



## Congrès départemental 21 mai 2013

### *Contributions*



### Sommaire

**P.2**  
**CONTRIBUTIONS DE SECTEUR**

**P.3-12**  
**CONTRIBUTIONS INDIVIDUEL-  
LES PAR THEME**

**Thème 1 : Quels leviers pour  
transformer l'école.**

**Partie A :** quelle école? De nouvelles conditions d'exercice du métier, formation initiale et continue, une école de la réussite de tous qui répond aux besoins éducatifs des élèves

**Partie B :** quelles relations entre l'école et ses partenaires? Agir sur tous les territoires, direction et fonctionnement d'école, de nouveaux métiers qui émergent depuis de nombreuses années

**Thème 2 : Quels nouveaux  
droits et nouveaux acquis pour  
les enseignants et les autres  
personnels de l'école?**

**Thème 3 : Quel syndicalisme  
pour conquérir de nouveaux  
droits dans l'école, dans la so-  
ciété ?**

**Préparation du 9e Congrès National du SNUipp-FSU**  
Saint-Malo du 10 au 14 juin 2013

## Enseigner en rural et en éducation prioritaire

*Secteur de Lesparre*

Quand on enseigne en RRS rural, on peut vite avoir l'impression d'avoir été oubliés. La politique d'éducation prioritaire qui devait donner plus à ceux qui ont moins s'est concentrée, en changeant d'objectifs, sur les ECLAIR, ces dernières années. Pourtant, en zone rurale défavorisée, les problèmes de transports, de mobilité, de proximité des services publics et des équipements médico-sociaux deviennent des obstacles majeurs pour la réussite des élèves mais aussi pour le travail des enseignants. Aller à une réunion de directeurs ou à une formation pédagogique peut se traduire par une heure de trajet et 100 km aller-retour.

Le peu de moyens que nous avons ne peut nous permettre de mettre en place des pédagogies différentes pour arriver à amener tous les enfants à réussir. L'éloignement géographique pose des problèmes pour développer des actions culturelles et sportives de qualité. Si nous voulons une politique d'éducation prioritaire ambitieuse, cela signifie pour nous de travailler autour de projets culturels et sportifs diversifiés. Cela demande des budgets pour les transports ou les interventions ciblées mais aussi du temps pour le travail en équipe.

Par exemple, le travail avec le collège est indispensable mais il repose principalement sur le volontariat des équipes. Ce n'est pas normal. Nous avons besoin de temps reconnu qui pourrait passer par une décharge de service pour ces réunions et pour développer le travail en équipe. Si nous voulons que les enseignants restent dans certaines écoles isolées, rurales et avec des élèves en grande difficulté face à l'école, cela passe par des améliorations des conditions de travail. Faire moins d'heures face aux élèves pour pouvoir se concerter, travailler avec les collègues de collège, les partenaires extérieurs, monter des projets puis les réajuster... pourrait être une solution intéressante.

La refonte de la carte d'éducation prioritaire ne doit pas se réduire à la carte de la politique de la ville qui sortirait toutes les écoles rurales du dispositif. L'objectif de la refonte ne peut être de réduire le nombre d'établissements et donc d'écoles qui seraient en éducation prioritaire mais de trouver les critères les plus fiables pour que le classement soit le plus juste possible. A l'intérieur de ce classement, les moyens pourraient ensuite être donnés proportionnellement aux difficultés rencontrées et pourraient être revus régulièrement en fonction des changements ou non. Mais cela passe par une programmation sur un temps assez long. L'éducation prioritaire, notamment dans le rural, subit de fortes incertitudes sur son avenir depuis plusieurs années. Les enseignants ont besoin de se sentir soutenus mais aussi d'une certaine sérénité pour pouvoir se lancer dans des projets ambitieux, facteur de réussite pour tous.



## Contenus scolaires : la rupture n'est pas là

Adrien Martinez

### Un héritage dramatique

Si le niveau scolaire moyen n'avait cessé d'augmenter depuis les années quarante jusqu'à la fin des années 90, une nouvelle dynamique s'installe dans les années 2000. Le niveau des élèves les plus performants n'évolue pas de façon significative, le nombre d'élèves en grande difficulté augmente, et leur niveau baisse. Ces 15 dernières années ont connu une aggravation des inégalités scolaires.

Ceci ne vient pas de rien. Il y a eu les suppressions de postes, certes, sur lesquels il faudra revenir pour retrouver des taux d'encadrement acceptable. Mais il y a eu aussi une réorientation du système éducatif dans son ensemble, avec réécriture des programmes, mise en place du socle commun et de son LPC, individualisation et externalisation de la gestion de la difficulté scolaire.

Il y a eu des dynamiques parfois différentes dans ses trois événements. Il faut chacun les regarder précisément.

- En 2008, après le grand débat sur l'enseignement de la lecture, Gilles de Robien prend la décision de nouveaux programmes. Voici ce que nous en disions dans notre précédent congrès: *Les programmes de 2008, rédigés sous prétexte de réduire l'échec scolaire, introduisent des notions moins accessibles et des enseignements nouveaux (histoire des arts) sur un temps réduit. Ils ont mis à mal la notion de cycle d'apprentissage et orienté les méthodes (opérations mécanistes, répétitions, « par cœur »). Ils marquent le retour à une conception cumulative, par empilement, des apprentissages. Les programmes de 2002 élaborés avec l'ensemble de la communauté éducative ont aidé à appréhender les apprentissages des savoirs pris dans leur complexité. A contrario, le bilan des programmes 2008, deux ans après leur mise en place, est très négatif : centration sur les programmes de français et de math, risque d'impasse sur d'autres disciplines, accélération du rythme des apprentissages qui engendre de la difficulté pour les élèves les plus fragiles.*

- le socle commun de compétences et de connaissance apparaît avec la loi

Fillon de 2005. Le LPC, qui le décline, est publié peu après. Il formalise l'approche par compétences dans le système scolaire français, déjà à l'œuvre dans un certain nombre de pays européens et au niveau mondial. Voici ce que nous en disions lors de notre précédent congrès: *"Le socle commun de compétences réduit de manière drastique les objectifs de l'école à une dimension purement utilitaire du "lire, écrire compter"; il contribue à un nivellement par le bas, alors qu'une formation solide dès l'école maternelle est nécessaire dans la perspective d'une formation tout au long de la vie. Pour faire face à ces nouveaux enjeux, le lien avec la recherche universitaire est fondamental. L'école doit rester un lieu du brassage des cultures. L'accès de tous à une culture commune de haut niveau est primordial pour réduire les inégalités et doit être garanti par l'Etat sur tout le territoire." "Le « socle commun » cible tous ceux qui n'auraient pas vocation à poursuivre des études et donne une vision réductrice des savoirs."*

