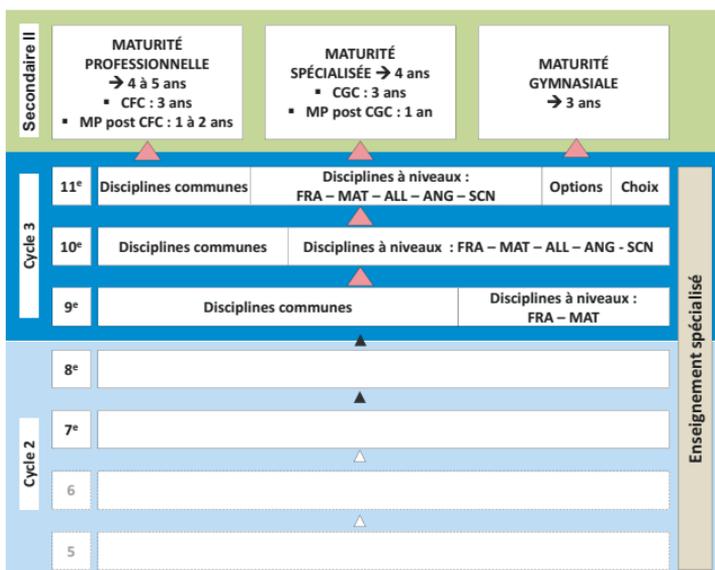


## 1.2 Ancien système : recouvrements

Graphique 4.31 Résultats moyens en lecture



## 2. Synthèse de la scolarité



DÉPARTEMENT DE LA FORMATION, DE LA DIGITALISATION ET DES SPORTS  
Service de l'enseignement obligatoire

5

## 3. Visées du cycle 3

- Valoriser et renforcer les compétences de tous les élèves
- Diminuer les redoublements
- Améliorer la motivation des élèves
- Favoriser une meilleure orientation des élèves par des niveaux spécifiques dans les disciplines principales
- Travail des enseignant-e-s en équipes pédagogiques
- Permettre à l'élève de choisir des options en lien avec ses choix futurs en 11<sup>e</sup> année
- Diminuer le taux d'échec au postobligatoire

## 4. Structure des années 9 et 10

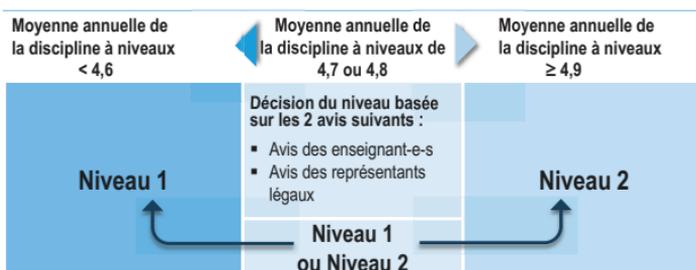
- En 9<sup>e</sup> année, les disciplines à niveaux sont le français et les mathématiques. Pour l'enseignement de ces disciplines, les élèves sont répartis dans des groupes à niveaux et proviennent de plusieurs classes.

DISCIPLINES À NIVEAUX 1 ET 2	
FRA	MAT
DISCIPLINES COMMUNES	

- Dès la 10<sup>e</sup> année, les élèves suivent des cours à niveaux pour les disciplines suivantes : français, mathématiques, allemand, anglais, sciences de la nature. L'enseignement des autres disciplines est commun à tous les élèves.

DISCIPLINES À NIVEAUX 1 ET 2				
FRA	MAT	ALL	ANG	SCN
DISCIPLINES COMMUNES				

### 4.1 Admission dans les niveaux des années 9 et 10



En fonction de la moyenne annuelle (FRA et en MAT en fin de 8<sup>e</sup> année / ALL, ANG et SCN en fin de 9<sup>e</sup> année) :

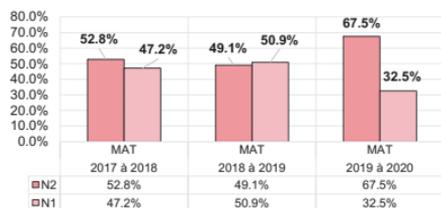
- moyenne annuelle égale ou supérieure à 4,9 → niveau 2;
- moyenne annuelle inférieure à 4,7 → niveau 1;
- moyenne annuelle comprise de 4,7 ou 4,8 → niveau 2 si les 2 avis sont concordants. En cas de divergence, l'avis des représentants légaux est prépondérant.

## 4.2 Admission dans les niveaux et collaboration École ↔ Familles

**1** Avis parental prépondérant en fin de 8<sup>e</sup> année et résultats en juillet de l'année suivante (+1) : nombres et pourcentages

Années	Disciplines	Départ N2	+1 / N2	+1 / N1
2017 à 2018	FRA	43	31	12
	MAT	53	28	25
2018 à 2019	FRA	68	49	19
	MAT	57	28	29
2019 à 2020	FRA	41	30	11
	MAT	40	27	13

Niveau de MAT en fin de 9<sup>e</sup> (+1 année) des élèves orientés en N2 en fin de 8<sup>e</sup> année sur décision parentale



Niveau de FRA en fin de 9<sup>e</sup> (+1 année) des élèves orientés en N2 en fin de 8<sup>e</sup> année sur décision parentale



DÉPARTEMENT DE LA FORMATION, DE LA DIGITALISATION ET DES SPORTS  
Service de l'enseignement obligatoire

9

## 4.3 Admission dans les niveaux et collaboration École ↔ Familles

**2** Avis parental prépondérant en fin de 9<sup>e</sup> année et résultats en juillet de l'année suivante (+1) : nombres et pourcentages

Années	Disciplines	Départ N2	+1 / N2	+1 / N1
2017 à 2018	ALL	19	14	5
	ANG	33	24	9
	SCN	49	38	11
2018 à 2019	ALL	27	15	12
	ANG	30	18	12
	SCN	39	22	17
2019 à 2020	ALL	22	17	5
	ANG	22	17	5
	SCN	30	23	7

Niveau de ANG en fin de 10<sup>e</sup> (+1 année) des élèves orientés en N2 en fin de 9<sup>e</sup> année sur décision parentale



Niveau de ALL en fin de 10<sup>e</sup> (+1 année) des élèves orientés en N2 en fin de 9<sup>e</sup> année sur décision parentale



Niveau de SCN en fin de 10<sup>e</sup> (+1 année) des élèves orientés en N2 en fin de 9<sup>e</sup> année sur décision parentale



DÉPARTEMENT DE LA FORMATION, DE LA DIGITALISATION ET DES SPORTS  
Service de l'enseignement obligatoire

10

## 5. Disciplines à niveaux : changements

1. En cours d'année scolaire : avec l'accord des parents, un passage d'un niveau à l'autre a lieu en principe à la fin du premier semestre.

