



**Conférence de presse
de rentrée**

Lundi 28 août 2017

**COMBATTRE
LES
INÉGALITÉS SCOLAIRES**

INVESTIR DANS L'ÉCOLE

**S'APPUYER SUR
LES ENSEIGNANTS**



SOMMAIRE

Une école française inégalitaire

Page 4 :	Une école qui amplifie les inégalités
Page 8 :	Une école primaire française toujours sous-investie
Page 10 :	Des effectifs trop chargés
Page 12 :	Horaires d'enseignement, comparaisons historiques et internationales

Données chiffrées

Page 19 :	Données chiffrées pour 2017-2018.
-----------	-----------------------------------

Des moyens pour l'école

Pag 28 :	Bilan de la répartition des emplois du premier degré à la rentrée
Page 29 :	Bilan des créations d'emplois du quinquennat
Page 31 :	Quid des 4 311 postes supplémentaires ?
Page 32 :	Plus de maîtres
Page 34 :	Scolarisation des moins de 3 ans
Page 37 :	Les contractuels non-enseignants

Les enseignants et leurs conditions de travail

Page 42 :	Les enseignants victimes de l'austérité
Page 44 :	Nouvelles carrières
Page 48 :	Temps de travail : ça déborde
Page 51 :	Allègement de service en REP+
Page 54 :	La formation continue : une urgence
Page 56 :	Santé au travail, conditions de travail
Page 59 :	Les enseignants non titulaires

Ce qui change à cette rentrée

Page 61 :	Ce qui attend l'école et ses personnels
Page 67 :	CP à douze en REP+
Page 69 :	Apprentissage de la lecture, sortir du dogmatisme
Page 72 :	Redoublement : où en est-on ?
Page 75 :	Les rythmes scolaires à la rentrée

L'école à la loupe

Page 79 :	L'école rurale restructurée
Page 84 :	La direction d'école
Page 87 :	Les Outre-mer
Page 89 :	La maternelle : un investissement pour l'avenir

Formation initiale :

Page 93 :	Formation en ESPÉ, de fortes disparités
Page 95 :	Une formation initiale aux parcours multiples
Page 97 :	Véritables pré-recrutements : une urgence
Page 99 :	Concours et recrutement : un métier peu attractif
Page 105 :	Enseignants en début de carrière
Page 107 :	Les outils du SNUipp-FSU pour les enseignants débutants

Inclusion scolaire

Page 109 :	SEGPA/EREA
Page 111 :	Externalisation du traitement de la difficulté scolaire
Page 112 :	RASED et psychologues
Page 115 :	Le CAPPEI, la nouvelle formation spécialisée
Page 116 :	L'inclusion

Éducation pour toutes et tous

Page 122 :	Éducation à l'égalité, une formation insuffisante
Page 123 :	La situation des enfants migrants
Page 126 :	Solidarité internationale
Page 127 :	École et extrême-droite

Annexes :

L'Université d'automne du SNUipp-FSU
Enquête SNUipp-FSU sur l'allègement de service en REP+
4 pages « École et extrême-droite »

Une école française inégalitaire





Une école qui ne réduit pas les inégalités

La parution en septembre 2016 du dernier rapport du CNESE intitulé « *Inégalités sociales et migratoires : comment l'école amplifie-t-elle les inégalités ?* » est venu rappeler le caractère très inégalitaire de l'école en France. Si elle est capable de former à haut niveau les meilleurs de ses élèves, elle met dans le même temps en situation d'échec une part non négligeable des élèves qu'elle accueille, majoritairement issus des milieux les moins favorisés.

Jusqu'aux années 1990, l'école connaît une longue phase d'amélioration du niveau des élèves. Cette évolution est corrélée à l'augmentation des moyens donnés à l'école, l'unification progressive du système scolaire, l'augmentation de la durée de la scolarité obligatoire.