- l'individualisation et l'externalisation de la difficulté scolaire tient au démantèlement des RASED et à la mise en place de l'aide personnalisée. Le rapport de Jean-Jacques Guillarmé a mis en évidence les bénéfices comparés des RASED et de l'AP: L'AP parvient à rattraper 1 enfant défaillant sur 5 et réoriente inévitablement les autres vers des dispositifs d'exclusion. » alors que le dispositif des RASED était efficace pour plus de 70 % des élèves pris en charge.

Mais ce nouveau traitement de la difficulté scolaire découle d'une vision de la difficulté scolaire importée d'un autre champ que celui de l'éducation: il a plus à voir avec un rapport médical aux troubles, à la maladie. En substance, lorsqu'il y a difficulté, il faut diagnostiquer ce qui la compétence qui dysfonctionne, par le biais de dispositifs d'évaluation, appliquer le traitement (répétition d'exercices dans le temps d'AP), et constater la résilience ou la persistance du dysfonctionnement de la compétence. Mais, Marie Toulecc-Théry et Corinne Marlot, Maîtres de Conférences à l'université de Nantes et de Clermont-Ferrand respectivement démontrent « [que l'aide personnalisée] n'est pas capable de permettre aux

élèves de se réinsérer efficacement dans le temps didactique de la classe. En effet, l'apprentissage de procédures de bas niveau qui mettent en place et sollicitent des automatismes (assimilés à des stimuli-réponse), se révèle contre-productif. » Il en va souvent ainsi, une pratique ne change pas de domaine d'application comme cela.

### La rupture attendue n'est pas là

La loi de refondation a été présentée comme une loi de rupture par rapport aux politiques éducatives précédentes. Mais pour apprécier la réalité d'une rupture dans les finalités de l'école entre la période précédente et la loi Peillon, il faut regarder ce qui est fait concrètement de ces trois aspects de la réassignation du système scolaire.

À l'heure actuelle, le conseil supérieur des programmes, qui doit formuler des propositions quant à l'écriture du socle et des programmes, n'est toujours pas mis en place. Les changements n'auraient lieu qu'à la rentrée 2015, ce qui fait trois années encore à vivre avec des textes que nous avons très justement combattu. Plus inquiétant, Peillon a déclaré que les programmes de 2008 étaient une bonne base. Il risque donc de ne pas avoir la rupture des programmes attendue.

Enfin, dans l'ensemble du texte prévaut la logique médicalisante du traitement de la difficulté scolaire évoquée plus haut. L'idée qu'il faut en passer par une évaluation précise des compétences déficientes pour permettre une remédiation notamment par l'utilisation des PPRE est fortement marquée.

Le sujet des RASED, dont on attendait qu'il soit rapidement abordé pour permettre de réabonder les postes, est soigneusement édulcoré par Peillon depuis sa prise de fonction. Dans la loi de refondation seule l'évolution de leurs missions est évoquée. Rien sur l'ambition de reconstituer, sur tout le territoire, des RASED complets avec les moyens de fonctionner.

Certes, il y a des formulations ambiguës. Mais elles ne doivent pas nous empêcher de prendre au sérieux la logique de la loi de refondation. Et sur l'esprit, il n'y a pas de rupture fondamentale avec l'école issue des réformes précédentes.

## École du socle : toujours contre Julie Fradelizi

Depuis sa mise en place, nous avons toujours dénoncé l'école du socle commun : une école du tri social qui n'a pas d'ambition forte pour tous les élèves et qui voudrait reléguer les élèves les plus fragiles (celles et ceux des classes populaires) aux savoirs utilitaristes quand les plus adaptées au système scolaire peuvent accéder aux savoirs de hauts niveaux. Même si ses effets sont peu visibles au niveau de l'école primaire, cette école du socle forme bien un tout cohérent tout le long de la scolarité et qui aboutit à un col-

lège à 2 vitesses : un collège qui prépare à la poursuite d'étude, et un autre, celui s'appuyant sur le socle, qui a pour borne la fin de la scolarité obligatoire à 16 ans . Nous avons toujours été contre la mise en place de cette école injuste et inégalitaire.

**Tou-tes capables !** Même si les moyens à mettre en place pour cela sont difficiles. C'est une école de la réussite de tou-tes que nous défendons. Le socle de Vincent Peillon n'est pas fondamentalement différent de ce-

lui de François Fillon. Le rajout d'un volet culture au socle commun et l'articulation entre socle et programmes ne rend pas celui-ci moins inégalitaire. Nous devons continuer à revendiquer une scolarité obligatoire jusqu'à 18 ans sans sortie précoce du système avec des programmes ambitieux pour toutes et les moyens (humains et financiers) pour la mettre en place dans de bonnes conditions. Une école pour toutes.

## Formation initiale : à quand son retour ? Laurence Laborde

Une année de bachotage pour préparer l'écrit du concours puis un an à mi-temps en responsabilité de classe tout en préparant le M2 et l'oral du concours. Soit une diminution du volume horaire de formation par rapport à maintenant. C'est ce que Peillon dessine comme « retour d'une véritable formation professionnelle ».

Après la réforme désastreuse de la maîtrise et les attaques subies ces dernières années par les métiers de l'enseignement, il faut une refonte de la formation initiale d'une toute haute ampleur, prenant à bras le corps tous les éléments constitutifs de nos métiers.

La place du concours définit le champ des possibles. Il faut préserver deux années pleines et entières de formation professionnelle pour relever l'ambition d'une formation professionnelle de qualité. C'est pourquoi le SNUipp-FSU doit défendre un concours de recrutement en fin de L3, suivi de deux années de formation rémunérées en tant que fonctionnaire stagiaire dans les ESPE.

