



POUR PRÉPARER LE CONGRÈS

MARSEILLE 2014, CAHIER N° 1

Menons le débat

Le Congrès du SNES se tiendra à Marseille du 31 mars au 4 avril 2014. Il sera précédé, dans chaque académie, par un congrès académique organisé par les S3. Ces travaux n'auront de véritable intérêt que s'ils prennent bien en compte l'avis de l'ensemble des syndiqués, pour mener aux décisions finales du congrès national. Les sections d'établissement, les S1, ont un rôle décisif à jouer. N'hésitez pas non plus à solliciter des militants des S2, S3 ou S4 pour participer à la discussion.

Cinq thèmes ont été retenus : une dynamique pour une profonde transformation sociale ; du collège au lycée, un tremplin vers la réussite ; de l'ambition pour les personnels et nos métiers ; penser des alternatives pour une société plus juste et solidaire ; pour un syndicalisme offensif, porteur d'espoir et moteur de progrès social (voir sommaire en page suivante).

Enfin, le Congrès aura à s'exprimer sur des modifications des statuts du SNES.

Vous trouverez dans ce supplément à *L'US*, les premières contributions reçues ainsi que des éclairages sur chacun des thèmes. Un deuxième cahier de contributions est prévu avec *L'US Mag* qui sera bouclée le 20 février prochain.

À chacun d'entre nous, à chaque section syndicale d'établissement de se saisir de ces rapports préparatoires, d'en débattre et d'élaborer des contributions écrites, d'assurer une représentation dans les congrès académiques.

Adressez vos contributions (avec l'indication du thème abordé) à *L'US* (par courrier ou par mél : universite.syndicaliste@snes.edu). Elles seront publiées avec les prochains numéros de *L'US*, mises en ligne sur le site et alimenteront les débats des congrès académiques. Pour permettre la publication d'un maximum de points de vue, il est indispensable de limiter les contributions à 2 500 signes.

La date limite pour ce second envoi est fixé au lundi 17 février dernier délai.

F. Rolet, R. Hubert, D. Robin





Pour éclairer les débats

THÈME 1

Objets d'étude	4
Collège : horaires et organisation des enseignements	4
Éducation prioritaire : les annonces et leurs limites	4
Liaison École / Collège	5
Parcours d'éducation artistique et culturelle (PEAC) : un nouveau dispositif pour quels objectifs ?	5
PIIODEMEP : construire un parcours d'orientation, dans quels buts et comment ?	6
Le curriculum	6
Consolider la liaison Troisième-Secondaire	7

THÈME 2

Les dispositifs familiaux de retraite en question	8
Concours internes et plan de titularisation	8
Rémunérations	9
AED	9
Repenser l'évaluation des personnels	10
Gouvernance	10
Formateurs, tuteurs : quelle reconnaissance ?	
Quelle formation ? Quelle place dans la formation ?	11
CO-Psy et directeurs de CIO : un métier sous tension	11

THÈME 3

Faut-il réformer le quotient conjugal et le quotient familial ?	12
Décentralisation	13
Financement de la protection sociale	13

THÈME 4

L'avenir de la FSU	15
<i>Nouveau siècle. Nouveau syndicalisme.</i> Ouvrage collectif (syndicalistes et chercheurs) coordonné par Dominique Mezzi, Syllepse	17
Annexes	18
L'engagement militant	19

Contributions au débat

THÈME INTRODUCTIF

Sans volonté de rupture, le syndicalisme accumule les défaites	20
Primaire et secondaire : combattre ensemble pour gagner ?	20

THÈME 1

Vacances scolaires : et si on écoutait les collègues ?	21
Peillon impose le CCF en LV, et après...	21
La poursuite d'études des élèves de la série ST2S	21
Service public d'éducation et de formation tout au long de la vie (SPEFTLV)	22
Pour une réelle scolarisation des enfants en situation de handicap	22
Pour un réel cycle d'orientation Troisième/Seconde	23
Réforme de l'Éducation Prioritaire : de fausses avancées, une vraie dégradation	23
Exercer un contrôle pédagogique sur les formations en apprentissage	22
Penser la complémentarité des programmes en histoire-géographie du collège et du lycée	24
Exercer un contrôle pédagogique sur les formations en apprentissage	24
Renforcer le lien entre formation initiale et formation continue pour donner un avenir aux GRETA	24

THÈME 2

Pas d'évaluation du « travail collectif » !	25
Inspection : arrêtons le massacre !	25
Pour en finir avec le conseil pédagogique	25
Pour les revendications, rompre le « dialogue social »	26
L'agrégation de documentation c'est maintenant (ou jamais) !	26
Pour des services partagés en initiale scolaire, apprentissage, enseignement supérieur et formation continue avec une unique tutelle	26
Précarité : le SNES doit prendre ses responsabilités !	27
Où sont les experts du métier d'enseignant ? Dans les classes !	27
Des salaires, pas de l'indemnitaire !	27
Des collectifs pour nos métiers	28
Penser le métier et la vie de l'établissement, se penser... sans chef d'établissement	28

THÈME 3

Note sur la Charte de la Laïcité à l'École	29
Pour une véritable révolution fiscale !	29
Transition écologique et dépenses publiques	29

THÈME 4

Sur le nouvel outil syndical	30
Pour un SNES plus efficace, révolutionner les pratiques militantes !	30
L'unité syndicale pour quoi faire ?	31
Faute d'avoir rejoint la CGT, le SNES et la FSU se rapprochent dangereusement de la CFDT	31

Modifications statutaires

Proposition de réécriture du Préambule des statuts du SNES	32
--	----

Toutes les contributions sont mises en ligne au fur et à mesure de leur arrivée.
Un deuxième cahier contiendra les contributions arrivées ultérieurement.

CONGRÈS ACADÉMIQUE

Mode d'emploi

Le congrès académique est constitué de délégués de sections SNES d'établissement (S1) aux côtés des élus académiques. Chaque S1 a droit à un nombre de délégués déterminé en fonction du nombre d'adhérents dans l'établissement.

Tout syndiqué à jour de sa cotisation peut être désigné par les autres adhérents de l'établissement pour les représenter au congrès académique. Il bénéficie alors d'une autorisation spéciale d'absence, sans qu'il soit besoin de rattraper les cours éventuellement non assurés pendant la période du congrès.

Par ailleurs le congrès académique est public : tout syndiqué à jour peut y assister même s'il n'est pas délégué de son S1 ou au titre d'élu. Il ne dispose pas alors de voix délibérative ni d'autorisation d'absence de droit.

Vous trouverez sur les sites académiques du SNES et

dans les circulaires académiques envoyées dans les établissements tous les éléments pratiques concernant votre congrès académique (date, lieu, déroulé, modèle de demande d'autorisation d'absence...).

Les congrès académiques effectuent la synthèse des discussions autour des rapports préparatoires sous forme de textes soumis au vote. Ils élisent leurs représentants au congrès national, dans le respect, prévu par le règlement intérieur du SNES, du pluralisme dans la composition de la délégation.

Le congrès national qui se déroulera à Marseille du 31 mars au 4 avril, élabore à partir de tout ce travail préparatoire « la feuille de route » du syndicat pour les deux années à venir. Elle sera publiée à l'issue du congrès dans un supplément spécial à *L'US* adressé à tous les syndiqués.



CONGRÈS ACADÉMIQUES 2014	
ACADÉMIE	Dates
Aix-Marseille	Mercredi 12 - jeudi 13 mars
Amiens	Mardi 18 - mercredi 19 mars
Besançon	Mardi 18 - mercredi 19 mars
Bordeaux	Mercredi 12 - jeudi 13 - vendredi 14 mars
Caen	Mardi 18 - mercredi 19 mars
Clermont-Ferrand	Mercredi 19 - jeudi 20 mars
Corse	Jeudi 13 - vendredi 14 mars
Créteil	Lundi 10 - mardi 11 - mercredi 12 mars
Dijon	Jeudi 20 - vendredi 21 mars
Grenoble	Jeudi 20 - vendredi 21 mars
Lille	Jeudi 13 - vendredi 14 mars
Limoges	Lundi 17 - mardi 18 mars
Lyon	Mardi 18 - mercredi 19 mars
Montpellier	Mercredi 26 - jeudi 27 février
Nancy-Metz	Mercredi 19 (à partir de 14 h) - vendredi 21 mars (17 h)
Nantes	Jeudi 20 - vendredi 21 mars
Nice	Jeudi 20 - vendredi 21 mars
Orléans-Tours	Jeudi 20 - vendredi 21 mars
Paris	Mercredi 19 - jeudi 20 mars
Poitiers	Mercredi 19 - jeudi 20 mars
Reims	Jeudi 13 - vendredi 14 mars
Rennes	Mardi 25 - mercredi 26 février
Réunion	Lundi 24 - mardi 25 février
Rouen	Jeudi 13 - vendredi 14 mars
Strasbourg	Jeudi 13 - vendredi 14 mars
Toulouse	Jeudi 20 - vendredi 21 mars
Versailles	Jeudi 20 - vendredi 21 mars
Guadeloupe	Jeudi 20 - vendredi 21 mars
Guyane	Jeudi 20 - vendredi 21 mars
Martinique	Lundi 17 - mardi 18 mars

Objets d'étude

Le SNES développe depuis plusieurs années la notion « d'objets d'études » communs à plusieurs disciplines, inscrits directement dans les programmes pour permettre de donner plus de sens aux savoirs, plus de cohérence à la formation globale des jeunes, au collège comme au lycée, et contribuer ainsi à la construction de la culture commune.

Ainsi, il propose que les programmes disciplinaires au collège et au lycée intègrent des thématiques ou des problématiques, communes à plusieurs disciplines, en rupture avec la conception de l'interdisciplinarité que traduisent les thèmes de convergence en sciences ou histoire des arts, conçus comme des

« surcouches », et l'EIST en collège, conçue comme une polyvalence disciplinaire. L'idée est de construire progressivement des approches pluri ou interdisciplinaires s'appuyant sur les programmes (par exemple dans le cadre d'une approche de l'histoire des arts repensée, ou bien pour le nouvel enseignement moral et civique).

Au lycée, les programmes doivent être construits en cohérence au sein de chaque série, afin de permettre aux enseignants de croiser les regards sur des objets d'études partagés par plusieurs disciplines. Ces objets d'études sont étudiés sous des perspectives différentes par les disciplines.

Un exemple :

La différence entre croyances et faits scientifiques, avec comme support la théorie de l'évolution, et d'autres questions socialement vives (les OGM, les ressources énergétiques, le réchauffement climatique, les nanotechnologies, etc.) pourraient être des objets d'étude présents dans les programmes de plusieurs disciplines, afin que chacune d'elles, avec le regard qui lui est propre, avec ses contenus et ses approches spécifiques, porte un regard sur « l'objet commun » inscrit dans différents programmes. Il est essentiel dans ce cadre de respecter les spécificités des différentes disciplines. ●

Collège : horaires et organisation des enseignements

Lors des discussions avec la DGESCO en 2013, le ministère semblait vouloir s'engager dans une réduction des horaires. Le SNES-FSU a démontré notamment que les horaires au collège en France ne sont qu'« un peu » au-dessus de la moyenne de l'OCDE, contrairement à ce qu'affirmait l'administration. En outre, certains enseignements obligatoires en France ne le sont pas dans d'autres pays. Les annonces récentes et la lettre de saisine au Conseil Supérieur des Programmes (CSP) indiquent maintenant que les horaires par discipline ne seront pas « bouleversés » et ne connaîtront pas « d'évolutions substantielles ». Mais ces formulations n'interdisent pas des modifications.

Si l'organisation disciplinaire du collège

est réaffirmée, une nouvelle structuration des enseignements est envisagée : en Sixième, un tronc commun et du renforcement pédagogique ; à partir de la Cinquième, une part plus importante d'interdisciplinarité dans le cadre d'« enseignements complémentaires ». Comment s'organisera la répartition des horaires entre ces différents blocs ? Et comment seront décomptés les horaires par discipline dans un tel cadre ? Les exemples des fourchettes horaires (rapidement mises au plancher) ou plus récemment des IDD (dont les heures ont disparu) doivent nous inciter à la vigilance pour que ces dérives ne se répètent pas.

Plus récemment, le rapport de l'IGEN sur le traitement de la grande difficulté

scolaire regrette le « morcellement de l'enseignement », « l'absence de marges de souplesse » dans les volumes horaires et la conception des emplois du temps, et appelle à une « personnalisation des parcours ». Une telle conception n'est pas satisfaisante car elle ouvrirait à une définition locale des enseignements qui n'offrirait aucune garantie aux élèves. Pour le SNES-FSU, il s'agit de permettre à tous les élèves d'entrer dans les apprentissages et d'être accompagnés, dans le temps scolaire. Si les enseignements complémentaires doivent permettre d'accéder à certains enseignements, comme les langues anciennes, ils ne sauraient conduire à la constitution de classes de niveau comme c'est trop souvent le cas aujourd'hui. ●

Éducation prioritaire : les annonces et leurs limites

Le ministre a annoncé une réforme de l'EP pour la rentrée 2015. La carte, qui concernera environ 1 000 collèges et les écoles de leur secteur, sera revue sur la base de critères sociaux et scolaires. Les mesures annoncées s'organisent en trois axes : un meilleur accompagnement des élèves ; des

équipes formées, stables et soutenues ; un cadre propice aux apprentissages. Rompant avec la logique de la réforme Robien de 2006 puis de celle de Luc Chatel qui a mis en place les ÉCLAIR à partir de 2010, cette nouvelle réforme affiche une ambition pour tous les élèves, et non pour quelques « méritants », et

visé à une forte réduction des écarts qui se sont considérablement accrus ces dernières années.

Pour ce faire, les équipes seraient complétées (infirmières, AS), les vies scolaires seraient renforcées ; les personnels seraient recrutés non plus par le chef d'établissement sur un poste à profil,

mais affectés dans le cadre du mouvement et départagés au barème ; un plan de formation et d'accompagnement des personnels serait mis en place ; l'exercice en EP serait mieux reconnu dans la carrière. La prime ÉCLAIR et sa part modulable seraient supprimées au profit d'une indemnité revalorisée : doublée dans les

350 établissements qui concentrent les plus grandes difficultés (REP+) ; majorée dans les autres, dénommés REP.

En outre, il est prévu de mettre en place des coordonateurs par niveau, par disciplines ou inter-degré.

Pour le SNES-FSU, de telles fonctions de coordination ne doivent pas conduire à

mettre en place des hiérarchies intermédiaires.

Seuls les REP+ bénéficieraient de certaines mesures spécifiques, en particulier d'une pondération de 1,1 par heure de cours qui permettrait de libérer jusqu'à 2 heures dans le service pour le travail en équipe. ●

Liaison École / Collège

La loi de refondation et ses premiers textes d'application ont transformé l'organisation en cycles de la scolarité à l'école et au collège, et institué un conseil école-collège.

Les nouveaux cycles sont définis sur trois ans, au motif que ce rythme serait plus favorable, mais aucune étude n'a jamais démontré leur intérêt sur des cycles de deux ans. Ils conduisent à un cycle déséquilibré CM1-CM2-Sixième qui situe de fait la Sixième comme classe de fin de scolarité du premier degré. C'est une orientation que le SNES-FSU ne saurait accepter : elle conduit à une remise en cause de l'unité du second degré et risque de dénaturer les métiers du second degré sans résoudre les difficultés des élèves. Le conseil école-collège accentue encore

cette pente lourde de dangers. Le décret prévoit que cette nouvelle instance réunira, au moins deux fois par an, enseignants du primaire et du collège pour « déterminer un programme d'actions », « créer des commissions école-collège chargées de la mise en œuvre d'une ou plusieurs de ces actions » et établir « un bilan de ses réalisations ». Pour le collège, les membres sont désignés par le principal sur proposition du conseil pédagogique – dont il a lui-même désigné les membres. Cette nouvelle structure administrative, présidée conjointement par le principal et l'EN pourrait rapidement devenir ainsi une hiérarchie intermédiaire. Le conseil peut proposer « des actions de coopération, des enseignements et des projets pédagogiques communs » ; il peut

même proposer l'expérimentation d'échanges d'enseignants entre les écoles et le collège. Certes, la loi mentionne le respect du volontariat et du statut, mais les pressions d'un management débridé peuvent conduire à s'affranchir de ces garanties.

Pour le SNES-FSU, l'articulation école/collège doit être fondée sur une meilleure connaissance réciproque des pratiques et des cultures professionnelles. La réflexion commune des personnels des écoles et du collège, sur un temps de concertation commun, favorisera une continuité pédagogique qui permette aux élèves de se familiariser avec l'organisation, plus complexe, du collège et d'entrer dans les disciplines dans les meilleures conditions. ●

Parcours d'éducation artistique et culturelle (PEAC) : un nouveau dispositif pour quels objectifs ?

La circulaire interministérielle Education - Culture (BO n° 19 du 9 mai 2013) prévoit un PEAC pour tous les élèves depuis la rentrée 2013 à l'école, au collège et au lycée.

Guide pour la mise en œuvre : [http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Domains_artistiques/49/9/2013_EAC_guide_bdef_287499.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Domaines_artistiques/49/9/2013_EAC_guide_bdef_287499.pdf)

Le parcours se fonde sur les enseignements « tout particulièrement les enseignements artistiques et l'enseignement pluridisciplinaire et transversal d'histoire des arts » et vise « un égal accès de tous les jeunes à l'art et à la culture, dans le respect de la liberté et des initiatives de l'ensemble des acteurs concernés ». Le parcours est censé « mettre en cohérence enseignements et actions éducatives, les relier aux expériences person-

nelles, les enrichir et les diversifier ». Une application en ligne, type portfolio, appelée FOLIOS, a été développée pour que l'élève conserve la mémoire de son parcours. Elle est expérimentée dans les académies de Montpellier, Nantes, Nice, Orléans-Tours, Paris, Strasbourg et Toulouse.

L'approche territoriale portée par le PEAC favorise les partenariats avec les collectivités locales et les associations (mais sans les rendre cependant obligatoires) : les comités territoriaux de pilotage (instances politiques), des commissions techniques (services de l'État, DRAC, collectivités...) et des comités locaux de pilotage (établissements) sont censés se mettre en place. Les conseils des maîtres à l'école primaire et le conseil pédagogique au collège et au lycée sont invités à « faire des propositions pour assurer la diversité et la progressivité du parcours des élèves ».

Aucun financement n'est prévu pour d'éventuelles actions, ni pour la concertation et la coordination des projets ou la participation à des comités locaux de pilotage. ●



PIIODEMEP : construire un parcours d'orientation, dans quels buts et comment ?

La loi de refondation de l'École prévoit la mise en place d'un nouveau Parcours Individuel d'Information, d'Orientation et de Découverte du Monde Économique et Professionnel à la rentrée 2015, dont le contenu sera élaboré par le CSP. Lors des assises de l'entrepreneuriat en avril 2013, F. Hollande a assimilé le PIIODEMEP à un programme sur l'entrepreneuriat de la Sixième à la Terminale. Le fondateur de l'association « 100 000 » entrepreneurs a d'ailleurs rédigé un ensemble de préconisations pour intégrer cette dimension dans les programmes scolaires et l'évaluer dans le LPC et au Bac. Elles sont issues du dernier rapport de la Commission européenne⁽¹⁾ qui se préoccupe de « conduire les Européens à dépasser leurs réticences à prendre des risques et à adopter une attitude volontariste ainsi qu'une culture du risque assumé pour permettre l'émergence d'une société productive ». L'orientation au service de la compétitivité des en-

treprises, tel serait le nouveau credo ! Enrôler les élèves dans le mythe de « l'Entrepreneur, seul créateur de richesses » permet d'éviter d'aborder les finalités de l'entreprise, de ses choix et de faire accepter la responsabilisation individuelle des échecs.