Au semestre en 9 <sup>e</sup> , 10 <sup>e</sup> et 11 <sup>e</sup> années	
NIVEAU 1 → NIVEAU 2	NIVEAU 2 → NIVEAU 1
≥ 5,1 au 10 <sup>e</sup>	Si la situation scolaire l'exige.

2. Changement de niveau en fin d'année scolaire pour un élève promu :

En fin d'année en 9 <sup>e</sup> et 10 <sup>e</sup> années	
NIVEAU 1 → NIVEAU 2	NIVEAU 2 → NIVEAU 1
≥ 5,1 au 10 <sup>e</sup>	< 4

3. L'élève non promu recommence l'année en gardant en principe les niveaux 2 qui étaient les siens en fin d'année scolaire. Avec l'accord des parents, l'élève peut recommencer l'année en niveau 1 dans la discipline concernée.

## 6. Conditions de promotion en fin de 9<sup>e</sup> et 10<sup>e</sup> années

Pour être promu, l'élève doit remplir toutes les conditions suivantes :

Nombre d'insuffisances dans les disciplines de niveau 1	a) 9 <sup>e</sup> année :	≤ 1
	a) 10 <sup>e</sup> année :	≤ 2
Moyenne des disciplines communes, arrondie au dixième de point, sans les disciplines à niveaux		≥ 4
Nombre de moyennes inférieures à 3, y compris pour le-les niveaux 2		0
Nombre d'insuffisances sur l'ensemble des disciplines mis à part les niveaux 2		≤ 3
Nombre de moyennes égales à 3 mis à part les niveaux 2		≤ 1

## 7. Structure détaillée de la 11<sup>e</sup> année

1. Les options en 11<sup>e</sup> année : elles offrent un choix aux élèves en vue de leur entrée au postobligatoire, dans les filières de formation professionnelle, de culture générale ou de maturité gymnasiale (11<sup>e</sup> = 1<sup>ère</sup> année MG / [Art. 6 al. 2 RRM](#)).
2. Les disciplines à choix : anglais à niveaux ou renforcement en français ou en mathématiques en fonction des formations envisagées et des besoins.

DISCIPLINES À NIVEAUX 1 ET 2 : FRA • MAT • ALL • ANG • SCN		
DISCIPLINES COMMUNES	DISCIPLINES À OPTION	DISCIPLINES À CHOIX
<b>AVI</b> Arts visuels <b>MUS</b> Musique <b>EPH</b> Éducation physique <b>EFA</b> Économie familiale <b>MCC</b> Monde contemporain et citoyeneté	▶ OPTIONS PROFESSIONNELLES <b>OCM</b> Activités créatrices et manuelles <b>ODE</b> Dessin technique et artistique <b>OEX</b> Expression orale et corporelle <b>OIG</b> Informatique appliquée et gestion ▶ OPTIONS ACADÉMIQUES <b>OLA</b> Langues anciennes <b>OLM</b> Langues modernes <b>OSE</b> Sciences expérimentales <b>OSH</b> Sciences humaines	<b>FRR</b> Renforcement français <b>MTR</b> Renforcement mathématiques <b>ANG</b> Anglais

DÉPARTEMENT DE LA FORMATION, DE LA DIGITALISATION ET DES SPORTS  
 Service de l'enseignement obligatoire

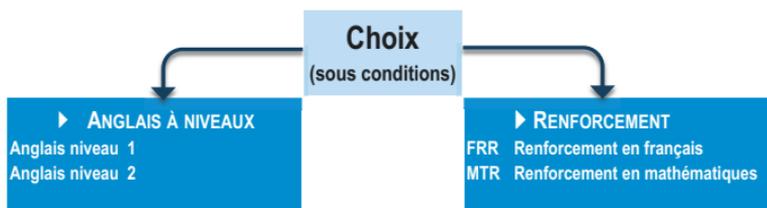
13

## 8.1 Options de 11<sup>e</sup> année



1. Les options professionnelles durent un semestre : l'élève en suit donc 2 parmi les 4 à disposition.  
 → Une période destinée à la rédaction d'un portfolio : préparation à la vie professionnelle, recueil d'activités, projets...
2. Les options académiques durent une année scolaire complète : l'élève en suit donc 1 parmi les 4 à disposition. Il faut un minimum de 3 niveaux 2 pour pouvoir suivre une option académique.
3. L'évaluation des options professionnelles se fait sous la forme de grille d'évaluation des compétences spécifiques. Les options académiques sont notées.

## 8.2 Disciplines à choix en 11<sup>e</sup> année



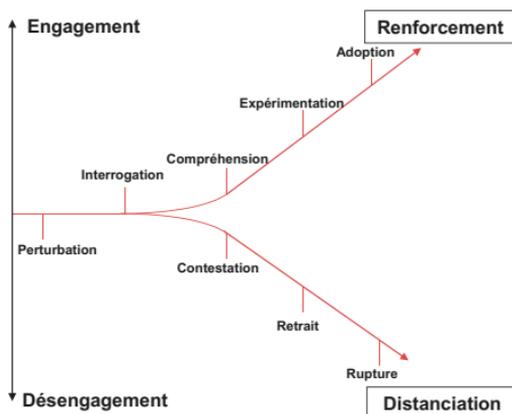
1. Disciplines à choix :
  - a) anglais (niveau 1 ou niveau 2);
  - b) renforcement en français ou en mathématiques.
2. Selon les choix professionnels futurs :
  - a) l'anglais si une formation au postobligatoire en maturités est envisagée (Maturité spécialisée – Maturité pro dual 3 ou 4 ans – Maturité pro 4 ans – Maturité pro 3 ans – Maturité gymnasiale);
  - b) l'anglais s'il est fortement conseillé selon l'apprentissage envisagé;
  - c) sinon, possibilité de choisir le renforcement : élève de niveau 1 en difficulté dans l'une des 2 disciplines concernées.