Mais il y a aussi enjeu à se battre sur les contenus de formation, car ils sont le miroir du métier que nous voulons construire. L'idée que tous les élèves sont capables, que nous avons l'ambition de donner à tous une même culture commune de haut niveau, doit s'inscrire dans les contenus de formation. Il n'est pas question de se satisfaire d'une formation fondée sur le socle commun et l'évaluation de son acquisition. Cela nécessite de redonner toute son épaisseur à notre métier et donc se donner le temps d'une formation qui en tienne tous les bouts et qui permet

- • D'avoir de vrais échanges pour s'approprier les finalités de l'école et définir ce qu'est une culture commune
- • D'avoir une maîtrise disciplinaire importante (savoirs académiques, épistémologiques et didactiques)
- • D'avoir des connaissances de la psychologie de l'enfant et des processus d'apprentissage

- • D'avoir des connaissances sur la diversité des configurations familiales et des modèles éducatifs qui structureront le rapport des parents à l'école et à l'activité scolaire pour sortir de l'idée que les parents sont démissionnaires
- • D'avoir des connaissances sur les mécanismes qui empêchent certains enfants, et en particulier ceux issus des classes populaires, de voir que, derrière la tâche, il y a un savoir à construire
- • De maîtriser un certain nombre de gestes professionnels inhérents aux situations concrètes d'exercice du métier

Cette formation doit être conçue comme un va et vient entre pratique et théorie. Cela suppose que ces stages soient réellement encadrés, que les étudiants ne soient pas considérés comme moyen de remplacement et que les lieux de stage soient fléchés.

On est trop seul dans la classe : dans le cadre de la formation on doit apprendre à travailler en équipe : apprendre pas seulement à échanger des idées mais échanger sur les situations didactiques, nos pratiques pédagogiques et comment les modifier en fonction des difficultés rencontrées par les élèves.

La formation continue devrait être intégrée à des temps de la formation initiale : que les étudiants et enseignants se retrouvent ensemble pour apprendre, se questionner, élaborer. Les uns pouvant bénéficier de l'expérience des autres

Il faut du temps pour apprendre un tel métier, et cela implique 2 ans de formation, protégé de la préparation au concours et du poids d'un mi-temps en responsabilité envahissant. Il faut aussi des choix qui soient en réelle rupture avec les politiques éducatives précédentes.

Notre métier, comme l'école, a besoin d'une réelle refondation. Sa formation aussi.

### Pourquoi le socle doit-il être abandonné ?

*Agnès Dumand, Nathalie Teyssot*

À l'heure où le projet de socle et son déclinement par compétences est réaffirmé dans la nouvelle loi d'orientation voulue par Peillon, il faut sérieusement se poser la question : en quoi va-t-il permettre la réussite de tous ?

Nous avons dans nos précédents congrès critiqué la notion de socle instauré en France par la loi Fillon, décliné concrètement dans le livret personnel de compétences. Trois arguments étaient avancés :

- le socle constituait un minima scolaire inacceptable ;
- la double prescription socle/programme dessinait une école à deux vitesses au sein même de nos classes, les élèves en difficulté se voyant assigner uniquement le socle, les programmes étant destinés aux élèves en réussite ;
- les élèves les plus en difficulté n'ont comme horizon que le socle (borné à la fin du collège), les autres ayant comme perspective la poursuite d'étude au lycée et dans le supérieur.

Ces critiques restent d'actualité avec le projet que dessine Peillon dans la loi d'orientation et dans l'ensemble des textes et projets de textes du ministère. Pour faire de l'école le lieu de la réussite de tous, il faut s'attaquer à ce qui

fait obstacle à l'acquisition des savoirs. La notion de compétences, si elle continue de présider aux contenus des apprentissages, risque fort de masquer ce qui empêche.

Pour éclairer notre propos, prenons un exemple vécu, où la tâche consistait en une série de tracés en géométrie. Face à la consigne « trace un cercle, de centre O et de rayon r », quelques élèves disent ne pas comprendre.

Dans une conception transmissive des apprentissages, qui fait la part belle aux savoirs, on dira que l'élève qui ne répond pas manifeste un manque de connaissances. Il faudra donc qu'il apprenne mieux ses leçons jusqu'à ce que cela rentre. En ne traitant pas l'agir, on masque alors une partie de ce qu'est un savoir.

Dans l'approche par compétences, on pourra dire que l'élève n'a pas acquis la compétence « tracer un cercle » ou « lire une consigne », on répètera des situations où il devra manifester dans l'action qu'il y arrive. C'est un savoir en action construit pour l'action. Mais ici aussi, en se focalisant sur l'agir, on masque une partie de ce qu'est un savoir.

Ce que l'on aura raté dans ces deux approches, c'est ce qui pose concrètement problème à l'élève, en l'occurrence en quoi le cercle peut se définir par une série de propriétés et pas uniquement par le biais de la reconnaissance ou de la reproduction d'une figure.

Un savoir ne se résume pas à des contenus. Mais il ne se réduit pas non plus à une somme de compétences. Un savoir, c'est un langage et une pratique. Un langage qui formalise des concepts. Une pratique qui construit ces concepts. C'est à cette complexité que nous devons confronter tous les élèves, et c'est aux problèmes que pose la confrontation à cette complexité que le système éducatif doit répondre.

En ce sens les programmes de 2002 étaient bien plus proches de cette formalisation des apprentissages que ce qui a été écrit depuis.

Prendre au sérieux l'idée que tous les élèves sont capables permet de tracer les lignes d'un projet syndical de transformation de l'école. C'est ce que nous affirmions jusqu'à présent quand nous parlions de l'exigence d'une culture commune. Il ne faudrait pas que nous l'abandonnions.

### Rythmes

*Annie SERRES*

Au vu de la très grande variété dans la mise en œuvre de la réforme avec, parfois, l'évidence que l'intérêt des élèves passe après d'autres considérations,

le bénéfice de la réforme risque être infime et il sera bien difficile d'en dresser un bilan.

Le SNUipp-FSU doit œuvrer à un cadrage national renforcé. D'abord, parce que c'est une réforme de l'Education Nationale qui doit être lisible nationalement. Cela n'est pas en contradiction avec une part de souplesse accordée en fonction de certaines spécificités. Cela se fait dans d'autres pays.

