



POUR PRÉPARER LE CONGRÈS

REIMS, DU 2 AU 6 AVRIL 2012

Menons le débat

Le congrès du SNES et sa préparation constituent un moment important de la vie démocratique de notre syndicat.

Dans cette période de débats préparatoires au congrès national et aux congrès académiques, chaque adhérent peut apporter sa contribution, son éclairage, son point de vue sur les thèmes abordés.

Ce deuxième cahier propose une nouvelle sélection de contributions et quelques éléments d'éclairage apportés par les rapporteurs des différents thèmes.

Il sera complété par un dernier cahier remis sur table aux délégués du congrès.

Une rubrique « Congrès Reims 2012 » est ouverte sur le site du SNES dans l'espace adhérent :

<http://www.snes.edu/-Congres-du-SNES-Reims-2012-.html>

Elle propose pour chacun des quatre thèmes le texte intégral du pré-rapport et un forum.

Toutes les contributions (2 500 signes) adressées au SNES (université.syndicaliste@snes.edu) sont mises en ligne.

Chaque adhérent, après identification (numéro d'adhérent et mot de passe), peut aussi y publier directement ses contributions ou répondre à des contributions déjà publiées.

Les contributions peuvent aussi être adressées à université.syndicaliste@snes.edu





Pour éclairer les débats

THÈME 1

Mandats lycée	3
Éducation prioritaire	4
Liaison CM2/6 ^e	5

THÈME 2

Titularisations	7
Retraites : bonifications pour enfant	7

Contributions au débat

THÈME 1

Collège unique ? Collège pour tous ?	8
Pour une scolarité obligatoire jusqu'à 18 ans : repenser le collège	8
Une éducation prioritaire à refonder, de toute urgence	8
Éducation prioritaire : « ÉCLAIR m'a tuer ! »	9
Refonder l'éducation, oui : c'est prioritaire !	9
Orthographe et difficultés en lecture	9
Les disciplines, c'est plein de vitamines !	10
L'histoire-géographie pour quoi faire ?	10
Il faut un enseignement d'histoire et géographie pour tous les élèves de Terminale	10
Contre la « culture commune », une culture scolaire à visée émancipatrice	11
Évaluation des élèves : sortons de l'école de la sélection !	11
Technologie, pour reconstruire un programme	11
Langues régionales :	
Assurer le développement des enseignements	12
Construire les formations technologiques industrielles autour des champs de l'activité économique	12
Enseignements Technologiques	13
La culture informationnelle, un volet indispensable de la culture commune	13
Refonder la voie technologique : une nécessité	14
La voie technologique et les enseignants de STI formation initiale, UFA et GRETA (GIP)	14
Pour l'abrogation de la loi sur la formation et l'orientation tout au long de la vie	15
Des prépas lycée-université aux motivations obscures	15
Pour l'éducation à la paix et la suppression du protocole Défense/Éducation nationale	15

THÈME 2

« Entretien d'évaluation » : quelle riposte ?	16
Pourquoi évaluer le travail enseignant ?	16
Pour une évaluation utile et nécessaire	16
Reprendre la main sur son travail : un enjeu syndical majeur	17
Politique de l'évaluation et évaluation politique	17
La formation des maîtres : un levier pour la démocratisation scolaire	17

Qu'est-ce que le vivier ?	
Ou de l'inutilité d'un mandat provisoire	18
Prérecruter, quelles mises en œuvre ?	18
Devenir enseignant : des conditions de plus en plus précaires	18
Place du concours : un mandat transitoire : pour quoi faire ?	19
Place du concours : remettre encore le même ouvrage sur le même métier ?	19
Sauvons le concours national !	19
Service des personnels et temps de travail : que doit revendiquer le SNES ?	20
1 CPE pour 250 élèves ?	20
CPE, à la croisée des chemins	21
Contre « l'autonomie »	21
TZR : pour une remise à plat	21
Précarité : oublier les bobards sarkozystes !	22
Précarité/statut : reprendre l'initiative	22
Éthique et ENT	23
Mission de service public de l'Éducation nationale	23
Le droit d'auteur et les enseignants	23

THÈME 3

Des alternatives qui supposent une autre construction européenne	24
Sortir du capitalisme : pas une utopie mais une nécessité absolue !	24
CNED : contribution au Congrès du SNES-2012	24
Pour une autre politique de santé	25
Redonner de la vigueur au combat laïque	25
Réforme Barack Obama de l'école : vaut le voyage	25
La laïcité : une valeur républicaine que le syndicalisme doit réaffirmer et promouvoir	26
Refuser un Revenu de Solidarité Active au rabais	26
Nucléaire : l'heure de la sortie !	26
L'Europe, l'Europe, l'Europe !...	27

THÈME 4

CES : une structure à la botte de l'Europe libérale	27
Fédérer pour gagner !	28
Indépendance n'est pas indifférence	28
Le SNES et la FSU, le syndical et le fédéral	28
Idées sur le syndicalisme des retraités	29
Rompre l'isolement des CPE !	29
Motion sur la FGR	29
Avenir syndical : du concret immédiat ?	30
Contribution pour le congrès	30
Nos batailles militantes doivent être aussi juridiques	31
Le SNES doit prendre des initiatives	31

Modifications statutaires

Élaboration et publication des comptes du SNES	31
Pour un congrès tous les trois ans	32
Changer de rythme pour nos congrès : un choix qui s'impose	32
Osons inscrire la féminisation dans nos statuts !	32

Toutes les contributions sont mises en ligne au fur et à mesure de leur arrivée.
Un dernier cahier remis sur table au congrès contiendra les contributions arrivées ultérieurement.

Mandats sur le lycée

• Scolarité à 18 ans

Tous les élèves sont capables de réussir dans une voie du lycée (P). Il faut combattre toutes les tentatives de remise en cause du droit à la scolarité pour tous, porter la scolarité obligatoire à 18 ans (CF).

• Démocratisation

Des réformes sont nécessaires, mais doivent être guidées par une volonté de relancer le processus de démocratisation. Dans ce cadre, une réflexion est nécessaire sur les contenus, les pratiques et les structures (P).

• Culture commune au lycée

La rénovation des programmes est un levier important pour rénover le lycée. Les problématiques économiques et sociales (non enseignées en collège) doivent être abordées par tous les élèves au lycée. Ouvrir les élèves à de nouveaux domaines, introduire des démarches et des objets nouveaux (étude des médias, sciences politiques, droit...) exige bien davantage la rénovation des programmes que l'introduction de nouvelles disciplines (P).

• Classe de Seconde

Le SNES réaffirme son attachement à une Seconde de détermination permettant aux élèves de choisir leur orientation vers une voie générale ou technologique. La détermination ne doit pas être une spécialisation des enseignements ouverts à tous, afin d'éviter des parcours d'initiés. Par ailleurs, la proximité géographique intervient pour beaucoup dans les mécanismes d'orientation. Il faut développer une offre de formation cohérente sur tout le territoire, et offrir un réel choix d'options : langues vivantes étrangères et régionales diversifiées, langues anciennes, arts, technologies.

La classe de Seconde doit être construite sur le principe de passages obligés de chaque élève par un ensemble des disciplines et de champs technologiques. Les SES doivent être abordées par tous les élèves à l'entrée du lycée.

L'existence de réelles passerelles entre les 3 voies et les séries est incontournable. La réflexion sur les conditions de travail est primordiale. L'horaire élève n'est pas un préalable, mais une conséquence de l'organisation des enseignements, des pratiques et des contenus. Toutes les disciplines doivent offrir des possibilités de travail en groupe, définies nationalement, et imposant un horaire enseignant nettement supérieur à l'horaire élève.

Le SNES propose donc des enseigne-

ments construits autour de disciplines présentes aux collèges, complétés par des enseignements, également obligatoires, travaillant les problématiques économiques et sociales et les champs technologiques de la production des biens et des services, et des options.

Un enseignement obligatoire d'information-documentation doit être envisagé. Il sera adossé à une discipline et pris en charge par un professeur de cette discipline et le professeur documentaliste (P).

• Diversification en voies et séries

Les parcours du second cycle du second degré doivent assurer l'acquisition d'une culture commune construite à partir de champs du savoir différents et permettre une première spécialisation qui n'enferme pas. L'organisation en voies et séries clairement identifiées reste la solution la plus pertinente pour atteindre ce double objectif (P).

• En réponse à la diversité des jeunes, les 3 voies proposent des modes différents d'appropriation des savoirs, connaissances, compétences, et développent des pédagogies différenciées sur des objets différents. Elles restent unifiées par des principes fondamentaux (P) :

– élévation générale des qualifications dans une formation que dépasse le seul enjeu professionnel ;

– formation du citoyen : toutes les disciplines ont en commun de donner aux jeunes des éléments de compréhension du monde et de développer leur capacité réflexive et leur autonomie intellectuelle.

• Les formations sont construites autour de (P) :

– métiers : description du travail réel, rôle social de ces métiers, poursuite d'études possible (voie professionnelle) ;

– champs technologiques : les élèves travaillent sur des systèmes techniques en étudiant l'ensemble du cycle de vie de ce système (besoin, conception, production, maintenance, recyclage) (voie technologique) ;

– champs disciplinaires : définis à partir d'une ou plusieurs disciplines universitaires (voie générale).

• Les séries doivent assurer le développement de la démocratisation : une série se construit à partir de dominantes, de disciplines dites d'appui qui doivent garder leur spécificité et contribuer à la spécificité de la série. Elle doit être ouverte à d'autres domaines pour permettre l'acquisition de la culture commune (P).

– **Séries générales** : elles doivent conserver leur identité : littéraire, scientifique, économique et sociale. Il est nécessaire de combattre leur hiérarchie. Aucune série ne doit être favorisée par une offre plus générale que les autres, comme l'est actuellement la série S. Le rééquilibrage entre les séries dépend en partie de la variété des parcours post-bac.

La série S doit retrouver une plus grande diversification à partir des disciplines scientifiques. Un accroissement des disciplines scientifiques est souhaitable avec une diversification dès la Première : à côté des sciences de l'ingénieur (proposées à tous), une spécialisation axée sur les SVT et une autre sur les mathématiques et la physique.

La série L souffre de désaffection. L'option mathématique n'est pas suffisamment proposée. Les établissements doivent recevoir les moyens nécessaires de la mettre en place et y être contraints. Les poursuites d'études (outre les CPGE) doivent y être développées (BTS, DUT, filières universitaires, écoles avec prépas intégrées). De nouveaux enseignements (communication, gestion de la culture...), articulés aux disciplines formant l'ossature de la série (lettres, langues, philosophie, HG) doivent permettre de nouveaux parcours dans la série, de manière à constituer des spécialisations ouvrant à des cursus ultérieurs.

La série ES doit être maintenue en tant que voie de réussite originale qui a largement contribué à la démocratisation. Elle doit être défendue notamment contre l'attaque idéologique dont elle est l'objet.

– **Séries technologiques** : la voie technologique s'adresse à ceux qui veulent découvrir dès le lycée les champs technologiques. La rénovation de ces voies doit avoir le souci d'articuler la théorisation à la pratique, cette théorisation devant être l'aboutissement d'activités très concrètes afin de ne pas écarter les profils d'élèves habituels de ces séries.

• Baccalauréat

Nous refusons l'introduction de tout contrôle continu, en cours de formation ou tout dispositif remettant en cause l'anonymat et les formes de « portefeuille de compétences ». Nous demandons que l'administration prenne en charge l'ensemble des évaluations terminales. Il nous apparaît cependant utile de réfléchir à des améliorations du baccalauréat qui ne remettent pas en cause son statut d'examen national anonyme, premier grade universitaire. Enfin, on

Vous trouverez
ci-contre les
principaux
mandats
de congrès
du SNES
concernant
le lycée.

P : Perpignan
2009,

CF : Clermont-
Ferrand 2007,
M : Mans 2005,

S : Strasbourg
2001.

réduira probablement les échecs en DEUG en améliorant les procédures d'orientation, la concertation entre enseignants de Terminale et du supérieur, et en favorisant les rencontres entre lycéens et étudiants (S).

L'empilement des différents dispositifs d'évaluation, l'introduction d'une part grandissante de contrôle local, le nombre important d'épreuves dans certaines séries, les dysfonctionnements de quelques sujets, les pressions de plus en plus fortes pour une transformation radicale et la volonté ministérielle d'en réduire notablement le coût fragilisent le baccalauréat. Les oraux qui amputent les vacances d'une dizaine de jours et les conditions de déroulement du second groupe (difficulté de l'épreuve orale, absence de candidats dans de nombreuses matières dont les coefficients sont faibles...) pèsent aussi lourdement (M).

Le baccalauréat doit rester le premier grade de l'enseignement supérieur, et la seule condition pour pouvoir s'inscrire dans l'enseignement supérieur. Chaque modification de son organisation est l'occasion d'augmenter la part du CCF. Le SNES s'oppose à cette forme de certification assurée par les enseignants du

candidat ou de son établissement. À ce titre, les conditions d'évaluation des capacités expérimentales, de TPE, ou des langues vivantes en STG posent de nombreux problèmes. Les certifications en langues vivantes aggravent les inégalités. Le SNES demande donc leur abandon et propose leur remplacement par une mention reconnue internationalement, adossée à un diplôme national (CF). Le ministère doit abandonner son projet de reconquête du mois de juin (P).

• Redoublement

L'alternative au redoublement passe par un renforcement des passerelles. Il faut faire de nouvelles propositions ambitieuses en termes de classes passerelles : en particulier, il est nécessaire de prévoir des passerelles qui n'allongent pas de manière dissuasive la durée de scolarisation, ce qui suppose la mise en place de « classe » où les trajets antérieurs puissent être pris en compte (CF).

• Accompagnement

Il faut prendre en compte la demande lycéenne d'un accompagnement, en séparant ce qui relève des missions de l'enseignant (soutien, approfondissement) de ce qui concerne l'organisa-

tion de la vie scolaire et des possibilités d'un travail personnel dans l'établissement, ce qui requiert des moyens humains et matériels (foyer, permanence, salle multimédia, CDI) pour répondre aux besoins pédagogiques et éducatifs. L'accompagnement ne peut en aucun cas se faire au détriment des heures de cours (P). Le SNES demande l'abandon des dispositifs tels les stages pendant les vacances scolaires (P).

• Effectifs des classes

Dans un premier temps, nous demandons un maximum de 25 élèves par classe en Seconde et 30 dans le cycle terminal (P).

• Organisation de l'année scolaire

Le SNES considère que la réflexion sur le découpage de l'année scolaire en semestres plutôt qu'en trimestres n'a aucune pertinence. Le SNES récuse la semestrialisation des enseignements comme mode d'organisation du lycée qui mettrait en péril le caractère final de l'examen au baccalauréat. Le SNES exige une garantie absolue du maintien du service hebdomadaire des enseignants, du groupe classe et de la qualité des enseignements (P). ●

Une éducation prioritaire dévoyée

La politique d'éducation prioritaire visant les territoires les plus défavorisés a été mise en place en 1982. « *La démocratisation du système éducatif et la lutte contre les inégalités sociales doivent se concrétiser par davantage de moyens et surtout par une plus grande attention pour ceux qui en ont le plus besoin* » (Alain Savary, 1981). Les relances de 1990 et 1999, qui ont conduit à une extension de la carte des ZEP puis à la création des REP, ont été réalisées à moyens constants. En 2005, l'éducation prioritaire scolarisait ainsi 20,1 % des élèves en collège (16,1 % pour les seules ZEP), 11 % en LP et 3 % en LGT.

S'appuyant sur certaines organisations qui contestaient la « dilution » des moyens – oubliant que dans le même temps les difficultés sociales et la polarisation des territoires et des établissements s'aggravaient – la réforme Robien a dynamité l'éducation prioritaire en la concentrant sur un nombre restreint d'établissements, en la recentrant sur les collèges et en initiant son dévoiement. 253 collèges des 1100 ZEP et/ou REP ont été classés RAR (Réseaux Ambition

Réussite), les autres sont devenus RRS (Réseaux de Réussite Scolaire) avec l'objectif, à terme, qu'ils rentrent dans « le droit commun », c'est-à-dire qu'ils sortent de l'éducation prioritaire.

« *Ce que les RAR ont dessiné [...], nous allons désormais nous en emparer pour franchir un pas supplémentaire : les CLAIR* », écrit le directeur de la DGESCO dans le Bilan des RAR publié en janvier 2011, suite à l'annonce de leur création par Luc Chatel en clôture des États Généraux sur la sécurité à l'école. 105 CLAIR (Collèges et Lycées pour l'Ambition, l'Innovation et la Réussite) ont ainsi été labellisés d'autorité à la rentrée 2011. Devenu ÉCLAIR avec l'intégration tardive des écoles, le programme a été étendu à la rentrée suivante : on compte désormais 325 établissements du second degré dont 297 collèges.

Il « a vocation à se substituer aux dispositifs pré-existants » et sonne ainsi la sortie programmée des RRS.

Alors que la mise en place des ZEP avait pour objectif une plus grande démocratisation du système éducatif, le programme ÉCLAIR cherche à peser sur

le climat scolaire, considéré « *comme principal facteur d'échec ou de réussite scolaire* ».

Il réduit les ambitions scolaires pour les élèves au seul socle commun érigé en « objectif-cible » dans des établissements de plus en plus ghettoïsés avec :

- un assouplissement de la carte scolaire qui a accentué les processus ségrégatifs en cours : selon la Cour des Comptes, 186 des 253 RAR ont perdu 10 % de leurs élèves, ce qui a conduit à « *une plus grande concentration dans ces collèges des facteurs d'inégalités* » ;
- des internats d'excellence qui en exfiltrent les élèves les plus « méritants » pour leur offrir le meilleur encadrement possible afin d'élargir, en la diversifiant, l'élite du pays : le ministère a prévu 20.000 places à terme pour ces élèves les plus prometteurs.

Conçue à l'origine pour être des lieux de recherche et d'innovation pédagogique pour imaginer les pratiques favorisant l'entrée des élèves de milieu populaire dans les apprentissages et leur accès à la culture scolaire, l'éducation prioritaire est dévoyée en zones de non droit char-

2.2.5. Éducation prioritaire au collège

gées d'expérimenter toutes les déréglementations visant à casser tout ce que le Ministère considère comme des rigidités (programmes et horaires nationaux, statuts...).

La circulaire du 7 juillet 2010 qui a lancé la pseudo expérimentation du programme CLAIR a ainsi mis en place trois champs d'innovation :

- **dans le champ pédagogique** : incitation forte à s'affranchir des règles nationales en matière d'organisation des enseignements en utilisant le droit à l'expérimentation ouvert par l'article 34 de la loi Fillon (bivalence, EIST, cours de 45 minutes, cours le matin et sport l'après-midi, classes sans notes, « école du socle » avec échanges de service entre professeurs des écoles et PLC...);
- **dans le champ de la vie scolaire** : instauration d'un échelon hiérarchique intermédiaire avec la désignation de « préfets des études » dans les collèges

et les lycées (en classe de Seconde) « responsables pédagogiques et éducatifs du niveau de classe qui leur est confié » ;

- **dans le champ des ressources humaines** : recrutement local par le chef d'établissement sur postes à profil avec lettre individuelle de mission, visant à s'affranchir du statut pour instaurer une relation contractuelle.

Depuis le recours déposé par le SNES auprès du Conseil d'Etat contre cette circulaire, le ministère s'est bien gardé de publier un nouveau texte susceptible d'un éventuel recours et s'est contenté d'un « vade-mecum » sur lequel s'appuient les chers d'établissements pour tenter d'imposer toutes les orientations ministérielles.

Le régime indemnitaire a été modifié pour substituer à l'ISS ZEP une indemnité composée d'une part fixe correspondant à l'ISS et une part modulable de

400 à 2400 euros annuels pour rétribuer les activités et missions « accessoires » : cette dernière s'apparente donc plutôt à une prime au mérite mettant en concurrence les enseignants.

Tournant le dos à l'urgence de réduire les très fortes inégalités scolaires, le programme ECLAIR, qui ne garantit plus aucun moyen supplémentaire, est autant marqué par son renoncement à toute ambition pour les élèves que par des mesures qui font voler en éclats toutes les règles statutaires en matière de gestion des personnels.

Non seulement il recentre l'éducation prioritaire sur un nombre restreint d'établissements en abandonnant tous les autres (les actuels 851 RRS) mais il la dénature en déréglementant tous azimuts dans des établissements de seconde zone, avec l'objectif, à terme, d'étendre tout ou partie des mesures dérogatoires à l'ensemble du système éducatif. ●

Liaison CM2/6^e : la face émergée des futures « écoles du socle »

La liaison CM2/6^e a été, à la rentrée scolaire 2011, l'un des arguments mis en avant par le ministère pour amorcer une mise en place effective de l'« école du socle commun » et rapprocher ainsi le fonctionnement du collège de celui de l'école primaire.

S'appuyant sur le traumatisme supposé des élèves à leur entrée en Sixième – un traumatisme qu'aucune étude n'a en effet permis d'établir –, divers rapports officiels et textes réglementaires convergent pour remettre en cause la structuration disciplinaire des enseignements au collège et par là même les statuts des personnels qui y enseignent.

L'expérimentation de l'EIST⁽¹⁾ menée depuis 2006 en Sixième et Cinquième dans une cinquantaine de collèges au prétexte de « motiver les élèves » pour les sciences en leur proposant une démarche exclusive d'investigation, et l'injonction ministérielle d'étendre le dispositif à 300 établissements, participent de cette volonté de « primariser » le collège en créant un nouveau champ disciplinaire (« science et technologie ») enseigné par un professeur unique trivalent⁽²⁾.

Les échanges de service entre professeurs des écoles et professeurs du collège dans les établissements ÉCLAIR relèvent de la même logique.

Pour la Cour des comptes, « l'objectif du socle commun implique de réduire la

rupture entre école primaire et collège, qui se traduit par des différences, brutales pour les élèves les plus fragiles, entre les méthodes d'enseignement – un enseignant unique au CM2, une dizaine dès l'entrée au collège –, entre les outils de suivi mis en œuvre, et entre les pratiques d'évaluation des résultats »⁽³⁾. Pour le HCE (Haut Conseil de l'Éducation), il serait urgent de mettre en place « l'école du socle commun » avec une polyvalence des enseignants, « leur polyvalence permettant de faciliter la transition entre l'école primaire et le collège »⁽⁴⁾. Pour le député UMP Groperrin, coauteur de la proposition de loi déposée le 15 février 2011 pour « créer, à titre expérimental, des établissements publics du socle commun », « il n'y aurait plus de problèmes de remplacement puisque les professeurs des écoles viendraient enseigner au collège ou inversement » et « le temps de présence des enseignants du second degré serait accru ».

Du côté ministériel, la circulaire de rentrée 2011 qui n'envisage l'école primaire et le collège que sous l'angle du socle et/ou des « fondamentaux », insiste fortement sur la nécessité de construire cette « école du socle ». La circulaire n° 2011-126 du 26 août 2011 (publiée au BO du 1^{er} septembre) permet un premier rapprochement école/collège qui peut ne pas inquiéter la profession –

voire la séduire – car les mesures sont prescrites au nom de la nécessaire « continuité pédagogique » entre le CM2 et la Sixième.

Si cette circulaire reprend nombre de pratiques existantes (stages inter-dégrés, visites d'établissement...), elle définit le LPC (livret personnel de compétences) comme le garant de cette continuité et l'outil indispensable qui permettra une transition atténuée entre le primaire et le collège.

Pour les élèves en difficulté repérés par les évaluations-bilan de fin de CM2, le texte prévoit la mise en place de « stages de remise à niveau » pendant les vacances d'été, des « modules de remise à niveau » tout au long de la classe de Sixième ainsi que des « PPRE passerelles » où interviendraient des professeurs des écoles, des professeurs de français, de mathématiques et les professeurs principaux de Sixième.

La circulaire n° 2011-118 du 27 juillet 2011 (publiée dans le même BO du 1^{er} septembre) prévoit par ailleurs deux heures d'« accompagnement personnalisé » pouvant être assurées par le professeur de l'élève en Sixième, un autre professeur du collège, un professeur des écoles ou un enseignant spécialisé de SEGPA ou d'Ulis. Ces heures, qui se substituent aux 2 heures d'ATP qui étaient jusqu'ici prévues dans la DHG et

2.2.2.
Un collège
à conforter
dans
le second degré

► inscrites dans le service des enseignants de Sixième, peuvent être annualisées et traitées de manière disjointe pour être intégrées soit dans un PPRE soit dans un module de remise à niveau. Ainsi, les élèves repérés « en difficulté » pourraient être pris en charge par un nombre encore plus important d'enseignants pendant leur année de Sixième ! Ce qui est pour le moins un paradoxe pour une mesure censée atténuer le traumatisme supposé par le passage d'un maître unique à plusieurs enseignants différents !