## 9. Conditions de promotion en fin de 11<sup>e</sup> année

Pour être promu, l'élève doit remplir toutes les conditions suivantes :	
Nombre d'insuffisances sur l'ensemble des disciplines à niveaux (1 et 2)	≤ 2
Double insuffisance FRA et MAT, quel que soit le niveau	NON
Moyenne des disciplines communes, arrondie au dixième de point, sans les disciplines à niveaux	≥ 4
→ Sur l'ensemble des disciplines (y compris à niveaux) :	
Nombre de moyennes inférieures à 3	0
Nombre d'insuffisances	≤ 3
Nombre de moyennes égales à 3	≤ 1

## 10. Points d'attention

1. L'évaluation de la résistance permet généralement d'identifier au sein des personnes concernées, par un questionnaire adapté, 10% de proactifs, 80% de passifs et 10% d'opposants à tout changement. La courbe d'engagement ou désengagement du corps enseignant peut être suivie pour analyser la direction prise :



## 10. Points d'attention

2. Construction d'un besoin commun de changement (nécessité) et du partage des objectifs par chacune et chacun ; créer le besoin d'urgence du changement auprès du plus grand nombre.
3. Construction d'une visée commune à tous.
4. Former des coalitions fortes au sein des membres de direction et du corps enseignant ainsi que de ses représentants .
5. Le corps enseignant est soumis à de nouvelles postures pédagogiques/didactiques et d'évaluation des compétences : il doit être rassuré et accompagné.
6. La crainte naturelle face à une annonce de changement s'exprime : un mécanisme de deuil se met en place, accompagné de nostalgie du passé, et des refus d'intégrer une nouvelle démarche peuvent apparaître.
7. Le défi proposé au corps enseignant est important. Il nécessite un étayage pédagogique et didactique fort, en amont de la mise en place des modifications prévues.
8. Un plan d'action pour les élèves dits en difficulté et/ou à besoins éducatifs particuliers, regroupant un grand nombre d'acteurs, est nécessaire.

## Références

1. Rapports du Conseil d'État n<sup>os</sup> 19.018 (avec l'annexe) et 20.055 téléchargeables depuis la page <https://www.ne.ch/autorites/GC/objets/rapports/Pages/accueil.aspx>
2. Page RPN du cycle 3 destinée au corps enseignant et aux directions (une partie des accès est restreinte) : <https://portail.rpn.ch/administration/dir/Pages/di-ren.aspx>
3. Page RPN du cycle 3 pour les parents : <https://portail.rpn.ch/parents/eco-fam/Pages/ec-ren.aspx>
4. Blog cycle 3 : <https://blogs.rpn.ch/cycle3renove/>

*Le monde que nous avons créé est le résultat de nos pensées. Il ne peut pas être changé sans que l'on change notre manière de penser. A. Einstein*

# MERCI DE VOTRE ATTENTION



# Informations complémentaires sur le projet CO22

Commission de l'enseignement, de l'éducation, de la culture et du sport

Séance du 13 octobre 2021



Département de l'instruction publique, de la formation et de la jeunesse  
Direction générale de l'enseignement obligatoire – Service de la Direction générale

13 octobre 2021 - 1

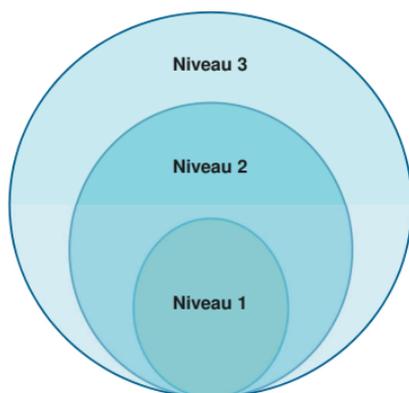
## Informations complémentaires sur :

- La mixité intégrée en 9<sup>ème</sup> et les deux disciplines à niveau (maths et allemand)
- La grille horaire de 9<sup>ème</sup> et 10<sup>ème</sup>
- Le plan de formation et d'accompagnement au changement pour le corps enseignant
- Les réflexions en cours sur la mixité en 10<sup>ème</sup>
- Les moyens prévus au PFQ



## Organisation des niveaux du PER

Les **niveaux d'attente** du **PER** sont construits sur le modèle des cercles concentriques.

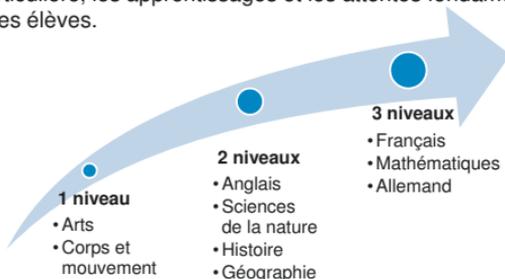


13 octobre 2021 - Page 3



## Niveaux définis dans le PER

Sans indication particulière, les apprentissages et les attentes fondamentales sont les mêmes pour tous les élèves.

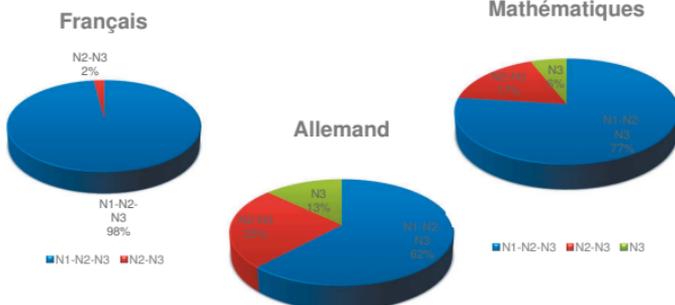


Au secondaire, un ou deux niveaux complémentaires sont ajoutés pour certaines disciplines et correspondent à une gradation des apprentissages et des attentes. En partant du niveau 1 (de base), des contenus et/ou de la complexité sont ajoutés pour caractériser les niveaux 2 ou 3. L'élève doit passer une évaluation qui reflète le niveau d'exigences auquel il ou elle est soumis-e.