Renforcer ce cadrage national permettrait d'exiger plus facilement un financement plus important par l'Etat afin d'éviter d'accroître les inégalités sur le territoire. On peut par exemple imaginer que les communes instaurant une

réforme équilibrée aux incidences positives sur le bien-être des élèves et les conditions d'exercice des enseignants seront très attractives pour les professeurs d'école expérimentés.

L'autre enjeu essentiel sera la qualité des journées proposées, en terme d'infrastructures (espaces, isolation thermique et sonore, dortoirs et coins repos, personnels qualifiés) et d'équilibre des temps d'apprentissages et de loisirs. Le bien-être des élèves doit être au cœur des projets. Les emplois du temps peuvent veiller à renouveler l'attention des élèves grâce à des dispositifs variés.

Nous avons vécu différentes organisations de la semaine dont celle avec le samedi matin de classe qui permettait un meilleur contact avec les familles et celle des quatre jours, bien avant 2008, très insatisfaisante car elle a massé les

apprentissages et conduit à réduire le travail en équipe.

La semaine devrait être plus cohérente avec 24 H de classe répartis également sur 5 jours, pour permettre une régularité et une véritable réduction du temps de classe sur la journée, avec bien sûr le périscolaire à la suite. Terminer la classe à 15H libèrerait du temps de concertation en équipe. Rien à voir avec nos temps de réunion contraints sur la pause méridienne ou après 6H de classe. Nous pourrions retrouver le goût d'échanger sur nos pratiques et d'élaborer des projets communs. Oui, il est possible de concilier réussite et bien-être des élèves avec l'amélioration de nos conditions de travail mais il y a des choix importants à faire. Prenons le temps d'y réfléchir et de nous faire entendre !

## APC : Où est l'ambition ?

Marc Vieceli

La prochaine rentrée verra la mise en place des APC, activités pédagogiques complémentaires.

Le contenu de cette heure est laissé sur le papier aux équipes, qui pourront y mener des activités en lien avec le projet d'école, de l'aide aux élèves, de la méthodologie. Tous les élèves pourront en être, mais en petits groupes seulement. La présentation s'en veut très ouverte, très innovante, très loin en tous cas de l'Aide Personnalisée façon Darcos que nous avons tant critiquée, et dont le ministre nous avait promis la fin.

Pourtant une utilisation possible de l'APC reste l'aide aux élèves en difficulté, s'entêtant dans l'idée que c'est de temps supplémentaire à l'école qu'ont besoin les élèves les plus fragiles face à l'école !

Surtout, l'APC ne rompt pas avec la logique de l'AP : Elle aménage en dehors du temps de la classe des moments qui devraient en faire pleinement partie : l'aide aux élèves en difficulté, le suivi des projets, l'aide méthodologique doivent se mener dans la classe, avec tous les élèves !

Cela est possible en exigeant des ef-

fectifs moindres, un RASED fort, une formation de qualité des enseignants à de multiples pratiques pédagogiques, du temps pour un réel travail d'équipe, des programmes repensés.

La recherche, l'expérimentation et les tentatives d'actions d'équipe pour la réussite de tous les élèves doivent être au cœur du projet d'école, et non reléguées à une petite heure cosmétique qui ne répond pas aux transformations profondes que mérite l'école. C'est cette exigence que doit porter le SNUipp.

## Chasseurs de primes

Christine Cunchinabe, Nathalie Teyssot, Agnes Dumand, Marc Vieceli, Emilie Mullier.

En 2012, est instaurée sur les ECLAIR (Ecole, Collèges, Lycée pour l'Ambition, l'Innovation et la Réussite) une prime au « mérite ». Cette indemnité vise à récompenser les enseignants qui « se voient confier, à titre accessoire, des activités, des missions et des responsabilités particulières au niveau de l'école ou de l'établissement » c'est-à-dire qui mettent en œuvre les projets émanant de l'ECLAIR et considérés comme innovants.

Les ECLAIR de Lormont ont reçu une enveloppe de 120 000 euros. Cette somme devait être répartie au prorata de « l'investissement » de chacun, évalué par l'IEN ou les principaux des 2 collèges, entre les enseignants du premier et du second degré accomplissant l'intégralité de leur service en ECLAIR. Ont été exclus de ce dispositif, les remplaçant-e-s, les RASED, les personnels précaires et les enseignant-e-s qui n'avaient pas participé aux projets

« estampillés ». En Gironde, elle aurait permis de payer trois enseignants à temps plein.

Nous sommes intervenus plusieurs fois auprès de l'administration pour dénoncer le caractère injuste et discriminatoire de cette prime qui constitue une rupture avec notre système de rémunération. Après un rassemblement devant le collège, nous avons seulement obtenu que chaque enseignant concerné par la prime reçoive la même somme. Au final, un certain nombre d'enseignants (?) ont reçu environ 600 € fin août.

Cette prime fait directement écho à la politique éducative mise en place par le gouvernement Sarkozy avec, je cite : « un ECLAIR tête de gondole » pour l'innovation et l'expérimentation et dont les résultats aux évaluations visent à égaler ceux de circonscriptions moins « difficiles », avec des enseignants audacieux et innovants et d'au-

tres... pas.

Pour l'instant, il n'a pas été question de supprimer cette prime, alors qu'un décret ministériel suffirait.

Le SNUipp-FSU doit s'opposer fermement à ces techniques managériales de gestion de personnels et à toutes leurs manifestations dégradantes qui divisent, vident les projets de leur sens, nient le travail accompli dans les écoles par des collègues qui depuis longtemps proposent des projets originaux et porteur de sens pour leurs élèves, malgré des classes de plus en plus chargées, des locaux insuffisants ou inadaptés, un manque criant de personnel RASED, sans formation continue ambitieuse et capable de les aider à dépasser les difficultés à enseigner.

L'école n'est pas un supermarché, les zones d'éducation prioritaire n'en sont pas les vitrines et les enseignants ne doivent pas être considérés comme des chasseurs de prime !

### Fonctionnement de l'École et direction : sortir du statut quo, mais pour aller où ?

*Agnès Dumand*

Le SNUipp-FSU doit s'interroger sur le fonctionnement de l'école publique qu'il veut. Il est temps de réaffirmer que c'est le fonctionnement collégial où les missions et responsabilités sont partagées qui est le plus à même de répondre aux enjeux de démocratisation de l'école, au service de la réussite de tous et ne pas se laisser enfermer par le « réalisme budgétaire » et les réformes institutionnelles que l'état impose et que nous combattons. Toute évolution ne peut se faire sous un autre angle.