Si cet accompagnement personnalisé « s'adresse à tous les élèves », il ne serait toutefois pas de même nature selon leurs besoins : remise à niveau pour certains, soutien dans les apprentissages de Sixième ou méthodologie pour d'autres, mais aussi approfondissements pour renforcer la culture générale ou développer les « excellences » et « les talents particuliers » ! Des commissions de liaison, coprésidées par l'IEEN et le principal de collège, et composées des maîtres de CM2, des enseignants de français et de mathématiques des classes de Sixième, et le cas échéant des professeurs encadrant les modules de remise à niveau, sont par ailleurs créées pour définir les modalités de toutes ces aides, suivre leur mise en œuvre et en évaluer les effets !

Ainsi, le passage CM2/6^e se trouve instrumentalisé par les promoteurs du socle pour imposer une transformation en profondeur du système éducatif :

- d'une part des enseignements « à la carte » dès la classe de Sixième en fonction des besoins supposés des élèves avec une focalisation sur les « fondamentaux » pour les élèves les plus en difficulté ;
- d'autre part un collège détaché de fait du second degré puisqu'il ne serait plus structuré par des disciplines constituées, un collège où l'approche exclusive par compétences favoriserait un enseignement plus transversal pour lequel professeurs des écoles et professeurs du collège seraient complètement interchangeables, du moins dans les premières années du collège.

Bi ou poly-valence des enseignants au collège, avec un temps de présence accru dans l'établissement et une redéfinition de leurs missions... : on retrouve là toutes les fausses « bonnes recettes » qui ont été rejetées à plusieurs reprises par la profession. Certes, il y a une rupture entre le CM2 et la Sixième avec changement d'établissement et passage à une nouvelle organisation des enseignements. Mais les professionnels de l'éducation reconnaissent que la grande majorité des élèves vit ce changement sans traumatisme.

Le passage en Sixième correspond par ailleurs à l'entrée dans la « préadolescence », étape décisive dans la construction psychologique des jeunes, marquée en particulier par une prise de distance vis-à-vis des adultes, une remise en cause de l'autorité et un éveil plus prononcé à la sexualité.

Toutes les études récentes constatent qu'environ 15 % des élèves sortent de l'école primaire avec des difficultés prononcées qui hypothèquent leurs chances de réussite au collège. C'est bien la preuve que les difficultés scolaires ne naissent pas au collège (même si elles s'y révèlent de manière plus aiguë) et que la polyvalence des professeurs ne garantit pas *a priori* la réussite de tous les élèves.

Aucune étude n'a jamais démontré qu'une équipe pédagogique resserrée autour de quelques enseignants polyvalents au collège permettrait une plus grande réussite des élèves. L'expérimentation de l'EIST – pourtant dans des conditions très favorables qui ne peuvent pas être généralisées (heures de concertation, groupes à effectifs réduits...) – a mis en évidence que les enseignants qui s'y sont impliqués étaient peu à l'aise pour enseigner les deux disciplines qu'ils ne maîtrisent pas réellement.

Les mesures proposées (avec une multiplication des enseignants susceptibles de prendre en charge les élèves les plus en difficulté) montrent par ailleurs que l'équipe pédagogique pourrait au contraire être élargie au-delà des neuf enseignants nécessaires en Sixième.

S'il est indispensable de mieux traiter la transition CM2/6^e, cela ne passe pas par l'implantation au collège d'une polyvalence qui conduirait les enseignants à moins bien maîtriser les programmes disciplinaires, mais davantage par l'harmonisation des exigences entre le primaire et le collège, et par une meilleure continuité des programmes. Les ruptures s'avèrent néanmoins indispensables dans la vie d'un être en construction car elles aident à grandir ! Mais il convient malgré tout de les accompagner.

Or, le travail systématique en classe entière au collège, avec des classes aux effectifs de plus en plus pléthoriques, n'est pas de nature à aider tous les élèves à entrer dans les apprentissages du second degré. Et les heures d'ATP en Sixième ont vocation à disparaître au profit d'un accompagnement personnalisé fourre-tout et des PPRE dont la pertinence pédagogique n'a pas été démontrée jusqu'ici.

Au-delà des propositions qu'il fait pour permettre l'entrée des élèves dans les

apprentissages du second degré et leur réussite (redéfinition des contenus d'enseignement, amélioration de la formation initiale et continue des enseignants, amélioration des conditions de travail au sein de la classe...), le SNES propose de :

- renforcer les stages de liaison CM2/6^e en se basant sur les besoins des enseignants (et non sur des injonctions institutionnelles) pour favoriser une meilleure connaissance réciproque et une meilleure appréhension des difficultés qu'ils rencontrent sur leur terrain d'intervention ;
- accorder, à l'école primaire, une place plus équilibrée aux disciplines et à l'aide aux élèves au sein de la classe en introduisant le « plus de maîtres que de classes » revendiqué par le SNUipp ;
- sensibiliser à toutes les langues vivantes et aux cultures étrangères en donnant la possibilité aux PLC volontaires d'intervenir ponctuellement ;
- accorder au collège une place plus importante à l'apprentissage des méthodes dans chaque discipline et sur un plan général dans l'organisation du travail. Cela suppose de rompre avec la logique de l'aide personnalisée ;
- inclure du temps de concertation dans le service des personnels pour qu'ils apportent des réponses adaptées aux problèmes rencontrés par les élèves de Sixième dont ils ont la charge ;
- créer les postes nécessaires à un bon encadrement des élèves et au bon fonctionnement d'équipes pluriprofessionnelles complètes (enseignants, surveillants, CPE, CO-Psy, assistante sociale, infirmière...) qui croisent leurs regards sur les élèves dans le respect des compétences de chacun.

L'ensemble de ces dispositions, qui ne prétendent pas à l'exhaustivité, permettrait d'assurer une plus grande progressivité dans le passage du premier au second degré.

Elles n'aboutissent pas pour autant à gommer les spécificités qui sont des éléments positifs ; l'adaptation à de nouveaux savoirs, valorisant de nouveaux centres d'intérêts et de nouvelles compétences avec des enseignants spécialisés dans leur discipline, est un puissant facteur de motivation, de rupture positive avec l'enfance et d'affirmation de centres d'intérêts. ●

1. EIST : enseignement intégré de science et technologie

2. Pour enseigner les trois disciplines initiales (Physique-Chimie, SVT et Technologie) avec une perte de contenu disciplinaire...

3. Rapport de la Cour des comptes du 12 mai 2010.

4. Rapport du HCE d'octobre 2010.

5.5.
Gestion
des
non-titulaires

Sans être un plan de titularisation, la loi issue des négociations de l'hiver 2011 permettra la titularisation d'une partie des actuels contractuels et lèvera certains des obstacles qui leur sont opposés dans l'accès à la garantie d'emploi qu'apporte le CDI. C'est dans ce contexte nouveau que vont s'inscrire les débats du congrès.

En premier lieu, comment peser pour que le dispositif envisagé par la loi débouche sur le plus grand nombre de titularisations possibles ?

La volonté gouvernementale d'inscrire les mesures dans une enveloppe budgétaire constante explique les insuffi-

sances importantes du texte malgré les concessions obtenues : la titularisation est possible, sous conditions d'ancienneté pour les contractuels nommés sur emplois permanents. La condition d'y effectuer un temps complet a été assouplie (jusqu'à 70 %) et les agents recrutés à titre temporaire, les vacataires en particulier, sont rattrapés avec cependant des conditions d'ancienneté plus sévères. Notre revendication d'un plan de titularisation ouvert à tous nous confronte à ces limites génératrices d'injustices.

Ne laissons pas le futur ministre de l'Éducation nationale ignorer l'insuffi-

sance du nombre des candidats inscrits aux concours externes de recrutement de nos métiers. Il lui faudra négocier des mesures appropriées mais dont les effets seront sensibles à moyen terme.

La négociation, jamais ouverte au niveau du MEN, devra donc être élargie à la réponse à apporter aux personnels enseignants, d'éducation et d'orientation contractuels. Ils constituent, comme une partie des assistants d'éducation selon des modalités spécifiques, des candidats à nos métiers. Quelles propositions le SNES peut-il formuler dans cette orientation ? ●

Retraites : bonifications pour enfant

La loi de 2003 a mis sous conditions d'interruption de l'activité professionnelle l'attribution de la bonification d'un an accordée au titre des enfants nés ou adoptés avant le 1^{er} janvier 2004 et a supprimé cette bonification pour les enfants nés ou adoptés à compter de cette date.

Le congé parental ou le temps partiel de droit pour élever un enfant de moins de trois ans sont pris en compte gratuitement comme un temps complet travaillé pour les enfants nés ou adoptés à partir de 2004, pas auparavant.

Enfin, la femme fonctionnaire peut se voir attribuer six mois de majoration de la seule durée d'assurance pour un enfant né ou adopté à compter de 2004, sauf si la compensation du congé parental ou du temps partiel apporte un avantage supérieur.

Cette réglementation complexe a évolué

en 2010 : l'interruption d'activité pour l'attribution de la bonification d'un an est assouplie par la prise en compte du temps partiel d'au moins 70 % et par celle des congés accordés dans l'ensemble des régimes de Sécurité sociale. Toutefois, pour les fonctionnaires poly-pensionnées, la règle de coordination n'a pas été revue et cette nouvelle disposition peut accroître la décote de certaines femmes.

Le SNES et la FSU n'ont cessé de porter ce dossier. Leur action a permis que l'évolution de la règle similaire pour le régime général soit moins défavorable : sur les deux années de majoration de durée d'assurance, une sera désormais attribuée au titre de l'accouchement, la deuxième au titre de l'éducation de l'enfant attribuée à l'un ou à l'autre des parents selon leur choix.

En 2007, le congrès du SNES a adopté le

mandat suivant : « en vue de compenser le ralentissement de la carrière, attribution de bonifications et majorations d'une durée d'un an par enfant pour les femmes. [...] attribution de bonification sans aucune condition pour les femmes, avec les mêmes droits pour les hommes ».

Les évolutions récentes pourraient nous permettre de préciser ce mandat, valant quelle que soit l'année de naissance de l'enfant : compensation des arrêts d'activité et des temps partiels de droit, bonification d'un an par enfant pour la mère complétée par une majoration de la durée d'assurance de quatre trimestres pour la mère comme pour le père. Ces pistes doivent en particulier porter notre revendication à une majoration de huit trimestres par enfant de la durée d'assurance : la pénalisation induite par la décote doit être contrée au même niveau dans les différents régimes. ●

6.2.
Retraites

Collège unique ? Collège pour tous ?

Le principal problème du collège est la grande hétérogénéité des élèves. Pour y remédier, le plus simple, comme l'avaient souhaité 70 % des jeunes profs d'une enquête du SNES sur le collège, est de sélectionner les élèves à l'entrée en Sixième.

Les profs auront de « bons élèves » et pourront réussir dans leur enseignement. Mais le collège n'est pas destiné à faire réussir les profs, mais les élèves, tous les élèves.

Tous les élèves au collège répartis en filières : collège d'enseignement général à la campagne, collège classique en ville ; classes « normales » et classes de transition ; classes préparatoires à la vie active ;

classes avec options homogènes. Classes souvent chargées de l'enseignement public et classes à effectifs plus faibles du privé.

Toutes ces solutions aboutissent à des filières d'excellence et les autres dévalorisées sont pour certaines des voies de garage. Et la mixité sociale ? Est-il démocratique, est-il républicain de séparer les enfants dans l'enseignement obligatoire en groupes qui vont reproduire, à peu près, les classes sociales ?

L'objectif du collège n'est pas de former de bons élèves mais d'amener tous les jeunes au niveau de fin de Troisième défini par les programmes. ● Yves Lejault, *syndiqué*

Pour une scolarité obligatoire jusqu'à 18 ans : repenser le collège

Notre mandat d'une scolarité obligatoire jusqu'à 18 ans porte à lui seul l'ambition de notre projet éducatif d'une véritable démocratisation du second degré. À l'heure où le collège unique connaît une attaque virulente avec l'école du socle s'appuyant sur la personnalisation des parcours, la bivalence, etc., l'éviction précoce des élèves des classes populaires, réaffirmer ce mandat est une urgence. Cependant, si nos positions sur le refus de la bivalence sont partagées par la profession, la volonté de porter la scolarité obligatoire à 18 ans est peu audible dans les établissements, même si elle est une réalité pour la grande majorité de nos élèves aujourd'hui. Les difficultés de l'exercice du métier au collège sont l'une des causes principales de cette situation.

À l'opposé, le discours sur l'école du socle se nourrit entre autres de la nécessité pour les élèves en difficulté de trouver au plus vite une formation professionnelle dès la fin du collège, voire dès la Quatrième, afin de lutter contre les sorties d'élèves sans qualification. Si idéologiquement cette évolution vers l'apprentissage des élèves les plus en difficulté est peu partagée dans les salles des profs, la gestion de ces élèves (élèves souvent vus par nos collègues comme perturbateurs) est tout

autre ; les décisions en conseil de classe de faire sortir ces élèves le plus vite du collège, voire de se débarrasser d'eux le temps de dispositifs qui créent encore plus d'échec, sont monnaie courante.

Revendiquer un collège plus juste et plus humain, refuser que les élèves en difficulté soient orientés en cours de collège vers des dispositifs d'apprentissage, dont on sait qu'ils créent plus d'abandon qu'ils n'offrent de réelles solutions, ne peut se faire sans une réelle réflexion sur la prise en charge des élèves en difficulté au collège à l'opposé de toute personnalisation des parcours.

Notre congrès devra armer le SNES contre l'école du socle et construire un autre collège qui réponde aux questions concrètes de nos collègues sur leur condition de travail, et des parents qui ont une conception de plus en plus individualiste et consumériste du système scolaire. Face à cet enjeu, le SNES ne peut pas se permettre de ne proposer qu'un toilettage d'un collège en mille morceaux. Notre mandat d'une scolarité obligatoire jusqu'à 18 ans est l'une des valeurs que porte le SNES, et c'est dans cette temporalité que nous devons reconstruire un second degré pour tous. ●

François Lecointe, *UA, Grenoble*

Une éducation prioritaire à refonder, de toute urgence

L'éducation prioritaire (EP) a été lancée en 1981 pour renforcer l'action éducative dans des zones marquées par d'importantes difficultés économiques et sociales. Cette politique de « discrimination positive » à la française ne visait pas des individus, mais des territoires : en attribuant des moyens supplémentaires aux établissements situés dans ces zones, il s'agissait d'en faire des lieux de recherche et d'innovation pédagogique au service de la réussite scolaire, de « donner plus à ceux qui ont le moins » sans en rabattre sur les exigences au niveau des contenus enseignés.

Après deux relances en 1990 et 1999, cette politique a fait l'objet d'un véritable dynamitage en 2006 : tandis que le label RRS préparait une sortie « en douceur » de la carte d'EP, le label RAR introduisait, à petite dose, une déréglementation que Luc Chatel allait généraliser dans les ÉCLAIR 4 ans plus tard.

La politique d'EP est donc aujourd'hui dévoyée : la fuite des élèves les plus prometteurs est organisée vers des « internats d'excellence » quand tous les autres sont confinés dans leur quartier et cantonnés au mieux à l'acquisition du « socle commun » au sein de collèges ECLAIR de seconde zone, sommés de s'affranchir de toutes les rigidités supposées du système éducatif (programmes et horaires nationaux, statuts et missions des personnels...).

Le SNES dénonce cette politique de renoncement pour les élèves de milieux populaires. Il porte l'idée que l'excellence peut irriguer tous les territoires de la république et que la réussite scolaire ne saurait passer par la fuite de son quartier !

Dans un contexte où les inégalités territoriales et sociales se renforcent, il est indispensable de refonder une véritable politique d'éducation prioritaire qui renoue avec le principe d'une ambition éducative pour tous les élèves.

Les propositions du SNES pour permettre à tous les jeunes de se confronter au savoir et de s'approprier une culture commune sont valables partout, mais elles s'imposent de manière encore plus urgente dans les établissements qui accueillent plus qu'ailleurs des élèves qui n'ont pas de familiarité immédiate avec les savoirs et les codes scolaires.

Ces établissements doivent donc recevoir les moyens d'améliorer sensiblement les conditions d'étude et de vie des élèves comme les conditions de travail des personnels.

Il faut aussi viser une mixité sociale partout, ce qui suppose des politiques ambitieuses de la ville et de l'aménagement du territoire ainsi qu'une tout autre politique sociale et économique. ●

Monique Daune et Anne Koechlin, *UA*

Éducation prioritaire : « ÉCLAIR m'a tuer ! »

Ecole, Collège, Lycée, pour l'Ambition, l'Innovation et la Réussite – ÉCLAIR. Un acronyme pareil, il fallait oser ! Qu'il évoque la foudre qui s'abat sur l'école publique depuis la loi Fillon ou la guerre hitlérienne qui mit fin à tout espoir démocratique en Europe en 1940, le terme est connoté et les communicants du ministère ne l'ignorent pas. ÉCLAIR, c'est une circulaire, partiellement neutralisée par le recours du SNES. Depuis, ÉCLAIR, c'est un « vademecum » sans valeur réglementaire. « Une boîte à outils » dit-on au ministère qui voudrait tant faire ressembler chaque établissement à une PME.

C'est surtout une machine de combat qui fait prendre des vessies pour des lanternes. Car en se faisant passer pour un énième avatar de l'éducation prioritaire, ÉCLAIR met fin au principe compensatoire qui y présidait : donner plus à ceux qui ont moins. Au ministère on confirme : ÉCLAIR « n'ouvre plus de guichet à des moyens supplémentaires ». Il n'ouvre pas non plus d'horizon scolaire pour les élèves des quartiers populaires puisque toute visée égalitaire est abandonnée – les élèves « talentueux » seront « repérés », exfiltrés et orientés vers les internats d'excellence⁽¹⁾.

ÉCLAIR encourage aussi l'innovation. Et si les exemples cités par le « vademecum » en matière de pédagogie ou de vie scolaire ont déjà été testés cent fois en ZEP, il est vrai que ça innove sec côté ressources humaines ! On sent même une jubilation d'ex-DRH de l'Oréal dans les trouvailles :

- recrutement sur profil avec lettre de mission liée au contrat d'objectifs local chiffré ;
 - préfet des études, expression jésuitisante qui donne un avant-goût du naufrage programmé de la laïcité, comme cette idéologie de l'entreprise qui colonise les esprits ECLAIRés ;
 - prime modulable dont le montant est négocié avec le chef d'établissement et dépend autant du « résultat » que du temps de travail. Tout en ÉCLAIR contribue à verticaliser les relations au travail là où nous militons depuis tant d'années pour le développement du travail en équipe, par nature horizontal. On y lit « l'obsession du chef » et une forme de « bonapartisme scolaire » (C. Lelièvre).
- Contre la démocratisation, ÉCLAIR fait d'une pierre deux coups : renoncement à la lutte contre les inégalités scolaires et accélération de la mise en place du nouveau management public dans l'Éducation nationale, avec la déréglementation et la démolition des statuts qu'il implique.

Toutes les dispositions contenues dans ce programme – qui a évidemment vocation à être généralisé si rien ne l'enraye – doivent être résolument combattues. ●

Sylvain Marange, *École Émancipée, Nantes*

1. d'ailleurs ÉCLAIR n'ouvre rien puisqu'au mieux c'est une fermeture.

Refonder l'éducation, oui : c'est prioritaire !

La mise en place dans les années 80 de la politique d'éducation prioritaire (EP) n'a pas fait l'unanimité : discrimination positive, mais discrimination quand même. Certains redoutaient la stigmatisation des établissements ciblés, d'autres y voyaient un coin dans le collège unique. Le principe de compensation (donner plus à ceux qui ont moins) a cependant permis de donner un élan à cette politique, et ce pour une raison fondamentale : là, comme partout ailleurs, mêmes programmes, mêmes exigences, même cadre national !

Trente ans plus tard, ce qui devait être provisoire n'en finit plus de durer : de fausses relances en dynamitage, la politique d'aujourd'hui n'a plus rien de prioritaire. Les ÉCLAIR en sont l'apothéose : la mise en place d'une école capitaliste qui trie, sélectionne et formate, à coup d'individualisation, les élèves comme les personnels.

Devant ce champ de ruines, le SNES réclame une relance de l'EP, il réfute la politique actuelle, qui cible des « publics prioritaires ». Faut-il baser la politique d'EP, comme au départ, sur des territoires socialement, économiquement défavorisés ? Quels territoires, comment les cibler alors que l'assouplissement de la carte scolaire permet un évitement encore plus aisé des zones labellisées, peu à peu ghettoïsées ?

Depuis la naissance des ZEP, nous martelons que ces zones sont des

laboratoires d'expérimentation et de déréglementation : le glissement s'est opéré vers une sortie progressive, aujourd'hui effective, du cadre national. Allons-nous persister dans cette voie ?

L'école française est le reflet d'une société inégalitaire ; les inégalités sont diffuses au sein de l'école qui ne parvient pas à les dépasser. La question politique qui se pose dépasse le périmètre de l'école. Peut-on continuer à réclamer le même schéma d'EP alors que le contexte est radicalement différent ?

La voie à suivre ne serait-elle pas de militer pour une école commune, coopérative, enfin égalitaire ? D'y développer des dispositifs d'aide (co-interventions, personnels surnuméraires, petits groupes, approches pédagogiques diversifiées), d'y renforcer la formation initiale et continue des personnels, d'y permettre le travail partagé entre tous, personnels – enseignants ou non – et parents ? Si l'on convient que l'opposition binaire (ZEP-non ZEP) n'est plus pertinente, ne faut-il pas raisonner aujourd'hui en nécessité absolue (donner le maximum à tous !), en travaillant d'arrache-pied à reconstruire de la mixité sociale (une autre politique de la ville, une autre carte scolaire, repensée et au cadrage fort) qui débouchera sur une réelle mixité scolaire ? ●

Véronique Ponvert, *élue EE au BN*

Orthographe et difficultés en lecture

Tant que l'orthographe sera aussi irrationnelle (environ 50 % des mots ont une orthographe particulière), elle fera de la lecture courante une course d'obstacles qui rebute les élèves peu attirés par l'école, et fait de leur expression écrite, une punition.

Les réformatrices de l'orthographe, les réformes de l'enseignement du français, les recentrages des missions de l'école primaire, le retour de la dictée, la disparition de la méthode globale, la compétence olympienne de l'actuel ministre, ni aucune des interventions ministérielles que j'ai vu passer en 30 ans de collège n'ont réduit à un niveau satisfaisant les difficultés de lecture des élèves à l'entrée au collège.

Les difficultés induites à l'écrit sont installées tout au long des études secondaires et supérieures, ont tendance à augmenter, et ont des conséquences dans la pratique culturelle et la vie professionnelle.

Alors on peut continuer à trouver scandaleuses les difficultés des élèves, à bâtir des méthodes pour essayer de les résorber ou prendre le taureau par les cornes et réformer l'orthographe pour la rendre logique.

Le français ; langue cartésienne qui excelle pour argumenter et démontrer, a une orthographe broussailleuse.

Notre enseignement est fondamentalement élitiste, car son principal outil, le français écrit correct, n'est pas accessible à tous.

Une lettre égale un son, un son égale une lettre ou un groupe de lettres et trois lettres sont superflues : Q, K, W, (Y ?).

« Les particularités ortografics des mos, les exepcions oizeuzes, les contorsions, les abérations sont-elles nésésères à la compréansion, à la music d'un text ? » ●

Yves Lejault

Les disciplines, c'est plein de vitamines !

Les réformes actuelles se traduisent par une attaque violente contre les enseignements disciplinaires, jugés inutiles, indigestes, voire responsables de l'échec. Elles privilégient les « compétences », « l'aide personnalisée ou « l'éducation à », au risque de pénaliser les élèves pour qui les finalités de ce qu'on enseigne deviennent indéchiffrables.

Il importe au contraire de réhabiliter l'accès aux savoirs, non pour restaurer une « l'école à l'ancienne », qui transmettait parfois des notions réifiées par des exercices mécaniques et répétitifs, mais pour favoriser une réelle démocratisation. Nos élèves doivent pouvoir réfléchir très tôt à la pertinence d'une organisation du savoir en domaines disciplinaires et aux enjeux intellectuels de fond qui s'y rattachent, comme le défend le projet de culture commune de la FSU. L'enseignement disciplinaire permet d'élaborer des concepts indispensables à la construction de la pensée. Il procure une expertise irremplaçable pour appréhender le réel avec un cadrage neuf échappant aux préjugés. Les disciplines permettent d'accéder à des savoirs « extra-ordinaires », à des formes élaborées d'abstraction, elles nous font entrer dans une compréhension plus fine du monde. Les savoirs théoriques permettent d'opérer un détour

essentiel par rapport aux nécessités immédiates de l'action et de combattre le rapport exclusivement utilitariste aux savoirs qui sous-tend le LPC. Au lieu de condamner l'usage d'une terminologie propre à chaque discipline, injustement qualifiée de « jargon », l'école doit défendre la nécessité d'un langage spécialisé qui fasse sens pour tous les élèves, condition indispensable à la maîtrise des concepts.