13 octobre 2021 - Page 4



## Répartition des apprentissages sur les niveaux du PER en 9<sup>ème</sup>



NB : Les attentes sont déclinées sur trois ans ; il n'y a pas de distinction notable en 9<sup>ème</sup>.

■ N1-N2-N3 ■ N2-N3 ■ N3

13 octobre 2021 - Page 5



## Disciplines à niveau en 9<sup>ème</sup> - Correspondance niveaux PER nCO → CO22

Découpage des contenus du PER – principes retenus :

- N1 du PER = niveau **standard** CO22
- N2-N3 du PER = niveau **étendu** CO22

nCO	R1/CT	R2/LC	R3/LS
Mathématiques			
Allemand	1	2	3
Français			
Anglais	1	2*	
Biologie Physique	2		
Géographie Histoire	2		



CO22	9 <sup>ème</sup> mixte	
Mathématiques*	Niveau élémentaire : 1	Niveau étendu : 2-3
Allemand*		
Français	3	
Anglais	2	
Biologie Physique	2	
Géographie Histoire	2	

\*Disciplines à niveaux intégrés dans CO22 (enseignement du même programme à l'ensemble des élèves, mais avec des évaluations différenciées).

13 octobre 2021 - Page 6

## Exemples tirés du PER

**Français 10<sup>ème</sup>** : L1 32 Production de l'écrit  
(Le texte qui relate)

Élève de N1



Attente de N1/N2 = restitue des informations préalablement recueillies en les reformulant et en respectant l'ordre chronologique et/ou logique

Élève de N2



Élève de N3



Attente de N3 = on ajoute « en utilisant des organisateurs » (les organisateurs spatiaux et temporels sont étudiés en 9<sup>e</sup> avec tous les élèves (à maîtriser uniquement en N3)

## Exemples tirés du PER

**Mathématiques 9<sup>ème</sup>**

Élève de N1



N1 = calcul du volume et de l'aire du cube et du parallélépipède rectangle

Élève de N2



Élève de N3



N2/N3 = calcul du volume et de l'aire de prismes droits (traité en 10<sup>e</sup> et 11<sup>e</sup> en N1)

## Exemple tiré de la mise en œuvre des parcours différenciés des moyens d'enseignement romands (MER)

Allemand 9<sup>ème</sup> :

Élève de N1



Niveau visé en fin de 11<sup>e</sup> : **A 1**  
(Fonctionnement de la langue)

**Mein Zimmer**

**3 Was ist im Zimmer?**

a Sieh die Zeichnung an und hör zu: Welche Nummern haben die Dinge? Schreib in die Kästchen.

b Schreib die Möbel, Plätze und Dinge von 7-12 (□□□) oder 7-17 (□□□□) mit Artikel.

Leichtes: Wörter (7-12) in der Wortschlange suchen, Schwerer: Wortschlange abdecken.

7 **das**  
8 **die**  
9 **die**  
10 **die**  
11 **der**  
12 **der**  
13  
14  
15  
16  
17

tteBepmaLhCippelidnaWekceDknarhcs

Élève de N2-N3



Niveau visé en fin de 11<sup>e</sup> : **B 1**  
(Fonctionnement de la langue)

Geni@Klick, Deutsch für die Romandie, Arbeitsbuch 9. Klasse, p. 70

13 octobre 2021 - Page 9

## Grille horaire 9<sup>ème</sup>

Grille horaire de 32 périodes :

- Calquée sur la grille horaire actuelle des 9R3
- **2 périodes de LCL pour tous les élèves**
- Basculement de la citoyenneté en 10<sup>ème</sup>

Domaines de PER	Disciplines	9 <sup>e</sup>	10 <sup>e</sup>	11 <sup>e</sup>
		CO22	CO22	CO22 Certificat / CO22 Maturité
Langues	Français	5,5	5 (L, 4)	5 (L, 4)
	Expression orale	0,5		
	Langue et culture latines (LCL)	2		
	Allemand	4	3	3
Anglais	2	3	3	
Mathématiques et Sciences de la nature (MSN)	Mathématiques	5	5	5
	Biologie	2	2	
	Physique			2
Sciences humaines et sociales (SHS)	Histoire	2	2	2
	Géographie	2	2	2
	Citoyenneté		1	
Arts	Activités créatives et manuelles (ACM)	1		
	Arts visuels		2	2
	Musique	1	1	
Corps et mouvement (C&M)	Éducation physique	2	3 (L, 2)	3
	Éducation nutritionnelle	1		
Éducation numérique (EN)	Éducation numérique (Informatique + Médias et Images)	1		1
Formation générale (FG)	JOB <sup>®</sup> et maîtrise de classe	1	2	2
Total pour les cours de base		32	31 (L, 26)	30
Disciplines spécifiques aux sections et aux profil en 10 <sup>e</sup> et 11 <sup>e</sup>			2 (L, 4)	3 (L, 4)
Total		32	33	33

\* Information et orientation scolaires et professionnelles

## Projet de grille horaire 10<sup>ème</sup>

- 33 périodes hebdomadaires
- **2 périodes d'IOSP pour tous les élèves**
- Travail en cours sur les disciplines à niveau et sur les options

## Projet de grille horaire 11<sup>ème</sup>

- Encore en discussion
- 33 périodes hebdomadaires
- **2 périodes d'IOSP pour tous les élèves**
- Travail en cours sur les options