Au lieu de céder à la pression des lobbies patronaux, le MEN ferait bien de se poser les vraies questions pour ce parcours. Par quels processus les projets d'avenir s'élaborent-ils ? Quels sont les effets d'informations précoces sur les débouchés en fonction du milieu social ? Quels thèmes sont susceptibles de susciter interrogations et réflexions sur le monde professionnel ? La question du travail est effectivement centrale à l'adolescence. Encore faudrait-il l'aborder sans parti-pris idéologique ! Elle s'inscrit dans une histoire, dans des lieux, dans des étapes de transformations sociales et technologiques. Elle s'incarne dans des hommes et des femmes mais aussi dans des mou-

vements collectifs, porteurs d'aspirations pour que chacun puisse se reconnaître dans son travail, et contribue aux besoins de tous. C'est cette épaisseur sociale, culturelle et psychologique qui est susceptible de faire écho aux questions que se posent les adolescents sur leur devenir. ●

(1) Entrepreneuriat 2020



Le curriculum

Penser les programmes suivant une « logique curriculaire » est le souhait exprimé par le président du Conseil Supérieur des Programmes.

Qu'est-ce qu'un curriculum ?

Selon De Landsheere⁽¹⁾, un curriculum est « un ensemble d'actions planifiées pour susciter l'instruction ; il comprend la définition des objectifs de l'enseignement, les contenus, les méthodes, les matériels (y compris les manuels) et les

dispositions relatives à la formation adéquate des enseignants ».

Pour Marc Demeuse⁽²⁾, « un curriculum s'articule autour de six composantes : les apprentissages à installer, les stratégies et les processus pédagogiques à mettre en œuvre, les supports didactiques (manuels, matériel...), les contenus d'enseignement, les résultats attendus et les modalités d'évaluation, la formation initiale et continue ».

Le curriculum prend des formes très différentes suivant les pays.

En France, l'idée d'un curriculum en documentation est née dans les années 90, afin de rendre compte des pratiques d'information et de documentation que doivent acquérir les élèves, des contenus de savoirs, et des situations d'apprentissage dans lesquelles ces contenus et ces pratiques peuvent s'acquérir. Depuis, des enseignants-documentalistes, associations, équipes de recherche, ainsi que le SNES, tentent d'ouvrir des pistes en ce

sens et revendiquent la mise en place d'un curriculum. La notion de curriculum est-elle transposable à l'ensemble des disciplines dans le cadre d'une formation globale ? Permettrait-elle de repenser les programmes en complémentarité, de chercher des convergences entre eux en amont de leur écriture pour construire une véritable culture commune, de mieux penser la question de l'évaluation des élèves notamment au quotidien en lien avec les pratiques de classe ? Ou bien est-ce un instrument pour justifier et renforcer certaines politiques éducatives contestées : autonomie des établissements, rapprochement école collège, entrée par les compétences ? ●

(1) Professeur à l'Université de Liège (Belgique), pédagogie expérimentale (1921-2001)

(2) Professeur à l'Université de Mons (Belgique), psychologie et sciences de l'éducation



Consolider la liaison Troisième-Seconde

Nous ne reprendrons pas ici l'exposé bien connu des difficultés rencontrées par les élèves en classe de Seconde, ni les raisons qui mènent certains au décrochage cette année-là. Les rapporteurs du thème 1 proposent la mise en place d'un cycle Troisième-Seconde pour réfléchir les apprentissages sur deux ans, permettant une meilleure préparation aux deux paliers d'orientation (fin de Troisième, fin de Seconde), tout en réaffirmant la nécessité de garder le plus grand nombre d'élèves possible en formation initiale au lycée jusqu'au baccalauréat général, technologique ou professionnel. Le lycée constitue la suite naturelle du collège. Si la demande sociale est là, le nombre de places dans les lycées, en particulier dans la voie professionnelle, conduit à l'éjection d'élèves découragés par l'affectation qui leur est proposée. Les col-

lectivités territoriales proposent des solutions par la voie de l'apprentissage hors statut scolaire. Ce type de formation est, sauf cas particuliers, peu adapté à des jeunes ayant déjà du mal à réussir dans les structures « cadrantes » que constituent les établissements scolaires. L'unité du second degré passe par l'obligation de proposer à l'ensemble des collégiens une place dans le lycée qui lui convienne. Cette conception s'oppose à celle des tenants du « bac -3/bac +3 », pour lesquels tout élève entrant au lycée est destiné à quitter le système éducatif avec un diplôme de niveau licence au moins. La classe de Troisième constitue alors une fin naturelle de formation initiale scolaire pour les autres, qui pourront toujours profiter de la formation tout au long de la vie par la suite. Or le seul niveau V de formation générale (DNB, BEP, CAP) ne permet pas, sauf cas

particuliers, d'accéder avec profit à la formation continue. Les enseignements de détermination (réforme Allègre) et d'exploration (réforme Chatel) n'ont pas donné satisfaction. Afin de mieux articuler les classes de Troisième et de Seconde il faudrait qu'en Troisième tous les élèves puissent avoir une première approche des façons d'aborder les savoirs dans les trois voies du lycée (voir notre mandat de Perpignan en 2.2.3 du thème 1). Une piste pourrait être, comme le propose la fiche 5, d'aborder dans les disciplines existantes au collège quelques éléments des champs de connaissances travaillés dans les trois voies du lycée, liés à différentes approches des savoirs. Si le DNB garde toute sa pertinence en termes de certification intermédiaire avant le baccalauréat, il faudrait dans ce cadre revoir ses contenus et la forme des épreuves terminales. ●



Les dispositifs familiaux de retraite en question

Les dispositifs familiaux de retraite relèvent de trois types. Ils peuvent être liés à l'accueil et à l'éducation d'un enfant, au fait d'avoir élevé au moins trois enfants, ou au décès d'un conjoint. La réforme du premier engagée depuis 2003 et qui a fortement dégradé les droits des femmes fonctionnaires, est peu présente dans le débat public, au contraire des deux autres.

Leurs règles sont mal adaptées aux évolutions familiales et conjugales. Cela offre un prétexte facile à ceux qui s'acharment contre les systèmes publics de retraite, dans le cadre des politiques d'austérité. Et s'il est difficile d'aborder ces questions dans un contexte de régression généralisée, qui ne doit jamais être oublié, il est pourtant indispensable de le faire pour contrer l'offensive de ceux qui ont pour objectif le développement des assurances privées.

La majoration de pension pour trois enfants ou plus est proportionnelle à la pension versée ; ainsi 70 % de son mon-

tant global sont perçus par des hommes. Actuellement, l'objectif historique de compenser le moindre patrimoine des ménages ayant élevé des enfants est confronté à la pauvreté fréquente des familles monoparentales. Si l'on défend l'enjeu d'une meilleure allocation des prestations familiales, les échanges conduits à l'occasion d'un stage syndical concluaient à la nécessité de défendre la progressivité des évolutions pour ne pas à nouveau déstabiliser la situation des collègues proches de la retraite et de reconquérir les droits liés à l'arrivée d'un enfant.

Les pensions de réversion sont encore aujourd'hui un dispositif essentiel de lutte contre la pauvreté des femmes âgées. Cependant leurs règles sont peu à peu devenues moins recevables pour les couples plus jeunes ; ainsi par exemple, le droit à réversion reconnu au titre du conjoint décédé dont on était séparé dépendra du fait que celui-ci se soit ou non remarié.

Le débat se complique quand la construc-



tion des droits est variable selon les régimes. La réflexion doit s'ouvrir, en mesurant toutes les conséquences sur le plan de l'évolution des droits. Lorsque l'objectif d'un dispositif est explicité, la question des règles devient alors technique, ce qui ne veut pas dire simple : comment atteindre l'objectif retenu, sans effet indésirable rédhibitoire ?

Ces débats doivent être menés, sans perdre de vue le rôle fondamental des services publics pour assurer une égalité de droits, dans le cadre d'une réforme fiscale juste. ●

Concours internes et plan de titularisation

L'arbitrage de Peillon sur la place du concours en a masqué un autre : le choix de fixer le diplôme requis pour les CAPES/T et CPE internes à la licence, rompant ainsi avec la situation qui prévalait jusque-là pour les corps enseignants d'une identité de diplôme requis aux recrutements externes et internes. La direction du SNES a combattu ce choix, montrant que l'on pouvait concilier la possibilité d'une inscription au concours interne avec une licence et une titularisation avec le master.

Pour les lauréats qui ne seraient pas titulaires d'un M1, une VAE financée par l'institution ou l'organisation du stage de fonctionnaire en deux années pourrait permettre de prendre en compte toutes les situations.

Il s'agissait de contrer l'installation d'une voie parallèle de recrutement au niveau de la licence, et passant par la précarité. Les propositions du ministre dans le

groupe de travail consacré aux contractuels éclairent combien ce danger était réel. En cas d'insuffisance de vivier, les contractuels pourraient même être recrutés à bac +2 !

Le prérapport propose de récuser ce renoncement à combattre résolument la crise de recrutement ; cela exigerait que l'on permette à de nombreux étudiants de faire le choix des métiers enseignants

et d'éducation. C'est en particulier la fonction des prérecrutements revendiqués.

Tout en combattant le recours à de nouveaux précaires, le SNES doit exiger du ministre qu'il assume ses responsabilités vis-à-vis de ceux qui ont contribué au système éducatif. Le prérapport propose de confirmer les mandats pour un plan de titularisation en plusieurs voies, permettant aux plus anciens d'être titularisés à l'issue d'un stage en ESPE. Il souligne que dans le contexte présent, où un projet de loi relatif à la fonction publique est sur le point d'être examiné par le Parlement, la responsabilité syndicale est de défendre l'élargissement des conditions d'accès aux concours réservés ouverts par la loi Sauvadet et obtenus au cours d'une négociation ouverte suite aux interventions syndicales résolues du SNES et de la FSU sur ce dossier. ●



Rémunérations

Le prérapport, conforme au texte adopté à Reims, retient la référence de l'année 2000 pour le rattrapage des pertes de la valeur en pouvoir d'achat du point d'indice.

Chacun sait que la dévalorisation du point s'amorce avec la désindexation décidée en 1982. En conséquence, une perte évaluée aujourd'hui à 25 points en brut et plus de 30 en net ; les quelques points additionnels n'ont évidemment pas permis de compenser cette perte. Pour autant, nous ne retenons pas cette référence.

Des revendications...

Depuis 1982, la structure de la consommation des ménages, les besoins ont changé. Dans le même temps, la nature des emplois, leurs niveaux de qualification et de rémunération ont évolué. Dans

la Fonction publique, les rémunérations indemnitaires se sont développées, le bas de la grille a dû être régulièrement relevé pour coller au SMIC, entraînant une déformation importante. On le mesure avec les comparaisons qui nous sont familières (le début de carrière d'un certifié représentait 2 fois le SMIC contre 1,15 actuellement). Prendre la référence de 1982 pour le rattrapage du point fixerait en fait l'ambition revendicative à conserver une grille distordue, même si bien sûr elle serait nettement plus avancée.

... globales

Notre revendication pour la valeur du point d'indice se comprend en effet avec l'exigence d'une reconstruction de la grille indiciaire, comportant l'intégration de l'essentiel des primes dans le

traitement. Les bornes indiciaires des corps enseignants n'offrent pas de réelle attractivité à des étudiants qui voient la difficulté de nos métiers. Dans le même temps, le décrochage de la grille des agrégés de celle des catégories de type A+ n'est pas acceptable.

La revalorisation de nos rémunérations est dans le prérapport construite en lien avec l'alignement de la grille des certifiés, CPE et CO-Psy sur celle des agrégés. Revendiquant cette reconstruction de la grille, nous ne pouvons regarder l'explosion des indemnités dans l'ensemble de la Fonction publique sans poser la question de la situation des catégories du second degré. C'est le sens du mandat construit à Reims sur les rémunérations indemnitaires, intégrant la revendication du doublement de l'ISOE. ●

AED

La prépondérance d'AED non-étudiants dans les vies scolaires tend à démontrer un dysfonctionnement au niveau des recrutements : d'un côté des chefs d'établissement qui préfèrent s'entourer d'AED ne poursuivant pas d'études car plus « rentables » dans l'organisation du service et, de l'autre, des étudiants de plus en plus frileux à l'égard du statut d'AED car le statut n'offre pas de réelles compatibilités avec la poursuite d'études. Aujourd'hui, 60 % des AED sont non-étudiants. Ces personnels se retrouvent dans une impasse professionnelle car le statut d'AED ne leur offre aucune perspective d'avenir après six années de contrats précaires.

Pour cela, nous souhaitons mettre en place une série de revendications permettant aux AED non étudiants de trouver des solutions de reconversions simples à l'issue de leur fin de contrat :

- Le crédit formation de 200 heures réservé aux étudiants doit être étendu à tous afin de permettre aux AED non étudiants de dégager du temps pour la recherche d'une formation ou d'une profession à l'issue des six années de contrats.
- Au sujet du concours interne, les AED doivent pouvoir remplacer le dossier RAEP (qui exige un temps de présence en

classe que les AED n'ont pas) par une épreuve sur table afin d'éviter d'être pénalisé à ce concours.

- L'ouverture systématique du DIF dès la Troisième année de service doit permettre aux AED non-étudiants de construire leur projet professionnel. Les trois années restantes pourront être utilisées pour compléter des compétences manquantes par le biais de stages ou inscription en formation continue.
- Le statut d'AED doit permettre d'ouvrir

l'accès à des formations diplômantes vers différents domaines de l'éducation afin d'amener les AED non étudiants vers une réelle profession avant ou à l'issue de leurs six années de service.

Ces revendications viennent ainsi répondre à la problématique rencontrée par les 60 % d'AED non étudiants. Ces propositions complètent celles déjà exprimées dans nos précédents congrès.

Par ailleurs le SNES continue de demander la mise en place d'un véritable statut d'étudiant-surveillant afin de permettre aux étudiants de pouvoir concilier cette activité et leurs études :

- le maximum de service des AED doit être porté à 28 heures hebdomadaires sur 37 semaines de travail annuel ;
- possibilité de porter à 8 ans maximum leur activité d'AED sous couvert d'une dérogation, pour être en cohérence avec des études longues, avec une affectation sur des postes proches du lieu d'étude et des autorisations d'absence sans récupération de 5 jours, fractionnables, selon l'organisation des examens universitaires ;
- les étudiants préparant les concours de recrutement d'enseignants doivent bénéficier d'un mi-temps payé à plein temps. ●



Repenser l'évaluation des personnels

Suite au mandat d'étude établi lors du congrès de Reims sur l'évaluation des personnels, un groupe de travail s'est réuni à plusieurs reprises en 2013. Les questions soulevées pour le congrès à venir sont donc issues de ses conclusions.

Que devrait être l'évaluation ?

L'évaluation par les IPR ne satisfait pas les collègues pour plusieurs raisons : sentiment d'arbitraire d'autant plus que la note ne peut être discutée, IPR missionnés pour mettre en place les réformes, et qui ont perdu leur dimension de conseillers, sentiment d'une coupure de ceux-ci avec la réalité du terrain, etc. L'évaluation, dans l'idéal, a pour but d'améliorer la qualité du service public, en même temps, elle doit permettre aux collègues d'avoir un retour sur leur activité, et par là même améliorer leurs pratiques. Cela nécessite de sortir de l'arbitraire,

donc de multiplier les regards en sortant du diptyque CE-IPR, et de mettre en discussion les critères d'évaluation.

Cela passe par de nouvelles relations avec les corps d'inspection : des IPR indépendants des recteurs, qui ne soient pas coupés du terrain, mais aussi la mise en discussion des critères d'observation (dans le cadre de groupes de travail syndicats - IPR par exemple). Pourraient

être ainsi discutés les priorités et les éléments réellement observables dans le moment singulier qu'est l'inspection. Cela nécessite aussi d'inventer des modalités de contestation du rapport, avec un débat contradictoire autour de son contenu par exemple.

Si l'on envisage la pertinence d'un appel en CAPA ou CAPN, il pourrait s'appuyer sur ces éléments afin de défendre le collègue remettant en cause le rapport dont il a fait l'objet.

Enfin, l'inspection pédagogique devrait aussi permettre la prise en compte du travail au sein du collectif établissement, qui est complémentaire à l'activité d'enseignement dans la classe. Non pas pour conforter une logique de mise en concurrence des collègues ou pour produire de nouveaux cadres normatifs, mais au contraire pour prendre en compte autant que possible les différentes formes d'exercice du métier. ●



Gouvernance

Depuis plusieurs années, l'institution développe des méthodes managériales. Subissant des injonctions fortes de leur hiérarchie, nombreux sont les chefs d'établissement qui tentent de faire main basse sur l'autonomie des EPLE et sur la liberté pédagogique des enseignants, en usant de contrats d'objectifs, de concurrence entre les établissements et d'indicateurs de « performance »... Rien qui ne fasse écho à nos métiers d'enseignants, de CPE ou de CO-Psy. Ceux-ci se retrouvent dépossédés de leurs missions de concepteur, d'évaluateur, d'éducateur par l'ingérence grandissante des chefs d'établissement dans leurs pratiques.

Le SNES s'est donc attaché à trouver des pistes susceptibles de restaurer la démocratie dans les établissements dont un rééquilibrage des pouvoirs au conseil d'administration.

Le prérapport propose des pistes que nous cherchons à préciser ici.

Ôter la présidence du CA au chef d'établissement est un moyen de favoriser sérénité des débats et prérogatives des instances. On évite ainsi monopolisation la parole, refus de soumettre au vote,

refus de procéder à des rectifications de procès-verbal...

Quel devrait être alors le périmètre des fonctions du président ?

Hypothèse 1 : présidence des séances du CA c'est-à-dire organisation des débats et des votes.

Hypothèse 2 : fixation de la proposition de l'ordre du jour après concertation avec le chef d'établissement, suivie de la mise en œuvre des décisions et de leur compte rendu au CA. Cette deuxième hypothèse implique que le président dispose de moyens et de temps.

Désignation du président Au sein de quelles composantes ?

Au sein de l'ensemble des membres majeurs du CA, ce qui ouvre la possibilité de la présidence à un élu local, une personnalité qualifiée... au chef d'établissement.

Au sein de l'ensemble des membres élus majeurs du CA.

Au sein de l'ensemble des personnels élus.

Par quels électeurs ?

L'ensemble des membres du CA
Les seuls membres élus du CA

Pour permettre aux élus de jouer tout leur rôle sans subir de pressions, nous mettons en débat la nécessité de créer un statut de l'élu confirmant l'indépendance hiérarchique de ce dernier. Par ailleurs, pour « encadrer » le chef d'établissement sur les questions concernant la pédagogie, nous proposons l'élection d'un coordonnateur pédagogique pour présider les conseils d'enseignement, le conseil pédagogique tant qu'il existe, les assemblées de personnels sur les questions pédagogiques... et ainsi favoriser l'expression dans ces instances et y rendre les prises de décisions ou les avis respectueux des choix des enseignants.

Ces évolutions, appuyées par un respect rigoureux des textes réglementaires en matière de CA, seraient de nature à rendre plus effectif l'exercice de la liberté pédagogique et à donner aux S1 et aux élus les moyens d'une action plus efficace. ●

Formateurs, tuteurs : quelle reconnaissance ? Quelle formation ? Quelle place dans la formation ?

Quelle est la situation actuelle ?

Les formateurs issus du terrain : Ils peuvent être associés à temps plein à l'Université, en service partagé (mi-temps dans leur établissement, mi-temps formateurs) ou déchargés partiellement. Leur recrutement est opaque. La formation, variable d'une académie à l'autre, n'est pas reconnue par un diplôme ou une certification.