Le discours actuel sur l'école, saturé de poncifs, dévalorise les disciplines au profit d'une pseudo interdisciplinarité. Or confronter les disciplines est une chose. Les délaisser au nom du « tout est dans tout », prétendre que « n'importe qui peut enseigner n'importe quoi » en est une autre. Choisissons de faire vraiment « entrer nos élèves en discipline ». Donnons aux personnels une solide formation pour vaincre les obstacles épistémologiques barrant l'accès aux savoirs. Faisons, plus que jamais, le pari de l'intelligence pour tous nos élèves, à tous les niveaux du second degré, celui d'un enseignement vivant avec ses enjeux, son suspense, ses controverses... et ses doutes ! Comme le disait le regretté Jean-Pierre Astolfi, battons-nous pour une école qui restitue enfin aux savoirs toute leur « saveur » ! ●

Magali Espinasse, Sonia Mollet, Valérie Sultan

L'histoire-géographie pour quoi faire ?

La suppression de l'histoire-géographie en TS a remis au cœur du débat la question de la finalité de cet enseignement. Le problème n'est pas tant de savoir s'il faut rétablir l'HG en TS que de savoir pourquoi on enseigne ces disciplines et ce qu'on entend ainsi construire. Avant tout, constatons que l'attaque portée à l'enseignement de l'HG s'insère dans un contexte marqué par l'offensive libérale qui redéfinit de fond en comble les finalités de l'École : outil de formation d'un « capital humain », selon les normes de l'entreprise. Les « compétences » sont le fer de lance de cette mutation, et tous les contenus d'enseignement sont touchés, l'histoire-géographie comme bien d'autres.

Ce dont nous débattons ici est donc avant tout une question de projet de société. Les élèves, à la veille de devenir citoyens, ont besoin de repères et de compréhension du monde qui les entoure ; un monde qu'on n'appréhende pas de la même manière à 17 ans qu'à 16 ou 14. Ils ont besoin de percevoir le collectif dans les logiques sociales, économiques, politiques, territoriales à l'œuvre. L'HG n'est pas seule à participer de cette compréhension, mais elle est indispensable. Pour cela il faut aussi en finir avec des programmes patchwork qui interdisent toute construction de raisonnement, apparemment conçus pour n'ap-

porter aucune compréhension globale aux élèves... tels les nouveaux programmes de Seconde et Première générale. Nous devons donc réaffirmer l'HG comme un enseignement émancipateur qui doit être donné à tous les élèves, jusqu'à la fin de la scolarité secondaire. Il ne faut pas pour autant préparer tous les élèves à la poursuite d'études dans la discipline. Et c'est là que réside l'hypocrisie de la série S : le scandale n'est pas qu'on offre aux « scientifiques » une culture émancipatrice digne de ce nom, le problème est qu'on les forme aux mêmes exigences universitaires que les élèves des séries L et ES, et qu'à partir de là, en effet, la série S est celle qui ouvre toutes les portes, contrairement aux autres. De ce point de vue, la réforme ne change rien. Il est donc temps de repenser la place de l'HG dans les cursus scolaires à l'aune de sa finalité émancipatrice, d'en éliminer la dimension sélective, et de réserver les méthodes proprement universitaires aux séries L et ES. Autrement dit un enseignement émancipateur pour tous les élèves jusqu'au bac quelles que soient les séries, pas d'option HG en S, et spécialisation (méthodes et contenus) réservée aux séries L et ES. ●

Marie Cécile Périllat, Elisabeth Hervouet, Aude van Kerckhove
(École Émancipée)

Il faut un enseignement d'histoire et géographie pour tous les élèves de Terminale

Défendre l'enseignement de l'histoire et de la géographie pour tous les élèves de Terminale n'est pas qu'une question de postes à sauver, même si les économies étaient l'objectif premier de la réforme, pour l'histoire et pour toutes les autres disciplines, et je suis d'accord avec Mathieu Leiritz quant au caractère particulier de ces disciplines pour la formation des citoyens. Toutefois je souhaite réagir à la contribution de Laurence Pierini et d'Alice Cardoso sur plusieurs points qui me paraissent inquiétants quant à la ligne suivie par le SNES sur cette question. D'abord la reprise d'une argumentation presque mot à mot de Luc Chatel sur les séries technologiques (STI et STL) alors que l'on aurait pu prendre l'exemple inverse de la série STG, ensuite leur texte est une validation du discours ministériel sur le rééquilibrage des séries que la réforme n'a pas produit bien au contraire, il n'est pas s'en persuader que de regarder le nombre de passages en S à l'issue de la classe de Seconde et enfin la vision idéale mais fautive de la réalité des élèves de la série S qui s'orientent pour moitié vers des for-

mations non directement scientifiques (la moitié des candidats aux concours des IEP, CPGE BL et j'en passe) et sont, pour beaucoup, d'excellents élèves en histoire et en auront donc besoin en Terminale. Je me retrouve encore moins dans les propositions faites qui ne sont qu'une série d'adaptations de la réforme, tant au niveau du programme de Première (il ne peut y avoir une histoire *light* pour les uns et de la « vraie histoire » pour les autres) que de la création d'une spécialité histoire en L et ES qui n'est pas utile à mon sens, alors que la revendication de la généralisation de l'option en TS (non financée dans les DGH) n'est même pas mentionnée. Bref, j'ai le sentiment de m'être battu pour rien contre la réforme du lycée, d'en subir chaque jour les dérives et les mauvais coups pour enfin m'entendre dire que ce n'est pas si mauvais que ça. Une suggestion pour finir, et si on demandait leur avis aux syndiqués du SNES qui enseignent l'histoire et la géographie. ●

Pierre Petremann. enseignant en Première S, Toulouse

Contre la « culture commune », une culture scolaire à visée émancipatrice

La notion de « culture commune » a été imposée par le pouvoir, dans la foulée du « débat national » sur l'école en 2003 et avec son inscription dans la loi Fillon de 2005.

Certes le texte préparatoire au congrès dénonce « l'apartheid social » qui en découle (1.1) et, plus loin, le projet d'école du socle (2.1) fondé sur le LPC et un « socle commun utilitariste et figé en 7 compétences peu lisibles » (2.2.3.1). Mais quelle est la lisibilité des mandats du SNES et des propositions du texte ?

Face à la culture commune, le SNES oppose une « culture commune émancipatrice » (1.1). Et le texte réutilise à de multiples reprises la seule expression « culture commune » (paragraphes 1.1, puis 1.2.1, 2.1, et 2.2.3.1) pour décrire un projet dont on ne voit pas bien en quoi il est fondamentalement contre la culture commune.

Pour Émancipation, il s'agit d'opposer à la culture commune la notion de culture scolaire à visée émancipatrice.

Il s'agit bien en effet de définir une culture scolaire, car dispensée à l'école et par l'école, et qui doit concourir, avec d'autres lieux de diffusion culturelle, à l'émancipation de la personne. Pour nous, l'école doit être un lieu d'apprentissage de l'exercice de ses droits (ce qui pré-suppose que les enfants et les jeunes aient des droits dont l'exercice

ne soit pas faussé et réduit par les dispositifs institutionnels, comme par exemple dans les conseils de classe).

Elle doit aussi permettre, par la sollicitation de différents champs disciplinaires, l'accès de touTEs à la compréhension des diverses grilles de lecture du monde d'aujourd'hui. Une telle culture scolaire est donc nécessairement de portée universelle, et ce qui fait sens commun, ce n'est pas tant le fait que toute une classe d'âge doive apprendre et avoir acquis la même chose au même moment de son parcours, indépendamment de ses origines sociales et de ses aptitudes (conception qui ne peut conduire qu'à une définition d'un strict minimum sur le modèle du socle), mais le fait que nous sommes touTEs confrontÉEs au même monde, et qu'au final de son parcours scolaire, chacunE aura pu s'approprier un large éventail commun de méthodes, d'analyses et de pratiques qui, formant à l'esprit critique, lui permettront d'agir et de penser en être libre.

Le débat n'est pas seulement sémantique, car, comme l'indique le texte des rapporteurs (1.2.1) la culture scolaire qu'il s'agit de transmettre est bien un « élément structurant d'un second degré cohérent », et nous ajoutons : « d'un système éducatif cohérent ». ●

Raymond Jousmet

Évaluation des élèves : sortons de l'école de la sélection !

Comment évaluer les élèves ? Cette question, qui pourrait apparaître purement pédagogique, a fait son entrée dans le champ politique depuis la loi Fillon de 2006 et la mise en place du socle commun, qui institutionnalise une évaluation des élèves par « compétences » dans le LPC. Je ne m'étendrai pas ici sur le fait bien connu que ce terme de « compétences » vient directement du monde de l'entreprise, et qu'il s'agit bien avec le LPC d'aligner les « grilles d'évaluation » scolaire sur les « référentiels de compétences » qu'emploient les services de ressources humaines. Il appartient donc au SNES de bannir ce terme de son vocabulaire.

Le SNES doit aussi renouveler fermement son appel à neutraliser le LPC en validant tous les élèves, afin de soutenir les nombreuses équipes engagées dans cette voie l'an dernier.

Il n'en reste pas moins qu'il nous faut nous emparer de cette question de l'évaluation des élèves.

Comme le montrent J.-Y. Rochex et l'équipe Escol, les inégalités scolaires se forment aussi dans la pratique quotidienne de la classe et je me permets d'affirmer que l'évaluation des élèves y joue un rôle. Ainsi, nous devons réfléchir à la façon dont peut se mettre en oeuvre une évaluation qui donne du sens aux apprentissages, permet aux

élèves d'être acteurs de leur scolarité et renvoie aux élèves une image positive d'eux-mêmes, non-stigmatisante.

Le LPC ne permet pas cela.

Cette évaluation nécessiterait aussi de militer pour un changement de regard sur les élèves, les appréhendant effectivement comme des êtres « en devenir », tous éducatibles, ayant tous les capacités d'acquérir une culture commune, mais aussi chacun des goûts, des sensibilités, des aptitudes particulières, et aussi sans doute à des rythmes et selon des chemins et par des moyens qui peuvent varier sensiblement. Il ne s'agirait pas d'individualiser les parcours, mais de mettre en œuvre une pédagogie qui favorise toutes les façons d'appréhender l'école et les savoirs.

Plus que de « repérer les réussites, de valoriser les progrès », l'enjeu est de faire de l'évaluation un instrument de la réussite des élèves. Et il ne s'agit pas de démagogie ! La scolarité obligatoire jusqu'à 18 ans que nous revendiquons ne doit pas être une école de la sélection. Et il nous faut absolument sortir de cette ambiguïté.

Dès lors, la question posée reste celle-ci : une évaluation des élèves non-sélective, qui ne classe pas les élèves est-elle possible ? ●

Loïc Saint-Martin, *École Émancipée, Toulouse*

Technologie, pour reconstruire un programme

Les nouveaux programmes de technologie au collège marquent une rupture par rapport aux objectifs d'apprentissage. D'une discipline construite en référence à des pratiques sociales adaptées à la classe : domestiques (TME - 1946), artisanales (EMT - 1975) puis industrielles (techno 1 - COPRET⁽¹⁾ 1983 et techno 2 - 1995) les programmes sont définis aujourd'hui avec pour seule référence le socle commun, plus au service du formatage que de l'émancipation sociale.

En imposant et en privilégiant, sans aucune réflexion ni dialogue, une démarche pédagogique empruntée à l'enseignement scientifique, le ministère a pris le risque de dénaturer complètement une discipline encore fragile. Le SNES-FSU n'accepte pas la négation complète de ce qui est reconnu comme une réelle culture technologique par les spécialistes professionnels et chercheurs universitaires, tous écartés des débats lors de l'écriture des derniers programmes.

Le SNES-FSU doit, grâce à la présence importante des collègues de la discipline aux congrès académiques à venir, continuer à construire, affirmer et défendre un mandat national intégrant définitivement la culture technologique dans la culture commune.

Le SNES-FSU propose ainsi de réinterroger la prescription par un travail sur le travail enseignant, pour faire évoluer le métier et la discipline vers :

- un ancrage sur les pratiques sociales de référence, en progression des pratiques de constructions élémentaires à l'utilisation raisonnée de la machine ;
- des domaines de référence plus adaptés à l'univers de l'enfant ;
- des productions techniques signifiantes au collège comme fondement de la construction de la culture technologique devant être dispensée aux enfants ;

- un statut de l'objet matériel fabriqué ne confondant pas production et manipulation ou « objet poubelle » collectif immédiatement recyclé et « objet individuel » approprié par son auteur.

Le groupe disciplinaire technologie du SNES-FSU propose de débattre de façon approfondie des pratiques d'apprentissage à associer à notre discipline. (Cf. « *La recherche au service de la pratique* » chapitre 9 « *Perspectives et défis des méthodes d'apprentissage par investigation* » - ISBN 978-92-64-08693-7 - page 213.)

Avec le SNES-FSU, l'ambition est de construire un outil qui permette aux collègues de défendre leur métier. ●

Groupe technologie,
secteur contenus

1. COPRET : Commission Permanente de Réflexion sur l'Enseignement de la Technologie chargée d'étudier et de rédiger le programme de technologie de 1983.

Langues régionales : assurer le développement des enseignements

Avec 5 983 élèves scolarisés dans la filière bilingue publique⁽¹⁾, soit 42 % des élèves de cette filière, et 3 016 élèves en optionnel, l'enseignement du et en breton dans le second degré se trouve à la croisée des chemins. Le bilingue progresse fortement sous l'effet de la montée en charge dans le premier degré, contraignant le rectorat à ne plus se contenter d'accompagner la demande et à avancer vers une politique académique de l'offre. Mais les ruptures demeurent fortes, notamment au moment de l'entrée en Sixième ; les problèmes de transport qui se posent aux familles et la réticence du rectorat à assurer la parité horaire en bilingue génèrent encore trop d'abandons. L'optionnel se redresse après une forte baisse, mais continue de subir l'impact de la réforme Chatel au lycée. Après des luttes à la fois sur le terrain et dans les instances (GT, CT et CALR), le SNES et le SNUipp se sont imposés comme des forces incontournables. Le stage d'octobre organisé par la FSU Bretagne avec des collègues du premier et du second degré a fait date et enclenché une dynamique nouvelle. Mais il est clair que si le rectorat « bouge » c'est surtout sous la pression de la Région. Des dossiers portés par le SNES et la FSU avancent : la politique des « pôles » construite de haut en bas (écoles, collège, lycée) et qui répond mal à la demande, va être revue ; le rectorat engage le travail pour institutionnaliser l'articulation CM2-Sixième ; l'information aux familles est relancée. Reste le dos-

sier central de la formation, du recrutement et de l'accompagnement des collègues. Ceux-ci sont trop souvent abandonnés par leur propre hiérarchie alors qu'ils subissent des conditions de travail particulièrement dégradées en raison du nombre de niveaux ou de disciplines⁽²⁾ ou d'un service partagé sur plus de deux établissements ; sans compter des chefs d'établissement peu attentifs ou hostiles. Le récent stage national du SNES a montré la nécessité de comparer nos situations régionales, de mettre à jour nos positionnements et mandats nationaux. Pour assurer le développement de nos enseignements, notamment de la filière bilingue, il faut former des enseignants (augmentation du nombre de postes au CAPES, nouvelles valences⁽³⁾, formation d'enseignants d'autres disciplines), faire respecter les textes et les droits des collègues (affectation, conditions d'exercice décentes, droit à la formation) et valoriser l'investissement supplémentaire de nos élèves. ●

Gwénaél Le Paih, Jean-Marc Clery, Thérèse Jamet-Madec
U&A, secrétariat académique de Rennes

(1) Filière bilingue publique : 50 % en breton, 50 % en français.

(2) Le CAPES de breton est bivalent : breton/histoire-géo, breton/maths, breton/lettres, breton/anglais.

(3) SVT, EPS, éducation musicale et les arts plastiques.

Construire les formations technologiques industrielles autour des champs de l'activité économique

Les formations industrielles se sont construites historiquement sur la nécessité de former les cadres intermédiaires de l'industrie. C'est ainsi que des diplômes locaux des écoles techniques ont été transformés en brevets de technicien (BT) dans les années 60 puis en baccalauréat de technicien (BTn). La réforme de 1986 crée le baccalauréat technologique intégrant à la fois les baccalauréats de technicien, souvent basés sur des champs technologiques universitaires (Génie électronique, électrotechnique...) et certains BT centrés sur des métiers et des champs professionnels (matériaux souples, bois et matériaux associés, systèmes motorisés...). Ainsi le choix n'a pas été fait entre formations technologiques basées sur des champs disciplinaires ou formations basées sur des champs de métiers. Mais l'élévation des niveaux de qualification et la demande des jeunes ont tranché le débat ; le baccalauréat technologique n'est plus, dès les années 90, un diplôme d'insertion, les jeunes poursuivent massivement leurs études en BTS, IUT et au-delà, ainsi la finalité originelle de ces formations – former les salariés des professions intermédiaires –, est retrouvée.

Dans le cadre de la réforme du lycée, imposée par le gouvernement, les formations STI ont été complètement déstructurées, les spécialités ne correspondent ni à des disciplines technologiques ni à des champs de métiers.

Pour redonner leur attractivité et leur cohérence en terme de formation, il est nécessaire de revoir au plus vite la structure des formations technologiques industrielles. Nous proposons de les organiser autour de champs d'activités industrielles modernes et

dynamiques. Les enseignements seraient dispensés par des enseignants possédant une spécialisation sur des disciplines technologiques universitaires. Ces enseignants interviendraient donc en équipe pour couvrir l'intégralité du champ d'activité en traitant dans chaque série l'ensemble du processus industriel, étude, conception, fabrication, commercialisation, maintenance, recyclage. Il ne s'agirait pas de donner des compétences professionnelles aux jeunes, l'objectif étant la poursuite d'études, mais de leur donner une culture technique de haut niveau sur le champ considéré afin de leur permettre de transférer leurs savoir, connaissances, compétences vers d'autres champs lors de leurs poursuites d'études après le baccalauréat. Il s'agirait également de rendre la formation industrielle menant au baccalauréat conforme aux activités industrielles du pays pour les rendre attractives pour les jeunes.

À titre d'exemple, nous proposons que les séries industrielles soient organisées autour des spécialités : automobiles et transports ; aéronautique et espace ; extraction, production et gestion des énergies ; informatique et communication ; construction et génie civil ; construction navale ; machines et équipements de production ; production textiles et vêtements ; spécialités qui pourraient être déclinées en fonction des industries présentes localement.

Cette structure aurait également l'avantage d'afficher une politique de formation cohérente avec une volonté de redéveloppement industriel. ●

Thierry Reygades

Enseignements technologiques

La réforme du lycée a profondément déstabilisé les enseignements dans les filières technologiques industrielles, STI et STL. La recherche d'une diminution du coût des formations a conduit le MEN à réduire l'horaire-élève dans de nombreuses disciplines et les moyens nécessaires au fonctionnement en groupes réduits. La création d'un enseignement transversal qui met à mal les champs technologiques désoriente professeurs et élèves. Avec les collègues, fortement attachés à leur culture technologique, le SNES continue de revendiquer une autre réforme pour les séries industrielles, et met en garde face à l'annonce d'un schéma identique pour les séries STG à la rentrée 2012.

Avec ces réformes, c'est l'accès à des qualifications supérieures qui risque d'être remis en cause pour les jeunes issus des milieux populaires alors que la voie technologique l'avait largement permis. Le SNES doit proposer, dans le cadre des mesures de transition pour contrer le lycée Chatel, des dispositifs pour accompagner les élèves de ces séries. Si l'approche de concepts et de notions plus abstraites ouvre à une poursuite de formation post-bac à l'Université, elle ne doit pas resserrer l'accès et la réussite de tous les élèves dans la voie technologique au lycée. Ses filières, désormais plus exigeantes, doivent continuer d'intégrer des élèves plus fragiles, sans concurrencer les bacs

professionnels dont les rectorats assurent la promotion par l'accroissement des poursuites d'étude en BTS. Face à l'élévation du niveau des contenus, alors que les conditions de formation se dégradent dans le secondaire, la revendication du SNES de démocratiser l'accès aux qualifications nécessite au plus vite des dispositifs spécifiques pour accompagner ces élèves. L'accompagnement personnalisé de la réforme Chatel n'en sera certainement pas la réponse. Tout en continuant de contester le contenu et les attendus de la réforme, le congrès de Reims doit être l'occasion de proposer pour toutes les filières technologiques du lycée des mesures pour permettre une vraie réussite des élèves à ces nouveaux bacs. Classes d'adaptation – véritables passerelles de l'enseignement professionnel vers le technologique – modules de culture générale (nécessaire pour la formation du citoyen, et de plus en plus exigée pour l'accès à l'emploi dans l'industrie), modules de culture technologique, généralisation des demi-groupes... assureraient une prise en charge renforcée de ces jeunes. Leur réussite dans ces filières du lycée et leur volonté de poursuivre aussi vers des cursus universitaires sont des enjeux majeurs pour la société plus juste que nous voulons. ●

Gwénaél Le Paih, Jean-Marc Clery, Thérèse Jamet-Madec
U&A, secrétariat académique de Rennes

La culture informationnelle, un volet indispensable de la culture commune

La culture commune revendiquée par le SNES promeut l'objectif de l'acquisition, par tous, d'une vaste culture et d'outils intellectuels permettant la compréhension du monde et de ses évolutions. Nous avons dit au congrès de Perpignan « la culture commune doit intégrer une réelle formation à l'information » assurée par les professeurs documentalistes. Pour l'Unesco la culture informationnelle est un droit humain, « un moyen de permettre aux gens, sur tous les chemins de la vie, de chercher, d'évaluer, d'utiliser et de créer l'information pour des objectifs personnels, sociaux, professionnels et éducationnels ».

Il nous faut donc avancer dans notre réflexion syndicale sur le curriculum en information documentation de la Sixième à la Terminale qui fait partie de nos mandats de congrès, d'autant plus que la recherche progresse sur cette question.

L'actuel socle commun de connaissances et de compétences et le B2i sont des contrexemples évidents. Les professeurs documentalistes refusent de centrer leur enseignement sur la validation des items du LPC relatifs à la maîtrise des TIC qui se limite à une utilisation des outils informatiques.

Ils ne veulent pas réduire leur enseignement à des compétences de type procédural ou méthodologique coupées des autres disciplines.

Ils revendiquent depuis longtemps de fonder leur enseignement en s'adossant sur des objets d'études communs aux autres disciplines. Ils proposent une approche réflexive des outils dont les élèves sont de grands utilisateurs car il faut les faire passer de leurs pratiques spontanées et informelles à des pratiques raisonnées et maîtrisées. Nous devons donc avancer dans notre réflexion sur les modalités de cette culture informationnelle en collège et en lycée. Comment commencer dès la Sixième ? Comment ne pas se limiter en lycée la plupart du temps aux seuls TPE de Première ? La seconde un palier incontournable ? Comment mieux préparer les lycéens aux exigences de l'enseignement supérieur ? Quelle articulation avec une réflexion sur l'Éducation aux médias en collège et en lycée dont les enjeux citoyens sont évidents ? Quelles revendications pour permettre des travaux en groupes ?

Si la culture informationnelle est un volet indispensable de la culture commune, nous devons réfléchir aux modalités de son acquisition par tous les élèves.

Et nous devons rappeler nos demandes d'un plan pluriannuel de recrutements, d'un taux d'encadrement correct en professeurs documentalistes. ●

Jean-Pierre Hennuyer, Claire Richet



Refonder la voie technologique : une nécessité

La voie technologique a contribué depuis longtemps à la démocratisation du système éducatif. Aujourd'hui, elle forme un quart des bacheliers, issus de milieux socio-professionnels à l'image du pays ; elle leur permet de s'insérer dans un parcours de formation qui se prolonge le plus souvent par des études supérieures, professionnelles courtes essentiellement (BTS, DUT, formations sanitaires et sociales...), et pour beaucoup, au-delà. Cette réussite n'aurait pas été possible sans l'existence de cette voie, complémentaire des voies générales et professionnelles. C'est pourquoi le SNES demeure opposé à la disparition programmée de la voie technologique ou à sa fusion rampante dans la voie générale. C'est grâce à une pédagogie organisée autour de travaux pratiques et travaux dirigés, en groupes à effectifs restreints, que les enseignants de ces séries ont pu faire réussir leurs élèves. La mise en œuvre de démarches ancrées dans le réel partant d'une activité de conception et de production, d'analyses en laboratoire ou d'études des phénomènes et des publics dans le domaine sanitaire et social, permet aux jeunes d'appréhender la cohérence globale de leur formation et d'acquiescer des connaissances théoriques.