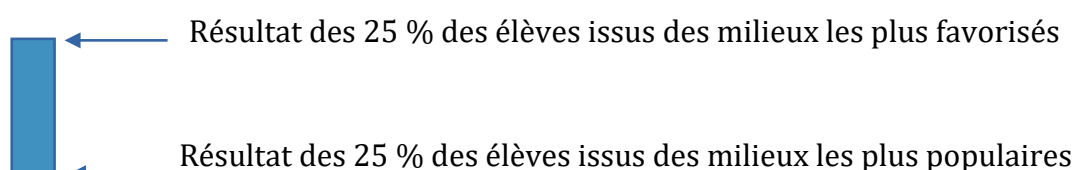
Mais ces quinze dernières années, les inégalités scolaires se sont creusées. Du fait des politiques à l'œuvre, les déterminismes sociaux se sont renforcés. La démocratisation de notre système scolaire est en panne. Et les comparaisons internationales montrent que le système éducatif français est aujourd'hui un des plus inégalitaires des pays de l'OCDE.

Quelques éléments de comparaisons internationales

L'enquête PISA évalue les élèves de 15 ans en maths, compréhension de l'écrit et sciences. Les résultats de PISA 2015 montrent que la France fait partie des pays où le poids de l'origine sociale dans la réussite aux tests est la plus forte des pays de l'OCDE.

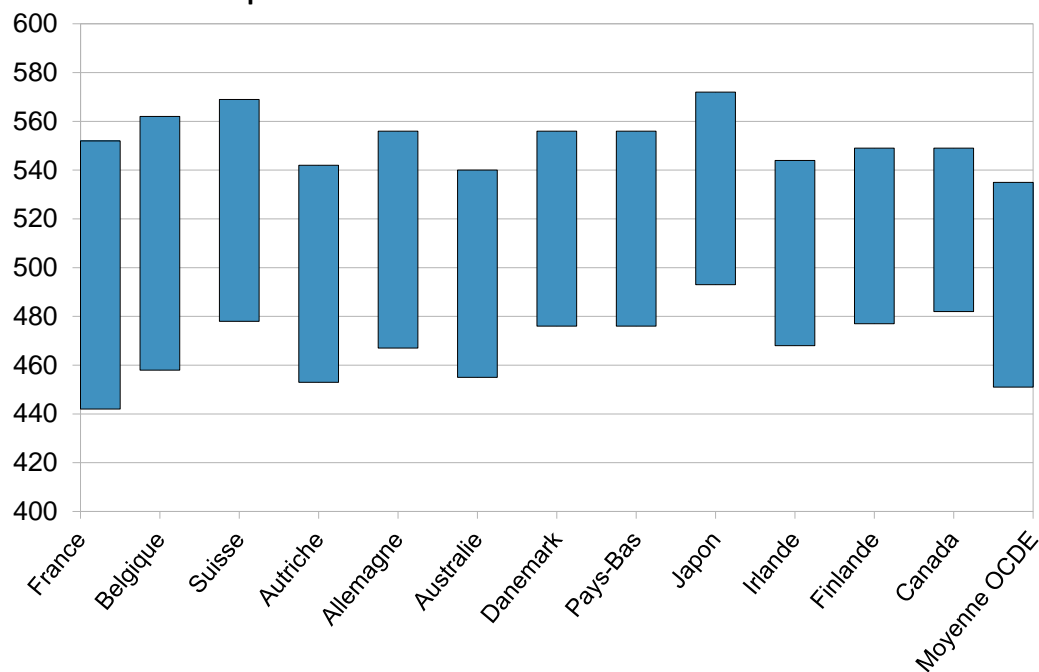
La différence de résultats entre les 25 % des élèves issus des milieux les plus populaires et les 25 % des élèves issus des milieux les plus favorisés est de 110 en maths, 122 en compréhension de l'écrit et 117 en sciences quand elle est de 84, 86 et 88 pour la moyenne des pays de l'OCDE.

Ce poids des déterminismes sociaux est d'autant plus marquant si l'on compare les résultats de la France à 11 pays à niveau économique sensiblement équivalent, et qui investissent en moyenne près de 30 % de plus pour l'école primaire (cf tableaux suivants où est représenté l'écart de résultats entre les 25 % d'élèves issus des milieux les plus populaires et les 25 % d'élèves issus des milieux les plus favorisés).