À l'heure où ce dossier est rouvert par le Ministre Peillon, nous devons imposer notre refus de toute modification structurelle de l'école à l'inverse de ce que proposent les syndicats réformistes et réaffirmer le rôle institutionnel du Conseil des maîtres en lui donnant des prérogatives qui dépassent la seule question pédagogique.

Les directeurs-trices ne peuvent faire face seul-es à la complexification du fonctionnement de l'école (partenariats multiples, rôle croissant des collectivités territoriale, scolarisation des élèves en situation de handicap...) et aux pressions hiérarchiques accrues. Depuis une dizaine d'années l'évolution du fonctionnement de l'école est toujours envisagée à l'aune de la fonction de direction et de la multiplication de ses tâches et responsabilités sans vraiment les remettre en cause.

Chaque année, de nouvelles missions s'ajoutent à une liste sans fin sans qu'elles ne soient discutées dans aucune instance paritaire. Dans les sections, on réagit au coup par coup en revendiquant surtout l'allègement des tâches ou en demandant toujours plus de temps de décharge. Certaines d'entre elles doivent être interrogées voire éliminées tant elles sont éloignées du fonctionnement pédagogique et administratif de l'école comme le tutorat et l'accompagnement des personnels en contrat aidé ; tant elles constituent un palliatif aux insuffisances de l'état (transfert de charges de l'administration ou du collège sur les écoles) ; tant elles ouvrent la voix de façon pernicieuse à l'introduction d'un échelon hiérarchique au sein de l'école, courroie de transmission d'un pilotage hors sol du système éducatif.

Toute possibilité de formation qualifiante pour la fonction de direction ne peut s'envisager sans que soit réinterrogée la légitimité des missions et responsabilités juridiques, sans que soit réaffirmé le maintien du lien pédagogique avec les élèves, sans refus catégorique de toute logique de statut et de hiérarchisation, sans que le temps de concertation soit abondé, sans que la formation des enseignants au travail d'équipe soit instaurée.

### Les PEDT : soyons exigeants !

*Claire Bordachar*

La notion de projet éducatif local ne date pas de l'apparition du Projet Éducatif de Territoire dans le décret du 24 janvier 2013 sur les rythmes scolaires avec la modification annoncée du code de l'éducation à cette occasion, plus de 2 millions d'enfants en bénéficiant déjà. Là où les Projets éducatifs locaux existent, dans l'ensemble, c'est plutôt bien vécu de la part des enfants, des parents et des enseignants (même si ceux-ci sont rarement impliqués dans le contenu).

Pour autant, l'arrivée, précipitée, des PEDT sans discussion préalable et dans le flou inquiète ou interroge fortement.

Alors que c'est la question de la réussite de tous les élèves sur le temps scolaire qui aurait dû être la question essentielle des débats sur les rythmes et la loi de refondation, c'est la jonction entre les différents temps de la journée des enfants qui a pris le dessus et de manière biaisée.

Il faut je crois rappeler la nécessité de mettre tous les moyens sur le temps scolaire pour arriver à la réussite de

tous et notre attachement fort à l'égalité des droits de tous les élèves en matière d'enseignement. Pour cela il est important de différencier ce qui relève des apprentissages assurés par les agents de l'éducation nationale de ce qui relève du péri-scolaire mis en œuvre par les agents des collectivités territoriales ou des associations complémentaires. En matière de politique éducative il ne peut y avoir de confusion sur les missions de chacun, au risque d'amoindrir le cadre national de l'enseignement et de creuser un peu plus les inégalités territoriales.

Pour autant, la journée de la plupart des enfants est composée de plages horaires dédiées aux apprentissages et de moments péri-scolaires et il est indispensable de se saisir de ce débat et de porter notre vision sur ces différents temps. Professionnels de l'éducation, nous mesurons la nécessité de la construction de partenariats de qualité entre services de l'État et collectivités territoriales. Les activités proposées sur l'ensemble du territoire doivent être encadrées par des textes assurant la

qualité de celles-ci et des financements garantissant l'égalité de traitement. L'État doit apporter les solutions de financement soit directement soit par péréquation. Ces partenariats permettront à terme dans le respect des compétences de chacun, la complémentarité des temps éducatifs et de répondre à nos demandes d'offres culturelles multiples de qualité. La définition d'objectifs communs, de priorités déclinées par des activités éducatives peut être un exercice démocratique intéressant. Cela nécessite d'y consacrer du temps de concertation et de réfléchir aux modalités et au cadre efficace pour y arriver. Enfin, il est de notre responsabilité syndicale d'arriver à faire du collectif et à donner un cadre collectif aux collègues qui vivront des choses différentes selon les communes où ils enseignent. Le CDEN peut être l'instance qui le permette. Il nous reste à construire ensemble quels critères mettre en avant. Le Snuipp FSU pourra alors être l'outil à disposition des collègues pour apporter une garantie de transparence et de contrôle syndical des missions des enseignants.

## La gestion des équipes éducatives... la quadrature du cercle!!!

J-Jacques Lopez

Dans les missions du directeur il y a celle d'organiser les équipes éducatives. Dans l'école il y a environ 260 élèves et pour cette année il y aura eu environ 40 équipes éducatives, concernant une trentaine d'enfants. Rien d'exceptionnel me direz-vous!

Pour chaque équipe éducative, entre l'organisation et la réunion elle-même il faut compter 2 heures soit 80 heures pour gérer cela, uniquement. Autant dire que cette mission est chronophage et de plus en plus! En effet, il faut consulter et organiser auprès des collègues enseignants et du RASED, des services sociaux, de l'enseignant référent, des orthophonistes et autres ... avertir les parents, et donc voir ou téléphoner aux uns et aux autres avant d'envoyer les convocations... pour régulièrement devoir reporter ces rendez-vous car les parents ne seront pas venus, les services sociaux auront eu un impératif de dernière minute. Et j'en passe.