Afin de favoriser et de valoriser l'orientation vers la voie technologique, il est indispensable de mettre en place une première découverte de classe de Seconde. Pour être crédibles, de vrais enseignements de découverte doivent être associés à un volume horaire minimum de 3 heures hebdomadaires en demi-groupes, avec la possibilité pour les élèves de cumuler deux enseignements.

La mise en place de ces enseignements ne serait pas assortie d'un travail supplémentaire à la maison pour les élèves, la découverte des disciplines technologiques étant centrée autour d'un travail pratique en classe.

Il est donc urgent de reconstruire une voie technologique qui : s'appuie sur des champs technologiques pertinents, adossés aux secteurs de l'activité économique et sociale ; tire profit d'enseignements technologiques et d'enseignements généraux dont les programmes sont construits en cohérence ; permette de répondre à l'enjeu de réindustrialisation de la France. ●

D. Balducci, D. Brunet, R. Delalande, A. Moysan, I. Truffinet,
secteur voie technologique du S3 de Créteil

La voie technologique et les enseignants de STI

La profession demandait une réforme de la voie technologique industrielle pour répondre aux évolutions, aux nouveaux besoins dans l'industrie et redonner un attrait à cette série qui a permis à tant d'élèves de classes moyennes et défavorisées de réussir un baccalauréat débouchant sur une poursuite d'études.

Depuis 10 ans, la baisse des effectifs (- 30 %), le refus d'une réforme ambitieuse et la RGPP ont entraîné la suppression de nombreux postes d'enseignants de STI. Les départs à la retraite n'ont pas été remplacés et, depuis 2004, aucun recrutement en STI. Un nombre important de profs ont, soit changé d'orientation professionnelle, soit envisagé une reconversion contrainte en technologie collège. Les dispositifs de reconversion ont été réservés à un petit nombre, sans véritables alternatives. De plus, peu d'enseignants ont eu accès à la formation en STI2D : le nombre de places étant insuffisant, les corps d'inspection ont procédé à une désignation arbitraire et discriminatoire en l'absence de critères clairs et prédéfinis. En ont été exclus les enseignants « trop proches » de la retraite, la plupart des TZR et les enseignants de STS sur poste non spécifique.

Beaucoup d'entre eux sont dans l'expectative sur leur avenir professionnel : la réforme est inadaptée aux élèves et aux exigences d'une véritable formation technologique. Elle ne permettra pas une augmentation du nombre d'élèves dans cette filière qui aurait nécessité la réouverture de CAPET spécialisés.

Pour les personnels en charge des élèves, la situation se tend : en pré-bac, une charge de travail importante est demandée. Les besoins en formation sont importants : passer de spécialiste d'une matière technologique à professeur expert dans tous les domaines technologiques demande du temps et nie les compétences préalables acquises. Les objectifs de cette réforme ne sont toujours pas clairs : baccalauréat pour une poursuite d'études courtes ou longues ? La filière doit-elle garder un ancrage sur la production de biens, sur la maintenance..., la réalisation ou se généraliser tel un bac S option SI ? Sans choix clair, la voie technologique est en danger de décrépitude ou de disparition. ●

Thierry Quéту, Francis Lecheret et Philippe Gaudry
secteur technologique du S3 de Lille

Formation initiale, UFA et GRETA (GIP)

Le S3 de Lille a toujours été opposé à la mise en place d'UFA (Unité de Formation par Apprentissage), en concurrence directe avec la formation initiale de la voie technologique : ces UFA ont pour but de transférer les savoirs et les compétences techniques aux entreprises qui, pour certaines, ne sont pas en capacité de leur donner ou qui, pour d'autres, vont pouvoir formater l'apprenti à un outil de travail en oubliant la formation technologique, gage d'une réinsertion future réussie.

Dans beaucoup d'établissements, les UFA se sont développées. Pour le moment, la plupart des collègues interviennent dans le cadre de vacances : les discours culpabilisant des directions d'établissement sur l'obligation d'implication des collègues (à défaut la suppression de filière) dans ces UFA les incitent à accepter des heures au-delà du raisonnable. Si l'on ajoute les sollicitations des GRETA, la demande en personnels est importante. Avec les suppressions de postes depuis près de 10 ans, le nombre de personnels susceptibles d'intervenir (car formés et compétents dans ces domaines de haute technicité) est en forte baisse. Des situations incompréhensibles se font jour : d'une part,

des enseignants qui attendent de mettre leurs savoirs et leurs compétences au service des élèves mais dont on a supprimé le poste et, de l'autre, des collègues à qui l'administration demande l'impossible. Nous demandons :

- que soit organisé le retour de la formation technologique en formation initiale au sein des établissements ;
- que l'ouverture de toute formation en UFA ne soit pas en concurrence avec la formation initiale ;
- que les heures d'UFA ou de GRETA (GIP) soient intégrées dans le service des collègues en respectant le statut des enseignants de la formation initiale ;
- que soit réouvert le recrutement d'enseignants qualifiés dans des domaines spécialisés tels que sont la productique, le génie civil, l'électronique, l'électrotechnique, ... contrairement à la nouvelle définition du CAPET Technologie et Enseignements technologiques qui nie toutes ces spécificités. ●

Thierry Quéту, Francis Lecher et Philippe Gaudry
secteur technologique du S3 de Lille

Pour l'abrogation de la loi sur la formation et l'orientation tout au long de la vie

La loi sur la formation et l'orientation tout au long de la vie, et son cahier des charges pour la mise en place du SPO (Service Public d'Orientation) ont pour conséquence déjà évidente une évolution différenciée, en fonction des académies, des services d'orientation. En effet, les recteurs, et les DIRECCTE, n'ont pas tous la même vision ni les mêmes objectifs et ne souhaitent pas labelliser de la même manière les différents organismes concernés. Cette disparité, sur le territoire national, n'est pas acceptable. De même, la quasi-totalité des organismes labellisés (les pôles emplois, les PIJ, les Missions Locales, etc.) emploient des salariés de droit privé ! En effet, seuls les CIO emploient des fonctionnaires ! Et, pourtant, tous ces organismes vont être labellisés « Service Public d'Orien-

tation » et voir, de fait, leurs missions se rapprocher. Cela augure mal de l'avenir des CIO, notamment, dans un cadre d'emploi public. Si le SNES s'attache à sauver les meubles pour que les conventions de labellisation signées à l'heure actuelle soient les moins mauvaises possibles, il doit également demander d'urgence à la nouvelle majorité – quelle qu'elle soit – élue au printemps prochain, l'abrogation de la loi sur la formation et l'orientation tout au long de la vie. De nouvelles négociations doivent être engagées sur la formation et l'orientation tout au long de la vie, prenant cette fois-ci réellement en compte la spécificité des différents publics, et le statut des agents concernés. ●

David Coulon, école émancipée.

Des prépas lycée-université aux motivations obscures

Dans le prérapport du Thème 1, au paragraphe 2-3-2, le SNES « s'interroge sur les classes préparatoires mixtes implantées à l'Université, en particulier celles qui ne correspondent à aucune innovation pédagogique ». C'est en janvier 2011 que Valérie Pécresse a décidé que l'ouverture de toute nouvelle CPGE devait faire l'objet d'un partenariat avec une université, laissant planer l'ambiguïté sur la nature de ces partenariats.

Le SNES a toujours promu les conventions entre lycée et université, permettant le dialogue entre les deux systèmes, dans l'intérêt des étudiants, par exemple pour définir la validation des ECTS et les poursuites d'études dans des cursus cohérents.

Les signataires de cette contribution sont en revanche nettement plus réservées sur l'utilité de partenariats qui ont vu le jour récemment, instituent des cours sur deux sites, par des enseignants de lycée et d'université aux statuts incertains, sans véritables considération ni concertation pédagogiques, posant parfois des difficultés matérielles pour les étudiants concernés.

Nous dénonçons ces dispositifs qui prétendent favoriser l'ouverture

sociale mais qui, en réalité fourvoient les élèves dans des parcours exotiques en les détournant des formations CPGE classiques ayant fait leurs preuves. Pire, dans certaines académies, les recteurs négocient l'ouverture de ce type de formations pseudo-innovantes contre des fermetures de classes prépas implantées dans des villes moyennes, qui accueilleraient un public diversifié (Limoges, Évreux).

Il faut au contraire s'appuyer sur le réseau des CPGE existantes, consolider les prépas de proximité en introduisant une dose de sectorisation dans la procédure APB, accepter que ces prépas fonctionnent avec des effectifs réduits, renforcer celles qui accueillent des bacheliers technologiques. Un programme et des horaires nationaux qui conduisent aux mêmes concours garantissent en effet la cohérence et l'égalité des CPGE sur l'ensemble du territoire national. Il importe de poursuivre cette orientation qui a toujours été soutenue par le SNES. Elle participe de la lutte contre les inégalités sociales et territoriales, en permettant à de nombreux jeunes issus des classes moyennes et défavorisées d'accéder au niveau Master. ●

Françoise Lachize, Catherine Lefrançois, Armelle Expert, U&A

Pour l'éducation à la paix et la suppression du protocole Défense/Éducation nationale

Dans notre département, un courrier de l'inspecteur d'académie aux enseignants-e-s des écoles a provoqué une certaine émotion. Il leur demandait de s'associer avec l'association « Solidarité défense » afin « d'expliquer aux élèves les missions des soldats français au service de la paix afin des les aider à produire des dessins qui pourraient constituer un témoignage en forme de soutien » aux troupes envoyées dans les « OPEX » (Opérations Extérieures). Outre le fait qu'il s'agit de soutenir ces « OPEX » qui ne sont pas autre chose que des opérations de guerre, on a ici une tentative de promouvoir le nationalisme et les orientations militaires du gouvernement en place. Tentative qui ne surgit pas de nulle part.

Comme le rappelle un article de *L'Université Syndicaliste* n° 716 (p. 7), il s'agit de l'application dans un domaine précis de l'article 34 de loi Fillon de 2005, article permettant toutes sortes de dérèglementations.

Il s'agit aussi d'un prolongement d'éléments plus anciens : depuis 1982 et le « Protocole Défense-Éducation nationale » les gouvernements entendent impulser un rapprochement entre l'armée et l'éducation. Ainsi le « protocole » de 1982 a été revu en 2007 pour être étendu aux écoles primaires. Il a été renommé en mars 2011 « Défense et sécurité globale » et prévoit de mettre en place des « classes de défense et de sécurité globales ». Il se décline en protocoles régionaux,

comme le « protocole défense éducation pour la zone de défense Sud » conclu en mars 2010 entre les recteurs des académies du sud de la France. Dans le Var, où ses classes sont nées, ce protocole se décline sous forme de visites de sites militaires, de participation à différentes commémorations ainsi que de partenariat avec des unités militaires (bâtiment le Sirocco, groupement des fusiliers marins de Toulon...). C'est dans ce cadre que des classes ont pu goûter aux joies du champ de tir mais aussi assister à des entraînements de combat au corps à corps.

Il s'agit bien, non seulement de répondre aux besoins de recrutement de l'armée, mais aussi de façonner les esprits dans une optique nationaliste et militariste (préambule du protocole de 1982 : « La notion de sécurité est indissociable en France de l'existence d'une communauté nationale façonnée par l'Histoire, animée d'un véritable esprit de défense. [...] La mission de l'Éducation nationale est d'assurer une éducation globale visant à former les futurs citoyens responsables »).

Nous proposons que dans ses mandats de congrès, le SNES intègre la demande de suppression de ces dispositifs, à commencer par le protocole Défense-Éducation nationale de 1982. Cela dans une optique plus globale de développement d'une éducation à la paix, contre le racisme, la xénophobie, les sexismes et les discriminations. ●

Le bureau départemental du SNES Var

« Entretien d'évaluation » : quelle riposte ?

Le projet de décret Chatel sur l'entretien d'évaluation est reporté. Jusqu'à quand ? Ce projet particularise aux enseignants le décret du 28 juillet 2010 relatif aux conditions générales d'appréciation de la valeur professionnelle des fonctionnaires de l'État, et qui concerne TOUTE la Fonction publique.

Un « entretien professionnel », « conduit par le supérieur hiérarchique direct » et « qui donne lieu à compte rendu » est imposé à tous les fonctionnaires. Au vu de « l'appréciation générale exprimant [sa] valeur professionnelle » l'agent pourra bénéficier de « réductions ou des majorations d'ancienneté par rapport à l'ancienneté moyenne » pour accéder à l'échelon supérieur. Cette procédure remplace la notation et la promotion selon trois rythmes (ancienneté, petit et grand choix).

L'objectif de cet entretien d'évaluation est le même pour tous. Chacun devra élaborer un rapport sur ses résultats, ses objectifs (voire ceux de son équipe). Quoi de mieux pour le contraindre à « de nouvelles manières de travailler » ? L'entretien instaure le management par objectifs et l'avancement à la performance. Le problème n'est donc pas tant « qui évalue » (le seul chef d'établissement ? l'inspecteur ? les deux ?), que l'objectif de ce système.

L'entretien professionnel est un outil de « gestion des ressources humaines » et de « pilotage » des « réformes » élaboré en liaison avec la loi organique relative aux lois de finances (décret de 2002). Le décret du 29 décembre 2011 ne fait que reporter au 1^{er} janvier 2013 son extension à tous (les décrets antérieurs seront alors abrogés). Alors, faire des « propositions alternatives » sans exiger l'abrogation de ces textes, c'est participer à l'application de cette évaluation-management. Ainsi l'école qui forme les personnels de direction et d'inspection (ESEN) parle de « pilotage partagé [...] entre les corps d'inspection et les personnels de direction ».

L'un des acquis du statut de la Fonction publique (1946) et des décrets de 1950 est ainsi menacé : le droit syndical et le rôle des CAP dans l'avancement (permettant de limiter l'arbitraire de la hiérarchie).

C'est pourquoi, il convient d'exiger non seulement le retrait définitif du projet Chatel, mais aussi l'abrogation des textes mettant en place ce processus de management de la performance : décret de 2010, loi de mobilité (2009), loi de modernisation de la fonction publique (2007), ainsi que la LOLF de laquelle découle la RGPP. ●

Hélène Bertrand (*Émancipation*)

Pourquoi évaluer le travail enseignant ?

Dans l'action contre le projet Chatel, le SNES a buté sur deux difficultés inattendues avec les collègues. Tout d'abord un rejet du système actuel plus fort que prévu et une hostilité aux IPR, dénoncés à la fois comme représentants d'une hiérarchie autoritaire et comme VRP des « réformes » qui déstabilisent nos pratiques. Et en même temps, un besoin de reconnaissance du « mérite » sinon de l'engagement personnel dans un métier de plus en plus difficile. Frustrés dans leurs attentes, nombreux sont ceux qui se disent tentés, au-delà du projet actuel, par un système d'évaluation au local qu'ils espèrent plus proche d'eux. Nos militants regardent cette demande avec prudence voire méfiance, soit comme un signe de soumission au regard d'un tiers dont la lutte syndicale devrait nous émanciper, soit comme l'effet des progrès de l'individualisme dans nos professions (quitte à oublier que l'évaluation selon les mérites est de longue date l'affaire de l'École, légitimée par sa mission de service public). Mais en fait de reconnaissance, les collègues ne demandent-ils pas surtout un regard sur ce qu'ils font vraiment ? À cet égard l'inspection est souvent pour eux une *rencontre manquée*. Voilà qui ouvre davantage qu'on ne le croit à un désir de collectif, car porteuse d'un désir d'échange et de confrontation que permet le « travail sur le travail » entre pairs dans le cadre de *collectifs de travail*, loin du travail virtuel auquel s'adressent aujourd'hui chefs d'établissement et IPR.

L'absence de cette dimension, subjective et collective, explique peut-être pourquoi les collègues investissent toujours fortement leur évaluation tout en s'attendant à être toujours plus ou moins mal évalués, c'est-à-dire évalués « à côté » de ce qu'ils sont et de ce qu'ils font : « *Quand on commence à être évalué, le drame ce n'est pas de l'être mais de ne l'être jamais assez, ou toujours par les mêmes, et suivant les mêmes critères, et sans contestation possible*⁽¹⁾ ».

À rebours des discours récusant d'emblée l'évaluation comme un mal, on pourrait alors poser deux conditions pour que l'évaluation soit à la fois nécessaire et utile au travail réel :

- donner à l'évaluation une dimension collective aussi bien du côté du travail à évaluer (qui n'est jamais aussi solitaire qu'on le dit) que de l'évaluateur (évaluation en collégialité ou en présence d'un tiers ; accompagnée éventuellement d'un support filmé ou enregistré, permettant le recours possible sur le contenu du rapport et la note) ;
- infléchir parallèlement l'évaluation vers une meilleure prise en compte du sujet au travail dans sa singularité, en permettant aux professionnels de définir les critères de qualité du bon travail. ●

Jean-Marc Cléry, S3 Rennes – Alice Cardoso, groupe métier S4

1. Pierre Zaoui, in revue *Vacarme* n° 44 - Été 2008

Pour une évaluation utile et nécessaire

Par son impact sur le recrutement des enseignants, les mutations et l'accès au corps des chaires supérieures, l'évaluation en classes préparatoires aux grandes écoles est une question essentielle. Cependant les modalités actuelles de l'évaluation dite pédagogique sont loin d'être satisfaisantes : inspections trop espacées, dans des mises en situation assez artificielles, débouchant sur des rapports généralement peu constructifs. Il arrive même que l'inspection prenne des allures franchement hostiles, confinant parfois au règlement de compte. Cela nuit alors, à dessein peut-être, à la carrière du collègue concerné ; mais cela nuit aussi au bon fonctionnement de la classe, voire de l'établissement visité. Ne faudrait-il pas justement commencer par donner un autre sens

à l'évaluation de notre travail ? Jetons aux oubliettes la carotte (avancement au choix) et le bâton (la crainte du rapport destructif) qui empêchent une sincère réflexion sur notre façon d'exercer ce métier qui nous tient à cœur.

L'évaluation que nous prôtons devrait avoir pour but de favoriser l'échange sur les programmes, les pratiques pédagogiques et l'évaluation... des élèves. Elle devrait déboucher sur des améliorations ou des propositions de formations. Elle devrait prendre en compte la globalité du travail de l'enseignant sans se focaliser sur l'heure de cours observée, elle devrait valoriser le travail en équipe.

L'évaluation collégiale, apanage de l'enseignement supérieur universitaire, pourrait nous inspirer un peu : un autre regard viendrait

alors nuancer le seul jugement de l'inspecteur ou de l'inspectrice, qui méconnaît parfois la réalité locale (établissement difficile, niveau des élèves) ou la pratique quotidienne du métier côté cours. Elle rendrait possible l'intervention syndicale.

Nous pensons que le SNES doit porter sa propre conception de l'évaluation : intelligente, utile, nécessaire au système éducatif, loin de la soumission à une hiérarchie étriquée. Une évaluation qui ait

du sens, mais pas à sens unique, puisque « *enseigner c'est apprendre deux fois* ». Il faut convaincre les collègues qu'ils ont tout à gagner à défendre une école dont la performance ne se lit pas dans les indicateurs chiffrés, mais s'apprécie avec l'ensemble de ses personnels. ●

Jean-Hervé Cohen, Renaud Palisse,
U&A, commissaires paritaires nationaux

Reprendre la main sur son travail : un enjeu syndical majeur

Nous assistons aujourd'hui à une crise de réalisation du travail, qui ébranle les fondements du métier même. La dérive managériale, les réformes en cours, notamment l'évaluation des personnels, laissent les enseignants dans un désarroi grandissant : la négation de la réalité de l'activité, l'imposition d'indicateurs déconnectés du travail engendrent des dérives. La perte du sens de l'activité et la souffrance sont palpables dans les établissements. Il y a un enjeu décisif aujourd'hui à ce que ce soit le milieu lui-même qui puisse définir, collectivement, les critères de qualité du travail. Cela nécessite, au niveau syndical, de s'interroger sur les dispositifs à mettre en œuvre pour aider les professionnels à se ressaisir de leur travail et en disputer les contenus et l'organisation aux décideurs. Une fois l'analyse faite du rôle délétère des nouvelles formes managériales, des difficultés grandissantes pour faire son travail (le travail empêché notamment), des attaques sur le métier, les collègues sont en effet en attente de « solutions » ou tout au moins de pistes sûres « que faire ».

Depuis bientôt dix ans, le SNES s'est engagé dans un partenariat avec des chercheurs du CNAM, membres du Centre de Recherche sur le Travail et le Développement. Il s'emploie à élaborer de nouveaux dispositifs permettant de transformer la démarche du CNAM en un outil syndical qui puisse être mis à disposition des militants. Divers

stages académiques en 2011 (Dijon, Marseille, Reims, Bordeaux) et deux stages nationaux ont été l'occasion d'expérimenter un dispositif qui permet de parler réellement de son travail.

Le « travail sur le travail », même s'il peut être déroutant, permet de prendre conscience des dilemmes du métier et de les mettre en débat entre pairs. Ce qui est en jeu est bien de re-former le milieu qui se délite, de faire en sorte que les enseignants eux-mêmes puissent définir les critères de qualité du travail et y puisent des ressources pour se mobiliser.

Que les professionnels reprennent la main sur leur travail est un enjeu syndical majeur. L'articulation de la défense des personnels et du projet éducatif ambitieux et démocratique que porte le SNES ne peut faire l'économie d'une réflexion de fond sur le métier et ses difficultés. Dans une période charnière où la profession se renouvelle et apparaît éloignée de la culture syndicale, l'isolement et le repli fataliste sont un risque réel. La défense du métier en lien avec le travail peut être un levier pour être davantage entendu des collègues et par là même relancer la syndicalisation. ●

A. Cardoso (*Responsable du groupe métier, Créteil*),
S. Rio (*Aix-Marseille*), J.-M. Cléry (*Rennes*), Y. Lefebvre (*Reims*),
A. Brayer (*Dijon*), Caroline Chevé (*Aix-Marseille*),
C. Lechevallier (*Paris*), C. Remermier (*SNES-CNAM*)

Politique de l'évaluation et évaluation politique

Dans la majorité politique actuelle, on affirme sans rire que les massives suppressions de postes dans l'enseignement permettraient de revaloriser le travail des enseignants, alors que ces ingrats ressentent l'effet contraire. Pas rancunier, le gouvernement persiste dans cette voie, à travers un projet de modification de leur évaluation.

Dans le second degré, la note d'un enseignant calculée sur 100 se décompose en une note administrative sur 40, proposée par le Chef d'établissement d'après une grille de notation, et en une note pédagogique sur 60, attribuée collégialement par le corps d'Inspection. Les critères de la notation administrative restent assez fumeux. C'est surtout le cas pour le « rayonnement ».

Un débat sur l'évaluation des enseignants est tout à fait légitime s'il est envisagé dans toutes ses composantes. Mais, en l'occurrence, le champ de la discussion est d'emblée restreint. On envisage d'étendre le pouvoir d'évaluation du Chef d'établissement à l'enseignement disciplinaire. Or, depuis longtemps, il n'est plus un enseignant qui exerce une fonction, mais un représentant d'une Administration dépendante

du pouvoir politique. Alors, pourquoi donc ne réfléchit-on pas à l'utilité d'un Chef, à ses missions, aux modalités de sa désignation ou à la durée de son mandat ? Est-il vraiment saugrenu de prétendre qu'un enseignant élu par ses pairs puisse remplir une fonction de direction clairement définie pendant une durée déterminée ? De plus, une évaluation pose toute sorte de questions : l'objectif poursuivi, les critères d'évaluation, la compétence et l'indépendance des évaluateurs. Sur ces différents points, le projet n'offre aucune garantie.

En tout cas, l'évaluation des enseignants en fonction des résultats de leurs élèves les inciterait à abandonner les zones défavorisées. Une telle initiative renforcerait à coup sûr les inégalités. La réussite du plus grand nombre déjà remise en cause par les fermetures de postes serait encore plus aléatoire. Cela dit, il s'agit surtout de savoir si aujourd'hui l'école se réduit à une marchandise, si la culture du résultat, la politique du chiffre peuvent y prévaloir sur l'Education, au risque que la qualité de celle-ci ne soit plus assurée que pour les plus fortunés. ●

René Robert

La formation des maîtres : un levier pour la démocratisation scolaire

La formation des enseignants est une condition de l'amélioration du système scolaire tel que nous le voulons, garantissant une véritable égalité entre les élèves. Pourtant, les nouveaux recrutés, titulaires d'un master, ne sont pas mieux formés. Depuis septembre 2010, la formation des stagiaires, organisée autour d'un service complet devant élèves, a été réduite quantitativement et qualitativement : elle consiste principalement à « tenir sa classe », par des recettes déconnectées des apprentissages. L'élévation du niveau de recrutement ne garantit donc pas l'élévation du niveau de qualification.