Domaines du PER	Disciplines	9 <sup>e</sup>	10 <sup>e</sup>	11 <sup>e</sup>	
		CO22	CO22	CO22 Certificat	CO22 Matière
Langues	Français	5,5	5 (L-4)	5 (L-4)	
	Expression orale	0,5			
	Langue et culture latines (LCL)	2			
	Allemand	4	3	3	
	Anglais	2	3	3	
Mathématiques et Sciences de la nature (MSN)	Mathématiques	5	5	5	
	Biologie	2			
	Physique			2	
Sciences humaines et sociales (SHS)	Histoire	2	2	2	
	Géographie	2	2	2	
	Citoyenneté		1		
Arts	Activités créatrices et manuelles (ACM)	1			
	Arts visuels		2	2	
	Musique	1	1		
Sport et mouvement (SAM)	Éducation physique	2	3 (L-2)	3	
	Éducation nutritionnelle	1			
Éducation numérique (EN)	Éducation numérique (e-Infomatique + Médias et images)	1		1	
Formation générale (FG)	IOSP* et maîtrise de classe	1	2	2	
Total pour les cours de base		32	31 (L-20)	30	
Disciplines spécifiques aux sections et aux profil en 10 <sup>e</sup> et 11 <sup>e</sup>			2 (L-4)	3 (L-4)	
Total		32	33	33	

\* Information et orientation scolaires et professionnelles

ge 11

## Réflexions en cours sur la mixité en 10<sup>ème</sup>

Le travail est en cours sur le type de mixité à prévoir en 10<sup>ème</sup>:

- 4 disciplines à niveau (Allemand, Mathématiques, Français et Anglais).
- Orientation plutôt vers une mixité structurelle:
  - Réflexion autour du groupe-classe;
  - Poursuite de l'analyse des attentes de niveaux 1 et 2 pour l'Anglais et des niveaux 1, 2 et 3 du PER pour le Français.



## Plan de formation et d'accompagnement au changement pour le corps enseignant

Le parcours est construit en plusieurs étapes et autour de différentes thématiques-clés :

- *Différencier sa pédagogie*
- *Evaluer et donner du feedback (développer l'évaluation critériée)*
- *Co-enseigner*
- *Développer les compétences psychosociales*
- *Favoriser le transfert d'apprentissage*
- *Gérer une classe mixte*
- *Thématiques spécifiques liées aux disciplines.*

Les formations débutent en novembre pour les expertes et experts CO22.

Dès début 2022, organisation de séances de travail au sein des établissements (communes ou par groupes de disciplines)

9 établissements ont déjà mis en place des formations internes (*Ma pratique d'évaluation, enseignement explicite, différencier sa pédagogie*)

13 octobre 2021 - Page 13



## Les moyens inscrits au PFQ 2022-2025

- **Le coût total de la réforme inscrit au PFQ est de 32 ETP**: + 25.8 ETP en 2022, + 10 ETP en 2023, – 3.8 ETP en 2025.
- Pour le PB22, les 25.8 ETP correspondent à 22 ETP pour les effectifs de classe de 9<sup>ème</sup>, auxquels s'ajoutent 3.8 ETP en lien avec l'accompagnement et la mise en œuvre de la réforme. Ces 3.8 ETP seront rendus en 2025.
- Il est également prévu **0.9 million en 2022 pour les frais de formation** (0.2 million) **et de remplacement** (0.7 million) des enseignants. Le PFQ prévoit que cette somme sera rendue en 2025.

13 octobre 2021 - Page 14

*Date de dépôt : 19 octobre 2021*

## RAPPORT DE LA PREMIÈRE MINORITÉ

### **Rapport de M. Pierre Nicollier**

Mesdames et  
Messieurs les députés,

La minorité de la commission recommande de refuser le PL 12974 qui fixe le cadre de la réforme du cycle d'orientation CO22, et ceci pour les raisons exposées ci-dessous.

#### **L'école primaire au CO mais sans l'organisation adéquate**

Les enseignants de l'école primaire gèrent des classes mixtes et différencient leur enseignement. Nous pourrions donc considérer qu'il n'est pas difficile de répliquer cela au CO. Il existe néanmoins deux différences majeures entre le CO et l'école primaire.

En premier lieu, la formation des enseignants du primaire aborde la différenciation durant tout le cursus (bachelor + master), comme expliqué par la SPG (syndicat des professionnels de l'école primaire genevoise). La FAMCO (syndicat du personnel du CO), quant à elle, nous a indiqué à plusieurs reprises que, malgré une formation de qualité, les enseignants ne s'estimaient pas équipés pour modifier l'organisation de l'enseignement comme prévu dans la réforme CO22. Un courrier de la FAMCO daté du 18 octobre 2021 souligne encore ce manque et demande une formation pratique avant l'entrée en vigueur de la réforme.

La seconde différence est bien plus alarmante. A l'école primaire, l'enseignant titulaire accueille UN seul groupe d'élèves durant toutes les périodes de la semaine dans UNE seule classe (24 périodes pour le titulaire). L'enseignant titulaire porte la responsabilité du projet de chacun de ses élèves, soit une vingtaine d'enfants, et propose un enseignement différencié dans une classe qu'il peut modeler à sa guise (cadre spatio-temporel : plus d'espaces dans la classe dédiés à des coins propices à la différenciation et une meilleure flexibilité pour l'organisation dans le temps didactique). Pour rappel, le DIP nous a confirmé que « la gestion de classe est reconnue comme l'un des aspects les plus difficiles du travail d'enseignant, et ce

particulièrement face à une hétérogénéité des profils d'élèves. La recherche propose certaines stratégies d'intervention reconnues plus efficaces que d'autres. Ainsi, la gestion des ressources consistant à planifier, organiser et gérer le temps, l'espace et le matériel favorise l'établissement d'attentes claires, le développement de relations positives en classe, l'attention et l'engagement des élèves sur l'objet d'apprentissage et la prévention des problèmes de comportement. »

Avec la réforme CO22, le DIP souhaite que des enseignants qui ne sont pas formés à la différenciation, et ne le seront en tout cas pas à la rentrée 2022, différencient leur enseignement auprès de 80 à 100 élèves chaque semaine, alors qu'ils les voient pendant 4 à 5 périodes, dans des classes significativement plus petites, classes qui changent au minimum toutes les 2 périodes.

Les élèves recevront un enseignement fortement détérioré.