Les tuteurs ne sont pas formés, pas déchargés, perçoivent une indemnité annuelle variable selon le type de stagiaire encadré.

Quelles sont les propositions du ministère ?

Les formateurs : création d'une mission de Professeur Formateur Académique (PFA) reconnue comme un nouveau métier. Pour être PFA, le ministère propose l'obtention d'une certification dont les modalités sont à construire. Leur mis-

sion serait d'assurer la formation initiale et continue des enseignants et CPE au sein des École Supérieure du Professorat et de l'Éducation (ÉSPÉ), de former et d'animer un réseau de tuteurs, d'accompagner les stagiaires dans le cadre du mémoire professionnel et de participer à des dispositifs de recherche-action.

Ils seraient déchargés de 3 à 6 heures selon le corps et les besoins académiques, et percevraient une indemnité de certification.

Les tuteurs : désignés par les corps d'inspection, ils seraient formés par les PFA, n'auraient pas de décharge et l'indemnité annuelle diminuerait de moitié pour les tuteurs de fonctionnaire stagiaire.

Quels mandats pour le SNES ?

La proposition de considérer les PFA comme un nouveau métier formant et animant un réseau de tuteurs, risque de créer une hiérarchie intermédiaire entre

l'inspecteur et les tuteurs. C'est pourquoi, si les PFA peuvent participer à la formation des tuteurs, nous proposons que ce soit l'ÉSPÉ qui en ait la charge.

La certification reconnaissant la formation des formateurs fait partie de nos mandats. Mais les certifications actuelles sont une reconnaissance d'une compétence au sein de l'Éducation nationale, sans qu'une formation ne soit pour autant délivrée. D'où la proposition d'accéder à la formation amenant au diplôme du master de formation de formateur au sein des ÉSPÉ, légitimant les PFA dans leur mission au sein de l'Université. Les collègues tuteurs demandent une formation et à rompre leur isolement. Proposition est donc faite que le suivi de cette formation soit ainsi un préalable pour être tuteur et qu'ils soient associés à l'équipe de formateurs de l'ÉSPÉ afin d'assurer une cohérence entre les formations théoriques et le terrain. ●

CO-Psy et directeurs de CIO : un métier sous tension

Les projets de loi sur la formation professionnelle et sur la décentralisation risquent d'impacter directement le métier de conseiller d'orientation-psychologue et de directeur de CIO sur plusieurs aspects essentiels. En effet, la création du service public régionalisé s'accompagne de la volonté d'imposer à tous les professionnels y apportant leur concours « un socle commun de pratiques », se prolongeant par une mutualisation de leurs outils et une « professionnalisation des différents acteurs ». Ces objectifs s'apparentent à une tentative d'uniformisation des manières de concevoir l'orientation qui l'assimile à de la prescription en vue de placements, alors que s'agissant des adolescents elle a davantage à voir avec le développement psychologique et social. Si les expérimentations en cours dans huit Régions se généralisent, quelles possibilités régle-

mentaires restera, t-il aux personnels pour refuser la dénaturation de leur métier et l'imposition d'autres pratiques que celles des psychologues ? De plus, cette transformation en profondeur de l'orientation se double d'une offensive contre les CIO jugés superflus dans ce nouveau contexte. Les CO-Psy risquent donc de se retrouver avec une double affectation : l'une dans un établissement scolaire sous la responsabilité du chef d'établissement, mais avec toujours leurs trois ou quatre établissements à prendre en charge ; l'autre dans un CIO, dont l'existence incertaine pourrait rapidement se diluer dans un guichet unique, plaçant de fait les CO-Psy sous la tutelle de l'organisme responsable de cette plate-forme. Comment maintenir dans ce cadre un statut de fonctionnaire de l'Éducation nationale et empêcher une redéfinition des missions et

des conditions de travail, alors que les collègues seraient dispersés et isolés, et le travail d'équipe laminé ?

Quant aux directeurs, quel sera leur devenir dans un CIO très dépendant du SPRO piloté par la Région ? Comment éviter un transfert de fait de leurs missions ?

Le SNES doit se doter pour la période à venir de mandats qui précisent des conditions de mise en place du SPRO préservant le statut, les missions et les conditions de travail des CO-Psy et des DCIO, et réaffirment la spécificité de l'exercice dans un CIO au regard des autres structures. Il faut également tirer rapidement les conséquences de la réforme de la formation en officialisant le niveau de recrutement des CO-Psy au M2 de psychologie et leur permettre de bénéficier des améliorations de carrière dont ils sont aujourd'hui largement exclus. ●

Faut-il réformer le quotient conjugal et le quotient familial ?

Dans le calcul de l'impôt sur le revenu (IR), le quotient familial (QF) procure un avantage fiscal qui croît au fur et à mesure que les revenus du foyer fiscal augmentent. Son plafonnement, qui limite les effets de cette « niche fiscale », est passé en 2014 de 2 000 à 1 500 euros par demi-part.

Faut-il se contenter de plafonner le QF ou au contraire le supprimer complètement et redistribuer les masses financières qu'il représente sous une autre forme ? C'est la question que posent les rapporteurs du thème 3 dans le prolongement du congrès de Reims (2012) qui avait estimé qu'une réflexion devait être menée sur ce dossier.

Ne faut-il pas repenser de manière plus globale la prise en compte de la famille dans le calcul de l'IR, en interrogeant aussi le quotient conjugal (QC) ?

QF et QC relèvent d'une même vision de la famille

En France, l'imposition conjointe est obligatoire pour les couples (mariés ou pacsés) et pour leurs enfants à charge. Dans le foyer fiscal, le couple est censé mettre intégralement en commun les ressources du ménage.

Imprégné d'un schéma familial daté (couple hétérosexuel marié avec de nombreux enfants, la femme ne travaillant pas et étant à la charge du chef de famille, au même titre que les enfants), notre système fiscal a peu évolué : le couple marié (ou pacsé) continue de constituer l'unité fiscale de référence qui déclare en commun ses revenus.

Une préoccupation d'équité fiscale

Le montant de l'IR à payer dépend du nombre de parts fiscales attribuées au foyer (1 part pour le premier adulte et 1 part pour le deuxième adulte ; 0,5 part pour le premier comme pour le deuxième enfant ; 1 part supplémentaire à partir du troisième enfant).

Ce système a été mis en place pour tenir compte du niveau de vie supposé réel du foyer afin d'assurer une équité horizontale (redistribution des revenus de l'ensemble des ménages vers ceux qui ont des enfants).



© Daniel Maunoury

Mais l'IR vise aussi à assurer une équité verticale (redistribution des ménages riches vers les ménages pauvres). Comme son barème progressif s'applique sur le rapport revenu imposable/nombre de parts, cela revient de fait à subventionner davantage les enfants au fur et à mesure que les revenus augmentent.

Des incohérences entre le système fiscal et le système social

Pour verser les prestations sociales, le coût réel de l'arrivée d'une personne supplémentaire dans un foyer est aujourd'hui calculé selon les échelles d'équivalence économique suivantes : 1 part pour le premier adulte/0,5 part pour le deuxième adulte/0,3 part pour chaque enfant.

Il y a donc des incohérences entre le système fiscal et le système social : parts du deuxième adulte et des enfants surestimées dans le calcul de l'IR ; union libre non reconnue par le système fiscal mais suffisante pour recalculer les droits en matière de minima sociaux (RSA, allocation de parent isolé...).

Réinterroger aussi le quotient conjugal

Le QC consiste à attribuer 2 parts fiscales pour le couple marié ou pacsé.

Mais contrairement au QF, il n'est pas plafonné.

Quand les deux membres du couple travaillent et gagnent autant, ce système ne procure pas d'avantage fiscal par rapport à deux déclarations séparées. Mais il réduit fortement l'impôt des couples aisés dont l'un des deux (généralement la femme) ne travaille pas ou peu et la réduction d'impôt est d'autant plus importante que le revenu principal est élevé.

Défavorable à l'émancipation économique des femmes, le QC pénalise les couples bi-actifs (qui doivent payer pour externaliser une partie des tâches domestiques et faire garder les enfants) par rapport aux couples mono-actifs.

La suppression de cette niche fiscale (coût estimé à 24 Mds d'euros par la Cour des comptes) rapporterait beaucoup d'argent à l'État qui pourrait soit le réinvestir dans les services publics, notamment de la petite enfance, soit le transformer en crédit d'impôt forfaitaire accordé à chaque foyer.

Si le QC n'était pas supprimé, il pourrait au moins être plafonné.

D'après Hélène Périvier, économiste à l'OFCE, un plafonnement à 3 000 euros ne toucherait que 20 % des ménages les plus aisés (à partir de 55 000 euros annuels pour un couple mono-actif avec deux enfants). ●

Décentralisation

Le 14 janvier, F. Hollande a une fois de plus affirmé comme une évidence la nécessité de réduire les dépenses publiques et, pour ce faire, celle de « redéfinir les missions de l'État ». Il a présenté la décentralisation comme un des outils pour atteindre ces objectifs. Une série de pistes ont été tracées :

- la suppression des départements là où il y a des métropoles ;
- la diminution du nombre des Régions ;
- la possibilité de bonus-malus pour les subventions afin d'inciter des collectivités à fusionner ;
- un pouvoir réglementaire local d'adaptation pour les Régions afin « de permettre aux élus de travailler »⁽¹⁾.

Depuis, les déclarations du Premier ministre et de présidents de Régions ont contribué à rendre le débat confus. Alors même que la loi votée en décembre 2013 rétablissait la clause générale de compétence pour les départements et les Régions, J.-M. Ayrault envisage maintenant sa suppression... Il a indiqué aussi que les fusions de collectivités ne nécessiteraient plus un référendum. La ministre en charge du dossier parle désormais de régionalisation et le président de l'ARF⁽²⁾, comme celui de la Région Île-de-France se sont livrés à des plaidoyers pour aller vers le fédéralisme.

Ce débat récurrent sur la décentralisation

dure depuis l'élection de F. Hollande. Il est caractérisé d'abord par une absence de démocratie et de transparence, les concertations étant limitées aux associations d'élus aux intérêts souvent contradictoires. Or, c'est toute l'architecture de l'action publique et du fonctionnement de la démocratie qui est en cause.

La deuxième loi doit être présentée en Conseil des ministres le 2 avril. Nous ne savons pas comment elle transférera davantage de compétences aux régions ; pour peser dans ce débat nous devons donc nous appuyer sur quelques principes :

- le rôle de l'État ne se limite pas à ses fonctions régaliennes. Pour nous l'État organise l'action publique et agit pour que celle-ci combatte les inégalités ;
- l'École est un service public national avec un égal accès par tous les jeunes ;
- la loi s'applique à l'identique sur tout le territoire, elle est supérieure au contrat ;
- chaque collectivité doit avoir des compétences clairement définies et doit s'y consacrer exclusivement.

Dans le second degré, nous constatons la baisse de l'investissement des Régions et des départements pour les lycées et les collèges, ainsi que des écarts importants entre collectivités pour le financement du

second degré (1 à presque 3 pour les lycées, 1 à 5 pour les collèges).

Ce que nous avons réussi, avec en particulier la mobilisation des CO-Psy, à maintenir dans la loi d'orientation sur l'école peut aussi être remis en cause par l'ARF, vu ses prétentions sur l'orientation, la carte des formations et le développement de l'apprentissage.

Nous devons donc :

- réaffirmer fortement la nécessité que les collectivités reprennent leur effort financier en faveur du second degré dans le cadre de leurs compétences ;
- faire valoir que l'orientation scolaire est une compétence de l'État, comme l'affirme le projet de loi sur la formation professionnelle, et donc que les CIO doivent être financés ;
- défendre que l'enseignement technologique et professionnel sous statut scolaire est une voie d'accès aux qualifications. ●

(1) Les Régions qui critiquent « l'inflation des normes » n'appuient jamais leur demande d'adaptation réglementaire par des exemples. Le débat sur l'adaptation des règlements est mêlé à celui sur les normes. Selon le MEDEF : normes techniques, mais surtout normes environnementales, sociales, seraient des freins à leur activité. Derrière la réduction des normes (choc de simplification) certes nécessaire, c'est de déréglementation qu'il s'agit.

(2) Association des Régions de France.

Financement de la protection sociale

On ne cesse d'entendre que la France dépenserait trop pour son système de protection sociale. Comme le montre le graphique n° 1, la France consacre effectivement une partie importante de ses richesses nationales à la protection sociale (33,6% du PIB), ce qui la place en deuxième position parmi les pays d'Europe, derrière le Danemark (34,3%).

Mais en dépit du pilonnage libéral contre le niveau supposé trop élevé des prélèvements obligatoires, le SNES (avec la FSU) n'en déduit pas que la France aurait atteint un plafond indépassable de dépenses socialisées. Bien au contraire !

Déjà, les comparaisons internationales sont à manier avec précaution, car les

systèmes de protection sociale sont le produit d'une histoire et leur construction est différente d'un pays à l'autre. Réduire les dépenses socialisées reviendrait de fait à réduire la couverture sociale et/ou à favoriser le recours aux assurances privées qui n'offrent pas une couverture complète. Si les dépenses n'étaient pas socialisées, elles pèseraient davantage sur les ménages, ce qui accentuerait les inégalités au lieu de les réduire.

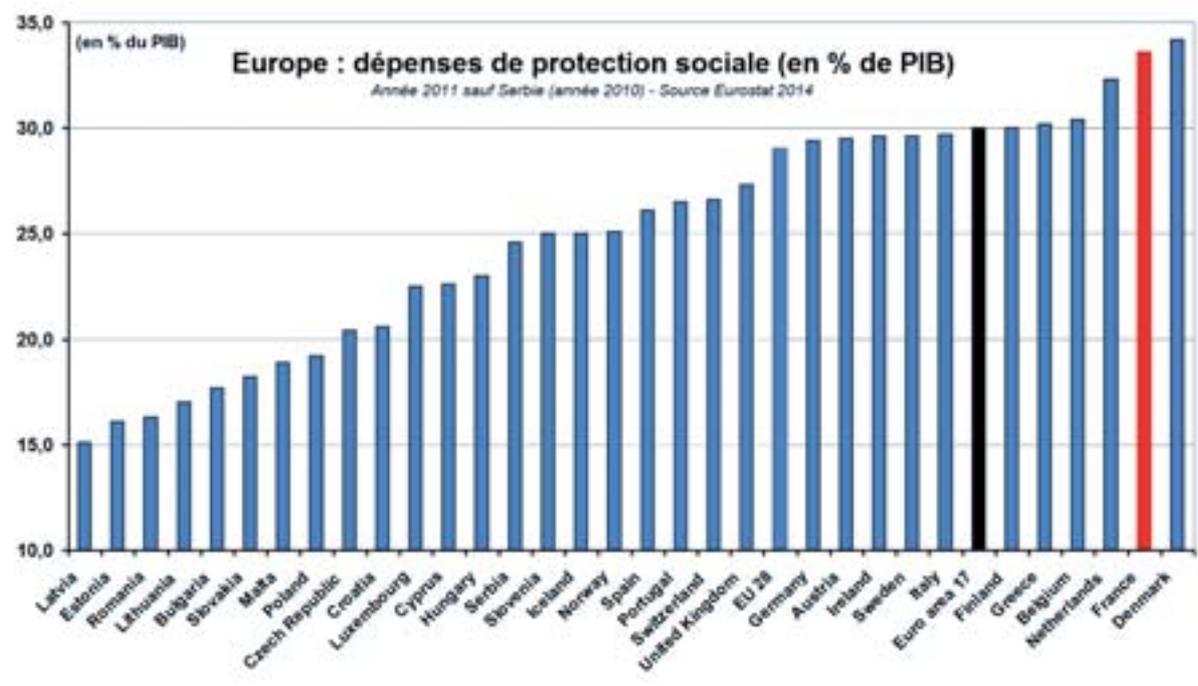
Tirées par les risques « santé » et « vieillesse », les « dépenses » de protection sociale représentent en France la moitié des dépenses publiques. Il convient toutefois de relativiser le terme de « dépenses » car il s'agit en fait de revenus distribués qui contribuent à la

consommation et donc à l'activité économique. C'est notamment le cas pour les revenus de remplacement (retraite, indemnités journalières et indemnités chômage) qui représentent la moitié des dépenses de protection sociale.

Toutes les études montrent qu'au-delà des allocations visant à lutter contre la pauvreté et l'exclusion sociale, ce sont bien toutes les dépenses de protection sociale qui contribuent à la croissance et au bien-être et qu'elles jouent un rôle redistributif important. L'approche par les « dépenses » évacue cette réalité.

Le SNES a dénoncé la fiscalisation croissante de la sécurité sociale qui a accompagné la baisse de la part des cotisations employeurs dans le financement de la protection sociale. Le graphique n° 2

GRAPHIQUE 1



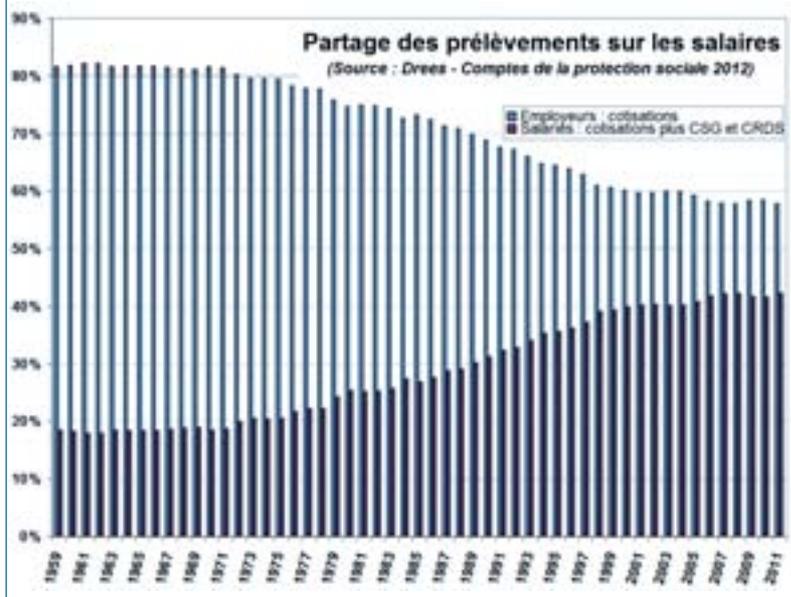
montre que, dans le partage des prélèvements sur les salaires, la part acquittée par les employeurs a chuté de plus de 20 points entre 1959 et 2011 (passant de 82% à 58%), une baisse qui s'explique à la fois par les exonérations de cotisations patronales en dessous de 1,6 SMIC et par des transferts de financement vers les impôts et la CSG.

Le financement des risques sociaux s'est considérablement hybridé au cours des 50 dernières années. Par exemple, les cotisations (parts employeurs et salariés) représentent aujourd'hui moins de la moitié des recettes de la branche maladie alors qu'elles la finançaient presque intégralement en 1990. C'est une évolution à mettre en regard de l'universalisation des droits.

De même, la part des cotisations employeurs a sensiblement diminué dans le financement de la branche famille. Une évolution que le gouvernement actuel entend poursuivre, avec l'annonce faite par F. Hollande le 14 janvier de leur suppression totale d'ici 2017.