Ce n'est pas l'année de stage, même avec un retour à la situation d'avant 2009, qui réglera la question, si les contenus propres à démo-

criser l'école ne sont pas développés dans les masters enseignement. Le concours national reste le mode de sélection le plus juste à condition de ne pas trier préalablement les étudiants en fonction de leur capacité à financer des études. Les prérecrutements peuvent alors apparaître comme une solution. Mais cela entraînerait l'existence de plusieurs voies d'accès au métier : les prérecrutés, ceux qui suivent un master enseignement, ceux qui suivent un master recherche et ceux qui suivent une VAE. Cela reviendrait de fait à former les étudiants différemment, à un même métier, en fonction de leur origine sociale. Par ailleurs, la formation reçue en master resterait parasitée par la double contrainte du master à valider, et du concours à réussir. ►

Si l'on veut que la formation soit conçue sans risque d'instrumentaliser des contenus en vue du concours, si l'on veut éviter un tri social entre les étudiants, si l'on veut permettre à tous les candidats, quel qu'ait été leur parcours, de se présenter, si l'on veut éviter que les recrutés ne le soient sans avoir été formés, l'essentiel de la formation doit se faire après le concours.

Recruter les enseignants par concours, à la licence, suivie d'une formation rémunérée et d'une véritable année de stage, semble la meilleure solution. Elle permet d'avoir un haut niveau de qualifica-

tion et de conserver une élévation du niveau de recrutement si le SNES mène la bataille pour une reconnaissance de cette formation au niveau du master⁽¹⁾. ●

Marie Haye et Mary David,
École Émancipée, Académie de Nantes

1. Comme c'est en partie le cas pour les étudiants reçus à l'ENS, qui sont recrutés à bac + 2 et sont rémunérés comme des enseignants-stagiaires pendant toute la durée de leurs études !

Qu'est-ce que le vivier ? Ou de l'inutilité d'un mandat provisoire

Le contexte de l'élection présidentielle laisse envisager, après des années de sous-recrutements, une hausse conséquente des postes ouverts aux concours. Les rapporteurs posent à raison la question du vivier pour les années à venir, avant que les prérecrutements fassent leurs effets. Si la revendication d'un plan de titularisation des précaires est une réponse, la proposition d'une période transitoire avec un concours situé en fin de M2 ne répond en rien au problème du vivier, gommant toute réflexion sur celui-ci.

À l'Université, le nombre d'étudiants augmente d'année en année, tout comme le nombre d'étudiants en master. Cependant, les filières classiques des sciences humaines et sociales, des lettres et des langues voient leurs effectifs stagner ou diminuer, filières dont les formations sont suivies par celles et ceux qui se destinent à nos métiers. À côté, la réforme de l'Université avec l'adoption du système LMD, dans le contexte de l'autonomie et de la mise en concurrence des universités, a conduit à la création de nombreux masters professionnalisants qui offrent, malgré leurs formations ambitieuses, peu de débouchés. Si le diplôme est une arme essentielle pour entrer dans le monde du travail, le taux de chômage des diplômés du supérieur des 15-29 ans reste deux fois plus élevé que l'ensemble de ces

diplômés. Le SNES doit donc prendre en compte cette situation dans sa définition du vivier et considérer que tous les titulaires d'un master ou équivalent peuvent se présenter aux concours. Bien sûr, les campagnes ministérielles déclinées sur tous les stéréotypes de genre (étudiante rêveuse devant un livre vs étudiant ambitieux devant un ordinateur) ne sont guère séductrices pour nos métiers, quand rien n'est prévu pour que tous ces diplômés dans une situation précaire puissent consacrer une année à la préparation des concours. Le SNES doit donc mener, avec les organisations étudiantes, une véritable campagne revendicatrice pour la revalorisation de nos métiers et, entre autre, une allocation d'étude pour les titulaires de master s'inscrivant à une préparation aux concours dans le cadre de l'Université ou du CNED dès la rentrée prochaine, campagne permettant de répondre aux besoins de recrutement à n+1.

Au-delà du seul critère quantitatif, cet élargissement mènerait dans nos métiers de jeunes collègues hautement formés, sensibles aux évolutions scientifiques que porte notre projet de culture commune, loin du formatage de nombreux masters pilotés par la seule réussite aux concours. ●

François Lecoite, UA, Grenoble

Prérecruter, quelles mises en œuvre ?

Les prérecrutements peuvent être envisagés à différents moments du cursus universitaire. Plus ils sont précoces mieux c'est pour favoriser la diversité sociale à l'accès aux professions enseignantes. Dans un autre système de prérecrutement comme celui de l'ENS, les candidats passent un concours niveau L2 ou L3. Si un pourcentage d'étudiants prérecrutés peut être envisagé en L1 ou L2, l'essentiel devrait être en fin de L3 moment plus propice. En effet, c'est à ce niveau que la question de l'orientation professionnelle est plus prégnante. Il nous faut attirer vers les professions de l'enseignement un grand nombre d'étudiants et notamment dans les disciplines déficitaires. Le prérecrutement permet d'offrir une sécurisation du parcours universitaire.

Comment prérecruter ? Par dossier ou par concours ? Les dernières expériences de distribution des allocations IUFM dans les années 90, nous permettraient de penser que le système de concours est plus égalitaire. Les épreuves seraient en liaison avec le programme de licence afin d'éviter le développement de préparations spécifiques.

Les prérecrutés deviendraient *élèves professeurs*. Ils seraient rémunérés

et cotiseraient pour la retraite. Selon l'exemple des ENS, ils pourraient percevoir 1 200 euros par mois. Ce système est préférable à celui des allocations et des bourses. Les étudiants auraient une obligation d'assiduité pour suivre le master disciplinaire avec option enseignement dans lequel ils se seraient engagés. Ce master comporterait des formations préprofessionnelles conséquentes.

Quel nombre d'étudiants prérecrutés ?

Notre mandat actuel indique que ce devrait être massif.

Dans le système des trois voies de recrutement que nous préconisons, celle-ci devrait être la principale. Il conviendrait que le nombre de prérecrutés avoisine les trois quarts du nombre de postes offerts au concours. Les étudiants prérecrutés s'engageraient à passer le concours et à suivre les différents éléments de la formation en Master. Ils auront un engagement décennal au service de l'État. Devrions-nous attribuer le bénéfice de l'épreuve d'admissibilité automatiquement dans la mesure où l'étudiant prérecruté aurait réussi les épreuves du master ? ●

Alain Billate

Devenir enseignant : des conditions de plus en plus précaires

On a toujours comparé le fait de devenir enseignant à une vocation. Cela est d'autant plus vrai aujourd'hui que l'entrée dans le métier s'apparente désormais à un vrai calvaire.

Le nouveau stagiaire – il faut maintenant dire FSTG, comme si le mot stage était sans importance – effectue son année de titularisation dans des conditions parfois lamentables : en ZEP, sur deux établissements, sans tuteur ni collègue de la même discipline dans son établissement... Enfin titularisé, il doit participer aux mouvements inter puis intra-académique. Quels sont alors ses choix ? S'il souhaite une académie

« imprenable » pour un débutant, il peut désormais, grâce à Chatel, demander à enseigner en ÉCLAIR sur toute la France ! S'il veut un poste fixe, il aura la chance de postuler en APV ou dans tout autre établissement d'éducation prioritaire ! Sinon, et cela apparaît presque comme la meilleure situation pour lui, il deviendra TZR pour six, sept voire dix ans ou plus selon ses vœux.

Il sera alors ballotté d'établissement en établissement, tantôt à l'année, tantôt pour deux ou trois semaines, il fera un service sur deux ou trois établissements, dans sa discipline ou dans une matière connexe !

Cette situation est intolérable et en pousse certains à la démission. Le SNES doit le plus rapidement possible interpellé le ministère et réparer ses erreurs passées, à savoir l'acceptation du recrutement à bac +5. C'est cela qui a encouragé l'État à supprimer l'année de formation professionnelle pour aboutir à cette catastrophe désormais reconnue de tous ! On doit revenir à une situation analogue à la précédente, à savoir un tiers d'enseignement et deux tiers de formation. Le SNES doit exiger qu'il n'y ait pas un seul stagiaire sans tuteur sur site et que chaque poste « berceau » soit dans un établissement hors

de l'éducation prioritaire. Une fois la titularisation effective, le « suivi » des jeunes enseignants doit se poursuivre avec une deuxième année de formation (deux-tiers d'enseignement et un tiers de formation) avant une « immersion » totale dans le métier. Les inspecteurs et autres « conseillers pédagogiques » auront là tout leur rôle à jouer, de suivi, de soutien et de conseil.

Ce n'est que de cette façon qu'on pourra vraiment « armer » ces jeunes enseignants à devenir nos futurs collègues. ●

Nolwenn Pontoizeau, *ÉE 27-76*

Place du concours : un mandat transitoire : pour quoi faire ?

Le SNES revendique que l'agrégation soit la référence pour tous. À terme, les enseignants et CPE ne seraient donc recrutés qu'après le M2. Cependant, la crise de recrutement actuelle (désaffection des masters et des concours) est telle que même dans l'hypothèse où le gouvernement voudrait recruter davantage, il ne le pourrait pas immédiatement. Le SNES propose plusieurs moyens pour enrayer cette crise : prérecrutement, plan pluriannuel de recrutement, allocation d'autonomie, revalorisation des conditions de travail et des salaires, une autre réforme de la formation des maîtres. Ces mesures vont cependant nécessiter un peu de temps avant que leurs effets sur le vivier soient effectifs. Dans l'urgence et pour amorcer la refonte du vivier de candidats, une période transitoire sur la place du concours peut aussi être envisagée : - il faut exiger dès la session 2013 le changement du calendrier du concours et le décalage des épreuves écrites à la fin du M2 (mars) - pour la session 2014, et jusqu'à ce que l'agrégation soit l'unique

concours de recrutement, nous pourrions proposer le M2 comme condition d'inscription aux concours du CAPES, CPE, CO-Psy et agrégation mais avec une mesure dérogatoire pour les étudiants pré-recrutés se présentant aux concours du CAPES, de CPE et de CO-Psy.

En effet, ces derniers pourraient se présenter au concours pendant leur année de M2. Cette dérogation serait liée à l'ouverture de concours à options selon la voie d'accès choisie. L'option « pré-recrutés » proposerait des épreuves disciplinaire et professionnelle en lien avec la formation en master ce qui n'alourdirait pas l'année de M2 : le préparer reviendrait également à préparer le concours. Ils gagneraient un an, et l'État financeur aussi.

Cette période transitoire pourrait ainsi permettre le maintien d'un vivier minimum de candidats, en attendant qu'il soit reconstruit grâce aux autres mesures à plus long terme que nous proposons. ●

Caroline Lechevallier (*militante UA*)

Place du concours : remettre encore le même ouvrage sur le même métier ?

À chaque congrès, nous sommes confrontés à la difficulté de la mise en application de nos mandats : l'historique revendication du SNES d'un recrutement au niveau de la maîtrise avait ainsi dû être adaptée, difficilement, à la réforme européenne dite « LMD » (Licence bac +3, Master bac +5, Doctorat bac +8). En 2009, au congrès de Perpignan, un vote avait permis de trancher et de supprimer la proposition transitoire qui figurait dans les pré-rapports (et qui correspondait grosso-modo à l'existant que nous dénonçons par ailleurs : un concours après le M1, au cours du M2). Le SNES a donc défendu pendant les trois ans qui viennent de s'écouler la formulation suivante « le concours doit se situer après l'obtention du master ». Parmi les arguments avancés, la nécessité de ne galvauder ni l'année de concours et ses exigences, ni le master lui-même, diplôme universitaire n'ayant pas comme seule finalité le recrutement dans l'Éducation nationale. Le congrès avait en parallèle rappelé l'importance des prérecrutements pour garantir la démocratisation de l'accès à la Fonction publique.

Trois ans après, où en sommes-nous ?

Retour à la case départ ou presque, puisque réapparaît au 4.3.3 « le SNES propose une période transitoire avec un concours situé en fin de

M2, consécutif à une deuxième année de master pré-professionnalisant ». Certes, il faut sans doute une dose de pragmatisme au regard de la crise de recrutement. Mais ce pragmatisme est-il acceptable quand il suggère de placer dans la même année un concours que nous souhaitons exigeant et une véritable deuxième année universitaire de master ? Comment pouvons nous être crédible dans notre dénonciation de ce qui existe actuellement quand le dispositif transitoire proposé par le SNES en diffère si peu (à part un décalage de quelques semaines) ?

Il est urgent de rendre sa lisibilité à notre projet, qu'il concerne le temps de service et la nature de nos missions, le recrutement et la formation initiale, etc. Le congrès doit adopter des mandats clairs, qui ne doivent pas donner une impression de louvoiement, d'indécision : c'est la condition pour convaincre la profession et l'amener à se syndiquer ! Enfin, ce congrès (précédant celui de la FSU en 2013) sera peut-être aussi l'occasion de questionner une de nos positions elle aussi historique : devons-nous continuer à revendiquer un même niveau de recrutement pour le premier et le second degré, sachant toutes les difficultés que cela nous pose au sein de la FSU, et donc au sein de l'intersyndicale ? ●

Karine Boulonne, *UA, Lille*

Sauvons le concours national !

Les origines de la crise du recrutement

Entre 2004 et 2011, le nombre de candidats présents aux concours externes a été divisé par trois. Cette baisse s'est aggravée en 2011, où, de plus, 826 postes n'ont pas été pourvus pour le seul CAPES. La session 2012 ne s'annonce pas plus reluisante.

Cette crise est la conséquence des effets conjoints des suppressions de postes, de la hausse du niveau d'études non financée, de la baisse du nombre de postes aux concours, de la dégradation concrète et symbolique du métier. Le ministère, en outre, a détruit le potentiel de formation des enseignants en prétendant déléguer la didactique des savoirs aux universités.

L'entrée dans le métier par la précarité

Le pire étant toujours possible, le ministère répond à la crise du recrutement en utilisant les étudiants sur statut de contractuels, comme moyens d'enseignement avec des masters en alternance, où les stages en responsabilité présentés comme une formation professionnalisante sont obligatoires pour la validation du diplôme. Ou comment obliger tous les futurs collègues à passer par la case « contractuel » avant le concours ! Le projet va plus loin encore avec les masters en apprentissage qui ouvrent aux conseils régionaux la voie du recrutement. De l'externalisation de la formation à celle du recrutement, l'écart n'est pas bien grand que l'État employeur veut toujours plus réduire. ►

► **Demain, tous contractuels ?**

Pourtant un mode de recrutement ne connaît pas la crise : celui par contrat qui concerne 2100 précaires à la rentrée 2011 dans la seule académie de Créteil. Combien à la fin de l'année scolaire ? Et sur tout le territoire ? Cette crise du recrutement par concours est sciemment entretenue par le ministère : étrangler l'accès au concours pour embaucher massivement des contractuels et contourner le statut. Les raisons d'être du concours – discriminer les candidats et recruter au niveau national le nombre nécessaire d'enseignants – sont percutees par des dispositifs concurrentiels pour le remplacer

: un master qui prétend former professionnellement les futurs enseignants avant le concours et un recrutement par contrat au niveau académique.

Cette volonté politique d'en finir avec le concours national, clé de voûte du statut de fonctionnaire et des services publics, est un véritable changement de paradigme. Nous devons nous doter de mandats pour résoudre cette crise des recrutements et redonner force au service public d'éducation. L'un n'ira pas sans l'autre. ●

Grégory Bekhtari, Romain Gentner,
Créteil, École Émancipée

Service des personnels et temps de travail : que doit revendiquer le SNES ?

La construction de la partie 3 du thème 2 sur les conditions de travail élude le chiffrage des heures de service revendiqué par le SNES pour chaque corps, renvoyant à un « le mandat du congrès de Perpignan concernant les obligations de service est complètement pertinent » énigmatique pour les non-initiés.

Le paragraphe 3.2 sur le travail en équipe est, lui, beaucoup plus explicite et les affirmations qu'il contient ne vont pas sans poser problème : il y est revendiqué l'obligation du travail en équipe car inclus dans le service des personnels, ajoutant même que « les emplois du temps doivent faciliter ce travail collectif » ; autrement dit nous introduisons une contrainte supplémentaire dans l'organisation de la semaine, donc contribuons à augmenter le temps de présence au sein des établissements. Si le travail en équipe permet de trouver ponctuellement des réponses au « mal-être au travail », même au travail tout court, et qu'il doit en ce sens être facilité, notre mandat doit d'abord et avant tout être la revendication de l'abaissement du temps de service, sans culpabiliser : nos horaires ont été définis en 1950, à l'époque de la semaine de 40 heures et des 2 semaines de congés payés. Depuis, notre pouvoir d'achat a diminué de plus de 40 % alors que le recrutement

est passé à bac + 5, nous avons plus de classes, on nous demande toujours plus (effectifs, missions, programmes, pressions, remises en cause...), pendant que le reste du monde du travail a bénéficié de la semaine de 35 heures, de RTT et de 2 semaines de congés payés supplémentaires. Et nous, nous aurions honte de revendiquer une baisse pure et simple de nos maxima de service ?

En provoquant, on pourrait dire que, tel qu'il est formulé dans le rapport préparatoire au congrès, le passage pourrait correspondre aux mandats des congrès du SE-UNSA et du SGEN-CFDT, dont on sait quels échos ils trouvent dans nos professions.

L'académie de Lille est secouée depuis septembre par la généralisation de la majoration de service (1 heure de plus non rémunérée imposée pour plus de 8 heures devant moins de 20 élèves, y compris quand il s'agit de TP, contrairement à l'usage existant depuis 60 ans). Les réactions des personnels concernés ont été vives (avec des grèves locales allant de 80 à 100 %) et montrent à quel point la question du temps de travail se pose avec acuité, mais pas forcément dans le sens des prérapports ! ●

Karine Boulonne, Unité Action, Lille

1 CPE pour 250 élèves ?

Certes il convient de ne pas en rabattre à l'heure où l'idéologie « gestionnarienne » serait trop contente de rendre toujours plus exsangues les établissements et de faire travailler plus pour... travailler plus pour... Ne rien lâcher, alors que pour d'autres, l'incantation au changement sert de masque à des orientations de métier auxquelles les CPE sont étrangers mais que l'Inspection générale applique avec obstination et de façon rampante dans tous les interstices professionnels.

Pourtant notre revendication, largement reprise par d'autres, ne mériterait-elle pas d'être à tout le moins précisée ? Deux raisons à cela, la première est que son application exige au moins de porter le nombre de CPE de 11 000 à 17 ou 18 000 environ, soit une augmentation de 50 % du corps (nombre référent de 2008) !... En pleine massification, 25 années furent nécessaires à une telle progression. Inachevée (plusieurs centaines de collèges demeurent sans poste) !

La seconde plus essentielle est que jamais, chose paradoxale, aucun texte n'a défini dans quelles conditions éducatives, psychologiques, matérielles... s'exerçait le métier de CPE. Pourtant dans des établissements classés ZEP ou « sensibles » on a très tôt doublé, voire triplé les postes et, lors des mouvements lycéens des années 90, de nombreuses créations ont permis de répondre à leurs demandes de

dialogue et d'accompagnement de leur scolarité. Alors que depuis plusieurs années nous dénonçons à juste titre, la confusion des métiers et les atteintes portées aux statuts de tous les personnels, cette absence est particulièrement nocive. Faisons bref, il ne viendrait à l'idée de personne de penser que les attentes des élèves de Terminale générale d'un lycée de centre-ville (sans parler des post-bac), sont à l'égard de leur CPE, qualitativement et quantitativement équivalentes à celles d'un interne de LP ou d'un Cinquième de collège de périphérie urbaine ou rurale...

Il n'est pas plus « crédible » pour notre métier qu'un CPE soit face à plus de 500 élèves (45 % des collèges) voire à plus de 800 (5 % des cas), ou de ne pas distinguer les exigences dues à l'internat, la demi-pension, aux besoins spécifiques des publics accueillis pour leur réussite scolaire... Ces questionnements doivent irriguer notre réflexion sur le nombre de postes attendus par établissement. Il est temps que le SNES s'empare de ce débat.

Augmenter le nombre de CPE, mais faire reconnaître les raisons de leur présence, c'est également apporter une reconnaissance décisive aux évolutions possibles, mettre un frein aux réorientations gestionnaires et atteindre nos objectifs de relation éducative ! Et par ce biais, reprendre la main sur le métier ! ● Régis Rémy, CPE Caen

CPE, à la croisée des chemins

Déjà présenté en 2007 par le CEREQ comme « en redéfinition permanente », le métier de CPE est aujourd'hui à la croisée des chemins, trop souvent « empêché », soumis à la contrainte de politiques régressives et en difficulté pour répondre à la demande croissante de nouveaux publics scolaires.

Déstabilisé depuis 2003 par le mode de recrutement des AED, le positionnement institutionnel des CPE est menacé de réorientation par un protocole d'inspection imposé à la profession, qui lui assigne une posture de chef de service, conseiller de la direction pour la politique éducative. Dans le même temps, la fonction de préfet des études expérimentée dans les établissements ÉCLAIR s'érige en « modèle » d'articulation entre pédagogie et éducation, niant l'existence des CPE. L'élargissement des missions enseignantes à des fonctions de conseil, d'accompagnement ou de tutorat, tend aussi à remettre en cause la spécificité des personnels d'éducation. Enfin, le recours à des personnels précaires (contrats aidés, médiateurs...) pour remplir diverses missions, les fragilise.

Dépourvus d'une Inspection ou d'une association professionnelle capables de penser l'expertise éducative du métier, les CPE ont historiquement fait confiance au SNES pour accompagner sa construc-

tion et ses évolutions. Si la circulaire de 1982 reste une incontournable boussole professionnelle, notre syndicat ne saurait donc s'interdire de réfléchir aux termes de son actualisation. Comment inscrire la profession dans l'objectif d'une nouvelle étape de démocratisation ? En recentrant ses missions sur le suivi individuel des élèves dans la durée, la contribution du CPE à l'évaluation, à l'élaboration d'un projet et à la réussite de tous serait valorisée. L'articulation et la spécificité des interventions croisées des professeurs principaux et CPE auprès des élèves méritent d'être précisées en respectant les qualifications de chacun. La posture singulière du CPE dans l'EPLÉ doit aussi être confortée car elle favorise la cohérence éducative des apports d'équipes pluri-professionnelles. La contribution du CPE au renforcement du lien entre école et familles doit aussi être formalisée et les valeurs qu'il défend pour favoriser l'accès des jeunes à l'autonomie, à la responsabilité et aux apprentissages citoyens débattues.

Dans un contexte de casse des repères du système éducatif, le SNES se doit de mener, avec les CPE, cette indispensable réflexion pour une nouvelle étape de construction de leur identité professionnelle. ●

Le secteur CPE

Contre « l'autonomie »

L'origine de l'autonomie de gestion des établissements se trouve dans les lois de « décentralisation » proprement dites (de Defferre en 1982 à la loi de 2004...), qui s'articulent aux lois de formation initiale et professionnelle (loi d'orientation de 2005, lois sur l'apprentissage tout au long de la vie...). Elles ont permis la « mutualisation » et la « flexibilité » des TOS, l'externalisation de services de restauration, de nettoyage (université)...

L'autonomie a pour conséquence une gestion libre de 20 % environ de la DHG des lycées. Quand le montant des heures données diminue, c'est l'établissement qui, en toute autonomie, choisit de supprimer tel ou tel dédoublement, que ce soit le conseil d'administration ou le chef d'établissement qui le décide. Alors que déjà certains horaires nationaux ne sont pas respectés dans des établissements, qu'en sera-t-il lorsque les DHG seront annualisées ? L'autonomie des EPLE accroît la concurrence entre les établissements au détriment de tous. On le voit bien avec l'exemple des universités depuis la LRU : le financement privilégie les « pôles d'excellence » au détriment des autres universités reléguées en « seconde division » ; certaines universités sont placées sous tutelle. C'est un moyen de

développer l'évaluation à la « performance », d'individualiser les dotations en fonction des « résultats », des objectifs fixés.