Pourtant cette mission est fondamentale et permet de poser ou déposer les problèmes ou les questions qui aideront l'élève, aideront les parents, aideront l'enseignant; dans la plupart des cas une équipe éducative, même si cela prend du temps, sera suivie d'effet (s) **dans le cadre de l'école elle-même,**

**mais...**

Combien de fois, un travail de longue haleine, souvent échelonné sur plusieurs années, avec un dossier bien ficelé, se verra réduit à néant parce que l'orientation proposée, en CLIS, en ULIS, SESSAD..., enfin acceptée par les parents après un « dur combat » ne pourra être satisfaite, faute de place!

Pour combien d'élèves, il y aurait besoin de se réunir en équipe éducative, et pour lesquels nous ne le faisons pas, faute de temps.

Pour combien d'élèves nous ne faisons plus d'équipe éducative parce que nous savons qu'il n'y aura pas la possibilité de mettre en place une ASDP (aide à dominante pédagogique) par le RASED, faute de RASED ou parce que l'école n'a pas été jugée prioritaire?

Comment font les collègues non déchargés pour mettre en place ces équipes éducatives(et le reste bien entendu!) quand je vois le temps que ça prend alors que je suis ½ déchargé.

Sur quel temps ces équipes éducatives doivent continuer d'être prises? Sur le temps personnel des enseignants ou du directeur, sur le temps des enfants (quand on arrive à s'organiser au sein des équipes pour faire ces réunions sur

le temps de classe). Les heures actuellement dévolues aux équipes de suivi et de concertation ne sont pas suffisantes pour qu'une fois de plus on ne soit pas dans le système D.

*De plus en plus nous voyons et laissons des enfants en souffrance et dans certains cas, l'absence de solutions pourrait s'apparenter à de la maltraitance.*

Alors même que cette mission, que j'estime fondamentale, ne peut être remplie convenablement et laisse des directeurs et des équipes dans le désarroi, notre hiérarchie continue de nous imposer et de plus en plus des tâches administratives lourdes qui n'ont que peu d'intérêt au regard du devenir des élèves et de l'école ou qui pourraient être gérées en d'autres lieux (Afflenet ou autres...)

Il est sans doute temps que, dans le cadre de la « Refondation de l'école », on réaffirme le besoin de mettre au centre le bien réel de l'élève et de l'enfant plutôt que continuer dans la gestion d'un système qui continue d'apporter les preuves de sa vacuité.

### Les PEGC enseignants du collège dans le SNUipp

*Laulan Bruno, secrétaire académique du SNUipp PEGC*

Le travail du SNUipp mené depuis de nombreuses années auprès des PEGC (Professeurs d'Enseignement Général de Collège) est reconnu par tous ; ainsi avec **48,48 %** des voix recueillies lors des dernières élections professionnelles de 2011 en progression de 13,44 % par rapport à 2008 (35,04 %) et un élu de plus c'est-à-dire deux sur trois donc majoritaire en CAPA, sa représentativité auprès des personnels est confirmée. Le SNUipp est donc également le syndicat des PEGC ! Chaque année de nouveaux collègues viennent nous rejoindre pour un corps académique dont la moyenne d'âge est élevée (57 ans). Nous sommes par conséquent tout particulièrement attentifs en CAPA au bon

déroulement de la carrière de nos collègues et poursuivons nos interventions toute l'année pour défendre leurs situations : respect de notre statut face aux pressions des chefs d'établissement, assistance aux personnes en difficulté, mise en congés, réadaptation, garantie de départs en congés formation, respect du droit à muter (mouvement inter et intra académique) qui n'est pas toujours respecté suivant les académies, avancement et accélération des promotions de grades, ou accompagnement et conseils pour la retraite.

Pour ce faire, le secteur PEGC SNUipp Gironde représenté par son secrétaire académique Laulan Bruno répond par téléphone ou par mail à

tous les PEGC qui le contactent. IL s'adresse à tous les PEGC de l'académie pour rendre compte entre autres des activités paritaires, avec un bulletin académique Spécial PEGC envoyé par le SNES qui paraît tous les deux mois et qui traite de l'actualité du collège et des PEGC. Il envoie également des mails en fonction de l'actualité et des actions décidées par le SNUIPP. Tous les PEGC de l'académie sont aussi destinataires du bulletin national « Les Pegc, le collège ». Enfin les secrétaires académiques participent aux conseils nationaux du SNUIPP, qui se tiennent tous les deux mois à Paris, dans une commission collège qui décide des actions en faveur des PEGC.

### La précarité, une fatalité ?

*Christine Héraud.*

La loi d'orientation, quelle que soit ses limites et ses « arnaques » relance de fait le débat sur la précarité à l'école et sur la professionnalisation des AVS (handicap) et des EVS (administratifs). L'Etat n'a donné de réponse à l'accompagnement du handicap dans le cadre de la loi de 2005, que par la précarité des personnels qui l'assurent, contrats aidés (CAE-CUI) ou AED de droit public. C'est un épouvantable gâchis pour les élèves en situation de handicap, pour les AVS et les collègues dans les écoles. Les contrats précaires imposent un turn-over des AVS incompatible avec un accompagnement de qualité, qui implique des changements de leur AVS trop fréquents pour les élèves, des ruptures difficiles à vivre pour les enfants et les adultes lors des fins de contrats, des formations à minima et des acquis d'expérience perdus pour l'école lorsque l'AVS quitte l'école pour un retour à Pôle emploi.

L'augmentation des prises en charge du handicap a aussi eu pour conséquence la suppression quasi-totale des postes d'EVS-administratifs, éliminés

pour être remplacés par des postes d'AVSi et AVSco, dans le cadre des restrictions budgétaires.

Le Ministère a créé un groupe de travail sur la professionnalisation des AVS en octobre 2012, pour élaborer un révérenciel des métiers d'accompagnement du handicap, un diplôme et une formation. Mais les discussions piétinent et se heurtent au renvoi de la responsabilité de cette prise en charge entre Education nationale (temps scolaire) et collectivités (temps péri-scolaire et hors temps scolaire). Si toutefois des propositions émergeaient pour une professionnalisation des AVS sous statut de la Fonction publique, rien ne garantirait leur application par le Ministère, contraint par l'austérité et les restrictions budgétaires.