Pour le SNES (et la FSU), le financement de la protection sociale renvoie clairement à un choix de société. La réforme qu'il appelle de ses vœux s'inscrit néces-

GRAPHIQUE 2



sairement dans le cadre d'une politique économique et sociale en faveur de l'emploi et des salaires, avec des financements solidaires nouveaux fondés sur un autre partage des richesses. Le fait d'avoir laissé notre système se financer par la dette plutôt que par une augmentation des cotisations a relevé d'un choix

politique dont on subit encore aujourd'hui les conséquences. La question des ressources à consacrer à notre système de répartition est fondamentale si on veut mieux couvrir tous les besoins, revenir sur les reculs opérés ces dernières années et ouvrir de nouveaux droits. Cette question doit résulter d'un débat démocratique. ●

L'avenir de la FSU

Les élections dans l'ensemble des trois versants de la Fonction publique (FPE,

FPT, FPH) se dérouleront le 4 décembre 2014. Au-delà même des résultats, la situa-

tion actuelle doit nous conduire à nous interroger sur la l'avenir de notre fédération.

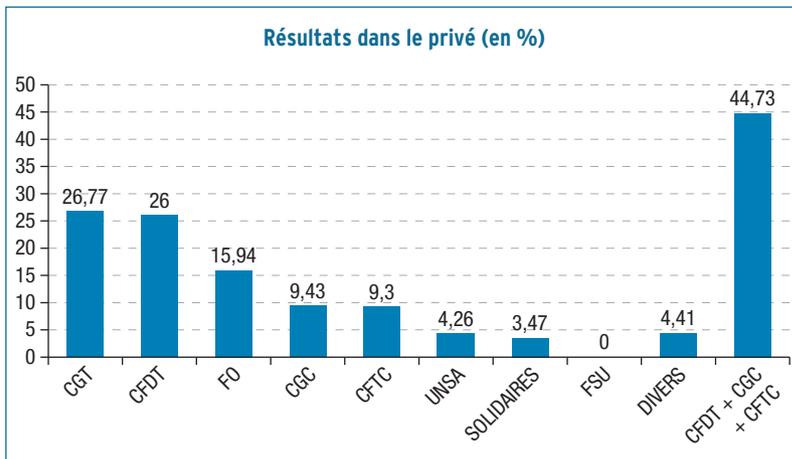
L'ÉTAT DES FORCES : PRIVÉ, PUBLIC + PRIVÉ

La représentativité est calculée par le poids relatif de chaque confédération après élimination de celles qui n'ont pas franchi la barre des 8 %

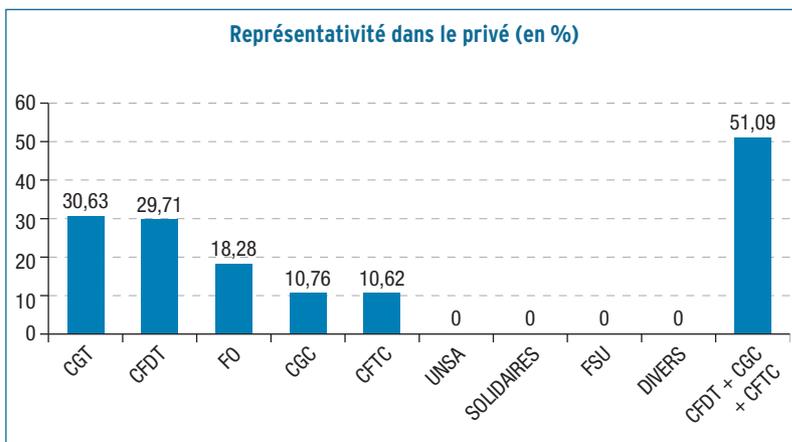
Si l'ensemble CFDT, CGC, UNSA, CGC ne recueille que 44,73 % des voix, son poids en terme de représentativité représente 51,09 %, c'est à dire une majorité dans le cadre de la signature d'un accord.

Cette agglomération des résultats du privé et du public est une photographie du poids social de chacune des organisations syndicales dans le pays. Elle met en évidence que l'ensemble CFDT, CGC, UNSA, CGC n'obtient que 38,4 % (contre 44,73 % si on ne regarde que le privé), l'ensemble FSU, Solidaires, CGT représentant 33,6 %.

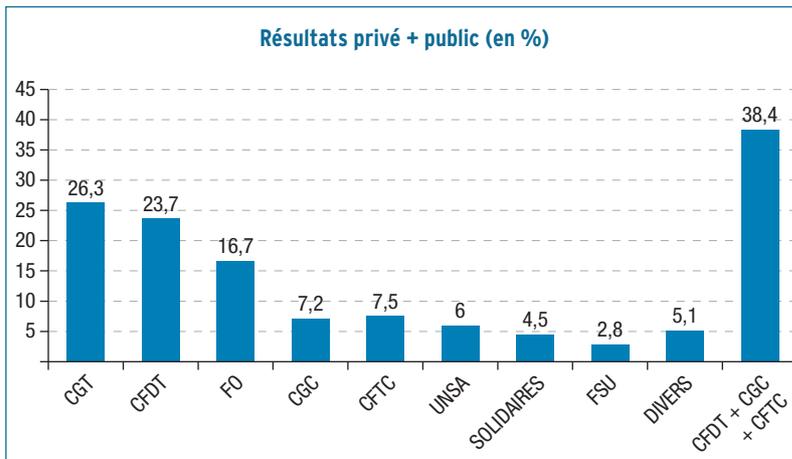
Résultats dans le privé (en %)



Représentativité dans le privé (en %)



Résultats privé + public (en %)



Source graphiques : Ministère de la Fonction publique

FPE :
Fonction publique
d'état

FPT :
Fonction publique
territoriale

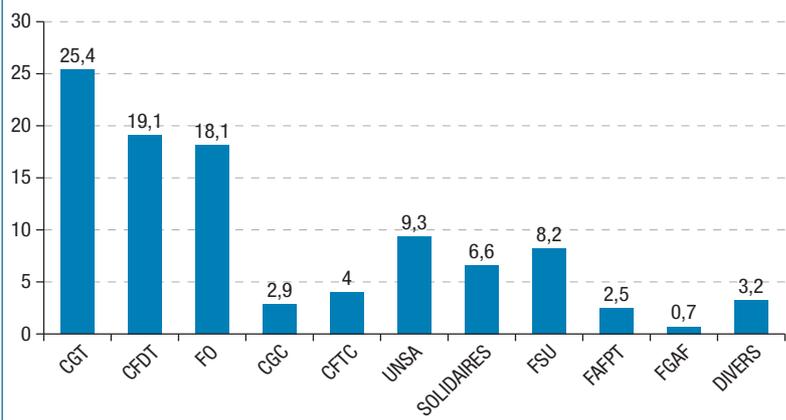
FPH :
Fonction publique
hospitalière

L'ÉTAT DES FORCES DANS LE PUBLIC

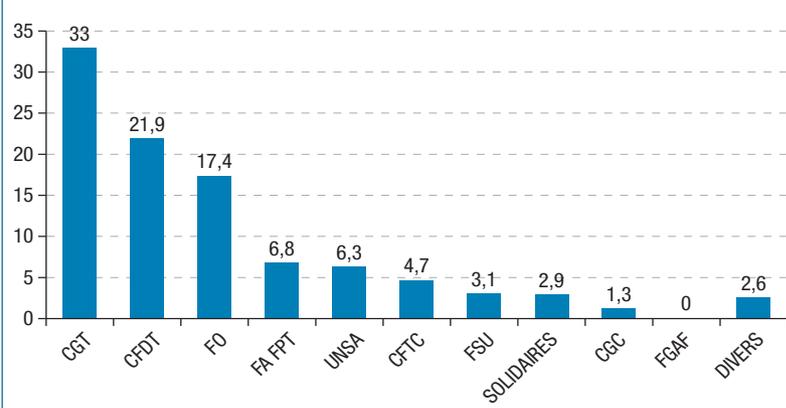
La place de la FSU dans la FPE en 2011 (deuxième au lieu de la première place en 2008) découle du dévissage de la participation dans le vote au CT de l'Éducation nationale diminuant ainsi, sur l'ensemble de la fonction publique de l'État, le poids relatif des voix dans l'Éducation Nationale : un taux de participation du même ordre qu'en 2008 (avec des résultats en pourcentage comparables) aurait assuré à la FSU de conserver sa première place au niveau de la Fonction Publique de l'État.

On voit clairement que le poids de la FSU dans l'ensemble de la FP (8,2 %) s'obtient essentiellement grâce à sa représentativité dans la FPE et singulièrement dans l'Éducation nationale qui représente près de la moitié de la FPE.

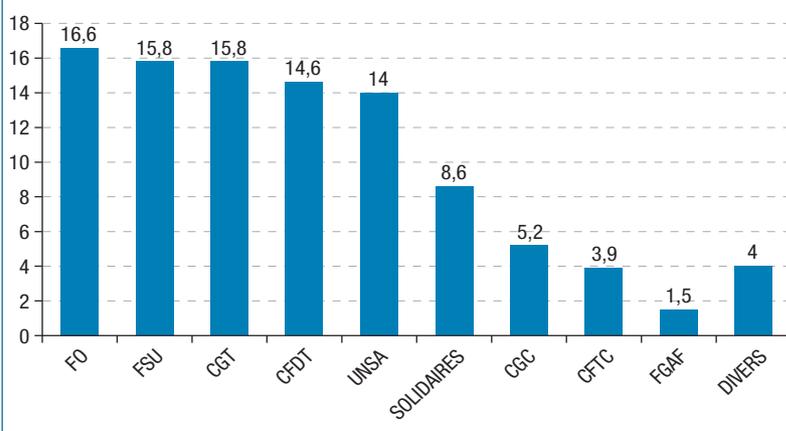
Résultats dans la Fonction publique (en %)



Résultats dans la Fonction publique territoriale (en %)



Résultats dans la Fonction publique de l'État (en %)



LES ENJEUX DES PROCHAINES ÉLECTIONS DANS LA FP

La FSU sera absente des élections dans la FPH. C'est donc dans la FPT et FPE que se jouera la représentativité de la FSU sur l'ensemble de la Fonction Publique.

FONCTION PUBLIQUE TERRITORIALE

L'enjeu et l'objectif pour la FSU est d'ac-

quérir la représentativité dans la FPT et donc de rentrer au Conseil Supérieur de la Fonction Publique Territoriale (CSFPT). Sur la base d'un conseil de vingt sièges (le nombre est susceptible d'augmenter), il faut 5 % pour être sûr d'être représentatif, c'est à dire de disposer d'un siège au CSFPT, notons que la CFTC est rentrée au CSFPT avec 4,7 % lors des dernières élections. La FSU avait recueilli 29 860 voix lors des dernières élections

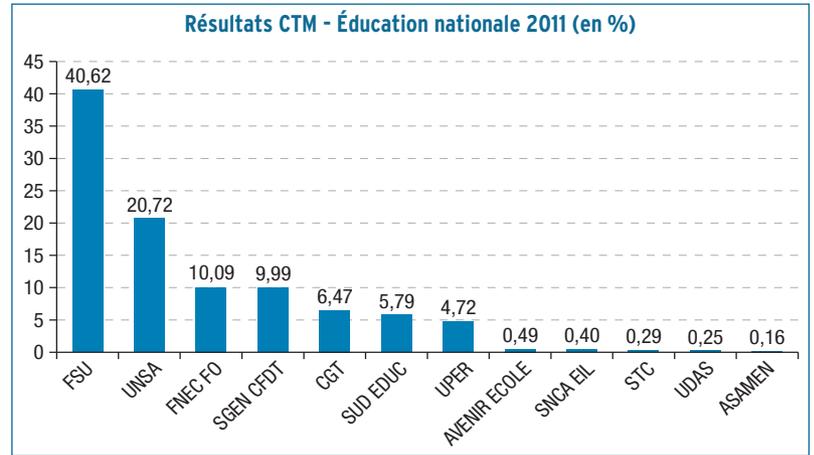
(3,1 % des suffrages exprimés). Il faudrait qu'elle obtienne plus de 51 000 voix (avec un taux de participation identique et compte tenu de l'augmentation des effectifs de la FPT). Sans qu'il soit inaccessible, on mesure l'objectif à atteindre. On voit donc que la perspective d'une représentativité significative de la FSU dans la Fonction Publique Territoriale est, dans un avenir raisonnable, peu crédible.

FONCTION PUBLIQUE DE L'ÉTAT

L'Éducation nationale représente plus de la moitié des effectifs de la FPE et dans les deux autres ministères les plus importants (Intérieur et Finances) la FSU est absente. C'est donc bien à travers la participation et ses résultats dans l'Éducation nationale mais aussi dans l'enseignement supérieur, que la FSU retrouvera sa place en terme de représentativité dans la FPE. Comme cela a été vu plus haut, le taux de participation aux élections au CT de l'EN est un élément clef la place de la FSU dans la FPE.

QUELLES PERSPECTIVES

Les chiffres précédents conduisent à un redoutable constat. Celui d'une FSU, ne serait ce qu'en terme de représentativité, qui risque progressivement de se replier sur la fonction publique de l'État sans aucun poids significatif ailleurs. À l'intérieur même de la fonction Publique de l'État, une représentativité fondée quasi exclusivement sur son poids dans l'Éducation nationale avec une absence dans les autres « gros » ministères. Une telle évolution reviendrait, à terme, à faire de la FSU une fédération dont le champ de la représentativité se limiterait à ce qu'était celui de la Fédération de



l'Éducation nationale (FEN) avant son éclatement.

Cela aurait des conséquences sérieuses. La FSU et le poids qu'elle représente serait totalement exclue de tous les débats sur des sujets qui pèsent sur la situation des personnels qu'elle représente : politique économique, politique sociale, politique de santé...

La seule alternative aujourd'hui pour nous permettre de peser sur les débats « interprofessionnels » est d'établir des relations étroites avec une structure confédérale. C'est le sens de notre démarche de construction d'un nouvel outil syndical, démarche qui ne doit pas

écarter la possibilité de nous rapprocher d'une confédération existante et donc de nous poser la nature des liens que nous devons construire avec elle. Pour ne pas vouloir aggraver l'éclatement syndical, pour prendre en compte la représentativité dans le privé, pour préserver notre conception du syndicalisme c'est avec la CGT que nous avons les meilleurs moyens d'atteindre cet objectif. Cela passe en premier lieu par la construction d'étroites collaborations, la construction d'initiatives et d'expressions communes au niveau national et local et qui ne se réduisent pas au champ de représentativité de la FSU. ● Daniel Robin

Nouveau siècle. Nouveau syndicalisme.

Ouvrage collectif (syndicalistes et chercheurs) coordonné par Dominique Mezzi, Syllepse

Seules seront évoquées ici quelques pistes pour nourrir la réflexion avant notre congrès. Constat d'abord : dans un contexte social et économique difficile où la politique du gouvernement est à l'opposé des attentes de ceux qui l'ont élu, le mouvement syndical ne trouve pas les moyens de construire une stratégie offensive. Contexte aussi marqué par la banalisation des idées d'extrême droite, largement préparée par le sarkozysme, renforcée par la situation de crise. Dans une telle situation qui nécessiterait une intervention forte des forces sociales, le mouvement syndical est divisé, tétanisé, pendant que le MEDEF reste l'interlocuteur privilégié du gouvernement. L'ouvrage ne couvre pas l'étendue du questionnement autour du mouvement syndical. Unité d'action et unité sont au

centre du débat. Si la nécessité de l'unité syndicale est revendiquée par certaines confédérations, d'autres valorisent le pluralisme. Aujourd'hui, avec l'évolution des règles de représentativité, la question de leur avenir est posée à toutes les forces syndicales.

Comme le remarque G. Aschieri, « la tentation est grande d'une recomposition autour de deux grands ensembles » ; « piège dangereux, ajoute-t-il, qui ignore la réalité du syndicalisme français ». Dilemme de la CGT : la conception du syndicalisme rassemblé – donc avec la CFDT – ne conduit-elle pas aussi à une certaine paralysie ? « Il faut impliquer et mobiliser la plus grande partie des salariés et donc leurs syndicats », explique Maryse Dumas, et « penser le changement de la société à partir du travail ».

« Unité d'action : comment ne pas faire l'économie du débat d'orientation ? », affirme Annick Coupé.

L'ouvrage s'interroge aussi sur les formes possibles de la resyndicalisation du monde du travail. J.-M. Pernot souligne la nécessité de mieux prendre en compte la réalité de la précarité, de la sous-traitance, alors que des formes plus ou moins organisées continuent à se multiplier (réseaux, mouvements, collectifs...). Terminons avec un extrait de la quatrième de couverture : « Pour résister, fédérer et faire avancer les droits, tout est à réinventer. Fronts partiels, collectifs pluri-thématiques, réseaux souples, jonctions pragmatiques entre syndicalisme et réponses politiques, internationalisation... ». Le débat se poursuit. ●

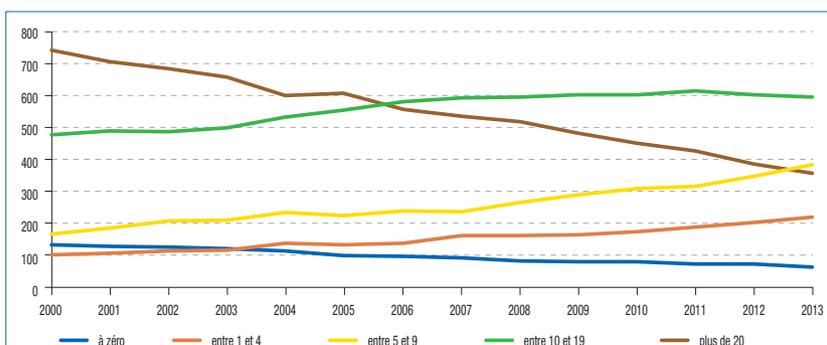
Marylène Cahouet

Annexes

Les S1 de lycée

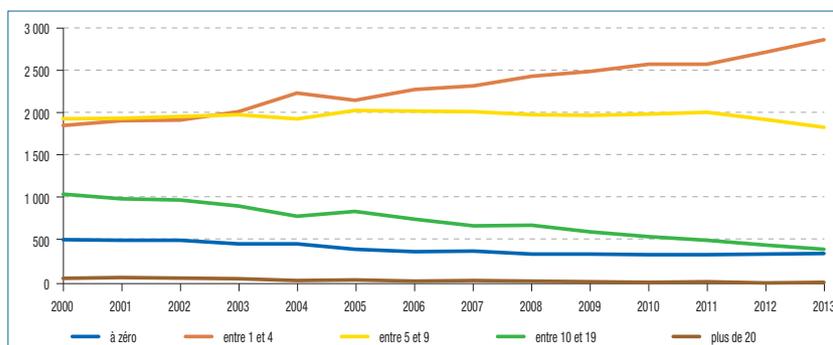
Nbre de syndiqués	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
à zéro	136	132	125	124	114	101	101	91	82	84	80	72	74	68
Entre 1 et 4	106	107	120	122	139	137	138	167	162	166	180	194	207	223
Entre 5 et 9	166	190	211	216	241	226	248	240	271	293	314	320	353	383
Entre 10 et 19	478	493	486	504	535	559	584	593	595	602	602	615	604	592
Plus de 20	739	703	683	659	596	602	554	534	515	480	449	424	387	359

Nombre de syndiqués par S1 de lycée (sur 1 625 lycées)



Les S1 de collège

Nbre de syndiqués	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
à zéro	516	511	510	468	461	403	370	380	341	343	341	344	345	360
Entre 1 et 4	1 856	1 920	1 930	2 014	2 232	2 132	2 262	2 326	2 430	2 482	2 572	2 557	2 704	2 849
Entre 5 et 9	1 939	1 938	1 953	1 976	1 917	2 025	2 014	2 020	1 960	1 988	1 973	2 017	1 922	1 828
Entre 10 et 19	1 052	993	974	915	787	835	766	680	682	602	537	511	456	396
Plus de 20	78	79	74	68	44	46	29	35	28	26	18	12	14	8



Nombre de syndiqués par S1 en collège (sur 5 441 collèges)

Pour les S1 sans adhérents, il faut intégrer les lycées et collèges qui ont été construits (induit une baisse) ou qui ont fermé (induit une hausse) et qui sont comptabilisés tous les ans avant leur construction ou après leur fermeture dans les 1625 lycées et 5441 collèges répertoriés dans notre base.