L'autonomie est une machine de guerre à disloquer les statuts. Depuis la loi Fillon de 2005, chaque enseignant doit se plier au projet d'établissement, sa liberté pédagogique s'inscrivant dans ce cadre. L'expérimentation ÉCLAIR donne un bon aperçu du mode de gestion d'un établissement « autonome », dont le chef d'établissement recruterait le personnel. On le voit encore avec l'exemple des universités, où se multiplient les contrats précaires aux dépens de postes de fonctionnaires, pour tenir compte des « contraintes » budgétaires.

Mais s'agit-il là d'une « autonomie dévoyée » ?

Le « projet d'établissement » est une pièce maîtresse de l'autonomie des établissements. Créé en 1989, conforté par la loi d'orientation de 2005, il est au centre des processus de mise en œuvre des orientations, des objectifs nationaux et académiques. Le résultat, c'est des établissements de plus en plus diversifiés et concurrentiels et l'éclatement du cadre national des programmes, des diplômes. Avec le développement de l'autonomie, les personnes qui bénéficient d'une plus grande liberté sont... les employeurs ! ●

Mathieu Pradel, Créteil

TZR : pour une remise à plat

La prise en compte par le SNES de la question des TZR à tous les niveaux de notre organisation a permis d'engranger un certain nombre d'avancées, en particulier sur la question indemnitaire : rattachement fixe et meilleur défraiement des déplacements permettent une meilleure prise en charge des contraintes de la mission. Pourtant, les conditions de travail se sont encore dégradées. L'augmentation des recrutements de remplaçants est une condition *sine qua non* de meilleures conditions de travail pour les personnels, pour autant elle ne résoud pas à elle seule la question. Il nous semble urgent d'avancer sur notre corpus revendicatif en osant une remise à plat, pour laquelle nous faisons quelques propositions issues de discussions avec les TZR de l'académie :

● La question des indemnités est centrale. L'injustice et l'inefficacité du système de l'ISSR sont mal vécues par les collègues. Aussi pensons-nous nécessaire de porter une refonte complète du système qui distingue la prise en compte de la pénibilité du remboursement des frais. Si on

accepte ce principe, toutes les déclinaisons sont possibles, cela peut par exemple donner ceci :

1. - À la base, une ISS serait versée à tous les TZR (par exemple sur la base de l'ISS ZEP) : elle indemniserait la pénibilité liée au changement annuel d'établissement. D'une part, ce taux de base de l'ISS pourrait être augmenté lors de la prise de nouvelles suppléances en cours d'année (on toucherait 2 fois le taux durant la deuxième affectation, 3 fois durant la troisième et ainsi de suite). D'autre part, les TZR affectés sur un seul établissement loin du rattachement devraient aussi bénéficier d'un taux augmenté (par exemple 1,5 au-delà de 30 km, 2 au-delà de 40, etc.).

2. - Par ailleurs, les déplacements devraient tous être indemnisés sur la base du tarif kilométrique en partant du rattachement.

3. - Enfin, les affectations multiples simultanées devraient, en plus du remboursement des frais, être traitées par le biais d'heures de décharge conséquentes : 2 pour deux établissements d'exercice, 3 s'ils sont dans

des communes non limitrophes, 4 pour trois établissements, 5 s'ils sont dans des communes non limitrophes, et rendre impossible l'affectation sur 4 et au-delà. Cette revendication peut valoir aussi pour les postes fixes à complément de service quand le service dans une discipline donnée est impossible à construire dans la même commune.

- Les remplacements de très courte durée doivent être limités, et notre mandat de délai pédagogique de 48 heures avant toute prise de suppléance doit être complété dans cette perspective par le paiement de l'ISS augmentée dès le premier jour où court ce délai, la mission

courte devenant ainsi mieux indemnisée. Par ailleurs, des formations spécifiques et par disciplines à la prise en charge de remplacements courts doivent être organisées.

- Concernant la notation administrative, les TZR sont notés par l'établissement de rattachement qui ne consulte pas toujours les établissements d'exercice. Non seulement cette obligation doit être mieux formalisée, mais en plus les TZR doivent avoir connaissance de l'appréciation portée sur eux par les autres chefs d'établissement. ●

Benoît Teste, Ludivine Rosset, Jérôme Logette, *Unité Action Lyon*

Précarité : oublier les bobards sarkozystes !

Tout au long de l'année 2011, le SNES s'est appuyé sur les déclarations de Sarkozy promettant une titularisation pour les précaires. Comment notre syndicat a-t-il pu croire à cette « promesse » de la part de celui qui a fait de la réduction de l'emploi public l'alpha et l'omega de sa politique ? Celui qui, dans son discours de Nantes, ne laissait aucune illusion sur sa vision de l'avenir de la Fonction publique ? Bien évidemment le « résultat » des négociations menées durant plusieurs mois n'aboutissait qu'à une chose : favoriser le développement du contrat au détriment du statut... L'accès au CDI, toujours compliquée, risque d'être considéré par les collègues non titulaires comme un aboutissement, tant le volet titularisation est insuffisant et inaccessible... Certes des situations individuelles seront stabilisées, mais le CDI offre moins de garantie, en vérité, que l'ancien statut de Maître auxiliaire garanti d'emploi ! Un comble ! Le résultat sera de miner toujours davantage une fonction publique d'État sans cesse considérée comme un obstacle à la libéralisation du service public en général, et d'éducation en particulier !

Face au bilan des « négociations » et au protocole qui en a résulté, les débats ont été vifs au sein du SNES et de la FSU. À l'École Émancipée, nous avons considéré que ces propositions étaient tellement éloignées de nos mandats qu'il était impossible d'y souscrire. Signer cet accord en espérant pouvoir l'améliorer à la marge aurait surtout signifié que la FSU apportait sa caution à un texte sans aucun rapport avec les revendications qu'elle porte sur cette question.

Force est de constater que le texte de loi adopté fait bien la part belle au contrat au détriment des possibilités d'accès au statut, tant les conditions sont draconiennes pour accéder au futur processus de titularisation. Même si la FSU arrive à peser sur les décrets d'application, ce qui est souhaitable, la loi est telle qu'on sera toujours loin du compte... De plus, dans le contexte actuel, le nombre de possibilités de titularisation risque d'être symbolique... Ainsi des milliers de collègues en CDI risquent d'être condamnés à une carrière sous le signe de la précarité... Il est difficile de ne pas voir le lien avec la volonté de renforcer les pouvoirs des chefs d'établissement...

Face à cette nouvelle offensive libérale, nos mandats sont ils aujourd'hui suffisants ? Si l'exigence de l'arrêt de tout nouveau recrutement de personnel précaire reste d'actualité, il nous faut continuer à réfléchir sur la titularisation. Face à une crise de recrutement sans précédent, comment croire qu'une titularisation de nos collègues non titulaires serait de nature à affaiblir le concours et le statut ? Le danger n'est tant pas la titularisation des précaires que la mise en place d'une fonction publique parallèle, celle du contrat, corvéable et révoquant à merci !

Alors oui, plus que jamais, il nous faut revendiquer la titularisation de tous : à la fois pour rendre justice à nos collègues mais aussi pour renforcer le Fonction publique statutaire ! ●

Laurent Boiron, Jean-Marie Barbazanges,
élus École Émancipée au BN

Précarité/statut : reprendre l'initiative

Que la première concrétisation de la loi de « rénovation du dialogue social dans la fonction publique », soit un protocole d'accord sur... les non-titulaires, aurait dû faire comprendre à la direction du SNES – comme à celle de la FSU – qu'elle faisait fausse route.

Au lieu de cela elle a tout laissé passer, la légalisation du contrat dans le public, la généralisation du CDI contre le statut. En échange de quoi ? D'une poignée d'hypothétiques titularisations. Faisant fi des nombreuses mises en garde émanant des tendances minoritaires, comme d'U&A, le Secrétariat national est passé en force, imposant sa « discipline » aux secrétaires de S3 mandatés contre la signature du protocole.

Le S4 espérait sans doute des contreparties sur la représentativité, les droits et les moyens syndicaux... Mais il y a reculé syndical sur tous les plans de ce dialogue social ! À tel point que le statut apparaît à portée des attaques de la droite (voire de la gauche)... Il est temps de rattraper le terrain perdu à cautionner les contre-réformes sous couvert de dialogue social, en retrouvant clarté et cohérence dans les revendications et les mobilisations.

Dans cette reconstruction du rapport de force, le terrain abandonné sur la précarité – et donc sur le statut – est tel que cette question doit occuper une place centrale. Pour cela, le SNES doit :

- Soutenir et impulser les luttes des non-titulaires, avec des revendications qui n'excluent aucune forme de précarité et qui offrent des perspectives autres que l'exploitation, l'arbitraire, les licenciements, pendant

des années à attendre un éventuel CDI (et même après l'avoir obtenu) :
– la garantie de réemploi pour toutEs : plus un seul licenciement !
– La titularisation immédiate de toutEs les non titulaires déjà recrutés, sans conditions restrictives de concours ni de nationalité, dans les corps les plus favorables (à créer si besoin). Avec pour corollaire l'arrêt du recrutement de précaires et le retrait de la loi sur la précarité dans la fonction publique.

- Appeler les titulaires à porter les mêmes exigences qui renforcent à la fois les précaires en vue des luttes collectives et les statuts sapés par le volant croissant de hors-statuts.

- Proposer la mise en place de collectifs de lutte de précaires, inter-syndicaux et ouverts aux titulaires, pour construire l'unité d'action contre le développement de la précarité. ●

Olivier Vinay, élu Émancipation à la CA nationale



Éthique et ENT

Sur les ENT, le texte du thème 2 commence par : « l'utilisation du numérique est généralisée dans nos métiers ». Le terme est problématique. À moins de préciser la différence entre TICE et ENT. Si l'utilisation des TICE est généralisée, les ENT nous ont progressivement été imposés. Le paragraphe est axé sur la revendication de moyens supplémentaires (formation, décharges...) sans position critique.

Les ENT sont dangereux à plus d'un titre. Avant tout, le fichage. Il est temps de faire le lien entre « sconet » et « base élève » dans le premier degré (contre lequel le SNUipp s'est positionné et que des directeurs d'école continuent de combattre). Sans parler du fichage des élèves « décrocheurs ». Pourtant, nous savons que ces fichiers contiennent des renseignements personnels, sont en interconnexion et consultables par d'autres administrations (CAF, collectivités territoriales...). Tout concourt à une surveillance renforcée de la population par le biais du numérique et l'Éducation nationale n'y échappe pas.

Avec l'obligation de renseigner le cahier de texte numérique, les notes, de valider le LPC, l'administration (chef d'établissement, IPR, recteur) se dote d'un outil de « management » des enseignants.

Quel peut être le rôle du cahier de texte numérique dans le contexte

actuel ? Evaluation des enseignants, pressions sur les contenus d'enseignement, augmentation du temps de travail et irruption autoritaire dans la sphère privée. Les dérives sont multiples, dont celle de nous transformer en techniciens de l'éducation.

On nous vante les mérites de la consultation du cahier de texte et des notes en ligne par les parents d'élèves en oubliant l'inégal accès à l'informatique. Quel rôle assigne-t-on à des résultats scolaires exclusivement chiffrés, à flux tendu ? Quel rapport à la scolarité établit-on si les familles sont dessaisies des discussions avec leur enfant sur son travail, notamment autour d'une copie et son appréciation ? Quelle construction de l'autonomie permet-on aux élèves dans ce contrôle permanent ? Tels qu'ils sont conçus, les ENT transforment et déshumanisent la relation pédagogique et éducative entre les enseignants, les CPE, les élèves et la famille, et par là, le sens de nos métiers.

Ces questions devront être posées en congrès pour construire une riposte fédérale sur un problème qui traverse l'ensemble de la fédération (AS, ANPE, Pôle Emploi...).

Nous devons engager un combat syndical et exiger, a minima, une chartre nationale des ENT. ●

Céline Boudie, *École Émancipée*

Mission de service public de l'Éducation nationale

Depuis toujours le SNES est attaché à l'existence et au développement d'un service public de formation des adultes dans l'Éducation nationale.

La Formation Continue des Adultes de l'Éducation nationale existe depuis 1973. Elle est mise en œuvre par le biais du réseau des GRETA. Malgré son obligation de fonctionner sur fonds propres, soumis au code des marchés publics et placé dans un marché de la formation des adultes fortement concurrentiel, il demeure un dispositif de formation à l'écoute des publics fragilisés car souvent sans qualification ou écartés du marché du travail.

Leur existence est aujourd'hui menacée par la fermeture des GRETA pour une créer une nouvelle structure, les GIP.

La loi Warsmann impose la transformation des GRETA en GIP/GRETA pour 2013. Une nouvelle gouvernance des GIP dits GRETA, par un conseil d'administration où les représentants des personnels pourraient être volontairement écartés, ouvert à des partenaires extérieurs à l'Éducation nationale, publics ou privés, imposant leurs propres intérêts et propulsant de fait le désengagement de l'État, se mettrait en place. C'est une structure complètement autonome indépendante et sans lien direct avec l'Éducation nationale.

Le SNES appelle à voter « CONTRE » le passage des GRETA en GIP CHAQUE CA support de GRETA DOIT REFUSER CE DÉMANTÈLEMENT !

La cessation d'activités des GRETA existants doit être votée par le CA de l'établissement support et l'adhésion au GIP par chaque CA d'établissement. Le SNES représente majoritairement les personnels dans les CA et a donc la responsabilité de peser sur ce vote.

NOUS PROPOSONS DE MAINTENIR LES GRETA DANS L'ÉDUCATION NATIONALE EN LES TRANSFORMANT EN ÉTABLISSEMENT PUBLIC D'ORIENTATION ET DE FORMATION TOUT AU LONG DE LA VIE (type EPLE) en réintégrant l'article L423-1 du code de l'Éducation (supprimé par la loi Warsmann) :

Nous ne pouvons admettre la précarisation croissante des personnels et proposer des perspectives de titularisation dans le cadre de l'Éducation nationale et de la filière Ingénierie de formation.

La Formation Tout au Long de la Vie est une réalité. Le SNES y est pleinement impliqué à tout niveau national, académique et dans les sections d'établissement. Le congrès doit se donner les mandats lui permettant de développer le service public. ●

René Delalande

Le droit d'auteur et les enseignants

Dans ses tâches quotidiennes, l'enseignant est amené à côtoyer des notions de droit qui lui sont parfois lointaines. Il ne bénéficie d'aucune formation de qualité dans ce domaine, alors que l'épreuve controversée « agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable » sanctionne maintenant son recrutement. Pouvant créer des œuvres lors de ses activités rémunérées, il est confronté à trois difficultés : celle du créateur qui a des droits sur son œuvre, celle de l'utilisateur d'œuvres d'autres dans le cadre de son travail, et celle de l'opacité de la propriété intellectuelle dans le service public d'éducation. Concepteur de son enseignement, l'enseignant peut être créateur. Et, avec les TIC, ce qui bien souvent restait dans la classe se trouve de plus en plus diffusé en dehors, sans que l'enseignant sache quels droits il a sur sa création. Pourtant, il est de plus en plus sollicité pour devenir producteur de documents. Quels droits a-t-il sur ses contributions intellectuelles, afin qu'il puisse se prémunir contre tout pillage par un secteur privé de l'éducatif en pleine expansion ? Le ministère doit apporter une réponse.

L'exception pédagogique, dans la loi DADVSI, est strictement circonscrite aux citations, extraits, illustrations mais pas à l'analyse, alors

que la Commission européenne en avait une définition plus étendue. Le droit français doit aussi nous le permettre, avec un changement de cette loi.

Si l'accord sur l'encadrement des photocopies est connu de tous, nul ne sait vraiment comment il est protégé, ou coupable, lorsqu'il publie un document composite en ligne, sur le site d'établissement ou dans le Cahier de Textes Numérique. Le ministère doit clarifier la situation auprès des personnels.

Les enseignants devraient s'emparer de la difficile question de la propriété littéraire et artistique, car le droit a déjà apporté des réponses, mais aussi celle des fichiers et du droit à l'oubli. Il est évident que ces notions devraient enrichir la pratique des enseignants plutôt que la limiter. C'est pourquoi, s'il est nécessaire de légiférer et réglementer, il est aussi important qu'ils connaissent ces grands principes de droit afin de pouvoir mieux encadrer librement leurs pratiques, et non pas subir des circulaires descriptives, contraignantes voire contraires à la liberté pédagogique ou à la limite de l'inapplicable, comme hélas le ministère en produit bien trop souvent. ●

Didier Albert, Jean-François Clair

Des alternatives qui supposent une autre construction européenne

Nous sommes en 2012 au cœur d'une crise profonde, multiforme et systémique qui plonge ses racines dans les politiques néolibérales mises en œuvre depuis les années 70. Partie de l'explosion de la dette privée née de la dérégulation et de l'accroissement des inégalités, la crise a été reportée par les États sur les dettes publiques. En Europe, les gouvernements libéraux ne parviennent plus à endiguer l'effondrement de leur système, et profitent de la stupeur née des mouvements spéculatifs pour accélérer le démantèlement du droit du travail, des droits sociaux et des services publics. Leur stratégie est économiquement inefficace, injuste, et terriblement dangereuse pour la paix sociale et la démocratie.

La focalisation actuelle sur la dette publique doit être maniée avec précaution car elle peut produire des effets indésirables : elle masque les origines réelles de la crise, peut induire des idées fausses sur les solutions et favoriser un consensus paradoxal contre l'endettement public en général.

Il est donc impératif de lier les mesures d'urgence – restructuration, rééchelonnement ou annulation de dette – à un débat le plus large possible sur le contrôle démocratique des instruments monétaires, fiscaux et budgétaires au niveau européen.

La BCE, de par ses statuts et ses pratiques, a favorisé une création monétaire au profit de la spéculation et de l'inflation financière et immobilière. Les politiques sociales ont été doublement contraintes par les critères de stabilité budgétaire et par la mise en concurrence des populations et des territoires.

Au total, l'ensemble de nos revendications pour des alternatives économiques, sociales et environnementales suppose que l'on engage l'Europe sur une autre trajectoire, qui commence par un retour de la création monétaire dans le domaine public. En retour elles constituent un ensemble cohérent qui permettrait de sortir durablement de la crise. ●

Hervé Moreau

Sortir du capitalisme : pas une utopie mais une nécessité absolue !

Dans les publications du SNES et de la FSU, on ne parle jamais du capitalisme ou alors on précise « capitalisme financier » comme s'il en existait un autre à visage humain. On y parle à longueur de texte « d'alternative », mais quand on examine cette alternative, il s'agit tout au plus d'une politique de relance fondée sur les services publics.

Ces propositions n'ont pas de sens. Elles évitent d'affronter tout ce que le capitalisme a mis en place : le dumping social généralisé, la précarité, la concurrence de touTEs contre touTEs, l'institutionnalisation d'inégalités énormes et la destruction systématique de toutes les conquêtes sociales, des droits, des statuts, des libertés. Une telle stratégie d'évitement amène à « dialoguer » avec le pouvoir, à s'inscrire dans toutes les structures prévues par le système capitaliste pour faire des syndicats des partenaires dociles. Une telle stratégie donne des illusions et nous désarme.

En Europe, on est passé à une phase barbare : une tentative concertée d'appauvrir les sociétés, de détruire leur tissu social, une volonté de faire payer aux peuples pour toutes les spéculations des banquiers et des maîtres du monde. Le FMI trouve « insupportable » que le salaire minimum en Grèce soit de 500 euros. Il en exige la suppression. Dans une économie capitaliste mondialisée, les profits d'une minorité passent par l'alignement de notre niveau de vie sur celui des

pays où les travailleurs/euses sont sous-payés et surexploités. Tant que notre syndicalisme ne posera pas la question du système économique, des institutions françaises ou européennes, d'une société raciste, sexiste et hiérarchisée où les capitalistes possèdent tout et contrôlent les médias, les défaites s'accumuleront et elles ont été nombreuses ces dernières années.

Faute de perspective anticapitaliste, la « gauche » européenne syndicale et politique propose les mêmes recettes que le tandem Sarkozy-Merkel. En Italie, le plus grand syndicat, la CGIL, a approuvé l'arrivée au pouvoir de Mario Monti, l'homme de Goldman Sachs. En Espagne, l'ancien gouvernement « socialiste » a accepté toutes les conditions exigées par les patrons. Il a perdu le pouvoir, mais cette stratégie suicidaire se poursuit : les deux plus grands syndicats viennent d'accepter le gel des salaires.

Le SNES, la FSU et tout le syndicalisme doivent rompre avec cette orientation qui conduit à refuser l'affrontement avec le pouvoir. La voie à suivre, ce sont les grèves générales qui ont eu lieu en Grèce, au Portugal, en Belgique, c'est la recherche d'alliances dans le syndicalisme de lutte et de résistance. C'est le refus d'accepter le démantèlement des services publics et de la protection sociale. ●

Pierre Stambul (*Émancipation, Marseille*)

CNED : contribution au Congrès du SNES-2012

Suite à la mobilisation des personnels du CNED en 2010 et 2011 soutenus par la FSU, un nouveau directeur général, Serge Bergamelli, a été nommé. Il a constaté et reconnu les dysfonctionnements provoqués par « le plan de modernisation » et mis un point d'arrêt à la casse programmée du CNED. La position du CNED comme l'opérateur national de la scolarité à distance est réaffirmée par sa tutelle, le ministère. Les cours du primaire et des deux cycles du secondaire sont en ligne et peuvent être utilisés gratuitement.

Pour autant, chaque année, des postes (enseignants mais aussi agents administratifs et techniques) continuent à être supprimés et il est de plus en plus difficile pour les personnels d'assurer leurs missions. De plus, un rapprochement rampant s'opère entre CNED et CNDP : ces deux établissements ont désormais le même agent comptable. Certes, les missions de ces deux établissements publics ne sont pas antinomiques et la mise en commun de certaines ressources pour mieux s'adapter aux nouvelles techniques de création et d'édition de documents pédago-

giques est envisageable, mais à plusieurs conditions pour le SNES :

- respecter les missions données qui sont celles de service public d'éducation et celle de formation des publics de tous âges qui, par goût ou par nécessité, font appel à l'enseignement à distance ;
- ne pas utiliser la mutualisation entre les deux établissements pour diminuer les postes sans souci de maintenir l'équilibre professionnel des personnels et des filières métier ;
- enfin développer les fonctions des enseignants travaillant à domicile et les possibilités de reconversion. En effet, les problèmes de santé chroniques sont encore trop souvent « traités » par la mise en retraite pour invalidité, en particulier pour les enseignants.

En conclusion, si le nouveau directeur a stoppé une politique destructrice, il reste à réparer, avec chacun au CNED, les dégâts de la modernisation dans un contexte général difficile pour tous les personnels de l'Éducation nationale. Aussi la vigilance reste-t-elle de mise. ●

Marie-Noëlle Gilbert, Rozenn Jarnouen, Marc Le Cozler

Pour une autre politique de santé

Le quinquennat de Sarkozy a appliqué à la santé les règles de la LRGP. Nous devons condamner les dernières propositions du Président (la TVA « sociale », le transfert de milliards de cotisations patronales sur les ménages) et faire d'autres propositions pour une protection sociale solidaire de haut niveau :

1. Notre politique de santé est essentiellement axée sur le curatif, la part du budget pour la prévention est à peine de 7 %. Nous devons réaffirmer en préambule la nécessité de développer une véritable politique de prévention à tous les âges de la vie avec un budget conséquent.
2. La gouvernance des Agences Régionales de Santé applique l'incontournable « maîtrise des dépenses de santé » ; conséquences : le renoncement aux soins, prise en charge trop tardive des malades. Condamnons fermement la réduction drastique des moyens, l'extension du secteur privé au détriment du secteur public hospitalier et l'absence de démocratie dans le fonctionnement des ARS : très peu de sièges pour les syndicats. Il faut développer une parole syndicale forte face à une nébuleuse associative et au pilotage centralisé.
3. Quelques éléments de réflexion pour prendre position sur le financement de la protection sociale et de la perte d'autonomie :

a. Rappel des mandats antérieurs du SNES : « financement par les cotisations et la taxation des revenus du capital et du patrimoine, opposition à la CSG ».

b. Le texte du rapporteur propose « une CSG progressive » position nouvelle, fort peu discutée, et qui demande une argumentation développée et un vrai débat.

c. La CSG était une concession aux exigences patronales ; en se substituant aux cotisations, elle n'a plus de lien avec le lieu de production des richesses et institutionnalise la baisse de la part des salaires dans la valeur ajoutée. Une des critiques à la CSG, fût-elle progressive, est de faire des aménagements du monde tel qu'il est. Or la responsabilité patronale dans la protection sociale pour les salariés doit être réaffirmée et doit faire l'objet de revendications précises. Qu'à titre tout à fait transitoire, la CSG progressive puisse être envisagée mais sur quels critères de progressivité, sur quelle assiette... ?

d. Les cotisations sociales dites patronales sont une partie de la part salariale : c'est le salaire socialisé. La position du SNES doit-elle rester ce qu'elle était : financement par cotisation sociale, contre la CSG et la TVA ?

e. Pourquoi ne pas réfléchir à une « CSG » appliquée aux seuls revenus du capital avec un seuil qui serait par exemple celui correspondant aux revenus d'un livret A « rempli » et une progressivité de l'ordre de celle de l'impôt sur le revenu avec d'ailleurs un barème incluant des tranches à taux plus élevé qu'actuellement ? ●

Françoise Eiden, militante retraitée UA Strasbourg

Redonner de la vigueur au combat laïque

La laïcité fait partie de notre corpus identitaire et a offert au syndicalisme enseignant l'occasion d'écrire quelques-unes de ses plus belles pages de combat. La laïcité du système éducatif a été acquise de haute lutte par les générations militantes qui nous ont précédé. Depuis quelques années, le combat laïque, que nous avons parfois délaissé, est trop souvent détourné à des fins qui n'ont rien à voir avec son sens profond. Nous devons redonner tout son lustre au concept de laïcité à l'école.