La question de la précarité ne pourra avancer qu'à travers une mobilisation d'ampleur pour imposer la reconnaissance des métiers d'AVS mais aussi d'EVS-administratifs, indispensables au fonctionnement des écoles. Nous ne ferons pas l'économie de la lutte pour imposer que d'importants moyens

soient consacrés à cette question, qui nous concerne tous, parents, personnels et enseignants. Nous devons regrouper nos forces et nous mobiliser, tous ensemble, pour imposer au gouvernement les réponses que nous voulons :

- Le renouvellement de tous les contrats qui prennent fin, sans conditions
- La reconnaissance des métiers d'AVS et EVS sous statut de la fonction publique (formation, diplôme, salaire...)
- La pérennisation de tous les personnels sur les postes occupés

Il est important de nous emparer de toutes les possibilités permettant la construction de ce rapport de force, comme la journée du 5 juin et de discuter de ses suites.

Cette nécessaire mobilisation s'inscrit dans une lutte contre la précarité qui concerne toute la fonction publique.

### « Développer un syndicalisme majoritaire » ou rassembler majoritairement la profession : plus qu'une nuance.

Brigitte Lopez

« Le SNUipp a toujours eu l'ambition de développer un syndicalisme majoritaire ». Cette phrase qui introduit le Thème 3 m'a interrogée. J'ai donc pris un peu du temps libre que me permet la retraite pour me plonger dans les textes fondateurs et de congrès de notre syndicat. Et je n'ai trouvé à aucun moment, ce terme de « syndicalisme majoritaire ».

J'ai trouvé beaucoup de choses qui semblent s'en rapprocher.

« Maintenir une structure syndicale Unitaire capable de défendre et de rassembler tous les collègues. » ( introduction du secrétaire départemental au 1er congrès du SNUipp 33)

« Nous avons donné corps à un syndicalisme rassemblant tous les personnels autour de la défense des revendications, développant une volonté unitaire sans fatalisme face à la division syndicale » (Bilan d'activité Lamoura 1994)

« Nous recherchons toujours à réunir les conditions de l'unité, tout en menant le débat, sans préalable, pour qu'elle aille le plus loin possible » ( Lille 1998)

« L'unité implique la confrontation des idées dans et hors de notre profession, dans le but d'élaborer des revendications aptes à entraîner une transformation substantielle du service public, de nos conditions de travail. » ( Idem)

« Ecouter les collègues, partager nos convictions et nos analyses et construire

l'action avec eux est une préoccupation permanente du SNUipp pour rassembler la profession. » Nevers 2010

« Le SNUipp s'est créé avec pour objectif de construire avec les enseignants du premier degré et les PEGC un outil syndical leur permettant de se rassembler, d'agir majoritairement dans le respect des points de vue des uns et des autres pour transformer l'école et notre métier, pour construire, en lien avec d'autres organisations, une société plus juste et solidaire. » Brive 2010

Mais nulle part de « syndicalisme majoritaire ». Alors, pourquoi introduire une nouvelle terminologie et surtout prétendre qu'elle a toujours fait partie de notre orientation ?

Si nous avons écrit cela dans nos premiers congrès nous n'aurions jamais construit la revendication du « plus de maîtres que de classes et de la polyvalence d'équipe », très minoritaire à l'époque dans la profession.

La question que nous devons nous poser n'est pas de savoir quel est le projet syndical majoritaire dans la profession mais comment rendre majoritaire notre projet syndical. Tout simplement, parce qu'il n'y a pas de projet collectif sans organisation collective, il n'y a pas de projet syndical sans organisation

syndicale. C'est au sein du syndicat que les aspirations, les revendications, les questionnements individuels sont travaillés et deviennent un projet collectif. Notre originalité, notre carte de visite, c'est de l'élaborer, en lien permanent avec les collègues, syndiqués ou pas, dans un va et vient constant. C'est aussi d'en faire un projet vivant, tourné vers l'action et de ne jamais en faire un préalable pour les luttes syndicales qui nécessitent l'unité la plus large.

Le thème 3 dans le chapitre sur « le syndicalisme majoritaire » note que « 2 syndicats représentent 75% ». Pourquoi pas « trois, avec FO, représentent 85% » ? Pourquoi pas « cinq, sans le SE, représentent 71% » ? L'unité syndicale, outil indispensable de mobilisation, n'est pas une affaire de calcul. C'est une question de stratégie, c'est la volonté de faire passer les intérêts des personnels et du service public avant les intérêts de boutique syndicale. C'est la capacité, pour l'organisation la plus représentative qu'est le SNUipp FSU, de rassembler, partant de ses mandats, pour construire un rapport de force et gagner.

### Dire sereinement ce que nous gagnons , est-ce perdre notre âme ?

*Hélène Alcon , Célia Gonzalez-Fondriest*

Depuis quelques années, militer est devenu compliqué, car nous avons essuyé beaucoup d'échecs.

Nous avons également de plus en plus de mal à rencontrer et à convaincre les collègues. Les raisons sont diverses : soit d'ordre matériel (manque de temps, surcharge de travail, refus de quitter les classes), mais aussi parfois, par désaccord avec nos analyses et nos actions.

Dans le même temps, on assiste à des conseils syndicaux parfois houleux sur des questions dont nous, militants, faisons une priorité idéologique (socle commun par exemple) et à des réunions de secteurs où, paradoxalement, nos collègues sont loin de ces préoccupations.

Le SNUIPP devient parfois schizophrène : on veut se construire à partir des demandes des collègues de base, mais cette base n'est pas forcément à l'écoute de nos propres mandats. Nous la trouvons parfois trop silencieuse (revalorisation salariale), ou au contraire très remuante (rythmes scolaires). Difficile donc de trouver sa juste place de syndicaliste.

Nous avons parfois du mal à comprendre ce qui se joue au sein du SNUIPP. Nous le trouvons, à la fois pertinent, dans ses critiques de la politique ministérielle (la refondation et la réforme des rythmes sont loin des propositions du SNUIPP pour la réussite de tous, et nous devons continuer à nous

battre), mais à la fois porteur de désespérance pour nos collègues, en murmurant à peine les avancées que nous avons négociées, comme s'il était honteux de ne pas gagner tout, tout de suite !

Le SNUIPP doit continuer à défendre ses idées et à les populariser, mais doit aussi faire attention à positiver et à ne jamais se couper des collègues. Pour cela :

- nos mots d'ordre doivent être rassembleurs, et pour l'être, l'unité doit rester primordiale
- nos avancées, aussi infimes soient-elles, doivent être mises en avant parce que nos collègues doivent savoir que les luttes paient.