On constate qu'en 12 ans :

- le nombre de S1 de lycées d'au moins 20 adhérents a diminué de moitié (739 à 359) et celui de 1 à 4 adhérents a doublé (106 à 223) ;
- les S1 de collèges de 20 adhérents et plus ont quasiment disparus ;
- le nombre de S1 de collèges de 10 à 19 adhérent a été divisé

par près de 3 (1052 à 396) et celui de 1 à 4 est passé de 1856 à 2849. On peut donc considérer qu'il n'y a pas de S1 organisé dans plus d'un collège sur deux même si des adhérents isolés sont présents dans presque tous les établissements.

Les courbes présentent une irrégularité flagrante en 2004, conséquence sur la syndicalisation et la vie des S1 du mouvement contre la réforme Fillon-Sarkozy des retraites de 2003. Les données complètes sont disponibles sur le site du Snes par département et par académie dans l'espace militants rubrique congrès. ●

Réalisé par Sylvie Devienne,
Cédric Gerland et Jean-Jacques Mornettas

L'engagement militant

3.4.1. La force du SNES repose en premier lieu sur son réseau de militants (locaux, départementaux, académiques et nationaux). À tous ses niveaux, le SNES est confronté au renouvellement important de ses syndiqués et de ses militants, soit par mutation, soit par un fort accroissement des départs à la retraite. Le souci de pluralisme et l'état d'esprit des jeunes collègues entrant dans nos professions imposent de repenser et réorganiser collectivement l'investissement militant de manière à le concilier avec la vie professionnelle et personnelle, de permettre une entrée progressive vers les responsabilités :

- l'accompagnement par la formation est de nature à favoriser la prise de responsabilités afin que le nouveau militant ait le temps de s'organiser tant dans sa pratique du métier que dans sa vie syndicale ;

- le travail en équipe permet de concilier investissement militant, vie professionnelle et personnelle et une prise de relais en cas de besoin ;

- le syndicat doit essayer d'être plus accessible à ses syndiqués et à ses militants : en rationalisant le calendrier des réunions, en programmant les réunions et les formations, en faisant une meilleure publicité dans nos publications aux actions locales et à la vie des sections syndicales d'établissement, en veillant à des cadres de discussion permettant à tous d'intervenir dans les débats, en ne négligeant pas les questions concrètes liées à l'exercice quotidien du métier, aux droits des agents, aux questions corporatives.

La proportion des femmes parmi nos militants reste en deçà de leur part dans la profession. Le SNES doit favoriser la présence des femmes en son sein pour tendre vers une représentation paritaire dans les instances du syndicat.

La réflexion du SNES sur les inégalités dont sont victimes les femmes ne peut se réduire à la place dans nos instances que leur définiraient les statuts : dans la société, parmi nos élèves, dans notre système éducatif, au travail et y compris dans nos professions (carrières incomplètes, inégal accès aux promotions...), les femmes ne sont pas les égales des hommes. Combattre le sexisme relève de notre rôle syndical.

Renouveler les équipes militantes à tous les niveaux du syndicat passe par le renforcement du S1 qui constitue l'ossature du syndicat. Pour cela, le rôle des militants des S2 et S3 est déterminant : il faut que dans les S2 et S3 un (plusieurs) militant(s) suive(nt) les S1 et puisse(nt) aller sur place les épauler plus systématiquement ou dans l'urgence lorsque cela devient nécessaire, leur présence dans les établissements devant permettre une aide concrète. Une commission « vie des S1 », composée des S2 de l'académie et de quelques S1 « construits et expérimentés », et coordonnée par chaque S3 peut être créée dans chaque S3. Les objectifs sont multiples. Il s'agit de créer un lieu d'échange afin d'établir un « bilan de santé » de l'activité syndicale dans les établissements, de permettre aux S2 d'échanger sur leurs façons de fonctionner et de dynamiser leurs rôles vis-à-vis des S1, de réfléchir sur les outils et d'en élaborer de nouveaux pour parvenir à terme à l'objectif réaffirmé d'un S1 construit dans chaque établissement. Face aux nouveaux modes de management fondés sur l'accroissement du pouvoir du chef d'établissement et à la stratégie ministérielle de renvoyer au local la responsabilité de la déter-

mination des moyens de mise en œuvre des réformes et orientations nationales, la mission de S1 qui peuvent se trouver démunis ou isolés face au chef d'établissement devient de plus en plus lourde. Elle exige une bonne connaissance des textes de toute nature et des connaissances juridiques de base. Le SNES doit veiller à la formation régulière et programmée des nouveaux secrétaires de S1 et militants afin de les aider à mieux connaître la réglementation et quelques éléments de droit, les revendications syndicales. Cette formation doit intégrer également un apport historique visant à mettre en avant les constantes et les ruptures dans notre syndicalisme, et à mettre en perspective la construction de nos orientations.

Le SNES doit développer et faire connaître les outils mis à disposition des militants et la réalité du travail et des acquis dans les différentes instances, CA, CAP, CT... afin d'ancrer l'idée que le militantisme est utile de façon concrète pour les agents.

Le SNES doit également continuer son travail de vigilance et de défense des militants pour qu'ils ne subissent pas de retard de carrières ni d'avancement et permettre aux secrétaires de S1 d'assumer leurs responsabilités sans avoir à subir de pressions de la part de leur chef d'établissement.

Des droits sont à réaffirmer, des nouveaux droits sont à revendiquer :

- moyens matériels alloués à la section syndicale (moyen de reprographie, local, téléphone...);

- décharges statutaires de service (sur contingent hors DGH) pour la responsabilité syndicale dans l'établissement (contingent de décharges à répartir selon les résultats des listes syndicales lors de l'élection au CA) ;

- développer des droits pour aller vers un statut du type « délégué syndical ».

3.4.2. Groupe de travail S4/S3-S2

Un groupe de travail S4/S3-S2 doit être mis en place pour :

- travailler à la définition de « délégué syndical d'établissement » et aux droits qui s'y rattacherait ;

- développer des outils et être en capacité de diffuser les expériences qui ressortiront des diverses structures des commissions « vie des S1 » et d'en faire le bilan ;

- proposer des pistes pour l'amélioration de la formation des secrétaires de S1 ;

- dégager des pistes pour permettre aux S1, même s'ils sont sollicités en théorie, de participer davantage aux débats d'orientation et à l'élaboration des mandats.

Cette politique de revitalisation des S1 nécessite des moyens spécifiques. Toutes les diminutions connues ces dernières années du volume global de décharges attribuées au SNES (due à la diminution du nombre d'emplois dans l'EN et à nos résultats médiocres aux élections chez les non-titulaires en particulier chez les AED) ont été absorbées par le S4, la part attribuée aux S3 ayant été conservée. Ce principe de répartition doit être maintenu et, en revanche, si les nouvelles modalités d'attribution des décharges conduisaient à une augmentation de l'enveloppe globale, celle-ci serait entièrement consacrée à cette politique d'aide, de soutien aux S1 et à leur formation. ●

Contribution au **THÈME INTRODUCTIF** Une dynamique pour une profonde transformation sociale

Sans volonté de rupture, le syndicalisme accumule les défaites

Nous n'avons plus Sarkozy au pouvoir et pourtant la même politique de destruction des acquis sociaux s'applique à quelques nuances près. Nous avons subi les licenciements massifs et des défaites graves sur les retraites sous Sarkozy, nous vivons la même chose sous Hollande.

Fatalité ? Non. Le gouvernement se dit « socialiste », mais depuis longtemps, il fait sienne la devise de Margaret Thatcher (TINA : il n'y a pas d'alternative).

Et notre syndicalisme ? Il est devenu le chantre du « dialogue social ». Il prétend que, face à un syndicalisme « des marges », il incarne un syndicalisme « de luttes ». Il n'y a pas de luttes à part quelques grèves rituelles sans effet parce que le SNES et la FSU pensent que le capitalisme est indépassable. Ils s'inscrivent dans le cadre des institutions que celui-ci a fabriquées pour assurer la pacification sociale. Ils

assument le rôle de « partenaire social », comme si les patrons et l'État étaient nos partenaires. Ils débattent gentiment dans la CES et la CSI, dans le cadre d'un « syndicalisme international » qui n'a jamais remis en cause le libéralisme, le dumping social, les privatisations et le démantèlement des services publics.

Qu'on ne se y trompe pas : le système capitaliste n'est pas populaire. Les ravages qu'il provoque conduisent à la colère et au mécontentement. Qui en profite ? L'extrême droite raciste qui apparaît comme la seule à prôner une forme (très dévoyée) de rupture sur fond de racisme et de haine. En ayant oublié la lutte des classes, l'anticapitalisme et la nécessité de lutter pour gagner et pas pour conserver l'appareil, les syndicats (et le nôtre en particulier) portent une grave responsabilité. Il est encore temps de changer. ●

Pierre Stambul (*Émancipation*)



© Daniel Maunoury

Primaire et secondaire : combattre ensemble pour gagner ?

Les collègues du primaire se battent depuis des mois contre le décret sur les rythmes scolaires. Et, depuis peu, ils sont confrontés à une menace sur leur statut : Peillon veut annualiser le temps de travail des professeurs des écoles remplaçants ou affectés sur plusieurs écoles, avec obligation de « récupérer » des heures pour atteindre le quota annuel. Et quelques jours après, Peillon sortait son projet de casse du statut des enseignants du secondaire, dont l'annualisation du temps de travail est un axe, avec la multiplication des tâches obligatoires et une définition en partie locale des missions.

L'un des aspects les plus graves du décret sur les rythmes, c'est la mise en place des Projets Educatifs De Territoire (PEDT), qui remettent en cause l'égalité en droits entre les élèves : activités périscolaires gratuites ou payantes selon les cas, contenus variables (des cours de musique ou de langues dans les communes riches ; du sport, des jeux de société ou l'attente dans la cour dans les communes pauvres), délégation de ces activités à des associations (comme à Alfortville).

Or, selon la loi d'orientation, les PEDT concernent aussi le secondaire. Et cette même loi instaure un conseil commun école-collège,

ouvrant la voie à des échanges de service... dans le cadre d'un PEDT et d'un temps de travail annualisé ?

La politique de Peillon, dans la continuité des gouvernements de droite, dont il n'a abrogé qu'une seule réforme (celle de l'évaluation des enseignants), est catastrophique mais cohérente : territorialiser le système éducatif pour l'adapter aux besoins du patronat local, tout en diminuant les « coûts » grâce à la dégradation des conditions d'études des plus pauvres et à la pulvérisation du statut des personnels – austérité pro-patronale oblige. Alors, pourquoi résister en ordre dispersé ? En unissant l'ensemble des personnels du primaire et du secondaire, il sera plus facile de faire comprendre à nos collègues la logique de ces attaques et de leur opposer une mobilisation massive capable d'infliger une défaite au gouvernement.

C'était l'une des motivations de l'appel à la grève du SNES Créteil le 5 décembre, en convergences avec les mobilisations du même jour dans le primaire. C'est un exemple à suivre... pour l'abrogation de la loi d'orientation et du décret sur les rythmes, pour l'abandon de toutes les mesures contre les statuts de tous les personnels ! ●

Stéphane Rey (*Émancipation, SNES 77*)

Vacances scolaires : et si on écoutait les collègues ?

Lorsque dans un sondage CSA effectué en 2013, on découvre que 66 % des collègues du second degré sont d'accord pour « voir leurs vacances d'été raccourcir de deux semaines », on peut s'étonner, crier au scandale, nier la possibilité d'une telle réponse, mais on peut aussi s'interroger sur les raisons de cette réponse.

L'immense majorité de ces collègues répond ensuite que ce raccourcissement ne peut se faire qu'avec compensation. Et ensuite, les trois quarts d'entre eux – parmi les plus jeunes – opteraient pour une compensation financière. Alors que notre point d'indice est bloqué depuis 4 ans, mais que notre société continue de nous présenter comme des privilégiés, le raccourcissement des vacances semble le seul biais, pour de nombreux collègues, pour revendiquer une augmentation des salaires.

Comment ne pas les comprendre ? Évidemment, ce n'est pas ainsi que nous devons lancer une campagne pour une revalorisation de nos salaires ! Cette grande campagne doit redire fortement que cette revalorisation est justifiée et ne doit pas passer par une augmentation du temps de travail, alors que notre profession n'a connu aucune réduction de ce temps depuis 1950...

Le dernier quart opterait, quant à lui, pour une autre répartition du temps de travail. Ceci doit aussi nous interroger.

Et si, en effet, à l'heure des discussions sur les rythmes scolaires, on réfléchissait vraiment à un autre découpage du temps et des vacances scolaires ? Et si on se demandait si deux mois pour des enfants et adolescents qui ne peuvent pas partir en vacances, ce n'était pas un peu long et complètement inefficace ? Si on s'interrogeait aussi sur la nécessité du repos lors des vacances de Noël ? Si on prenait en compte l'absentéisme de plus en plus fort des élèves durant les ponts du mois de mai ?

La question essentielle est d'oser enfin affronter ces idées sans tabou. On pourrait alors véritablement réfléchir à un autre découpage. Pourquoi par exemple ne pas redistribuer ces deux semaines en moins de l'été à d'autres périodes de l'année scolaire ? Pourquoi ne pas réfléchir en compensation à un allongement des vacances de Noël ou de Pâques ? Pourquoi ne pas envisager une semaine au mois de mai pendant les ponts ? Les idées peuvent être multiples, mais au moins ouvrons enfin le débat ! ●

A. Koechlin, F. Lascroux, S. Salmon *cosecrétaires académiques (Rouen)*

Peillon impose le CCF en LV, et après...

Après son introduction dans l'enseignement professionnel et dans l'EPS, le CCF est peu à peu instillé dans le lycée par le biais des modalités d'évaluation des langues vivantes au baccalauréat. Cela est loin d'être une surprise, c'est tout simplement l'application des textes existants et connus de tous. Sous couvert de donner plus d'importance à l'oral (idée séduisante), le caractère national des épreuves de langues disparaît complètement et fait place à une gestion locale de l'examen comme le veut la loi Peillon.

Au niveau local, les notes de service et autres circulaires qui appliquent cette loi sont suffisamment vagues pour provoquer des tensions opportunes entre enseignants sur les modalités d'évaluation (par exemple : évaluer ou non ses propres élèves, banaliser ou non du temps scolaire, etc.). Il faut alors en appeler au bon vouloir des chefs d'établissement qui doivent « faciliter la concertation »...

Malgré les multiples interventions et réunions du S3 avec les services du rectorat, celui-ci continue d'appliquer la circulaire sans en bouger une virgule, et pour cause : elle applique la loi Peillon.

Les seules « victoires » sont le recul des dates d'examen de la compréhension orale (CO) ; la mise à disposition de vingt sujets audio par langue « via un ordinateur du réseau administratif », donc... sous la

surveillance d'une direction qui ne manquera pas de rappeler à certains que leur mission est dorénavant de remplacer la division des examens et concours (DEC).

Ces deux points sont, en fait, compatibles avec la mise en œuvre de la réforme.

On le voit, le S3 doit se cantonner à « desserrer l'étau » d'une loi que tous rejettent mais qui, à l'abri des concertations, s'applique.

Ce n'est pas en négociant des aménagements au niveau académique que l'on défend les revendications des collègues : c'est en combattant pour la suppression des « contre-réformes » et des textes d'application. C'est ainsi que l'on pourra efficacement défendre notre métier, notre statut, la qualité des enseignements et la pérennité d'un examen national pour tous nos élèves.

Et ce n'est que par l'exigence de la suppression de la circulaire de janvier 2014 (et de celle de 2013) et de l'abrogation des lois Fillon-Peillon que nous pourrions améliorer les épreuves de LV. Cela est en contradiction avec le fait que le syndicat (à l'échelle nationale et académique) se soumette aux « concertations » sur l'application de la loi Peillon. ●

Jorge Casas (*Émancipation 69*)

La poursuite d'études des élèves de la série ST2S

La poursuite d'études reste pour les élèves de Terminale ST2S un chemin d'obstacles. En dehors du BTS Économie Sociale et Familiale et du BTS Services et Prestations du Secteur Sanitaire et Social, d'un BTS en biologie médicale, d'un BTS diététique ou d'un DTS manipulateur radiologie qui sont très sélectifs, les élèves qui choisissent de poursuivre dans le domaine sanitaire et social doivent dès le début de l'année de Terminale s'inscrire et se préparer à des concours sociaux (assistant de service social, éducateur de jeunes enfants, éducateur spécialisé) ou sanitaires essentiellement aux

concours en Institut de soins Infirmiers (IFSI). Les autres formations impliquent souvent une préparation aux concours (psychomotricien, opticien...) privée et coûteuse, inaccessible à bien des élèves et leurs familles.

Les heures de préparation aux concours incluses dans l'année de Terminale du bac SMS ont disparu en 2007 puisque les concepteurs du bac ST2S ont considéré que la philosophie de la réforme permettait aux élèves d'être préparés aux concours paramédicaux et sociaux. Parallèlement, existaient des préparations post-bac dans toutes les

académies sous le statut de FCIL : celles-ci dans la même logique sont peu à peu supprimées, laissant le terrain libre aux préparations privées à prix prohibitifs.

Les FCIL donnaient aux étudiants une formation gratuite qui leur permettait de réussir les concours infirmiers et sociaux avec plus de 90 % de réussite.

Le SNES interpelle le ministère pour une véritable reconnaissance des FCIL sous la forme d'un statut comparable à celui des classes préparatoires.

Les études de la DREES⁽¹⁾ du ministère de la Santé signalent les impacts dramatiques de ces suppressions : certains élèves sont contraints de mener de front une activité salariée afin de faire face aux frais ou de renoncer aux concours et se rabattre sur des métiers moins qualifiés (aide soignante, auxiliaire puériculture, secrétariat médical...).

Aujourd'hui on constate un manque de visibilité des poursuites d'études des élèves de la série ST2S avec la réforme du lycée mise en œuvre depuis 2010 et la création du bac pro ASSP en 2011. Le développement et la diversité des champs de poursuites d'études dans l'en-

seignement supérieur, dans le secteur social et dans le secteur paramédical ces dernières années impliquent une réflexion d'ensemble sur la filière sanitaire et sociale. La commande d'une étude ayant pour objet le devenir des élèves inscrits dans la filière sanitaire et sociale en serait un préalable indispensable.

Le SNES lors de la réunion de la 20^e CPC⁽²⁾ en avril 2013 a demandé une enquête effectuée par le CEREQ sur le devenir des bacheliers ST2S puisqu'aucune étude n'a été produite depuis la mise en œuvre de la réforme.

Cette question de la poursuite d'études pour les bacheliers ST2S doit être une préoccupation urgente de notre administration et pourrait faire l'objet d'un groupe de travail au niveau national. Le SNES devra y porter la proposition de création, au sein du service public, des préparations aux concours paramédicaux et sociaux pré et post-bac. ●

Claudie Chalmin, *Professeure de STMS*

(1) Direction de la recherche, des études, de l'évaluation et des statistiques.
(2) Commission professionnelle consultative, où s'élaborent les référentiels des diplômes professionnels.