Comme l'ensemble des acquis du mouvement ouvrier et démocratique, la laïcité a dû subir depuis 2007 les coups de boutoir d'un pouvoir revancharde. Promotion des valeurs chrétiennes de la France, sinistre discours du Latran affirmant la supériorité du prêtre sur l'instituteur, loi Carles de 2009 obligeant les communes qui n'ont pas d'école privée à financer l'enseignement confessionnel des communes voisines, reconnaissances des diplômes des universités catholiques, le passif anti-laïque de ce gouvernement est lourd. D'autant que les milliers de suppressions de postes dans l'éducation ont concerné en premier lieu l'école laïque. Cela s'ajoute à toutes les lois qui constituaient déjà de graves entorses à la laïcité : loi Debré de 1959, reconnaissance constitutionnelle de la prétendue liberté de l'enseignement...

Notre congrès doit réaffirmer fortement quelques principes simples. La laïcité demeure un acquis intangible permettant d'envisager l'émancipation humaine. Elle repose sur trois principes indissociables : la liberté de conscience, que l'école publique entend asseoir sur l'autonomie de jugement, l'égalité sans distinction d'options spirituelles et sans aucune discrimination, l'universalité d'une loi affectée exclusivement à la promotion du bien commun.

Ainsi comprise, la laïcité, c'est le souci d'exclure tout privilège mais aussi tout facteur de dépendance ou de mise en tutelle. Cela doit nous conduire à faire vivre le mot d'ordre : « les fonds publics à l'école publique ! » et à nous prononcer pour la nationalisation intégrale du système éducatif et l'abrogation du Concordat. La laïcité du XXI^e siècle doit être aussi intransigeante avec la mise sous tutelle cléricale qu'avec l'invasion patronale et marchande de plus en plus prégnante au sein de l'école publique. « Laïcité de l'enseignement et progrès social, ce sont deux formules indivisibles. Nous lutterons pour les deux », disait Jaurès. En 2011, il est urgent de poursuivre ce combat pour une école qui tend à l'émancipation de tous. ●

Julien Guérin (Ecole Emancipée 77)

Réforme Barack Obama de l'école : vaut le voyage

Du jamais vu : un rapport d'activité du SNES qui s'ouvre par un paragraphe sur la laïcité. Tout pénétré des carences massives des syndicats d'enseignants en ce domaine depuis des dizaines d'années, j'ai été stupéfait, je l'avoue. Mais à la relecture il apparaît qu'il reste beaucoup plus à dire avant le congrès sur ce chapitre. Les nouvelles faveurs à un enseignement catholique toujours aussi insatiable, un Sénat de gauche qui vote de lui-même le financement public des crèches privées, un candidat de gauche qui veut explicitement inscrire dans la Constitution le Concordat alsacien (qui n'est pas le napoléonien, N.B.), etc.

Venons-en à l'objet de ce billet. Dieu merci depuis des années le SNES et la FSU se sont mis à fréquenter les systèmes éducatifs des autres pays... L'un d'eux, toutefois, n'a eu dans la presse ni, sauf erreur, dans L'US, l'attention qu'il mérite (cf. « Le Monde » du 27-28 nov.) : la réforme Obama de l'école américaine. « Naturellement » W. Bush avait fait une réforme scolaire de droite. Que croyez-vous qu'il arriva

avec un Président démocrate ? Il aggrava sensiblement la réforme précédente. Résumons : on assigna aux élèves à chaque niveau des objectifs imposés et toutes les écoles, collèges, etc., furent mis en compétition et classés. L'ampleur des ravages de cette réforme très libérale dépassa les pronostics les plus pessimistes, notamment pour les jeunes des quartiers défavorisés et ceux des minorités ethniques. Le stress des personnels s'est intensifié car ils ont dû renoncer à la stabilité de l'emploi car l'un des principes de la réforme est l'éviction des « mauvais profs ». Quant aux résultats, comme pour la santé, les USA sont très mal classés parmi les pays de l'OCDE en matière de résultats scolaires des élèves et des étudiants.

Étant donné l'état des forces politiques aux USA on ne saurait s'étonner de ces choix inattendus de la part de Barack Obama au cours de son premier mandat. Il faut faire connaître cette réforme dans les détails et ses effets car elle risquerait de servir de modèle en cas de succès de Sarkozy II. ●

Paul Berger, retraité Moselle

La laïcité : une valeur républicaine que le syndicalisme doit réaffirmer et promouvoir

Le SNES doit réaffirmer ses mandats du congrès de Reims de 1995. La laïcité est le fruit d'un long combat pour imposer la liberté de conscience, la tolérance et l'idée de raison contre la peur de l'autre, contre l'ignorance et l'hégémonie des dogmes religieux. L'État républicain doit organiser les études hors de l'influence directe des religieux ou d'autres groupes de pression. Les religions quelles qu'elles soient ne doivent pas imposer leur préceptes à l'institution scolaire, ainsi écrivions nous en 1995 « les signes religieux n'ont pas leur place à l'école ». Dans cet esprit, le SNES, qui avait raison de contester la pertinence de la loi de 2004 sur les signes ostentatoires parce qu'elle ne visait qu'une seule religion et qu'elle ne prenait pas en compte le statut de l'Alsace-Moselle, doit reconnaître que celle-ci a réglé en grande partie les conflits.

De la même manière, le SNES doit réaffirmer que tous les agents de l'État ou des collectivités publiques, ou intervenant dans le cadre du service public doivent respecter la neutralité ; pour accompagner une sortie scolaire par exemple.

Depuis quelques mois, l'UMP prétend défendre la laïcité. Pourtant Nicolas Sarkozy étale ses convictions religieuses au mépris du principe

de la neutralité de l'État, se livre à de multiples provocations anti-laïques au Vatican ou à Ryad. Le ministre de l'Intérieur transforme la liberté de conscience en liberté religieuse (code de la laïcité et de la liberté religieuse). Le gouvernement soutient l'enseignement privé catholique (par la loi Carle, la moindre diminution des postes et l'attaque contre l'université publique française par l'accord « Kouchner-Vatican »...). À gauche et dans les différents syndicats, les positions sont parfois ambiguës et incertaines.

Le juste refus de toute discrimination conduit certains à rejeter toute loi obligeant à la neutralité à l'école. Pour les mêmes raisons, ils ne voient aucun inconvénient à ce que les mères voilées accompagnent les sorties scolaires.

Le SNES doit affirmer que la laïcité est un facteur d'unité, d'intégration, d'égalité entre les femmes et les hommes et que, comme il ne peut y avoir de renoncement dans la diffusion de la culture commune à l'école, il ne doit pas y avoir de renoncement aux principes républicains de la laïcité quelles que soient les difficultés sociales de l'environnement scolaire ! ●

D. Le Cam ; M. Galin ; B. Thubert ; J.-M. Harvier

Refuser un Revenu de Solidarité Active au rabais

Le RMI créé en 1988, était critiqué pour deux motifs : trop restreint car excluant de facto les moins de 25 ans, mais trop élevé en même temps car il maintiendrait des chômeurs peu disposés à y renoncer contre un emploi à peine mieux ou moins rémunéré. Une nouvelle « trappe à fainéants » serait née !

C'est cette contradiction que le RSA prétend résoudre depuis 2009. Il est ouvert aux jeunes et a été conçu en deux temps : le « socle » pour tous les ayants-droit et, en cas de retour à l'emploi, la possibilité de conserver une partie « activité », c'est-à-dire un complément de revenu dégressif avec le salaire.

Las, la contradiction demeure, le RSA n'a pas été revalorisé pour ne pas décourager les bénéficiaires de travailler, et rares sont les moins de 25 ans qui y accèdent de toute façon car les conditions sont draconiennes (avoir cumulé deux années d'emploi sur les trois dernières !). Exit l'impact sur la pauvreté, nécessairement et volontairement restreint.

Plus grave, les discours délégitimant l'assistance sont de plus en plus violents et expliquent que de très nombreux ayant-droit renoncent à y recourir. Même si les chiffres sont à prendre avec prudence, l'ordre de grandeur est peu contestable : en 2011 on estime qu'un tiers des chômeurs en fin de droits et deux tiers des salariés occu-

pés quelques heures par mois seulement, renoncent au RSA, mal informés, mais surtout voulant éviter ce qu'ils considèrent à leur tour comme un revenu infamant. Au final, en 2010 le RSA aura coûté 7 milliards, il aurait pu en coûter le double. Cela n'arrête pas le moins-disant social : assortir le RSA d'une obligation de travail gratuit. D'où des contrôles tatillons qui servent à étayer la thèse scélérate des « fraudeurs aux allocs » alors que les emplois manquent et que les services d'accompagnement proposés par Pôle emploi sont de plus en plus réduits.

Le RSA ainsi conçu est donc un pas supplémentaire vers d'autres dérogations massives au droit du travail. Il risque de servir la cause de ceux qui veulent faire disparaître le salaire minimum : à quoi bon maintenir un SMIC « si élevé » si la nation consent à verser à des sans emplois de telles indemnités ? D'une manière ou d'une autre on en arrive donc à l'abaissement des minimas communs. La crise accélère le processus en masquant la vraie raison de ces ajustements : le marché du travail doit répondre à la seule loi de l'offre et de la demande.

Le SNES doit dénoncer cette logique. Il doit s'opposer à toute éventualité de référendum sur les droits des chômeurs. ●

Pascal Ferry, École Émancipée, Créteil

Nucléaire : l'heure de la sortie !

80 000 personnes encore déplacées, des milliers de km² contaminés pour des centaines, voire des milliers d'années, des secteurs économiques comme la pêche sinistrés : les conséquences de la catastrophe de Fukushima relancent d'une façon dramatique et urgente le débat sur l'avenir de l'énergie nucléaire. Même le président de la très sérieuse Agence de sûreté nucléaire (ASN) a été obligé d'admettre, dans une déclaration au *Monde* du 3/01/2012 que, « malgré les précautions prises, un accident nucléaire ne peut jamais être exclu » et d'ajouter que « toute poursuite du programme nucléaire en France demande des investissements considérables ». Cette dernière affirmation a été confirmée par le rapport de la Cour des comptes du 1/02, rapport qui, en remettant en cause les méthodes de calcul d'EDF et en émettant des réserves sur le montant des travaux « post Fuku-

shima », met fin au mythe du nucléaire « bon marché », argument souvent avancé par les partisans du nucléaire pour justifier la politique menée depuis 50 ans par tous les gouvernements. De la même façon, il faut mettre fin au mythe du nucléaire garant de notre indépendance énergétique, puisque l'uranium utilisé dans les réacteurs provient du pillage des matières premières des pays pauvres. Un an après Fukushima, nous sommes à la croisée des chemins. Poursuivre le programme nucléaire et le « sécuriser » aura un coût considérable. Exemple de gouffre financier, l'EPR de Flamanville, centrale de la « troisième génération » et « tête de gondole » d'Areva pour l'exportation. Les coûts initialement prévus à trois milliards d'euros vont atteindre, voire dépasser les six milliards. Le mandat adopté au dernier congrès de « tendre vers la sortie du nucléaire » ne correspond

plus à la situation, il doit non seulement « être retravaillé » mais entièrement corrigé. On ne peut s'arrêter au constat qu'une partie de nos voisins, et non des moindres, abandonnent à plus ou moins long terme leur programme nucléaire. En France aussi, d'autres choix, tout aussi créateurs d'emplois, moins dangereux pour les hommes, les femmes et la planète, sont possibles ! Le SNES doit revendiquer la fer-

meture immédiate des centrales vétustes, la mise en place dès maintenant d'une transition énergétique et l'arrêt du programme nucléaire. En France, mais aussi aux niveaux européen et mondial, il faut investir massivement dans la recherche sur les énergies renouvelables dans le cadre d'un service public européen de l'énergie. ●

Alain Ponvert, *École Émancipée*

L'Europe, l'Europe, l'Europe !...

« Il faut travailler (...) à la construction d'une autre Europe, solidaire, démocratique et respectueuse des peuples » (thème 3, § 1.4). Le même paragraphe du document préparatoire réclame aussi une « extension des missions de la BCE ». Par ailleurs, le supplément *Mag* à *L'US 714* nous apprenait (p. 8-9) que, parce qu'elle est contre le « repli national », la direction du SNES refuse la sortie de l'euro. Il faut croire que les quelque 160 pays qui ne font pas partie de la zone euro sont « repliés sur eux-mêmes »...

Comment peut-on réclamer un renforcement de la BCE alors que son nouveau gouverneur, M. Draghi, est justement l'ancien vice-président pour l'Europe de la banque Goldman-Sachs, qui a aidé la Grèce à truquer ses comptes pour entrer dans l'euro ? D'autant que la BCE est totalement indépendante - article 108 du Traité de Rome de 1956 ! Quant à la fameuse « concurrence libre et non faussée » que beaucoup ont découverte dans le projet d'euroconstitution en 2005, elle était déjà inscrite dans le même Traité. L'intégration européenne est libérale dès l'origine !

Le SNES a refusé de prendre position lors des référendums de 92 (traité de Maastricht, création de l'euro) et de 2005, au prétexte que cela diviserait le syndicat. Mais accepter l'euro en 2012 devrait faire

l'unanimité alors que des mesures d'austérité d'une brutalité inouïe s'abattent sur tous les peuples d'Europe aux cris de « Il faut sauver l'euro ! » ?

Et pourquoi cette sacralisation de la « construction européenne » contre la Nation, née sur le champ de bataille de Valmy, et qu'il est indigne d'associer à la xénophobie ? Dans quel cadre le Syndicat NATIONAL des Enseignements du second degré défendra-t-il le bac, les statuts, les programmes, NATIONALS, et l'Éducation NATIONALE, comment travaillera-t-il à la convergence interprofessionnelle des luttes pour défendre ce qui reste des acquis du Conseil NATIONAL de la Résistance (dont Denis Kessler a dit qu'il fallait les enterrer) s'il trouve normal que le budget de la nation soit présenté aux commissaires européens et à la BCE avant d'être voté au Parlement national ? Pas un mot là-dessus dans les documents du congrès !

Le piège tendu par les eurolibéraux, c'est de confondre l'internationalisme (respectueux des souverainetés nationales) et le supranationalisme (abandon de souverainetés). Tant que nous ne serons pas sortis de ce piège, l'euro-casse continuera. ●

Vincent Flament, *lycée Darras, Liévin (62)*

THÈME 4 • CONTRIBUTIONS AU DÉBAT

Contribution au **THÈME 4** Pour la rénovation du syndicalisme

CES : une structure à la botte de l'Europe libérale

Tous les patrons ont fait un jour ce rêve : contrôler le syndicalisme et en faire un corps social intermédiaire docile. L'Union Européenne l'a fait. Toutes les structures créées par l'Europe libérale ont en commun le manque de transparence ou de démocratie et des « valeurs » idéologiques communes basées sur la concurrence, les privatisations et la déréglementation. Ainsi la Commission européenne trouve illégal d'interdire les OGM.

La Confédération Européenne des Syndicats (CES), comme son nom ne l'indique pas, n'est pas un syndicat. Elle se définit comme un des partenaires sociaux reconnus par l'Union Européenne. C'est le stade ultime de l'intégration. 73,7 % de ses fonds viennent de l'Union Européenne. Ses dirigeants reçoivent des salaires somptueux. La CES conçoit l'action syndicale comme du lobbying. Le mot « lutte des classes » est étranger à son vocabulaire.

La nouvelle secrétaire générale, Bernadette Ségol, n'a jamais été syndiquée. Son premier fait d'arme a été d'approuver le plan Sarkozy-Merkel de « relance » de l'Europe (comprendre de démantèlement des acquis sociaux).

La CES est présente aux côtés de « Business Europe » dans les

réunions d'instances européennes au titre des « partenaires sociaux » reconnus par la commission.

Dans la CES, il y a le CSEE (comité syndical européen de l'éducation) auquel adhère le SNES. Ce comité s'inscrit dans le dialogue social européen et ses applications institutionnelles qui constituent un élément important de la stratégie de Lisbonne.

CGT, CFTD, UNSA, FO et CFTC sont dans la CES. La FSU rêve d'y adhérer, mais pour l'instant cette adhésion est refusée. L'argument avancé pour l'adhésion, c'est « qu'on va changer la CES de l'intérieur ». Ben voyons : l'Europe attaque tous les pays, leur impose des « plans d'austérité » draconiens, les oblige à tout vendre, plonge la moitié du peuple grec sous le seuil de pauvreté.

Ça mériterait une grève générale européenne contre l'austérité et pour la nationalisation des banques. Non : la CES trouve que la politique européenne va dans le bon sens.

Il est temps que le SNES et la FSU rompent tout lien avec cette structure. Il est temps de construire un regroupement de syndicats combattifs. ●

Pierre Stambul (*Émancipation, Marseille*)

Fédérer pour gagner !

La période qui vient de s'écouler a été marquée à la fois par l'ampleur des attaques contre tous les salariés mais aussi par l'incapacité de ceux-ci à remporter des victoires contre le gouvernement. Ce n'est pas que le mouvement social soit atone, mais les organisations syndicales n'ont pas su, pas pu fédérer des mouvements déterminants. Dans l'Éducation ce rôle incombe en premier lieu à la FSU. Première fédération de l'Éducation Nationale, la FSU a la responsabilité d'organiser les batailles sur les contre-réformes qui détruisent le système scolaire. Elle ne peut le faire qu'en fédérant l'ensemble de ceux qui la composent.

Or ce que la majorité U&A propose c'est l'inverse de ce qu'il faudrait faire. S'appuyant sur le récent exemple du protocole d'accord sur les non-titulaires, le texte propose que soit demandée une modification de la règle de la majorité qualifiée. Pourtant cette règle de fonctionnement a une raison d'être. À l'origine elle est destinée à empêcher un fonctionnement majoritaire qui écraserait toute discussion. C'est vrai pour les tendances mais c'est aussi vrai pour les syndicats moins importants numériquement que ceux des enseignants. Ces derniers ne trouveraient plus leur place dans la FSU et on risquerait de voir disparaître le principe de la synthèse. En effet

si la majorité U&A du SNES souligne que cette proposition ne vaudrait que pour certains textes, on peut se demander comment différencier les votes relevant d'une majorité qualifiée et ceux pour lesquels 50 % suffiraient. Au bout du compte tout vote finit par être réduit à un « pour » ou « contre ». Nous connaissons ce fonctionnement au SNES et nous savons qu'il n'est pas favorable au rapprochement de positions.

Pour que la FSU ne soit pas une intersyndicale, pour qu'elle puisse « fédérer » des forces importantes, il faut que ses positions soient massivement partagées par ceux qui la composent. Seul le vote à 70 % le permet. À cet égard, la mise en place du « groupe des 10 » dont se félicite le texte est au contraire une atteinte aux principes mêmes de la Fédération et surtout à son esprit. Pour renforcer la Fédération, il faut accentuer le fédéralisme, il faut travailler à des mandats véritablement communs qui ne se réduisent pas à la juxtaposition des mandats des différents syndicats, il faut le faire ensemble en cherchant systématiquement les convergences malgré les divergences. C'est à cette condition que la FSU pourra fédérer au-delà d'elle, c'est comme cela que nous pourrions gagner ! ●

Élisabeth Hervouet, élue Ecole Emancipée au BN

Indépendance n'est pas indifférence

Il ne saurait être question pour le SNES d'abandonner son indépendance qui est la garantie qu'il défendra, quel que soient le gouvernement et la majorité politique en place, les intérêts de la profession et du second degré public.

Jusqu'à présent, cette indépendance s'était manifestée par l'absence de toute prise de position lors des élections politiques.

Si cette logique avait toute sa pertinence, le fait est que le contexte politique actuel nous interroge fortement sur sa poursuite. En effet, à quelques semaines d'élections présidentielle et législatives déterminantes, il ne fait aucun doute que la reconduction de l'actuelle majorité au pouvoir signifierait de nouveaux reculs pour les droits sociaux, les services publics et l'école.

L'absence de tout dialogue, le refus obstiné de prendre en compte

l'expression des salariés et des citoyens, y compris lorsqu'elle est massive, comme lors de la réforme des retraites, montre que le pouvoir en place n'a aucun sens de l'intérêt général et du rapport de forces. Si une alternance politique n'est en aucun cas une condition suffisante à une amélioration de la situation et qu'il ne serait pas sérieux de tout attendre du bulletin de vote, rien ne sera pour autant possible sans un changement de Président et de majorité parlementaire. Elle est donc une condition nécessaire.

C'est pourquoi notre congrès ne pourra se contenter d'une traditionnelle « interpellation » des candidats à l'élection présidentielle, mais devra, sans donner de consigne de vote pour tel ou tel candidat, indiquer clairement qu'il appelle à une alternance politique, comme l'a déjà fait la CGT. ●

Hervé Le Fiblec

Le SNES et la FSU, le syndical et le fédéral

At-on suffisamment articulé syndicalisme de métier et construction fédérale pour les élections professionnelles ? Plus largement, ne constate-t-on pas un repli sur le syndical et un défaut de fédération ?

Ce débat ne peut se réduire à une logique binaire : d'un côté, ceux qui souhaitent construire du fédéral à la place du syndical ; de l'autre, des syndicats qui repoussent dans les faits l'élaboration collective du fédéral et se replient sur leur pré carré. Il existe une autre voie, celle prévue dans les statuts de la fédération dès 1993. Il est urgent de l'explorer.

La FSU doit demeurer une fédération de syndicats nationaux (art. 1), car le syndicalisme de métier, ancré au plus près du terrain, est plus que jamais d'actualité au moment où les politiques managériales de la réforme de l'État et de la RGPP percutent la professionnalité et le travail. Mais la fondation de la FSU a aussi porté la volonté de construire un nouveau fédéralisme, profondément différent du fédéralisme antidémocratique de la FEN. C'est bien le sens de l'article 2 des statuts : « La Fédération donne la primauté au dialogue et à l'écoute mutuelle, associe l'ensemble des syndiqués au débat et à la vie de la Fédération, respecte les diversités. Elle a en

permanence le souci de débattre avec l'ensemble des personnels. Ainsi elle favorise l'émergence d'un véritable point de vue fédéral dans lequel chacun peut se reconnaître, dégageant l'unité profonde des aspirations des personnels, affirmant les solidarités ». Il nous reste des marges de progrès considérables en la matière. Citons la formation des maîtres ou l'école du socle. Il s'agit d'élaborer un vrai projet fédéral portant une réelle démocratisation du système scolaire de la maternelle à l'université. Les difficultés récentes au sein de la FSU démontrent l'urgence à traiter ces questions au fond, au risque de voir la fédération au mieux paralysée, au pire éclater. Au-delà d'un corpus fédéral au sens art. 2, avançons aussi en terme de fonctionnement : organisation en branches (éducation notamment), moyens donnés ou mis à disposition de la FSU...

Aucun syndicat ne se suffira à lui-même, sans la force d'une fédération offensive, ou mieux encore, dans le cadre d'un syndicalisme renoué et unifié. Mais parvenir à l'unification nécessite une FSU forte et volontaire. Nous devons avancer sur ces sujets lors de ce congrès. C'est ainsi que se construira l'avenir du SNES. ●

Josiane Dragoni, UA, Marseille

Idées sur le syndicalisme des retraités

Première question à poser: qui sont les retraités ? La doxa néo-lib veut faire croire que la démographie des années à venir verra un pourcentage de plus en plus grand de citoyens en âge de toucher une pension de retraite payée par l'activité des générations moins nombreuses encore au travail et que cela justifie les réformes imaginées ici et là : cependant toutes ont pour conséquence et pour but de diminuer le taux de remplacement alors que la hausse du PIB dans les moyen et long termes est une constante.