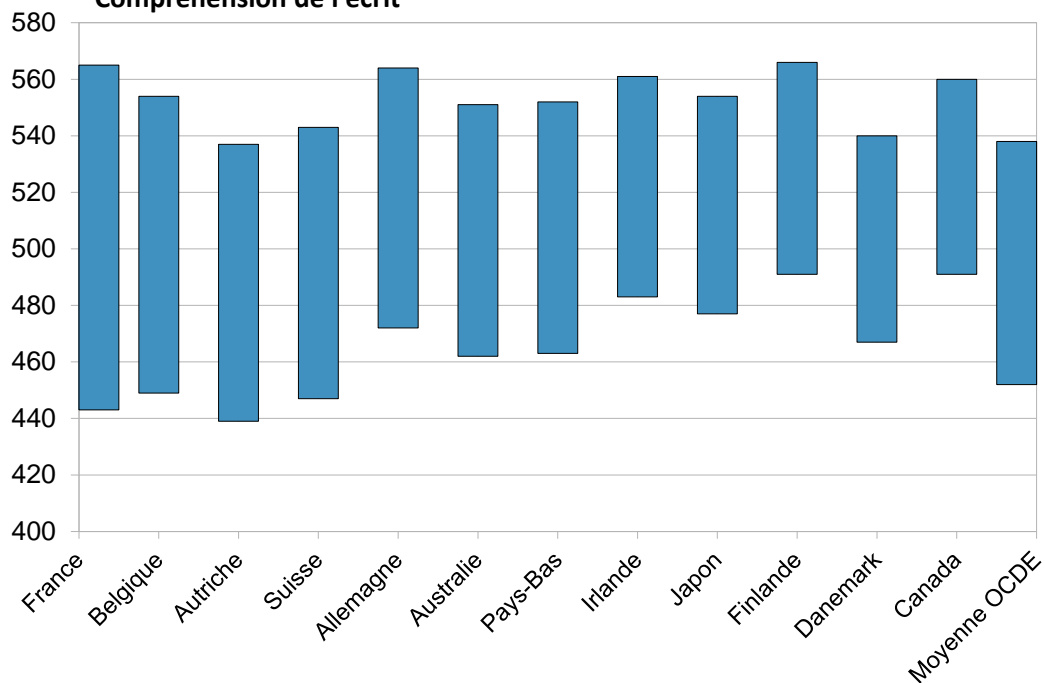
Écart de performance aux évaluations PISA 2015 en fonction de l'origine sociale