Le SNUIPP ne doit pas s'isoler dans le dogmatisme, le pessimisme et la désespérance, mais doit se construire avec humilité, en diffusant sereinement les acquis, en analysant les échecs, en développant ses propositions, en les faisant évoluer et en les construisant avec la profession. Cela nous semble incontournable pour rester le syndicat digne de la confiance de nos collègues, majoritaire et donc efficace.

### Diversité

*Annie SERRES*

On peut regretter que la diversité soit seulement abordée dans la partie II-1-2 (discriminations, vivre ensemble) du thème 3 des textes du prochain congrès. Elle avait toute sa place dans le thème 1 dans la partie sur les finalités de l'école, la réussite de tous et encore les relations avec les familles. Instaurer un climat bienveillant sur la diversité dans les écoles en comptant sur la bonne volonté ne suffit plus. Aujourd'hui, l'école primaire doit contribuer à la lutte contre les discriminations s'inscrivant dans la construction d'une culture commune émancipatrice, en pointant ce qui unit plutôt que les différences.

Les nouveaux programmes devront favoriser une prise en compte positive de la diversité à travers la connaissance des cultures

en présence. Pour cela, des formations doivent développer les compétences interculturelles des enseignants qui sauront donner aux élèves une meilleure approche de la complexité du monde et des relations entre individus. Cette réflexion pourra trouver sa place notamment à travers « la morale laïque » intitulé bien restreint qui peut toutefois nous permettre un enseignement des règles élémentaires associé à une connaissance d'autres morales dans le monde d'aujourd'hui ou d'autres époques. Des débats argumentés permettront d'explicitier les valeurs d'un point de vue général ou plus concret, en lien avec la vie de l'école. De la même manière, les programmes d'histoire et géographie pourront revisiter les phénomènes d'immigration et le

domaine de la langue écrite devra accorder une place plus importante aux auteurs de la francophonie et à la littérature étrangère.

Un effort particulier est à mener en direction des familles pour travailler à un climat de confiance en développant les rencontres, en facilitant l'accès aux informations, en simplifiant les documents transmis. En cela, les modules de formation prévus sur la diversité en ESPE démontrent une intention qui doit se concrétiser. Le SNUipp-FSU doit prendre toute sa place pour inclure cette composante dans la transformation de l'école, notamment à travers les interventions auprès du ministère ou les journées de réflexion organisées au niveau national ou départemental.

### **Contre l'austérité Pour un syndicalisme de lutte et de transformation sociale, indépendant du gouvernement.**

*Christine Héraud, Christophe Otharran, Valérie Pény*

Pour ne pas que nos textes de congrès se réduisent à un simple catalogue de revendications sans perspectives, nous ne pouvons faire l'économie d'une discussion sur la stratégie à mettre en œuvre pour réussir la refondation de l'école et les changements que nous voulons pour transformer la société.

Beaucoup de collègues qui partagent nos projets pour l'école et plus globalement nos perspectives sociétales, ne croient pas pour autant à la possibilité des les faire avancer voire de les imposer. C'est là qu'intervient la discussion nécessaire sur le rapport de forces qu'il nous faut construire pour gagner, face à un gouvernement qui a fait le choix de l'austérité et de la continuité avec le gouvernement précédent, qui fait payer la crise aux plus pauvres et continue les cadeaux aux plus riches.

Si la possibilité du « changement maintenant ! » a pu créer des illusions chez certains, elles sont vite tombées : passage en force du TSCG refusé majoritairement sous Sarkozy, grave attaque de l'ANI contre les droits des salariés, politique d'austérité imposée à tous et réforme des retraites à venir dans la parfaite continuité de celles de Sarkozy. La loi d'orientation n'apporte pas de ruptures sur le fond avec la logique libérale des réformes de l'école du pré-

cédent gouvernement.

En faisant le choix de l'austérité, le gouvernement ne se donne pas les moyens de refonder l'école, pas plus qu'il ne peut relancer l'économie, créer de l'emploi, résorber le chômage, comme il le prétend. Les politiques d'austérité sont en train de créer partout la récession en Europe. La France vient elle aussi d'y entrer.

C'est l'austérité qu'il faut combattre, et le gouvernement Hollande-Ayrault qui la met en œuvre, si nous voulons faire avancer nos revendications de salariés (augmentation massive des salaires, création de postes, amélioration de nos conditions de travail...) qui se heurtent directement aux restrictions budgétaires.

Nos textes de congrès ne peuvent faire l'impasse sur ce gouvernement qui s'est prétendu l'allié des salariés et des plus démunis et qui aujourd'hui, fait des cadeaux aux entreprises en continuant à s'en prendre à ceux qui créent les richesses et à tous les « sans ».

Créer le rapport de forces nécessaire pour imposer nos revendications et l'école que nous voulons, c'est rompre avec ce gouvernement et sa politique d'austérité, sans craindre l'affrontement. C'est mettre en avant nos besoins réels d'enseignants et de sala-

riés, sans se limiter à « l'acceptable » ou au « possible » du point de vue de ceux qui nous gouvernent.

Reconnaître les prétendues avancées de la loi d'orientation ou du décret sur les rythmes en pensant les « pousser à notre avantage » à travers le dialogue social est un leurre. Leurs logiques vont à l'encontre de nos intérêts. C'est laisser croire que ce gouvernement pourrait être autre chose que ce qu'il est : un adversaire à combattre.

Les mobilisations contre les rythmes scolaires ont exprimé une réelle opposition à ce gouvernement et la réussite de la grève du 12 février a montré des possibilités de résistance que notre direction syndicale a laissées sans perspectives. L'opposition à l'austérité de ce prétendu gouvernement de gauche s'est aussi manifesté les 1<sup>er</sup> mai et 5 mai dans la rue. C'est cette opposition radicale et indépendante que notre syndicat doit contribuer à construire, avec toutes les forces, associatives, politiques et syndicales qui s'inscrivent dans cette perspective.

C'est sur cette voie que nous pourrions réussir à initier un syndicalisme radical, unitaire et rassembleur et à construire le rapport de force à la hauteur des enjeux.