Si la solidarité inter-générationnelle n'est pas remise en cause sur le fond, personne n'ayant osé avouer que faute d'épargne privée, les salariés seraient condamnés à travailler jusqu'à leur mort ou à vivre de la charité publique, c'est pourtant bien cela que visent trop de pseudo-experts qui, faisant croire qu'ils n'ont en vue que l'intérêt général, défendent en réalité les intérêts de la classe dominante. La population active, chômeurs compris, est constituée à 93 % de salariés ; on retrouve un pourcentage comparable chez les retraités, *a fortiori* en intégrant les droits dérivés.

La seconde question sera, quelle société veut-on construire ? Celle du travail permanent pour l'écrasante majorité, du déclassement social pour ceux qui ne peuvent plus travailler, de la juxtaposition de 1 %

(Occupy Wall Street) de privilégiés abusivement comptés comme exerçant un « travail » et de 99 % de soumis ?

Le syndicalisme a pour vocation la défense d'intérêts collectifs, matériels et moraux, communs à une catégorie de la population ; or l'écrasante majorité de la population « active » est composée de salariés, liés par un contrat de travail ou un statut à un employeur, la Fonction Publique n'étant plus, vu le travail de sape de l'idéologie dominante et de ses bêtants complices, comprise comme rouage de l'appareil d'État par la majorité des citoyens.

Le syndicalisme des retraités est une dimension du syndicalisme tout court, ancré dans la réalité des conditions du travail vivant ; les retraités sont des syndiqués comme les autres, leurs revendications catégorielles ne sont pas plus éloignées de celles des actifs que ne le sont celles des actifs entre eux ; le vieillissement et ses conséquences physiologiques ne sont pas d'une nature dissemblable à celle de l'impact différencié des conditions de travail sur les salariés pendant le temps d'activité.

Les retraités syndiqués sont des militants, un apport dans le combat de tous. Tirons-en les conséquences. ●

Xxxxxxxxxx

Rompre l'isolement des CPE !

Comme l'indique une récente étude de la MGEN*, les CPE sont extrêmement exposés aux risques d'épuisement professionnels. Le CPE, souvent « au carrefour de l'établissement », exerce souvent ses missions dans une tension permanente. Il reçoit de très nombreuses doléances des autres professionnels comme des élèves et des parents. Il est « le récepteur » de tout ce qui ne va pas, et rarement de ce qui va... L'isolement des CPE est aussi un facteur aggravant du stress professionnel. Souvent seul dans l'établissement, en particulier en collège, le CPE peut difficilement confronter ses pratiques, demander conseil ou simplement partager ses expériences, ses doutes, mais aussi ses réussites... Le S1 est un lieu qui doit permettre de limiter cet isolement et allier de façon complémentaire les différents regards sur les conditions de travail des personnels comme des élèves. Néanmoins les CPE ont besoin de se retrouver entre pairs, pour créer du collectif et réinventer chaque jour leur métier. Ils ont besoin de grilles de lecture pour appréhender et déjouer les pièges tendus par une institution qui voudrait décentrer leur métier du suivi de l'élève pour en faire des techniciens, des contremaîtres, ou même des facilitateurs de contre-réforme...

Les stages syndicaux sont un outil à développer. Au-delà du partage

d'expériences et de pratiques, ils doivent permettre de créer des dynamiques collectives d'élaboration autour de l'exercice d'un métier centré sur le suivi de l'élève au sein des équipes pédagogiques et éducatives. Il est important que les S3 mettent les moyens nécessaires pour que ces stages se multiplient au plus près du terrain.

Pourquoi ne pas proposer à l'issue de chaque réunion de bassin, des heures d'infos syndicales, avec l'aide du S2 ?

Il convient, dans le même temps, d'amplifier le fonctionnement voire la création de collectifs de réflexions académiques se réunissant de façon régulière. Ils seront des vecteurs de diffusion des idées du SNES et du développement de la syndicalisation dans la catégorie. C'est donc à tous les niveaux que l'ensemble du SNES doit agir pour permettre aux CPE de rompre l'isolement et d'affirmer de façon collective les complémentarités professionnelles et l'identité professionnelle d'un métier indispensable à la réussite de tous les élèves ! ●

Guy Bourgeois et Jean-Marie Barbazanges,
CPE, militants du secteur CPE

* <http://www.mgen.fr/index.php?id=2200>

Motion sur la FGR

L'AG des retraités du SNES de l'académie de Lille a voté cette motion (24 pour, 4 abstentions). L'AG des retraités constate la difficulté de militer à la fois à la FGR et dans les SFR de la FSU. Elle estime que le SNES doit se prononcer clairement en faveur de l'engagement militant des retraités dans une structure au caractère syndical affirmé, aux côtés des actifs, plutôt que dans une association qui en est coupée et dont l'originalité est de regrouper des non-syndiqués, une partie des syndicats de la FSU et de l'UNSA, une minorité de syndicats FO et un membre de Solidaires.

L'AG demande en conséquence que le SNES quitte la FGR. Cela lui permettra de récupérer tout son potentiel militant et les moyens finan-

ciers qui contribueront à faire vivre les SFR dont la vocation est de regrouper tous les retraités de tous les syndicats de la FSU, y compris ceux de ses syndicats qui ne sont pas membres de la FGR.

La réunification syndicale à laquelle travaille le SNES en sera facilitée, le risque d'être englobé dans un amalgame d'associations ou de se retrouver lié à un pôle réformiste étant écarté au profit d'un syndicalisme de luttes et de transformation sociale.

Le SNES y retrouvera son indépendance, la FGR ne pouvant plus prétendre parler en son nom. ●

Motion adoptée à l'AG des retraités de l'académie de Lille le 22 février

Avenir syndical : du concret immédiat ?

Commençons par les regrets : l'absence de bilan des accords de Bercy et de la loi de 2010, celle de demandes par rapport au « dialogue social » au MEN et dans la FP, le flou qui entoure la question des droits syndicaux. Le prérésumé suggère « *d'approfondir la démarche entreprise* » vers la constitution d'un nouvel outil syndical et avance des propositions pour le congrès 2013 de la FSU. On ne peut que souscrire. Peut-on cependant être satisfait de la mise en œuvre par la FSU du mandat de son congrès 2010 ? à l'évidence, non. La tenue et la réussite de colloques bilatéraux communs est certes positive, mais cela ne peut servir de fondation à la construction du nouvel outil syndical. Par ailleurs, aucun débat réel n'a été engagé avec les adhérents et les personnels. Il est effectivement nécessaire de donner corps à notre démarche, ce qui suppose de s'engager dans la voie d'une structuration. Faut-il pour autant attendre le congrès FSU de janvier 2013 ? Le mandat de 2010 permet déjà d'engager une dynamique ! Et le congrès de 2013 ne devrait-il pas plutôt avoir pour rôle de donner un nouvel élan concret à notre démarche ?

Le SNES devrait être porteur dès un prochain CDFN de la FSU d'une proposition d'adresse publique aux autres syndicats pour mettre en

place les groupes thématiques permanents suggérés, et permettre ainsi à chacun de se situer clairement par rapport à l'objectif d'unification syndicale. La construction devra se faire avec d'autres, mais il faut que tout le monde sache à quoi chacun est prêt, et en premier lieu la CGT. C'est sur cette base que pourrait se mettre en place, à tous les niveaux, un front syndical unitaire, structuré doucement et ouvert aux syndicats qui le souhaitent, lieu de débat et d'élaboration de mandats communs, d'actions et mais aussi animateur de débat avec les personnels et les salariés. La réflexion et la confrontation doivent également porter sur la structuration syndicale et son fonctionnement. Le débat avec les personnels, et plus largement les salariés, ne peut être l'œuvre du seul SNES ou de la FSU. Il doit être aussi conduit avec toutes les forces qui s'engagent. On mettra sur le compte de l'erreur rédactionnelle la distinction entre la tête (niveau national qui élabore) et les jambes (travail commun local) !

Le SNES et la FSU ne peuvent continuer à rester l'arme au pied et regarder l'évolution du paysage syndical. Concrétiser les mandats suppose dynamisme et beaucoup de volontarisme. ●

Eugenio Bressan, militant Unité et Action, Orléans-Tours

Contribution pour le congrès

Je crois rêver. Je ne trouve nulle part dans les textes de préparation au congrès la moindre allusion aux syndicats européens. D'ailleurs je ne vois pas bien dans lequel des quatre thèmes on pourrait débattre, le quatre peut-être. Mais je trouve la question suffisamment importante si ce n'est déterminante pour en faire un thème à elle seule. Parce qu'enfin les problèmes que nous rencontrons ici (suppressions de postes, réduction des budgets, disparition des matières artistiques, paupérisation, précarisation, formation au rabais... j'en passe mais nous connaissons tous la situation) n'est malheureusement pas une donnée purement française. Est-ce qu'en Grèce, en Espagne, en Allemagne on est mieux loti ? Non ! Alors pouvons-nous espérer voir nos situations s'améliorer si nous restons chacun dans notre coin ? Et à voir l'évolution du taux de syndicalisation j'ai peur que nous nous sentions avant longtemps bien seuls... Encore que pour la retraitée que je suis il semble que ce soit moins pire, ce qui me désespère encore plus ! Mais le problème n'est pas que nous fassions nombre pour nous réchauffer, encore faut-il que nous soyons actifs dans ces instances. Et pas pour nous désespérer tous ensemble, ce que nous savons faire à merveille. Franchement, j'en ai marre d'entendre geindre, j'ai besoin d'optimisme. Et si nous voulons bien ne pas rater le coche nous pourrions par exemple prendre appui sur ce qui fait notre force. J'ai deux

exemples en tête : nos maternelles et le métier de CPE, unique en Europe. Partout dans le monde les chercheurs, voire même les économistes mettent en exergue le bien-fondé, l'apport incontestable de la maternelle française. Je pense que nous, syndicalistes, devons aller convaincre nos collègues des autres pays que nous devons ensemble nous battre pour la généraliser partout. C'est comme ça, je le crois, que nous aurons le plus de chances de conserver la nôtre. Le métier de CPE est en train de disparaître. Il était quasi unique. Pourquoi ne pas faire en sorte que les autres pays nous l'envient et qu'avec nous ils se battent pour le généraliser ? Et ce n'est pas vrai qu'au niveau de l'école. Par exemple en ce moment tout le monde déplore la délocalisation de Renault en Espagne. Je pense que si on se battait pour un SMIG correct dans tous les pays le problème ne se poserait plus. Je suis effarée de constater qu'on ne dit pas un mot des événements de 2011 dans les pays arabes ni du mouvement des indignés partout sur la planète. Voilà, je nous trouve frileux, campés sur des revendications seulement défensives. Je trouve notre monde syndical trop exigu. Je crains que nous n'ayons pas compris que la mondialisation c'est un état de fait et que nous devrions en faire une chance au lieu de la laisser à d'autres qui ont compris et en profitent pour nous bouffer. ●

Janine Camberou, retraitée CPE, Dordogne

Nos batailles militantes doivent être aussi juridiques

Au fil des derniers mois, notre action syndicale a été confrontée à maintes occasions à des remises en causes, des attaques sur nos statuts, le fonctionnement des CA..., nécessitant une lecture et une approche technique, juridique des textes pour tenter de restaurer un État de droit.. Pour ne prendre que quelques exemples : le mode de calcul de l'indemnisation des TZR ou du paiement des frais de déplacement est-il conforme aux textes ? Les décrets de 1950 permettent-ils à un rectorat de modifier le mode de calcul de nos obligations de service ? Le décret sur la journée de carence peut-il être rétroactif au 1^{er} janvier et s'affranchir des lois statutaires de 1983 qui nous garantissent un arrêt maladie sans perte de salaire ? Les réponses qui nous ont été apportées ces derniers mois par le secteur juridique du SNES ne nous ont pas toujours suffisamment éclairés ou n'ont pas répondu aux attentes de syndiqués déçus de l'échec des mobilisations engagées par ailleurs et voulant faire valoir ce qu'ils considèrent être leur « bon droit ». N'est-il pas temps que le SNES fasse des questions juridiques un véritable atout pour remporter des victoires ? Entendons-nous bien, cette proposition ne vise aucunement à remplacer nos actions syndicales de terrain, qui

font la force du SNES, par un mode d'action confié à des professionnels du droit, déconnectés de l'engagement militant et des enjeux que pourrait avoir une décision défavorable sur l'ensemble de la profession. Peut-être est-il temps d'investir davantage dans ces questions juridiques en accentuant le travail avec un cabinet d'avocats spécialisé dans le droit administratif pour tenter de remporter des victoires syndicales en menant de pair militantisme et action juridique.

S'appuyer sur des combats juridiques menés au niveau national, en lien avec les luttes militantes menées dans nos établissements permettrait peut-être dans certains domaines d'engranger des victoires qui seraient bienvenues pour la poursuite des combats à venir. Et qu'on ne me rétorque pas que ce coût n'est pas envisageable : quand nous commandons une campagne de communication à des professionnels de la pub, un sondage qui reste dans les tiroirs, nous savons y mettre le prix et pour une efficacité qui pourrait parfois être discutée. Il ne s'agit pas d'une question d'argent mais du choix des outils que nous décidons d'utiliser pour renforcer nos luttes syndicales. ●

Karine Van Wynendaele, S1 collègue Michelet de Lens, Unité et Action

Le SNES doit prendre des initiatives

Le bilan du gouvernement en terme d'Éducation est dramatique. Les suppressions de postes n'ont pas cessé. La valeur du point d'indice est bloquée. Nos conditions de travail se dégradent. La mise en place de la Mastérisation a rendu plus difficile l'entrée dans le métier. Les réformes d'ordre pédagogique (nouveau lycée, LPC...) visent à empêcher toute forme d'émancipation des élèves par l'école. Enfin, la réforme annoncée du statut d'enseignant aboutirait à détruire encore plus le service public d'Éducation, à l'image de ce qui a été fait à La Poste.

Nous ne sommes pas le seul secteur attaqué. La crise sociale et économique que nous subissons aujourd'hui rend impossible une autre politique de la part du gouvernement actuel et futur s'il n'y a pas une vraie volonté de rupture.

Un plan d'ensemble pour lutter contre les réformes

Il faut que le SNES arme notre milieu. Un premier bilan des mobilisations du 15 décembre et du 31 janvier est la capacité de réactivité du SNES lorsque les personnels d'éducation sont directement attaqués. Une des limites de ces dernières mobilisations est de ne pas avoir inscrit ces dates dans un plan de mobilisation.

Dans la période qui vient, il faut nous préparer à prendre des initia-

tives, unitaires et fédérales (*a minima* premier et second degré), pour parer aux coups que portera le gouvernement. Il y aura de nombreuses formes de résistance (désobéisseurs, refus de remplir le LPC...). Le SNES doit soutenir les collègues dans leurs initiatives et expliquer que pour arracher des victoires il sera nécessaire de préparer des mobilisations de grève massive, reconductible et qui tendrait à une portée interprofessionnelle. Dans cette optique, le rôle du syndicat majoritaire est de donner les rythmes longs de la mobilisation en appelant à des journées de grève qui se renforcent.

Dans le même temps, le SNES doit favoriser les assemblées générales de personnels, mandatés sur des revendications et des actions, à tous les niveaux (de l'établissement, à la coordination nationale en passant par les départements et les académies). En effet, notre rôle est de permettre à tous les collègues de s'approprier la lutte et de construire tous ensemble un rapport de force contre les réformes à venir. C'est le prix à payer pour que le mouvement s'ancre parmi les collègues et que la mobilisation soit victorieuse.

La période qui s'ouvre impose une telle politique, pour la défense du service public d'éducation et pour imposer nos revendications pour l'école que nous voulons. ●

Raphaël Giromini, Nicolas Mousset (EE 93)

CONTRIBUTIONS AUX MODIFICATIONS STATUTAIRES

Modifications statutaires relatives à l'élaboration et à la publication des comptes du SNES

Les trésoriers nationaux présentent deux modifications statutaires relatives à l'élaboration et à la publication des comptes du SNES.

En effet, la loi 2008-789 du 20 août 2008, par son article 10, crée l'article L2135-4 du code du travail, ainsi libellé :

« Les comptes sont arrêtés par l'organe chargé de la direction et approuvés par l'assemblée générale des adhérents ou par un organe collégial de contrôle désigné par les statuts. »

Nous avons donc obligation légale d'indiquer dans nos statuts les deux organes du SNES qui d'une part arrêtent les comptes et d'autre part les approuvent, c'est l'objet de l'introduction des deux nouveaux articles 12 bis et 15 bis constituant la première modification statutaire.

La deuxième modification, qui porte sur l'article 23 de nos statuts, est plus une nécessité démocratique que légale. Les commissions de vérifications des comptes nationales et académiques, qui étaient les seules à exercer un contrôle des comptes, ne peuvent plus avoir les compétences désormais dévolues au commis-

saire aux comptes. Il n'en reste pas moins que nous souhaitons qu'un regard pluraliste attentif de militant(e)s puisse être porté aux comptes nationaux et académiques (englobant les S2 et les S1 de retraités) et c'est le sens que nous donnons à la proposition de transformation de la commission de contrôle des comptes en commission de transparence des comptes. Avec le commissaire aux comptes, un canevas de travail sera élaboré pour l'ensemble des commissions de transparence, pour faciliter leur tâche « d'audit interne » des comptes.

Avec les trésoriers académiques, sera aussi élaboré un vademecum qui les aide dans leur travail de plus en plus complexe. Notre proposition, loin de retirer des pouvoirs internes de vérifications à ces nouvelles commissions, a au contraire pour ambition de créer de réelles conditions de transparence et de participation au suivi et au contrôle des comptes de notre syndicat, à tous les niveaux. ●

Jean-Jacques Mornettas, Frédéric Hochart, Jacques Lacroix

Pour un congrès tous les trois ans

Les Congrès de la FSU ont lieu tous les trois ans. Le prochain se tiendra début 2013 soit 10 mois après le Congrès du SNES. C'est la configuration idéale et, dans le fonctionnement actuel (Congrès FSU tous les trois ans – Congrès SNES tous les deux ans), elle ne se produit que tous les six ans. C'est-à-dire qu'un Congrès fédéral sur deux se tient deux ans après le dernier Congrès du SNES et deux mois avant le prochain. Cette situation est extrêmement préjudiciable au bon fonctionnement de notre fédération. **Harmoniser les périodicités des Congrès permettra d'ancrer davantage la vie de la fédération dans celle du syndicat.**

La principale opposition à cette proposition de modification statutaire consiste à dire que trois ans c'est trop long et que nous avons besoin de mandats « frais ». C'est un argument tout à fait acceptable mais qui mérite qu'on s'interroge sur la durée de péremption de nos mandats et sur notre fonctionnement, hors Congrès. Il faut certes rappeler que le Congrès est l'instance suprême du syndicat mais il ne faut pas s'aveugler en le gratifiant de toutes les vertus et notamment en terme de participation des adhérents. Les Congrès sont des moments importants dans la vie du syndicat mais ils restent essentiellement une affaire de militants.

Le passage à trois ans doit aussi permettre de donner de l'air aux sections académiques et départementales, et leur permettre de mieux accomplir ce qui est leur mission première : faire vivre les sections d'établissement ! Or, du point de vue du militant de S1, la période du Congrès est avant tout perçue comme une succession d'opérations électorales et nous savons tous qu'il est extrêmement difficile de mobiliser les adhérents sur les débats de préparation de Congrès. C'est encore plus vrai les années où se succèdent le Congrès de la FSU et celui du SNES. Il ne faut pas oublier non plus que nos statuts prévoient qu'il est possible d'organiser un Congrès extraordinaire, et que cette possibilité, qui n'est jamais utilisée dans le calendrier actuel déjà surchargé, pourrait l'être si la proposition de passage à trois ans était validée.

Il convient enfin ici de rappeler que cette proposition de modification statutaire, si elle a été rejetée par trois fois, a rassemblé la majorité absolue des suffrages en 2009 sans atteindre la majorité qualifiée des deux tiers. Il est donc totalement légitime de poser de nouveau ce problème et d'espérer que le débat permettra de faire avancer une proposition qui vise à renforcer le fonctionnement démocratique de notre syndicat et de notre fédération. ●

Emmanuel Séchet, *UA, secrétaire académique de Nantes*

Changer de rythme pour nos congrès : un choix qui s'impose

Depuis 2005, à chacun de nos congrès, la proposition de porter de deux à trois ans la période entre deux congrès est majoritaire, sans obtenir la majorité qualifiée nécessaire pour modifier les statuts. C'est la raison pour laquelle le S3 d'Amiens propose de continuer le débat à ce sujet, les minorités ne pouvant éternellement imposer leur point de vue à la majorité.

De fait, à l'heure des nouveaux moyens de communication, après toute une série de changements dans notre fonctionnement visant à une meilleure association des S3 à la vie démocratique de notre syndicat, réunir un congrès aussi fréquemment n'est plus aussi nécessaire que par le passé, alors que la lourdeur technique de son organisation mobilise à 100 % pendant plusieurs semaines les équipes des « petits » S3, qui peinent déjà à faire face à leurs tâches syndicales quotidiennes, dans un contexte de crise du militantisme.

De plus, porter la périodicité des congrès de deux à trois ans permettrait de mettre en phase le SNES avec la FSU et de faire en sorte que le congrès de notre syndicat précède de quelques mois celui de notre fédération, de telle façon que nous abordions le congrès fédéral avec des mandats récents et appropriés à la situation. C'est le seul moyen pour éviter, soit que la FSU ne prenne pas position, soit que le congrès fédéral impose un point de vue au SNES.

Et l'expérience récente (notre dernier congrès date de 2009, il y a trois ans) montre que ce rythme ne change rien, ni à la capacité du SNES à être en phase avec la profession ni à ses difficultés à faire face aux imprévus : le pouvoir politique n'a guère pour logique de se caler sur le rythme du SNES lorsqu'il veut imposer ses choix. ●

Hervé Le Fiblec

Osons inscrire la féminisation dans nos statuts !

Depuis longtemps, l'École Émancipée propose d'inscrire dans les statuts du SNES la nécessité de féminiser les directions. Nous avons proposé un article contraignant sur la parité. Aujourd'hui, nous demandons seulement que l'objectif de la féminisation soit dans le préambule des statuts.

La question de la place des femmes dans notre organisation doit être une préoccupation sans cesse réaffirmée. Nous travaillons dans un milieu féminisé. D'après les études du MEN, 57,9 % des enseignants du second degré sont des enseignantes. Ce chiffre global cache des réalités diverses. 62,1 % pour les certifiés et seulement 49 % des agrégés. Majoritaires dans notre champ de syndicalisation, les femmes le sont aussi parmi nos syndiqués ce qui est une bonne chose. En revanche, la répartition par sexe des responsabilités syndicales fait apparaître une réalité nettement moins positive. 61,4 % des responsables de S3 et S2 sont des hommes. La situation est un petit peu meilleure pour les seuls responsables de S3 mais là encore, les femmes ne constituent que 42 % de l'ensemble.

Est-ce à dire que les femmes sont incapables d'effectuer ces tâches ? Est-ce à dire que le syndicat les considère comme incapables ? Bien sûr que non ! C'est juste un peu plus difficile pour elles. Parce que le rythme militant paraît insurmontable ;

parce que les femmes n'ont pas appris à se faire confiance ; parce que la répartition sexuée des tâches ménagères reste une réalité... On pourrait sans doute considérer que les choses peuvent se faire naturellement, que la présence des femmes dans nos instances est surtout dépendante de notre capacité à les aider, en terme de décharge, de jours et d'heures de réunion, de garde d'enfants... Encore faut-il en faire un objectif explicite. Encore faut-il considérer que la présence des femmes dans les instances de notre syndicat ne va pas de soi et qu'elle est nécessaire et même indispensable. Les femmes ne sont pas des hommes comme les autres, elles doivent être partie prenante du syndicat.

Si on regarde la répartition des commissaires paritaires nationaux, le constat pourrait sembler surprenant : 57,5 % de femmes chez les certifiés ; 52,4 % chez les agrégés. Est-ce à dire que la tâche de commissaire paritaire est moins contraignante ? Qu'elle correspond à des capacités « naturelles » pour les femmes ? Là encore, bien sûr que non ! Mais le SNES s'efforce, par principe et par conviction, de présenter des listes paritaires.

Cette conviction, le SNES doit se l'appliquer, en inscrivant dans ses statuts, et sans contrainte, l'objectif de la féminisation. C'est ce que l'École Émancipée propose au vote. ●

Élisabeth Hervouet, *élue École Émancipée au BN*