Mathématiques

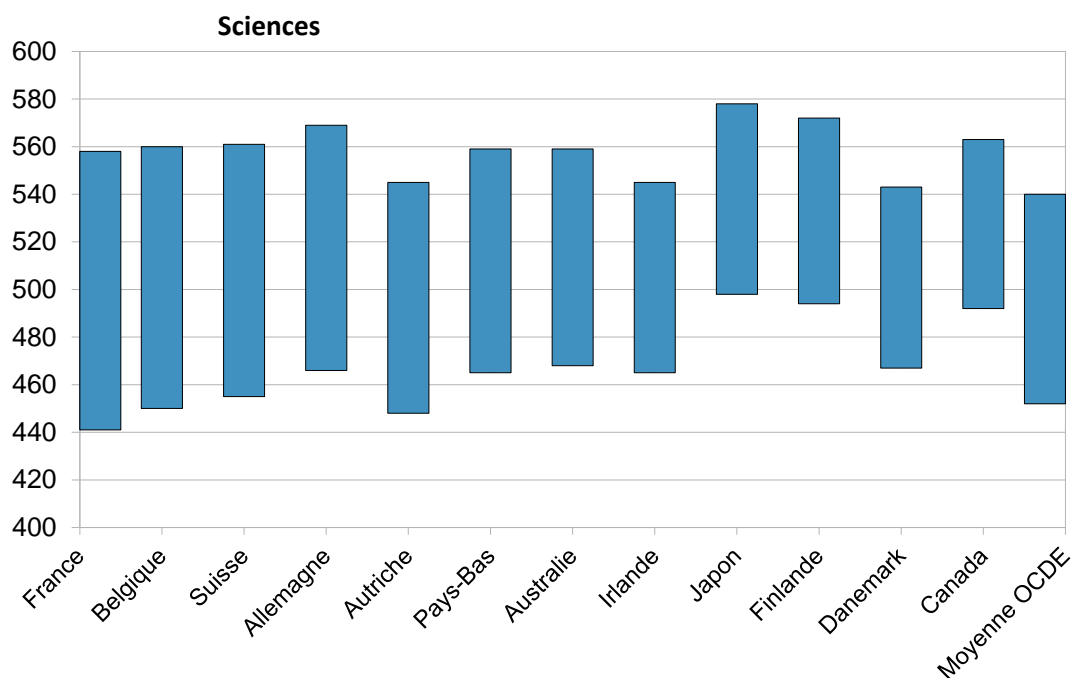


Écart de performance aux évaluations PISA 2015 en fonction de l'origine sociale

Compréhension de l'écrit



Ecart de performance aux évaluations PISA 2015 en fonction de l'origine sociale

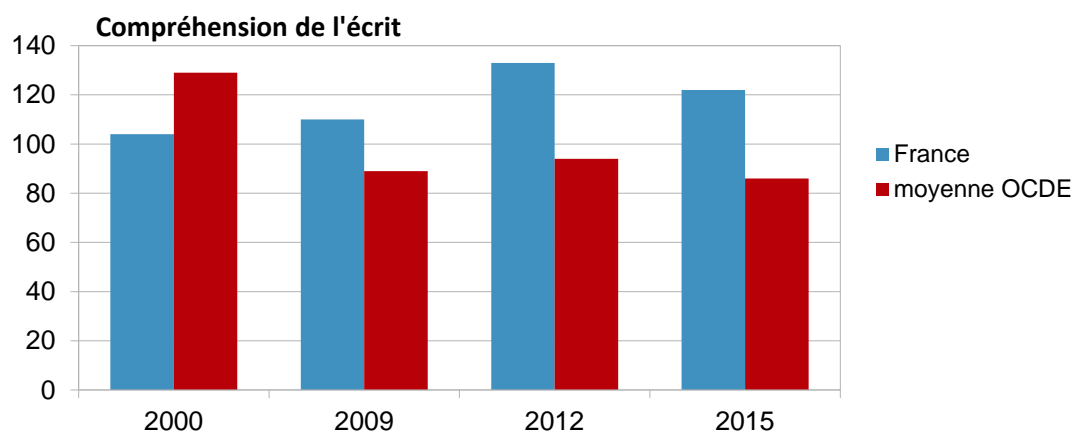


Pour la France, le niveau des élèves issus des milieux les plus favorisés est sensiblement comparable à celui des mêmes élèves des autres pays. L'importance de l'écart de réussite en fonction de l'origine sociale s'explique essentiellement par les difficultés que rencontre le système scolaire français à assurer la réussite des élèves issus des milieux les moins favorisés.

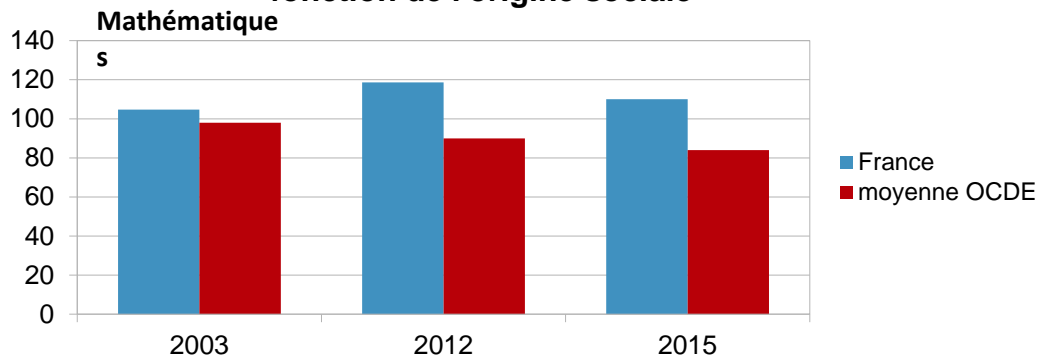
L'évolution du poids de l'origine sociale dans la réussite scolaire