Service public d'éducation et de formation tout au long de la vie (SPEFTLV)

Le congrès de Reims demandait l'abandon du projet de transformation des GRETA en GIP. La mobilisation des personnels à l'appel d'une intersyndicale a permis que, suite à l'élection présidentielle de 2012, le processus de transformation des GRETA en GIP soit bloqué. Plusieurs mois de discussions ont abouti à la signature d'un protocole visant à la remise à plat complète de la FCA et des GRETA. Si les GIP académiques n'ont pas disparu, avec des compétences élargies en terme de FCA, en revanche la mission de formation continue dans l'Éducation nationale est réaffirmée et les GRETA réinscrits dans le code de l'Éducation. Un comité national de suivi s'est mis en place avec une déclinaison académique. Le SNES et la FSU y portent leurs mandats et y relayent les préoccupations des personnels.

L'ensemble des textes régissant les GRETA est en train d'être revu dans le sens d'une harmonisation nationale s'opposant à la féodalité en vigueur dans beaucoup de GRETA. La volonté de transparence et de démocratie exige la mise en place d'instances avec représentation des personnels et des organisations syndicales.

En termes de Ressources Humaines, l'objectif est d'obtenir des cadres nationaux. Les personnels de la FCA sont des personnels

Éducation nationale à part entière. Le SNES renouvelle ses mandats :

- rétablissement des postes gagés d'enseignants et création de services mixtes FI/FCA ;
- reconnaissance d'une discipline type CPIF (Coordination Pédagogique Ingénierie de Formation) pour la titularisation des contractuels et l'ouverture d'un CAPES et d'une agrégation votés au congrès de Reims pour le recrutement des titulaires.

Le SNES étant majoritaire, la contribution des S3 et S1 des établissements supports de GRETA est importante. Les personnels des GRETA, découvert au cours du mouvement le syndicalisme, l'existence des instances représentatives et l'importance de la représentation syndicale. Il convient maintenant de les associer en les syndiquant. L'Éducation nationale doit être reconnue comme l'acteur essentiel de la Formation Professionnelle initiale ou continue, tant au niveau du gouvernement que des partenaires sociaux. Le SNES et la FSU doivent s'imposer comme des représentants incontournables.

Cet enjeu est essentiel pour le Service Public d'Éducation et de Formation Tout au Long de la Vie au service de tous les citoyens. ●

Julien Luis, *lycée Ampère, académie de Lyon*

Pour une réelle scolarisation des enfants en situation de handicap

Depuis la loi sur le handicap de 2005, l'école à l'obligation d'accueillir les élèves présentant les handicaps les plus variés (moteurs, cognitifs...), voire polyhandicapés. Cette situation met souvent les enseignants concernés par cet accueil dans des situations difficiles par manque de moyens, de formation et, là où l'inclusion devrait être la règle, à nouveau des processus d'exclusions se mettent en place. Ainsi on pourra souligner la difficulté pour obtenir des AVSi, les équipes de suivi de scolarisation où l'on décide, parfois contre la volonté de la famille, de réduire le temps scolaire afin de faciliter la « vie de classe » (et ceci alors même que si le taux de scolarisation des enfants handicapés progresse de 10 % chaque année, bien souvent le temps de scolarisation lui-même est faible : quelques heures par semaine)... Ces difficultés sont renvoyées

de plein fouet aux parents d'enfants handicapés qui, eux-mêmes placés dans une situation de grande vulnérabilité, sont désemparés de voir l'espoir de scolarisation de leurs enfants disparaître.

Les parents d'enfants handicapés sont nos partenaires, non nos opposants. Enfin et surtout, il y a les enfants, qui, si l'on prend des enfants présentant par exemple des Troubles Envahissants du Développement (autisme, asperger...), perdent des chances de socialisation en étant exclus du milieu scolaire et sont condamnés à passer d'institutions spécialisées en institutions spécialisées plus ou moins adaptées.

Le rôle de l'Éducation nationale n'est donc pas d'orienter les enfants handicapés, soit vers des structures plus ou moins éducatives (milieu ordinaire, SEGPA, ULIS, IME, ITEP...), soit vers des structures de soins

(hôpitaux de jours où l'on confond encore bien souvent handicap et pathologie), mais bel et bien de permettre l'inclusion scolaire des enfants en situation de handicap le plus possible en milieu ordinaire et dans des structures situées dans les EPLE, afin que ceux-ci puissent exprimer pleinement leurs aptitudes et potentiels.

Développer cette argumentation c'est renforcer nos revendications

d'ensemble, car pour qu'il y ait une politique ambitieuse pour le handicap, il faut des investissements publics ambitieux. Nous devons revendiquer des moyens (AVS, décharges horaires, allègement des effectifs, formation...) afin de mettre en œuvre une réelle scolarisation des enfants en situation de handicap. ●

Thomas Brissaire et Stéphane Rio, UA Aix-Marseille

Pour un réel cycle d'orientation Troisième/Seconde

Le SNES et les autres syndicats de la FSU doivent continuer à revendiquer les améliorations des conditions d'enseignement seules à même de prévenir l'échec scolaire, mais nous ne pouvons pas rester sans réponse pour nos élèves qui actuellement décrochent, du fait d'échecs cumulés tout au long de leur scolarité. Ce décrochage, s'il prend ses racines bien plus tôt, se révèle de manière flagrante entre la fin de la scolarité au collège et le passage au lycée. Ces éléments, ajoutés aux vellétés d'école du socle, liant école primaire et collège et présentant la Troisième comme la fin de la scolarité obligatoire, rendent pertinente l'idée d'un cycle Troisième/Seconde.

Ce cycle peut cependant engager plusieurs évolutions sur la scolarité des élèves et, notamment, sur leur orientation. En effet, trois conséquences peuvent apparaître et le SNES ne peut éviter la réflexion sur ces évolutions et doit se mandater sur celle qui lui semble la plus pertinente et la plus fédératrice pour nos collègues.

La première serait de déplacer le palier d'orientation de la Troisième vers la Quatrième. Cette possibilité pourrait recueillir un large assentiment auprès de nombreux professeurs en collège confrontés à des élèves dans de telles difficultés qu'aucune solution dans le cadre actuel n'existe. Néanmoins, elle n'est pas sans poser de réels pro-

blèmes : en orientant trop tôt, l'erreur n'est plus possible et il n'est plus question de donner à tous nos élèves une culture commune ambitieuse telle que le SNES la conçoit.

La deuxième serait de le déplacer en fin de Seconde, prolongeant ainsi d'un an la scolarité commune. Si cette idée peut sembler séduisante, force est de constater qu'elle n'est pas susceptible de raccrocher nos élèves les plus éloignés du milieu scolaire et pour lesquels la Seconde professionnelle ou le CAP redonnent goût aux apprentissages, du sens à l'école. Elle aggraverait même les sorties du système éducatif sans moindre perspective de qualification et d'insertion.

La solution que nous proposons, serait plus intermédiaire : créer des enseignements d'exploration technologiques ou professionnalisants, pour tous les élèves, dès la Troisième. Ceux-ci permettraient des choix plus réfléchis entre Seconde professionnelle et Seconde générale et technologique. Cependant, ils nécessitent des enseignants formés et compétents dans ces champs et ne peuvent être renvoyés sur les « bonnes volontés » locales, comme c'est le cas actuellement sur la DP3, ou dans le cadre des disciplines actuellement enseignées en Troisième. ●

François Jandaud et Eric Guiraut, U&A Lyon

Réforme de l'Éducation Prioritaire : de fausses avancées, une vraie dégradation

La direction du SNES s'est vite réjouie des annonces de Peillon sur l'éducation prioritaire. Pourtant, il s'agit en réalité d'une nouvelle dégradation des conditions de travail dans tous les établissements et du renforcement des inégalités.

Tous perdants !

La réforme se fera à moyens constants. En 2015 elle concernera seulement un tiers des actuels REP, Réseaux de l'éducation prioritaire. Pour les autres, ZEP ou pas, le prétexte sera aisé pour une nouvelle baisse des moyens. C'est ce que l'on constate déjà avec les DHG pour 2014-2015.

Cependant, les établissements concernés ne seront pas à la fête pour autant. Si les collègues auront bien autour de entre 50 euros et 100 euros d'indemnité (même pas du salaire !) en plus, et 1,56 heure de cours hebdomadaire de moins pondération, la pression pour les heures supplémentaires sera forte et la réorganisation du travail préconisée prend modèle sur les actuels ÉCLAIR dont on connaît les effets délétères.

Mise en concurrence et hiérarchisation des collègues.

On ne parle plus de préfet des études mais de coordonnateurs, par niveau, entre école et collège... Ils auront le rôle, en lien avec les chefs d'établissement, de diriger les actions pédagogiques. Loin du travail en équipe revendiqué par les collègues, c'est l'institution du clientélisme comme outil de management. Et pour donner cohésion à cette

réorganisation, Peillon prévoit un recrutement sur profil des chefs et des enseignants, et des financements sur projets de quatre ans.

Objectif d'employabilité des élèves ; un projet anti-éducatif

La logique des ZEP est fossoyée par Peillon. Pour les élèves en difficulté, l'accent est mis sur la recherche de stages, le parcours d'orientation dès la Sixième et les partenariats pour sortir les élèves de classe... On abandonne clairement l'objectif d'aider tous les élèves à progresser dans leurs apprentissages scolaires pour diriger les plus faibles le plus vite et brutalement dans le monde du travail (et du chômage).

Une charge de travail accrue pour les enseignants

Le temps normalement « dégage » par la pondération ne servira pas à travailler « autrement » comme le souhaitent les enseignants. Tous les enseignants seront soumis à de nouvelles tâches : recherche et suivi de stages, partenariats divers, mise en place de parcours de découvertes professionnelles, aide aux devoirs, suivi du service numérique de soutien scolaire...

C'est pourquoi l'orientation du SNES a été désastreuse jusque-là. Il y a urgence à défaire les arguments démagogiques du ministère et à organiser la mobilisation massive des personnels de l'Éducation nationale.

Nicolas Mousset, École Émancipée, Aubervilliers (93)

Penser la complémentarité des programmes en histoire-géographie du collège et du lycée

Les programmes d'histoire-géographie du secondaire décalquent de nombreux thèmes et leurs entrées particulières au collège et au lycée. Le socle commun et le DNB, conçus comme une fin de scolarité possible, entraînent empilement, survols indigestes et la fossilisation de certaines questions, supposées incontournables.

Sortir de cette logique pour construire des programmes intelligibles et conçus en complémentarité est un exercice difficile que le groupe histoire-géo du SNES a proposé à plusieurs occasions lors de stages disciplinaires. Ainsi l'idée de réserver au collège les périodes les plus anciennes et l'époque contemporaine au lycée a été rejetée par les collègues, de même qu'une articulation scalaire avec l'étude de la France au collège et celle du monde au lycée.

Alors comment faire? Quelques pistes ont été proposées :

Au lieu de découper les temporalités et les espaces, on pourrait chercher une autre logique. Par exemple, centrer davantage les contenus enseignés au collège sur ce qui fait sens pour des élèves de cet âge : les questions sociales, voire anthropologiques, en histoire et en géographie les notions d'habiter ou les mobilités humaines,

réservant au lycée l'étude des idéologies, des questions plus politiques et institutionnelles, des systèmes géoéconomiques plus abstraits, sans les dépouiller pour autant de leurs enjeux sociaux. De même, l'histoire pourrait au collège s'incarner davantage dans des figures du quotidien, des acteurs anonymes, à l'intérieur d'un cadre chronologique plus souple qui autoriserait de croiser les regards historiens et géographes sur les thèmes retenus. Il faudrait aussi introduire une progressivité dans l'approche du « métier d'historien » pour que le collégien sache identifier, différencier et questionner les sources, réservant davantage au lycée une réelle approche critique, la mise en relation et la problématisation.

La tâche est complexe mais pas insoluble. Elle requiert une réflexion collective des acteurs de terrain, préalable à une réécriture des programmes pour la reconquête d'une liberté pédagogique s'appuyant sur une formation initiale et continue à la mesure des enjeux disciplinaires et didactiques. ●

Alice Cardoso et Véronique Servat,
groupe histoire-géographie, secteur contenus

Exercer un contrôle pédagogique sur les formations en apprentissage

Du fait des politiques convergentes menées par les gouvernements successifs depuis deux décennies, les apprentis représentent maintenant près d'un cinquième des jeunes en formation initiale de BTS (18,3 % en 2011) et la volonté d'augmenter encore la part de l'apprentissage est clairement affichée. Un tiers des jeunes en formation sous statut scolaire, étudie dans un établissement privé ; il n'y a donc qu'un peu plus de la moitié des jeunes à étudier sous statut scolaire dans un établissement public.

Dans le même temps, le ministère a la charge du contrôle pédagogique de l'ensemble des formations initiales de son ressort ; mais, du fait de l'absence de moyens, ce contrôle est quasi inexistant pour les CFA – hors CFA de l'Éducation nationale. Les formateurs ne doivent justifier que d'une expérience professionnelle au niveau technicien supérieur et leurs pratiques pédagogiques ne sont quasiment jamais

évaluées. De même, alors que les entreprises s'engagent à contribuer à la formation des apprentis, le ministère du travail n'exerce qu'un contrôle administratif sur les entreprises. Cette situation est d'autant plus problématique que, pour les candidats des CFA conventionnés comme pour ceux des établissements du second degré, les CCF peuvent représenter plus de la moitié des coefficients à l'examen !

Pour le SNES, la qualité des formations de STS impose que les formateurs des CFA doivent disposer des mêmes titres que ceux exigés pour les enseignants de ces sections ; ils doivent être comme eux inspectés régulièrement par des inspecteurs pédagogiques de leur discipline. De même, un réel contrôle de la qualité de l'apport pédagogique des entreprises doit être effectivement mis en place. ●

Bruno Bitouzé, lycée Jules-Verne, 14, Mondeville
(académie de Caen)

Renforcer le lien entre formation initiale et formation continue pour donner un avenir aux GRETA

La formation continue des adultes est désormais inscrite dans un champ concurrentiel qui semble à l'opposé des principes et valeurs du service public. Les difficultés de nombreux GRETA, renforcées par l'instabilité législative et réglementaire induite de la loi Warsman, viennent souvent de l'absence de ligne forte de démarcation entre leur offre et celle des très nombreuses officines privées qui opèrent sur le secteur, souvent avec le soutien des fédérations professionnelles et des Régions.

L'atout majeur du réseau des GRETA est dans le lien entre la formation continue et la formation initiale, qui est le cœur de la mission de l'Éducation nationale. Or, ce lien se distend de plus en plus, notamment par la précarisation des formateurs. Il ne suffit pas, pour être le service public de formation continue de l'Éducation nationale, d'être géré par les rectorats et de réaliser ses formations dans les établissements publics. Le « plus » de l'Éducation nationale, c'est la quali-

fication de ses personnels, notamment enseignants, qui sont pourtant de plus en plus repoussés aux marges des GRETA.

La quasi-disparition des postes gagés, l'obligation d'intervenir en FCA par le biais d'heures supplémentaires, éloigne les personnels titulaires d'une inscription dans la durée de leur intervention dans la formation d'adultes. S'il faut, évidemment, revenir sur le surcoût des postes gagés, la réflexion doit aussi se mener sur la possibilité pour les personnels titulaires d'exercer à temps partagé en formation initiale et continue. Cela ne peut être envisagé, cependant, sans que les modalités de service en FCA soit adaptées aux réalités de ce secteur, notamment sous une forme d'annualisation de ce volant du service qui supposerait des contreparties pour ceux qui s'y engageraient dans la durée. Dans ce domaine, l'immobilisme est le meilleur moyen d'encourager la précarité et d'entretenir les GRETA dans leurs difficultés. ●

Hervé Le Fiblec, S3 Amiens

Pas d'évaluation du « travail collectif » !

La prise en compte du travail collectif devrait-elle être envisagée dans l'évaluation des personnels ? À cette question posée par le rapport préparatoire, nous répondons clairement : non ! D'abord, le « travail collectif » est en grande partie informel, non-encadré (discussions dans la salle des profs, petites réunions rapides entre collègues, échanges de courriels, etc.), et à ce titre impossible à mesurer de manière objective. L'intégrer dans l'évaluation, c'est à coup sûr provoquer injustices et tensions. Ou alors, on ne comptera comme travail collectif que ce qui a lieu dans un cadre institutionnel, formalisé en temps de réunion obligatoire (mais comment mesurer la contribution individuelle à ces réunions ?). Ce serait de toute manière transformer en contrainte formelle ce qui est encore réglé par la liberté individuelle des personnels. Il est d'ailleurs parfaitement illusoire de vouloir intégrer dans l'évaluation « toutes les dimensions du travail » (le nombre de copies corrigées ? Le temps passé chez soi à se documenter ?...). Illusoire, et surtout dangereux : ce qui est évalué ne peut l'être que par rapport à une norme contraignante. Vouloir élargir la base de l'évaluation, c'est revendiquer davantage de contraintes formelles sur les personnels.

Mais surtout, comment oublier que ces pratiques relèvent exactement des méthodes managériales visant à briser la solidarité au travail ? Intégrer le travail collectif dans l'évaluation individuelle, c'est passer d'une coopération librement choisie à une interdépendance subie, où chacun devient le « contrôleur » de ses collègues : c'est le moyen utilisé dans de nombreuses entreprises pour créer des tensions et de la concurrence entre collègues (celui qui « conteste » tel dispositif devenant « celui à cause de qui ma note / mon salaire va baisser »). Le corollaire inévitable de cette méthode est enfin la fixation d'objectifs chiffrés collectifs, à atteindre collectivement, justement parce qu'il est impossible de mesurer le travail collectif réel : les « modernisateurs » de l'École ne s'y trompent pas, qui promeuvent l'évaluation du travail collectif comme moyen pour imposer les « contrats d'objectifs » et pour accroître l'autonomie des établissements (le « travail collectif » étant évalué par les « performances » de l'établissement).

Il ne faut donc surtout pas intégrer le travail collectif dans l'évaluation des personnels. ●

Romain Gény, pour le S3 de Lille

Inspection : arrêtons le massacre !

Actuellement l'inspection repose sur des modalités inacceptables. Après une visite d'une heure l'inspecteur/trice émet un jugement sur une façon d'enseigner. C'est supposer que nous enseignons toujours pareil, que tous les sujets réclament la même approche. En outre, quelle que puisse être parfois la bonne volonté de l'inspecteur/trice, celui-ci ou celle-ci est en fait coupé-e de la réalité de l'enseignement.

Depuis peu la situation s'est aggravée. Plus qu'avant l'évaluation pédagogique sert à vérifier que LA bonne pratique est utilisée. C'est d'autant plus compliqué pour les enseignant-e-s que si les objectifs de normalisation ne changent pas, les normes elles changent. La mise en place de référentiels organisés autour d'items, qui seraient « acquis » ou pas, et la définition de plus en plus explicite d'un enseignant-exécutant et non concepteur participent de la transformation de la nature de l'évaluation.

Sur le fond et dans le principe, L'École Émancipée récuse le système de l'évaluation tel qu'il existe. Le fait de séparer cette évaluation de la promotion et de la carrière ne suffit pas. Ce n'est pas tant la note que les enseignant-e-s craignent, c'est la mise en cause de leur métier et de leur expertise, c'est l'infantilisation qui est insupportable

autant que les injonctions contradictoires dans lesquelles ils se débattent. Pourtant nous ne pouvons refuser toute idée de contrôle social sur notre travail. Les enjeux sont essentiels et il est normal que la société soit partie prenante de ces enjeux. Mais aujourd'hui la société est aux mains de ceux dont nous refusons la conception même de l'Éducation. Comment leur confier notre évaluation ?

Il faut permettre aux collègues de réfléchir à leurs pratiques par un retour critique, d'un ou plusieurs tiers, dans des contextes variés : des observations croisées en classe avec des pairs, des co-animations de séquence, des stages de formation, etc.