### **Une réforme théorique, inapplicable**

Les objectifs du PER (plan d'études romand) sont différenciés pour chacun des 3 regroupements du cycle d'orientation. Dans la théorie du projet CO22, l'enseignement devra ainsi être dispensé en prenant en compte le niveau, la vitesse et les objectifs de chaque élève. Comme indiqué par le DIP dans la mise en place théorique de CO22, « un enseignant sera formé aussi bien à la question des différents niveaux d'enseignement à gérer dans sa classe (ce qui est commun à tous et ce qui est différent) qu'à la question de l'évaluation (ce qui est attendu en commun et ce qui est différent selon les deux niveaux, les corrections, les barèmes, etc.) ou encore à la question de la gestion de classe (travailler avec 2 groupes qui traitent parfois des contenus différents) ».

Très concrètement, et à titre d'illustration, comment s'organisera l'enseignant de mathématiques lorsqu'une notion est présente dans le PER en 9<sup>e</sup> année pour une partie de la classe et en 10<sup>e</sup> pour l'autre ? Que feront les enfants qui ne doivent pas aborder cette notion ?

Le DIP imagine-t-il qu'actuellement les élèves ont des heures de libre et qu'ils pourraient sans autres attendre que leurs camarades reçoivent l'enseignement de notions qu'ils ne doivent, eux, pas aborder cette année-là ? Comment l'enseignant gèrera-t-il la classe et sa dynamique en s'adonnant à la gestion individuelle des différents niveaux pour chaque objectif du PER ? Comment l'enseignant choisira-t-il quels seront les élèves qui n'auront pas le soutien adéquat ?

A nouveau, nous allons vers un affaiblissement majeur de notre enseignement.

### **Une réforme idéologique et politique, au détriment de l'encadrement des plus faibles**

Cette réforme est basée sur la constatation que les élèves les plus en difficulté réussissent mieux lorsqu'ils sont intégrés avec les effectifs les plus avancés. Elle suit donc en droite ligne la politique prônée par le DIP de mixité en faisant complètement fi de la constatation, pourtant présentée dans le rapport sur le nCO (réforme du nouveau cycle d'orientation introduite en 2011), que le succès des élèves en difficulté est massivement lié à l'attention et l'accompagnement individuel porté par leur encadrement.

Il n'a jamais été présenté de comparaison entre une classe de 12 élèves (moyenne de la rentrée 2021 pour le Regroupement 1 – R1) et ces mêmes élèves répartis dans des classes de 18 élèves avec des différences de niveaux majeures et des objectifs pédagogiques différenciés. Le DIP lui-même indiquait que « les élèves en difficulté sont plus dépendants notamment de la relation avec l'enseignant, comme le soulignent les études sur le décrochage scolaire ».

Cette réforme est politique et n'a pas pour objectif d'améliorer l'encadrement pour les plus faibles qui verront une augmentation de 50% des effectifs dans leur classe et donc une diminution du temps et de l'attention que pourront leur consacrer leurs enseignants.

CO22 promet une détérioration de l'encadrement pour les élèves les plus faibles.

### **Une réforme discutée depuis 60 ans, jamais adoptée... et déjà refusée par le peuple**

Depuis la création du CO dans les années 60, des discussions ont cours sur l'hétérogénéité de la 9<sup>e</sup> année (*Chronique d'une réforme annoncée*, Bain, Hexel, Rastoldo, SRED 2004). Au fil des ans, il a pourtant été systématiquement décidé de refuser d'implémenter ce concept.

Les deux derniers débats que nous pouvons mentionner sont les suivants :

- 1) En 1997, le parti socialiste a déposé un PL pour une 9<sup>e</sup> année hétérogène (7<sup>e</sup> à l'époque). Un référendum a suivi l'adoption de cette loi au parlement. Le projet porté par le parti socialiste a été rejeté par le peuple en 2001.

2) Trois établissements (Budé, Coudriers et Bois-Caran) ont testé la 9<sup>e</sup> année hétérogène pendant de nombreuses années. Lors de l'introduction du nCO, projet porté par le DIP, ces projets pilotes ont tous été abandonnés. Dix ans plus tard, le DIP souhaite généraliser la pratique...

Les classes hétérogènes ont été systématiquement recalées. Pourquoi le DIP revient-il avec un projet du passé et désire-t-il implémenter de manière générale des projets pilotes interrompus ? Pourquoi souhaite-t-il revenir sur la décision de la population ? Pourquoi introduire aujourd'hui un concept qui n'a jamais trouvé preneur ?

Pour être consistants, nous devrions au moins avoir le courage de poser la question à la population.

### **Réforme qui laissera les élèves les moins impliqués sur le bord du chemin**

La réforme se base sur le postulat que les élèves en grande difficulté rentreront mieux dans le cadre s'ils peuvent s'inspirer des élèves ayant plus de facilité. Elle ne remet jamais en question la cadre ni la nature même de l'enseignement pour ces jeunes en difficulté.

Modifier l'organisation du CO sans se poser la question de la stratégie pédagogique de manière globale ne fera que reproduire des résultats identiques. Le DIP indiquait d'ailleurs très ironiquement qu'« il y a une relation faible entre structures scolaires et performances scolaires ».

Nous devons nous poser les questions suivantes : Quels sont les éléments qui permettront aux jeunes les plus en difficulté de devenir des adultes autonomes ? Est-il adéquat de poursuivre une formation avec un enseignement frontal pour ces élèves ?

Et plus généralement : Quels sont les besoins et les mécanismes de développement des jeunes adolescents ? Si la situation est si grave, pourquoi ne pas remettre en question la nature de l'enseignement au cycle, et les objectifs du PER qui ne sont de toute façon pas adaptés aux élèves en difficulté puisque seuls 2,4% les atteignent ?

Cette réforme affaiblit notre système.

### **Réforme basée sur un projet de référence visiblement incompris**

Le DIP a mainte fois présenté la dernière réforme du CO du canton de Neuchâtel comme un exemple de différenciation. Il est piquant de constater qu'à Neuchâtel la différenciation est effectuée en séparant physiquement les classes par niveau pour les branches de base et les langues. Les élèves sont donc dans des classes séparées. Les enseignants ont été formés à la prise en

charge différenciée au sein des regroupements, et cela ne s'est pas fait en quelques mois.