La France est engagée dans les enquêtes PISA depuis 2000. Depuis cette date, on constate pour la moyenne des pays de l'OCDE, une diminution des écarts de résultats entre les élèves issus des milieux les plus populaires et ceux issus des milieux les plus favorisés. En France, cet écart était bien moindre en 2000 : La période suivante a été marquée en France par une augmentation des déterminismes sociaux.

Ecart de performance aux évaluations PISA en fonction de l'origine sociale

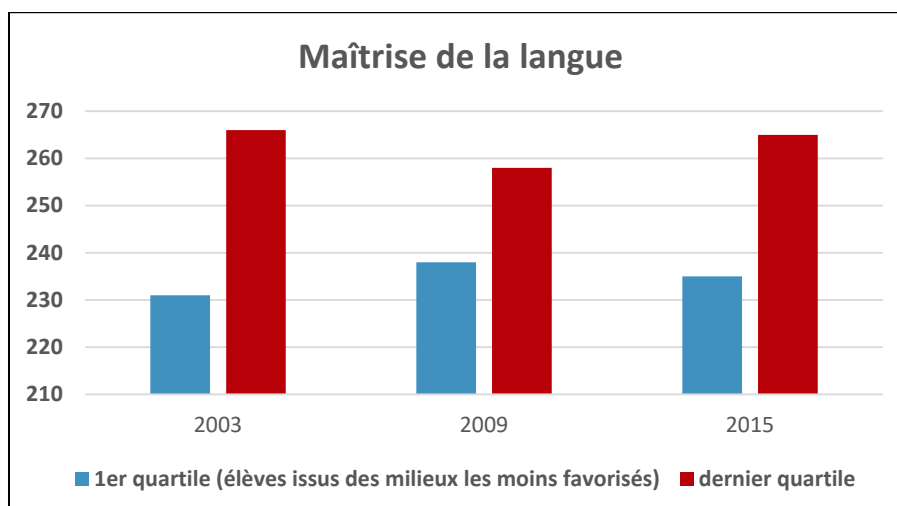
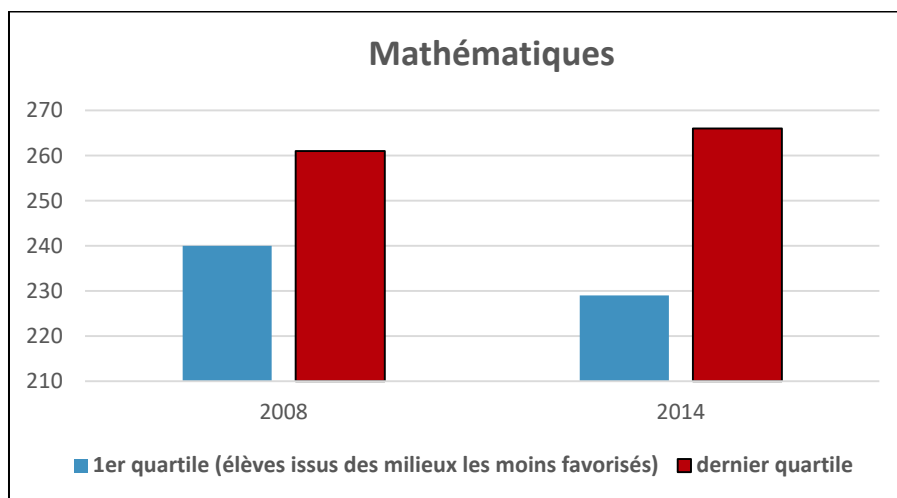