L'École Émancipée a longtemps eu un mot d'ordre de refus de l'inspection. Ce mot d'ordre n'est pas dépassé, il pourrait au contraire, dans le contexte actuel, revenir au premier plan. Mais comme dans toute situation de refus ou de désobéissance, il faut s'appuyer sur le collectif. Il ne s'agit pas de faire de quelques enseignant-e-s des martyr-e-s de la cause. Le retour au collectif est une première voie possible : réunions avant et après, observation et entretien en présence de collègues à la demande de celui ou celle qui est observé-e. Ce doit être la revendication minimale du SNES. ●

Elisabeth Hervouet, élue École Émancipée, SN

Pour en finir avec le conseil pédagogique

La question de l'équilibre des pouvoirs dans les établissements nous occupe depuis plusieurs congrès. On a vu récemment se renforcer encore les prérogatives des chefs d'établissement et force est de constater que le conseil pédagogique fonctionne dans de nombreux établissements, il répond à sa manière à un besoin. Il y a donc lieu de reposer ces débats dans notre congrès.

Pour contrer les pouvoirs toujours plus grands des chefs d'établissement, y compris dans des domaines qui relèvent de la liberté pédagogique des enseignants, et lutter contre la création de hiérarchies intermédiaires, le pouvoir doit être redonné aux élus au conseil d'administration, seule instance représentative, démocratiquement élue.

Le conseil pédagogique, dont les membres sont choisis par le chef d'établissement, impose des choix pédagogiques : sous cette forme et avec

cette composition, le SNES doit continuer à demander sa disparition. Mais il pourrait être remplacé par une « commission pédagogique », émanation du CA, dans laquelle siègeraient les représentants élus des personnels d'enseignement et le chef d'établissement. Elle pourrait examiner entre autres les projets transversaux proposés par les équipes pédagogiques, l'utilisation des crédits d'enseignement, le choix du référent culture, la répartition des primes et des HSE... Ceci permettrait une véritable concertation donc un fonctionnement plus transparent au sein des établissements et un rempart contre les logiques d'individualisation des rémunérations.

Les réunions de cette commission éducative devraient par ailleurs se tenir sur le temps de travail et les enseignants concernés devraient pouvoir bénéficier de formations. ● Ludivine Rosset, U et A Lyon

Pour les revendications, rompre le « dialogue social »

L'objectif du « pacte de responsabilité » annoncé début 2014, dans la continuité du « pacte de compétitivité » de 2012, est la « baisse du coût du travail ». Les mesures préparant la rentrée, le maintien du blocage de salaires, des pensions, participent de cette politique.

Exonérer le patronat des cotisations sociales qui financent la branche famille de la Sécurité sociale (35 milliards) répond à ce but. Or, les cotisations sociales sont partie intégrante du salaire (salaire super brut). Ce nouveau vol menace toute la Sécu.

La loi Peillon sur l'école, la loi Fioraso sur l'Université, le projet de loi sur la formation professionnelle, répondent aux exigences patronales : former une main-d'œuvre « employable », malléable et moins chère. La marche à la dislocation du bac et la dévalorisation des diplômes, les attaques contre les qualifications, contrats et statuts collectifs vont dans le même sens. Les « compétences individuelles », l'« individualisation des parcours » préparent l'individualisation et la baisse des salaires.

Le gouvernement redoute la réaction des travailleurs qu'il cherche donc à désamorcer : « *ma méthode, c'est la négociation* » ; « *cela ne peut marcher que [...] si les syndicats accompagnent le processus* » (Hollande). De fait, aucun « pacte » n'est donc possible sans les syndicats.

Cet « accompagnement » a permis à Peillon de faire voter sa loi, laquelle intègre les rythmes scolaires, l'attaque contre le bac, contre les statuts... Pour la mettre en œuvre, Peillon a recours à la concertation permanente (sur le statut, les programmes, l'éducation prioritaire...). De même, le gouvernement charge le Haut conseil de financement de la protection sociale de faire des propositions pour « réduire les prélèvements sociaux », préparant ainsi de nouvelles atteintes à la Sécu. En siégeant dans ce conseil, les syndicats légitiment ces propositions.

La mobilisation de décembre, en exigeant clairement le « retrait du projet Peillon sur les métiers », a mis en difficulté le gouvernement. Aussitôt Peillon relance les « concertations ». Or, ces projets – contre les statuts, contre la Sécu – ne sont en rien négociables.

La place du SNES, de la FSU, c'est d'être avec les collègues, dans les AG, et non de camper dans les couloirs des ministères.

En défense des revendications, rupture des « concertations » : retrait total et définitif du plan Peillon sur les statuts ; aucune exonération de cotisations sociales. ●

Hélène Bertrand (*Émancipation, Lyon*)

L'agrégation de Documentation, c'est maintenant (ou jamais) !

1989 : création du CAPES de documentation, sous le ministère de Lionel Jospin. 2014 : Vincent Peillon annoncera-t-il enfin la création d'une agrégation d'information-documentation ? En 2012, l'annonce de la création de l'agrégation SMS (une des dernières disciplines à ne pas en bénéficier) aurait pu le laisser espérer. De même, une audience en mars 2013 du SNES-SNESUP-SNETAP au ministère – après des années de refus d'avoir la moindre discussion sur ce sujet. Mais depuis, plus rien, malgré un courrier de relance en novembre. Les professeurs documentalistes, recrutés par des concours difficiles, n'ont toujours aucune perspective de carrière ou de mobilité. Lorsqu'ils (elles) postulent au corps des agrégés par liste d'aptitude, c'est pour ainsi dire mission impossible.

L'an dernier, de nombreux(-euses) collègues ont postulé dans nos académies, ce qui a été l'occasion pour nos élu(e)s de faire des déclarations en CAPA pour dénoncer cette injustice. Aujourd'hui c'est toute une profession qui réclame la création de cette agrégation : 85 % des collègues interrogé(e)s dans un sondage déclarent la souhaiter (enquête SNES-CGT-SNALC-FADBEN de Nice, 2012). Il s'agit pour les professeurs documentalistes d'une question d'équité dans la progression de carrière mais aussi de reconnaissance de la discipline. Une agrégation d'information-documentation a incontestablement de

solides justifications sur le plan intellectuel et universitaire. Depuis ces dix dernières années, des travaux de recherche scientifique ont permis de définir les différentes problématiques de l'Information-Docummentation. L'épistémologie et la didactique de l'Information-Docummentation ont été largement étudiées et ont abouti à l'identification des différents aspects de son enseignement. Des enseignants-chercheurs en Sciences de l'Information et de la Communication et en Sciences de l'éducation soutiennent d'ailleurs la revendication de la création d'une agrégation. Le SNES ne pourrait-il pas être à l'initiative, avec les autres syndicats de la FSU, d'un appel pour la création de cette agrégation d'information-documentation ? Gageons que cet appel serait largement relayé par la profession, trouverait des convergences intersyndicales et avec les associations professionnelles, aurait le soutien de nombreux chercheurs et formateurs. Notre congrès doit exiger la création d'un groupe de travail sur la création d'une agrégation d'information-documentation, et aussi proposer des modes d'action pour l'obtenir dans les plus brefs délais, sous peine de voir cette revendication, vieille d'un quart de siècle, enterrée... à jamais ! ●

Patricia Barré, Chrystelle Laffore, Vassilia Margaria (*S3 de Nice*)
Marianne Khoupiguian (*S3 d'Aix-Marseille*)

Pour des services partagés en initiale scolaire, apprentissage, enseignement supérieur et formation continue avec une unique tutelle

Les enseignants du second degré peuvent être amenés à effectuer leur service non seulement en formation initiale sous statut scolaire, mais aussi en apprentissage et/ou en formation continue des adultes. Certains d'entre eux travaillent aussi, dans leur établissement, dans le cadre de formations dépendant du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche, en licence professionnelle notamment. Ces missions peuvent alors s'effectuer sous des formes mul-

tiples, variables selon les cas, le plus souvent au détriment des personnels. Ils peuvent être en poste gagé en FCA, mais ce dispositif est de plus en plus rare. Ils peuvent être en heures gagées (donc intégrées à leur service), selon les cas avec une seule ou deux feuilles de paye (une du rectorat et une du CFA ou du GRETA). Ils peuvent aussi être en vacances (en plus de leur service) payées directement par le CFA ou le GRETA ; c'est d'ailleurs la seule possibilité pour ceux qui

enseignement dans des formations dépendant du ministère de l'Enseignement supérieur.

Pour le SNES, quelles qu'en soient les modalités – formation scolaire, formation par apprentissage, formation continue des adultes, formations supérieures universitaires – les heures effectuées par des enseignants du second degré doivent être intégrées à leur service et

décomptées en heures hebdomadaires, à charge pour les rectorats de passer si nécessaire des conventions avec les CFA, les GRETA ou les établissements d'enseignement supérieur ; les enseignants du second degré n'ont qu'un seul interlocuteur de gestion, le rectorat. ●

Bruno Bitouzé, lycée Jules Verne, Mondeville (14) (académie de Caen)

Précarité : le SNES doit prendre ses responsabilités !

Même le dernier rapport gouvernemental (Pêcheur) le reconnaît : dans la Fonction publique, la précarité est un « phénomène de masse » qui, de plus, s'amplifie (14,3 % des personnels en 2001, 16,8 % en 2011). Partant de ce constat, il en tire l'idée... de l'institutionnaliser davantage, en introduisant les notions de flexibilité dans les statuts des trois fonctions publiques : mobilité des agents, déconcentration de leur gestion...

Cette logique est dans le prolongement de la loi Sauvadet sur la précarité, qui entend développer l'emploi en CDI dans la Fonction publique. Loin d'être une avancée, c'est d'une précarisation rampante qu'il s'agit. L'abrogation de cette loi, et la titularisation de tous les personnels en CDI, doivent être une exigence du SNES et de la FSU.

Dans l'Éducation comme ailleurs, la précarité gagne du terrain : contractuels, EVS, AED, AVS... et maintenant enseignantEs en formation initiale avec les Emplois d'Avenir Professeur.

La précarité détériore dans tous les domaines la vie des salariéEs qui en sont victimes : avenir bouché, difficultés accrues pour l'accès à la santé, inégalités liées aux interruptions de contrats touchant particulièrement les femmes, stress et souffrance professionnelle...

Elle est aussi un levier pour une remise en cause plus générale des garanties statutaires (par exemple, le rapport Pêcheur conforte l'intégration des contractuels CDI dans le statut général des fonctionnaires et la rectrice de Créteil organise un vivier d'AED pour remplacer les enseignantEs).

Il importe donc pour le SNES de prendre enfin la mesure des revendications et actions qui s'imposent face à cette réalité :

- en multipliant les réunions d'information sur les droits des précaires ;
- en impulsant des collectifs anti-précarité pour permettre aux non-titulaires, syndiquéEs ou non, de s'organiser, de défendre leurs droits et d'en gagner de nouveaux, avec l'aide des titulaires ;
- en exigeant le réemploi et la titularisation de touTEs les précaires, sans condition de concours ni de nationalité, et l'embauche exclusive de fonctionnaires dans la fonction publique, y compris pour les stagiaires.

Ces premières mesures doivent être envisagées comme les premières étapes d'une riposte d'ensemble contre la précarité, ne faisant pas le jeu des divisions et corporatismes sur lesquels se sont appuyés les gouvernements successifs pour effriter la capacité de lutte collective des salariéEs. ●

Catherine Dumont (Émancipation)

Où sont les experts du métier d'enseignant ? Dans les classes !

Parce qu'il ne peut y avoir de meilleurs experts du métier d'enseignant que les enseignants eux-mêmes, le SNES constitue un cadre favorable à la réflexion sur le cœur de notre métier : la relation établie avec les élèves autour des savoirs. Personne n'est mieux placé que chacun de nous pour décrire, expliquer la profession, en révéler les détails, les dilemmes, les techniques... mettre à jour les gestes du métier.

Le SNES peut donc soutenir et faciliter les échanges entre enseignants, afin qu'entre pairs nous puissions développer notre culture professionnelle, le « genre professionnel ». Il nous est possible de créer des groupes de travail sur le travail - disciplinaires ou non, par établissement ou par zone géographique afin, d'une part, que ceux qui le souhaitent élargissent leur palette d'outils professionnels et, d'autre part, que tous ensemble nous renforçons nos façons de faire et de penser nos actes, nos décisions.

Notre métier est un métier qualifié, de conception, de décision, restons-en les maîtres d'œuvre, donnons-nous les moyens de reprendre la main sur l'expertise. Ainsi nous retrouverons du pouvoir dans nos établissements – et pourrons mieux résister aux injonctions hiérarchiques –, dans la société et resterons les experts de notre propre profession.

Le SNES, à travers les formations qu'il propose, les publications qu'il réalise, l'activité syndicale quotidienne des militants dans les établissements, les S2 et les S3, a un rôle essentiel à tenir si nous voulons nous réapproprier notre métier.

Notre métier est notre bien commun, conservons-le vivant et pour ce faire enrichissons-le de nos échanges ! ●

Laurence Gautelier et Stéphanie Bosc

Pour le groupe de travail sur le travail du SNES-FSU Orléans-Tours

Des salaires, pas de l'indemnitaire !

Alors que depuis plus de 20 ans le pouvoir d'achat des enseignants ne cesse de baisser, alors que depuis 2010, et c'est encore confirmé pour 2014 voire au-delà, les salaires de toute la Fonction Publique sont bloqués, et alors que la masterisation n'a pas, ô surprise, amené la revalorisation de nos métiers que certains en espéraient, le positionnement actuel du SNES sur cette question cruciale n'est pas sans soulever certaines interrogations. La récente pétition que le SNES appelle à signer en est un exemple révélateur. Celle-ci exige un certain nombre de mesures d'urgence essentiellement axées sur des revendications

indemnitaires (doublement de l'ISOE, augmentation de l'indemnité pour les TZR...). Ce n'est qu'en dernier point parmi des « mesures programmées » (pour quand ?) que la nécessité d'une revalorisation des salaires par une refonte de la grille apparaît. On voudrait faire comprendre aux collègues que cette revendication est inaccessible dans le contexte actuel qu'on ne s'y prendrait pas autrement. Pour l'École Émancipée, c'est prendre le problème à l'envers. S'il n'est évidemment pas question d'appeler les collègues à refuser les indemnités qu'il serait possible d'obtenir, c'est bien une augmentation importante et uniforme qui doit être

notre revendication première. Augmentation importante pour compenser, au moins, une partie des pertes subies et uniforme pour qu'elle améliore en particulier la situation des salaires les plus faibles.

Il est même à craindre que l'idée selon laquelle une augmentation de nos salaires est impossible aujourd'hui entraîne le SNES à ne pas s'opposer clairement, voire à accepter, des dispositifs aussi dangereux que le fameux Grade à Accès Fonctionnel (GRAF) que le ministère souhaite mettre en œuvre dans l'éducation. Le commentaire qu'en fait le SNES dans les fiches de discussion avec le ministère le confirme : « il faudra

ouvrir le champ de cet éventuel débouché de carrière et ne pas le limiter à quelques situations ». Pour l'École Émancipée il ne saurait être question de négocier pour obtenir « qu'une majorité de personnels n'en soient pas exclus ». Qui peut croire que ce nouveau grade ne serait pas avant tout un moyen pour les C/E et les IPR de récompenser leurs affidés, comme la hors-classe l'est devenue dans de nombreuses académies ? Il faut au contraire clairement s'opposer à tous les dispositifs qui n'ont pour objectif final que d'individualiser toujours plus les carrières. ●

Laurent Boiron, élu EE au Bureau National

Des collectifs pour nos métiers

Au-delà des revendications pour la profession et des actions portées par le SNES à tous les niveaux, quelle réponse syndicale apporter au quotidien aux collègues confrontés à l'isolement professionnel et auxquels le milieu enseignant, de plus en plus émietté, ne permet pas d'aborder les dilemmes du métier ?

Les collectifs de travail expérimentés depuis la rentrée 2011 dans plusieurs sections académiques (Reims, Rennes, Orléans-Tours...) offrent une perspective nouvelle à l'action syndicale. Prenant appui sur les travaux de recherche menés dans le cadre du partenariat SNES-CNAM, ils sont l'objet d'une mise en réseau et d'un pilotage au niveau du SNES national qui assure notamment la formation nécessaire à leur fonctionnement. D'autres S3 sont, par ailleurs, prêts à créer des collectifs : Nantes, Toulouse, Besançon, Amiens.

Collectifs de pairs réunis pour échanger sur leur travail sans aucun regard surplombant de la hiérarchie, la réflexion et les échanges partent de traces concrètes comme des vidéos et des récits de travail pour mettre à jour l'activité quotidienne, le réel du travail hors de tout jugement et des injonctions ou prescriptions de l'institution. Dans ces collectifs le sentiment d'une appartenance commune au métier se renforce entre les participants leur permettant d'élargir leur gamme

d'action et de renforcer leur capacité d'agir sur le travail, à l'opposé des « guides de bonnes pratiques » qui standardisent le métier.

Les collectifs permettent aussi de dépersonnaliser les difficultés rencontrées par les participants dans leurs classes, les problèmes individuels sont réinterprétés comme des problèmes du métier lui-même, qui doivent être abordés en mobilisant l'expérience du collectif. En nous donnant accès à une connaissance plus fine de l'activité, l'analyse du travail réel et des dilemmes recueillis par ces groupes renforce la capacité de notre syndicalisme de disputer avec les décideurs des implications des diverses réformes qui touchent l'organisation du travail et ses effets sur les personnels.

Syndiqués ou non-syndiqués, les collègues sont particulièrement sensibles à la capacité du SNES de s'emparer de ces questions pour affronter l'institution sur le terrain du travail réel. C'est pour beaucoup une nouvelle porte d'entrée possible vers la syndicalisation ou le militantisme. Les collectifs mis en œuvre par nos militants sont bien un outil et un moyen qui complète l'action syndicale. ●

Jean-Marc Cléry, S3 Rennes

Yannick Lefebvre, S3 Reims

Alice Cardoso, groupe métier S4

Penser le métier et la vie de l'établissement, se penser... sans chef d'établissement

Le Congrès de Reims a affirmé la nécessité de remettre à plat les prérogatives du chef d'établissement et engagé une réflexion sur l'évolution de son rôle pour redéfinir un modèle nouveau de la fonction. Le mandat d'étude devait préciser le rôle de chacun, chef d'établissement, équipe de direction, équipe pédagogique, CA, et les modalités d'organisation de la réflexion pédagogique entre pairs. Il s'agissait ensuite de traduire dans nos mandats futurs une réponse forte à des logiques managériales œuvrant à l'appropriation et au contrôle du travail enseignant et éducatif par la caporalisation de nos professions. Conseil pédagogique, missions et prérogatives des chefs de travaux, référents, coordonnateurs..., force est de constater que le néo-management a encore fait des progrès dans l'intervalle, malgré quelques reculs obtenus de haute lutte (évaluation). Sa logique, qui va de pair avec celle d'une mise en concurrence des établissements et des équipes pédagogiques, sous-tend toujours les politiques des gouvernants. Quant à la compensation offerte aux personnels qui subissent, du fait d'une nouvelle bureaucratisation de leurs métiers, un alourdissement continu des tâches et missions périphériques imposées, elle s'exprime encore essentiellement en termes indemnitaires ou heures supplémentaires.