A la question de savoir si une hétérogénéité complète des classes, avec différenciation pour toutes les matières des branches principales ainsi que les langues, serait adéquate, le canton de Neuchâtel « répond par la négative, car la réforme est encore en cours de stabilisation. 6 ans d'expérience laissent entrevoir une stabilisation, mais il y a encore des éléments à améliorer. »

Genève mentionne Neuchâtel comme exemple mais, dans la pratique, le DIP propose un changement dramatiquement plus important et dès la rentrée 2022. Après 6 ans, Neuchâtel estime ne pas avoir sa réforme stabilisée alors qu'elle est bien moindre que CO22.

CO22 va créer le chaos dans les cycles d'orientation à la rentrée 2022.

### **Réforme au détriment des élèves... et des enseignants**

Comme indiqué précédemment, les enseignants vont devoir modifier leurs gestes métier. Le DIP indique que « CO22 est une sorte de mélange entre un modèle d'intégration individualisé et un modèle d'intégration avec des regroupements souples. Cela implique de lier la réforme avec des aspects pédagogiques, changement de la profession enseignante. »

Il indique également qu'« en contexte mixte, le défi consiste à proposer des activités d'enseignement-apprentissage qui tiennent compte des besoins, des aptitudes et des caractéristiques des élèves, de manière à garantir la participation sociale et l'apprentissage optimal de tous. A ces fins, certains dispositifs internalisés au sein de la classe peuvent être mis en place afin de faciliter des apprentissages différenciés, comme des plans de travail, des groupes de besoins, des apprentissages coopératifs ou encore un système de tutorat. »

Pensons-nous que les enseignants soient en mesure de transformer leurs gestes métiers dès la rentrée 2022, soit : identifier pour chaque jeune leur niveau de connaissance et leur vitesse d'apprentissage, et adapter pour chacun d'entre eux un enseignement différencié, suivi d'évaluations également différenciées (et même expressément différentes) ? Seront-ils en mesure de gérer l'hétérogénéité au profit, comme l'appelle cette réforme, de la mixité ? En matière de gestion de classe, comment feront-ils face à cette mixité et aux dynamiques que celle-ci va engendrer ? Les élèves fragiles, en difficulté scolaire et souvent sociale pour lesquels cette réforme est proposée bénéficieront-ils du soutien pédagogique et affectif dont ils ont besoin ?

Pour rappel, l'institution n'offre actuellement qu'un seul outil de différenciation : la salle de différenciation pédagogique (salle de retenue).

Cette pratique (d'exclusion) est largement utilisée dans tous les regroupements.

Comment pouvons-nous nous assurer que les élèves les plus perturbateurs, ou tout du moins ceux qui seront le moins enclins à assimiler les apprentissages présentés par l'enseignant, ne se retrouvent pas systématiquement exclus en salle de différenciation, seul moyen offert aux enseignants pour maintenir le calme dans les classes ?

Pour accomplir leur travail, les enseignants doivent être en mesure de mobiliser l'attention et la motivation des jeunes. Si les dynamiques de classe se péjorent, personne, ni les enseignants ni les élèves, ne bénéficiera du système.

Nous allons ainsi demander aux enseignants de littéralement faire un grand écart, sans entraînement, en leur ayant montré dans un livre comment font les gymnastes.

La minorité se demande combien les enseignants paieront pour les pots cassés lorsque nous réaliserons que cela ne fonctionne pas comme imaginé.

### **Une réforme qui recherche l'hétérogénéité... avec une filière rapide**

La formation accélérée en deux ans va à l'encontre du principe d'hétérogénéité. Elle permettrait en effet aux élèves ayant le plus de facilité de sortir du groupe. Nous avons d'ailleurs un doute quant à sa praticité. Les élèves ayant le plus de facilité arrivent pour la plupart au CO avec déjà une année d'avance.

Au-delà de la cohérence avec CO22, combien de jeunes, leurs parents et leur encadrement souhaiteront avoir deux ans de décalage avec leur classe ?

### **Une réforme sans visibilité sur les implications à plus long terme concernant les ressources nécessaires à son bon fonctionnement**

Le projet prévoit l'ajout graduel de 32 postes pour diminuer le nombre d'élèves par classe à 18. Cependant, il considère que le parcours accéléré permettra de gagner 16 à 17 postes, grâce à la réduction du nombre de classes.

La minorité estime que ces 16 à 17 postes gagnés sont certainement sur-évalués et devraient être ajoutés aux 32 postes annoncés. De plus, la FAMCO a déjà fait savoir qu'elle ne soutiendrait cette réforme qu'avec la promesse d'un renforcement des équipes PMS au sein des 19 établissements. Nous pouvons donc sans grand risque conclure que le nombre de postes

supplémentaires dépassera significativement les chiffres avancés dans le projet de loi.

L'historique de 2020 qui a vu le nombre d'enseignants diminuer alors que plus de 130 postes additionnels étaient alloués au DIP tout comme le projet de déficit de 460 millions de francs pour 2022 ne rassurent ni les parents ni les enseignants quant aux disponibilités de ressources additionnelles pour un projet aussi aléatoire que CO22.

A noter, 200 000 francs seront dévolus à la mise en œuvre de la formation, par année, sur 3 ans, pour les 1890 enseignants du CO (hors décharges). Certains pourraient considérer ce montant comme important. La minorité de la commission le trouve affolant lorsque l'on considère la profondeur du changement qui doit être opéré au sein du CO.

### **Une réforme forcée, encore en plein chantier**

Le PL a été étudié entre mai et octobre 2021. Il a été voté le 15 septembre 2021. Le 13 octobre 2021, soit un mois après le vote, le DIP a présenté à la commission un complément d'information. Celui-ci nous indiquait un changement dans les branches qui seraient abordées en différenciation en 9<sup>e</sup> année. Le DIP a en effet réalisé que les objectifs du PER (plan d'études romand) seraient plus facilement atteignables en classes hétérogènes différenciées en mathématiques et en allemand plutôt qu'en français ! 10 mois avant la rentrée...

Comment le DIP peut-il prétendre à une réforme de fond lorsqu'il cuisine aussi légèrement en dernière minute sur des modalités fondamentales ?

Ce changement est emblématique du manque de préparation d'une réforme majeure du cycle. Il est temps de poser la balle à terre pour proposer un projet abouti qui aborde sans concession les objectifs et les défis de cette période difficile pour de nombreux jeunes. Il sera temps, ensuite, de préparer une implémentation, tester sa mise en œuvre dans un établissement ou même peut-être deux, avant d'évaluer ses résultats et de décider s'il apporte une réelle plus-value.

La formation de nos jeunes est en jeu, quel que soit leur niveau.

### **Que faire ?**

Ce projet, même s'il est plein de bonnes intentions, est en fait un projet hautement politique, électoraliste et dangereux ! N'oublions pas qu'un des objectifs, non développé dans ce rapport, est de « simplifier l'organisation des classes et la logistique actuelle », coûteuse en temps pour le département

qui doit jongler avec des effectifs complexes. Cette simplification leur serait certainement bénéfique, mais elle ne doit pas se faire au détriment des élèves.

Nous devons plutôt questionner les fondements du CO pour les élèves qui en sont exclus.

Quels devraient être les objectifs ? Comment permettre aux élèves en difficulté de devenir autonomes et de trouver une place, non seulement au CO mais dans toute la suite de leur parcours ?

Est-il adéquat de pousser tout le monde dans les regroupements structurés par le PER ? Que faisons-nous pour aider les enseignants dans leurs tâches ?

Quelle doit être la formation des enseignants ? Comment mieux les équiper ? Ceux-ci doivent-ils avoir le même profil pour tous les regroupements et pour toutes les branches ?

Peut-on considérer des enseignants avec des profils orientés plus généralistes ou éducateurs pour certains jeunes ?

Quid des objectifs d'apprentissage ? Sont-ils réellement tous fondamentaux pour permettre aux jeunes de devenir indépendants dans notre société, sachant qu'ils ne sont de toute façon pas acquis ?

Quelles sont les spécificités de l'adolescence ? Quel projet pédagogique permettrait aux enfants de se développer dans la création de leur identité et dans leur autonomisation en vue de l'entrée dans l'âge adulte ?

La transmission de savoir verticale est-elle adaptée ? Nécessaire ? En particulier pour les élèves les plus en difficulté dans notre système, est-il opportun d'essayer de continuer à les forcer à entrer dans le moule d'un système inadapté ?

Les inégalités ne disparaîtront pas comme par enchantement en mélangeant tous les élèves.

La minorité de la commission ne souhaite pas réformer le CO en risquant le chaos dans 10 mois et désire qu'une réflexion plus large soit menée sur les attentes envers cette institution.

Nous vous demandons avec insistance de refuser ce projet de loi.

*Date de dépôt : 8 octobre 2021*

## RAPPORT DE LA SECONDE MINORITÉ

### **Rapport de M. Christo Ivanov**

Mesdames et  
Messieurs les députés,

Le projet de loi 12974 propose de modifier la loi sur l'instruction publique (LIP) (C 1 10) en réformant le secondaire I avec les 9<sup>e</sup> et 10<sup>e</sup> années dont les élèves seraient répartis indistinctement dans les classes et une 11<sup>e</sup> année qui comprendrait deux voies soit : une « voie maturité » donnant accès à la maturité gymnasiale ou professionnelle et une « voie certificat » menant directement ou indirectement à un certificat.

Cette réforme du CO22 laisse une petite place à l'ECG et aux voies professionnelles comme voies de second choix. Il y aura une augmentation des coefficients académiques pour les élèves qui se dirigent vers la voie « collège », mais pas de renforcement dans des disciplines pouvant être perçues comme plus intéressantes pour un cursus professionnel ou dans la filière social/santé. Il faut s'inquiéter du message envoyé aux élèves.

Sur les questions de la promotion, il faut évoquer la filière commerciale vouée à disparaître en 2023, soit une année après la mise en œuvre de CO22. Il conviendrait d'être plus souple dans la loi, car la réalité pourrait changer.

Il aurait été intéressant d'entrer dans une démarche de promotion de ces filières. Les difficultés rencontrées actuellement sont dues à un écart entre plans d'études.

Dans une même filière, tous les élèves n'ont pas les mêmes compétences fondamentales. Cinq établissements proposent actuellement la filière commerciale, cela concerne beaucoup d'élèves. Il est difficile de savoir si un jeune qui sort du CO a des compétences professionnelles techniques. Ces dernières se sont complexifiées mais, il faut bien le reconnaître, le niveau général scolaire baisse. Il conviendrait de mettre en route un véritable plan d'action pour les élèves dits en difficulté et/ou à besoins éducatifs particuliers, regroupant un grand nombre d'acteurs.

La qualité de l'enseignement est directement liée aux effectifs. La réforme permettrait de faire baisser les effectifs moyens pour les classes, mais cela va péjorer les niveaux R2 et R1 dont les effectifs risquent de passer de 12 élèves à 18 par classe. C'est un changement trop rapide, car il y a un risque à mettre les élèves qui ont le plus de difficultés dans des effectifs plus élevés.

La mise en œuvre rapide de cette réforme compromettrait une bonne formation générale des enseignants. Le défi proposé au corps enseignant est important. Il nécessiterait un étayage pédagogique et didactique fort, en amont de la mise en place des modifications prévues. Il faudra prendre en compte les besoins en termes de personnel et de moyens financiers. En réalité, il y aura besoin de beaucoup plus de personnel que ce qui a été mentionné par le département.

La situation financière actuelle du canton de Genève, qui a une dette de 20 milliards en y incluant la caisse de pension CPEG et le pied de bilan sans parler des déficits récurrents et d'une inflation qui repart à la hausse, va plomber nos finances publiques. Or, pour réaliser une telle réforme, il conviendra d'avoir des moyens financiers supplémentaires, ce qui n'est pas le cas.

Les élèves ont besoin de trois années d'orientation même si au compte-goutte certains ou certaines peuvent y échapper en effectuant leur cursus en deux ans.

La minorité de la commission de l'enseignement, de l'éducation, de la culture et du sport refusera l'entrée en matière sur le PL 12974, car il s'agit d'un nivellement par le bas.