Une autre conception collective et individuelle de nos métiers, de notre qualification, de notre rôle dans la société, requiert désormais des mandats offensifs, à même de permettre que notre travail de reprise en main s'accompagne d'une vraie conscience de l'étendue des res-

ponsabilités que ces métiers complexes, une fois revalorisés, peuvent comporter, au-delà de la sauvegarde de notre seule liberté pédagogique. Pour contrecarrer la déqualification comme la pression hiérarchique accrue que nous subissons, dans une « économie de la connaissance » qui étend aux fonctions intellectuelles les préceptes du taylorisme, la seule perspective crédible est celle de la disparition à terme de la hiérarchie locale. À charge pour nous de savoir redéfinir de façon innovante les fonctions utiles de représentation et de coordination à réattribuer démocratiquement au sein des établissements, par une délégation bornée dans le temps. ●

Marie-Hélène Faucou-Cornillet, Marie Haye, Daniel Le Mouel, Igor Martin, Emmanuel Séchet (Académie de Nantes)



Note sur la Charte de la Laïcité à l'École

Ce qui aurait pu être une bonne initiative va-t-il se transformer en instrument de glaciation, voire en bombe à retardement ?

En effet la question se pose de savoir si cette charte sera pleinement applicable dans les départements concordataires (Alsace-Moselle), la Guyane et Mayotte, à moins que ce soit au bénéfice du Concordat et des particularités.

Plus généralement, dans les 15 articles qui la constituent, on peut regretter quelques insuffisances ou formulations discutables. Ainsi dans l'article 2, plutôt que « L'État est neutre à l'égard des convictions religieuses ou spirituelles », on pourrait dire « à l'égard des convictions religieuses ou philosophiques ». Plus important, on pourrait ajouter « L'État ne favorise aucune religion matériellement ou socialement », cf. art 2 de la loi de 1905, Titre 1 baptisé « Principes ». Dans un article X, à insérer dans la Charte, il pourrait être affirmé haut et fort que « L'École et L'État protège tout élève ou étudiant qui change de religion ou de conviction philosophique, ou même, modifie sa manière de les manifester ». Ceci en référence à l'article 31 Titre 5 « Police des cultes », de la loi de 1905 et de l'article 12 de la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme de 1948.

Enfin, le libellé de l'article 11 de Charte-Peillon constitue une véritable bombe à retardement contre la liberté pédagogique des enseignants et donc de réception motivante intellectuellement pour les élèves, de leur enseignement. Il y est écrit « Les personnels ont un devoir de stricte neutralité. Ils ne doivent pas manifester leurs convictions politiques ou religieuses dans l'exercice de leurs fonctions ». Affiché dans chaque établissement scolaire public, voire dans chaque salle de classe, cet article peut donner une justification à des parents, associations ou politiciens locaux, pour remettre en cause la liberté pédagogique et idéologique de professeurs. En fait, cette formulation est contradictoire avec la position de Jaurès sur la laïcité dans les contenus d'enseignement, contradictoire surtout avec l'esprit et la lettre de nombreuses disciplines d'enseignement, dont l'histoire-géographie, le français, l'économie, la philosophie et même les sciences exactes. Je termine sur un essai de reformulation de cet article qui me semble plus conforme à une authentique conception de la Laïcité, fille des Lumières : « Les personnels ont un devoir de tact idéologique envers leurs élèves dans l'exercice de leurs fonctions ». ●

Jean-Noël Gramling, retraité (Moselle)

Pour une véritable révolution fiscale !

Depuis plusieurs mois on assiste à un véritable « poujadisme fiscal ». Il est de bon ton de critiquer « l'impôt », quel qu'il soit, sans voir sa finalité. Le pire est que le premier à avoir lancé cette désormais fameuse expression de « ras-le-bol fiscal » est le ministre de l'Économie lui-même, Pierre Moscovici ! Pourtant Jean-Marc Ayrault promettait il y a quelques mois une « réforme fiscale ». Alors qu'en est-il ?

Il faut commencer par rappeler un principe de base. En matière fiscale, nous sommes pour un impôt progressif, tel l'impôt sur le revenu, ou chacun-e paye selon ses moyens. Il faut donc rajouter de la progressivité à cet impôt. Dans le même ordre d'idées, nous pensons qu'il faut renforcer l'ISF et non le dénaturer. Enfin, la taxe à 75 % aurait pu être une bonne idée si elle n'était pas limitée dans le temps. Nous sommes en revanche fermement opposés à des impôts type TVA ou chacun-e paye la même somme quels que soient ses moyens. Or c'est exactement ce que vient de faire le gouvernement en augmentant la TVA au 1^{er} janvier. Nous sommes aussi fermement opposés au Crédit Impôt Compétitivité Emploi (CICE) qui va offrir 20 millions par an au patronat

qu'il faudra bien retrouver dans les poches des travailleurs-ses. Ce dernier exemple pose donc la question « à quoi sert l'impôt ? ». Si c'est offrir des cadeaux au patronat pour qu'il soit « sympa » et crée des embauches, nous pensons que c'est injuste et stupide car depuis trente ans que l'on mène ce type de politique, son inanité a été maintes fois prouvée. Cela ne sert à rien si ce n'est à enrichir les plus riches.

Par contre, l'impôt doit servir à financer des services publics de qualité, c'est-à-dire exactement ce que ne veulent plus faire les libéraux. Construire et/ou rénover des écoles ou des hôpitaux est une mesure de justice sociale et un investissement pérenne amorti par plusieurs générations. Assurer la présence de l'État sur tout le territoire, plutôt que déléguer ses missions au privé, est aussi une des missions d'un impôt juste. Cela doit permettre d'atténuer les inégalités entre les territoires mais aussi de donner à celles et ceux qui en ont besoin. En résumé, c'est exactement le contraire de ce que font tous les gouvernements depuis trente ans. ●

Olivier Sillam, élu École Émancipée au BN

Transition écologique et dépenses publiques

Devant l'offensive libérale qui prône le laisser-faire de la demande au mieux et de l'offre au pire, le syndicalisme doit relever le défi de proposer des alternatives économiques et sociales donnant un horizon qui réhabilite le rôle de la dépense publique et la notion de progrès social. En ce sens, la transition écologique propose un nouveau modèle productif à la fois créateur de richesses, générateur d'emplois et respectueux de l'environnement et des générations futures. Cette nouvelle impulsion économique suppose de rétablir le rôle de l'État pour qu'il y ait des investissements publics massifs afin de promouvoir des innovations technologiques et écologiques. Ces progrès ne sont pas un palliatif technologique aux effets pervers de la croissance économique, mais bien un des leviers de l'économie du futur. La transition écologique peut apparaître coûteuse à court terme mais rentable à long terme et pose la question du bien commun. Elle doit donc profiter à tous et être juste socialement et fiscalement.

Les pistes pour la transition sont multiples : améliorer l'efficacité énergétique, penser à produire autrement de l'énergie, développer la recherche sur la question du bouquet énergétique et donc des sources

d'énergie pour répondre aux besoins restants, rénover l'habitat (isolation massive et rénovation thermique du parc existant, pompes à chaleur...), développer des transports collectifs moins polluants et plus sobres en énergie, dissuader les consommations superflues en installant une taxe carbone énergie, revoir l'ensemble de notre politique de la ville en cessant de séparer les zones d'emploi et de services des zones d'habitation... Pour y parvenir, l'investissement public dans la recherche et la formation devra être massif afin de développer des secteurs qui permettront d'engager les activités vers la transition écologique, ainsi que la production de biens durables.

Nous ne devons par contre pas réitérer l'erreur de la marchandisation de la dette sociale. La dette écologique doit être dé-marchandisée, dé-financiarisée et ne doit pas être laissée aux mains des grandes entreprises et des banques actionnaires. Les citoyens doivent reprendre la main sur l'« économie verte » pour mettre en avant ce que le capitalisme nie : le bien commun, l'égalité, le bien-vivre. Et les forces sociales doivent en faire une arme pour que l'économie change de cap. ●

Thomas Brissaire, Pascal Faure, Stéphane Rio, UA Aix-Marseille

Sur le nouvel outil syndical

La réaffirmation d'un certain nombre d'objectifs d'unification syndicale dans les prérapports est importante mais ce congrès du SNES devra aussi être le moment d'une interrogation sur les raisons des blocages, d'une identification des leviers dont nous disposons pour les dépasser et la définition d'échéances plus précises pour y arriver.

En effet, le mandat d'unification syndicale n'est pas une option stratégique comme une autre, il est selon nous une urgence absolue : le mouvement syndical dans son ensemble ne parvient plus à être utile aux salariés qui, de fait, s'en détournent.



© Jean-José Miesquien

Qu'est-ce qui bloque dans la FSU ? Pour beaucoup, une recombinaison qui se ferait à partir d'une discussion prioritaire avec la CGT serait une forme d'acceptation d'un mouvement syndical clivé, la FSU rejoignant le camp de la « contestation » alors qu'elle doit continuer à travailler la réduction du clivage.

Le congrès du SNES devra donc expliciter ce que l'on entend par nouvel outil syndical qui s'adresse évidemment à tous les salariés pour construire un syndicalisme de masse œuvrant à l'amélioration des conditions de travail des personnels en même temps qu'il œuvre à la transformation sociale.

Au-delà, le blocage vient sans doute aussi du fait que le sentiment d'urgence n'est pas partagé par tous dans la FSU. Le prérapport note à juste titre que les prochaines élections professionnelles doivent permettre un renforcement de la FSU pour qu'elle soit en position de force, mais après ?

À notre sens, les quatre ans du prochain mandat devront forcément être le temps maximal que l'on se donne pour aboutir à des avancées plus concrètes en termes d'unité organisationnelle, avec toute la FSU si possible mais en affirmant aussi que le SNES en tant que tel y travaillera. Il ne s'agit pas de poser un ultimatum mais bien de dire que pour nous la recombinaison est un objectif indépassable et de court terme.

Qu'est-ce qui bloque dans la CGT ? Les militants de la CGT nous taxent volontiers de syndicats corporatistes. Sans développer sur ce point ici, il nous semble qu'il faut surtout sortir des incompréhensions, et pour cela identifier et travailler en priorité avec les secteurs de la CGT et des autres confédérations qui partagent notre conception du syndicalisme, à savoir un syndicalisme majoritaire et d'adhérents, ce qui ne nous exonère pas d'une réflexion sur notre organisation. ●

Benoît Teste, secrétaire académique de Lyon, UA

Pour un SNES plus efficace, révolutionner les pratiques militantes !

La force du SNES, ce sont les S1⁽¹⁾. Depuis 10 ans, on entend encore cela. Mais la section d'établissement, avec plusieurs syndiqués, qui se présentent au CA sur une liste syndicale, avec un « secrétaire » et un « trésorier », ça n'existe plus ! En restant dans le déni, on se prive d'agir.

Alors que le réseau de sections d'établissement se délitait, sous les coups de boutoir des réformes, les militants ont vu de nouvelles tâches les envahir, en plus de celles liées à la décentralisation et à la déconcentration (mouvement intra, hors-classe...). Ils se sont donc lancés sur les routes pour distribuer des tracts là où plus aucune presse syndicale ne parvient, animer des heures d'information syndicale. Ne pouvant se démultiplier à l'infini, ils ont investi massivement la messagerie jusqu'à être submergés.

Pour rompre l'isolement et gagner du temps, les sections académiques ont un besoin urgent d'une meilleure coordination. Le SNES national doit également compléter son rôle d'expertise par un soutien concret des sections académiques (informatique, gestion des sites, publications...).

Devant l'immensité de la tâche et dans une situation de travail empêché, des militants baissent les bras, voire stoppent brutalement tout militantisme. Outre le préjudice individuel, cela constitue une perte impor-

tante pour le SNES. Il faut consacrer du temps à l'expression des difficultés rencontrées par les militants.

Les réunions internes restent nombreuses, souvent organisées selon un schéma ancien ; elles apparaissent chronophages et peu efficaces. Il faut mieux les préparer : respect des horaires, documents préparatoires, présentation des objectifs, synthèse claire...

Enfin, il faut cesser de considérer qu'un militant possède de fait toutes les compétences requises pour les situations très variées auxquelles il est confronté : collègue en détresse, salle des professeurs hostile, micro d'un journaliste, commission avec un recteur... Il faut accompagner les militants par une meilleure formation, en communication orale et écrite, en techniques de négociations, en stratégie de gestion de réunion...

Dix années de luttes soldées presque systématiquement par des défaites ont laissé des traces chez les collègues et les militants. La décreue lente et tenace de la syndicalisation y est partiellement liée, mais peut être endiguée. Il est urgent pour cela que le SNES réinterroge son fonctionnement : au SNES aussi, le changement, c'est maintenant ! ●

A. Koechlin, F. Lascroux, S. Salmon cosecétaires académiques (Rouen)

(1) Section d'établissement

L'unité syndicale pour quoi faire ?

Notre mandat est de faire l'unité la plus large sur des plateformes qui permettent de faire avancer nos revendications même partiellement. Son intérêt c'est le rapport de force qu'elle permet d'instaurer, car les salariés sont davantage prêts à se mobiliser. C'est ce qui a été mis en œuvre en 2010 sur les retraites avec une mobilisation de grande ampleur à la clef. Mais le changement de majorité modifie la donne, car le pôle syndical réformiste CFDT et UNSA se situe désormais dans une démarche d'accompagnement d'une politique tout aussi libérale que la précédente. Deux dossiers clefs l'ont montré : la loi transposant l'ANI de janvier 2013 qui facilite les licenciements et remet en cause le code du travail, et celle sur les retraites à l'automne 2013.

Les deux fois, les syndicats qui ont dénoncé ces lois régressives ont été la FSU, la CGT, Solidaires et FO. Le pôle réformiste a signé l'ANI et applaudi à la réforme des retraites. La difficulté à mobiliser contre ces réformes vient en partie de la division syndicale certes, mais pour des raisons de fond. Si la moitié des organisations explique que la réforme est bonne, il est plus difficile aux autres de convaincre qu'il faut tout faire pour l'arrêter.

De ce point de vue, la déclaration commune CFDT, UNSA, CGT, FSU

ne nous sert pas. Les divergences sont telles qu'au-delà d'affirmations très minimales, il est impossible d'adopter un discours commun face aux urgences. Le pacte de responsabilité de Hollande a fait voler en éclat le bel affichage : l'UNSA et la CFDT continuent de faire croire aux salariés qu'il serait possible d'obtenir des entreprises des contreparties en échange des 35 milliards de suppressions de cotisations alors que depuis 30 ans que l'État fait des cadeaux de ce type, jamais l'impact sur l'emploi n'a pu être démontré. Comment, dans ces conditions, convaincre qu'il faut mettre en échec cette politique de l'offre et l'austérité qui va avec ?

Or pour les organisations qui ont la volonté de mobiliser, l'unité ne va pas de soi : la CGT organise seule une journée de mobilisation le 6 février, et FO le 18 mars sur les mêmes thématiques ; Solidaires semble paralysé. Il est urgent d'interpeller les partenaires avec lesquels nous partageons une même analyse de la politique gouvernementale pour relancer une démarche unitaire porteuse d'un contenu revendicatif clair et compréhensible pour les salarié-es, et de rendez-vous de mobilisation interprofessionnels. ●

Elisabeth Hervouet, Marie-Cécile Périllat,
élues École Émancipée au BN

Faute d'avoir rejoint la CGT, le SNES et la FSU se rapprochent dangereusement de la CFDT

Beaucoup de syndiquéEs de toutes tendances expriment leur gêne vis-à-vis de la signature par la FSU, avec la CFDT, du texte inter-syndical à 4 du 14 janvier. Mais en fait, n'est ce pas là une évolution logique ?

Dans un contexte politique où le pacte de responsabilité parachève l'évolution (néo) libérale de Hollande, le rôle du syndicalisme serait de durcir son expression et ses actions, au fur et à mesure que se durcit l'offensive gouvernementale. Mais les directions du SNES et de la FSU ont fait tout le contraire depuis l'élection de Hollande, entretenant des illusions sur le changement et révisant à la baisse leurs exigences et propositions d'action avec des communiqués le plus « hollando compatibles » possible (récemment sur l'éducation prioritaire et sur la formation professionnelle).

Elle est loin l'époque où les responsables du S4 pouvaient reprocher à la CFDT un syndicalisme « de proposition », qu'ils en sont venus à prôner. Le SNES ne serait-il pas en voie de CFDTisation ? Les tentatives des socialistes pour contrôler de plus en plus sa direction et le fait que cette direction se cantonne dans le calendrier d'action de confédérations européenne et internationale, qui n'ont de syndical que le nom (comme le 4 avril 14), ne vont-elles pas dans ce sens ?

Où se situe le point de non retour que la direction du SNES n'aurait pas osé transgresser et qui permette de douter de cette évolution vers la CFDT ? La trahison, spécialité de la CFDT depuis 2003 ?

Sur le « bug » inacceptable des statuts, pour qu'il n'y ait pas eu trahison de la direction si chevronnée de notre syndicat, il aurait fallu que l'incommensurable double faute de la désinformation de l'article de l'US sur la réforme Peillon des « métiers » et de l'absence

de soutien de l'exécutif national aux mobilisations d'établissements contre cette réforme, résulte de « la rencontre de séries causales indépendantes », au sens durkheimien, et donc du hasard... Les syndiquéEs qui doutent, comme moi, voteront contre le rapport d'activité. Mais la meilleure façon de les rassurer, c'est de terminer le travail entrepris par les luttes des personnels qui ont imposé la « suspension » de cette réforme des statuts. En informant enfin sur ses dangers, en exigeant son retrait définitif ; en quittant les concertations et en construisant un rapport de force à la hauteur, en lien avec les grèves reconductibles du 92 et du 93 sur les DHG, qui doivent être soutenues et étendues. ●

Olivier Vinay, élu Emancipation au bureau national de la FSU
(ovinary@free.fr)



Proposition de réécriture du Préambule des statuts du SNES

D'aucuns s'interrogeront sans doute sur le choix à effectuer entre deux propositions de réécriture du Préambule des statuts du SNES, celle des élus UetA à la CA membres du secrétariat national, et celle de la CA académique du S3 d'Orléans-Tours.

S'agissant d'un texte de cette importance, sa « réécriture complète », soumise au débat de la CAN de novembre 2013, n'a été motivée que par la nécessité d'actualiser nos statuts. Or si on compare cette réécriture avec le Préambule existant, on constate qu'il s'agit de tout autre chose que d'une simple actualisation : c'est la portée même de cet avant-propos qui est modifiée, puisque désormais, y figureraient les buts (« l'objet ») de notre syndicat, alors que dans le Préambule actuel, il s'agit essentiellement d'inscrire le SNES dans la FSU, dont on rappelle les principes de fonctionnement.

Un tel préambule prendrait dès lors une tout autre dimension que le précédent, et il convient de « soigner » particulièrement cette entrée en matière, car elle reflète en grande partie l'orientation

de notre syndicat. C'est pourquoi nous avons regretté que le secrétariat national ne crée pas les conditions d'un travail plus approfondi et mieux partagé pour une réécriture globale des statuts du SNES.

Le texte proposé par les élus UetA du secrétariat national nous a paru présenter d'importantes lacunes (sur le fonctionnement démocratique de notre organisation par exemple), certaines incohérences avec l'article 4 de nos statuts (qui expose à nouveau « Les buts du syndicat », mais avec, du coup, d'étranges nuances par rapport à ceux du Préambule...), et des aspects peu conformes à l'identité du SNES (sur le rôle de l'école, ou sur les grands principes qui fondent notre projet éducatif). C'est pourquoi la CA académique du S3 Orléans-Tours en a débattu et a fait le choix d'une contre-proposition de Préambule, assortie d'un toilettage de l'article 4 ; sachant que les congrès, souverains quant à leurs votes, peuvent très bien décider de disjoindre les votes entre ce projet de Préambule et l'article 4 réécrit.

Emmanuelle Kraemer (S3 d'Orléans-Tours)



© Daniel Maunoury