Ecart de performance aux évaluations PISA en fonction de l'origine sociale



La France mène depuis 2003 un cycle d'évaluations disciplinaires réalisées sur échantillon (CEDRE) en fin d'école et fin de collège. L'évolution des résultats en mathématiques montre aussi une augmentation du poids de l'origine sociale dans la réussite aux épreuves : baisse des résultats des élèves issus des milieux les plus populaires et hausse de la performance des élèves issus des milieux les plus favorisés. L'évolution en maîtrise de langue ne connaît pas la même dynamique.

Evolution des performances aux évaluations CEDRE en fonction de l'origine sociale





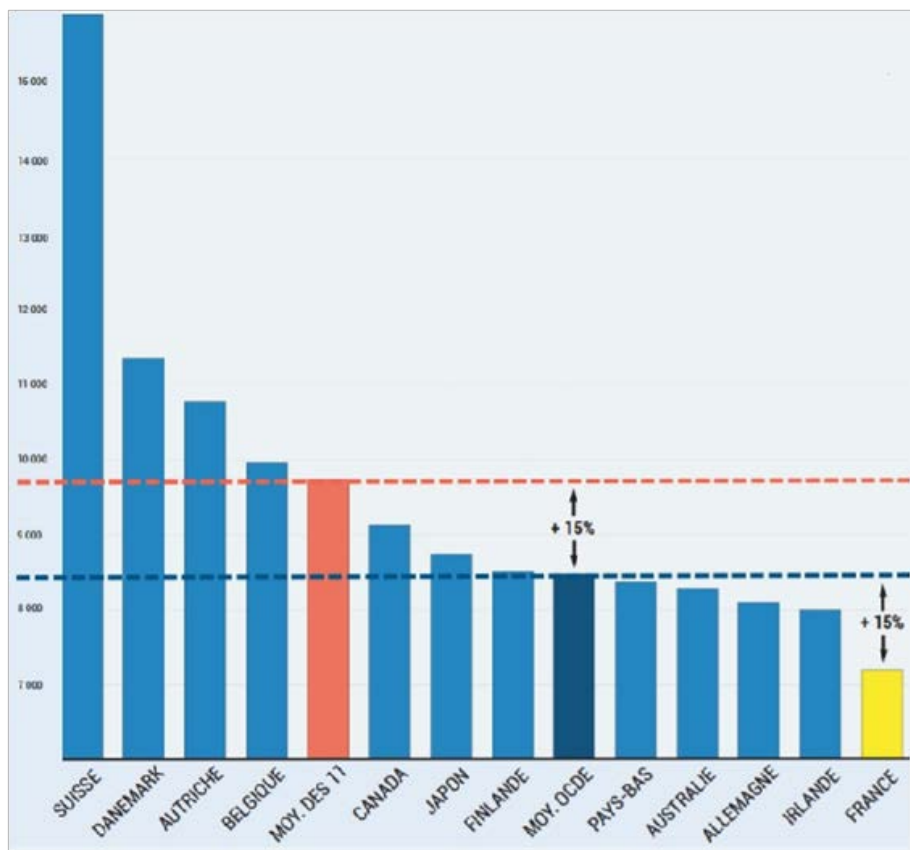
Une école française sous investie

Une dépense par élève inférieure à la moyenne OCDE

La dépense par élève dans le primaire en France est inférieure de 15% à la moyenne de l'OCDE et de 30% à la moyenne des 11 pays comparables au nôtre qui réussissent mieux à la fois sur les résultats moyens PISA et également en termes d'impact des inégalités sociales sur les résultats scolaires (lire page 3).

Quand dans le même temps la fraude fiscale représente entre 60 et 80 milliards d'euros, 6 milliards d'euros supplémentaires permettraient d'atteindre la dépense des 11 pays qui réussissent mieux à PISA.

Dépenses annuelles des établissements d'enseignement par élève exprimés en dollars

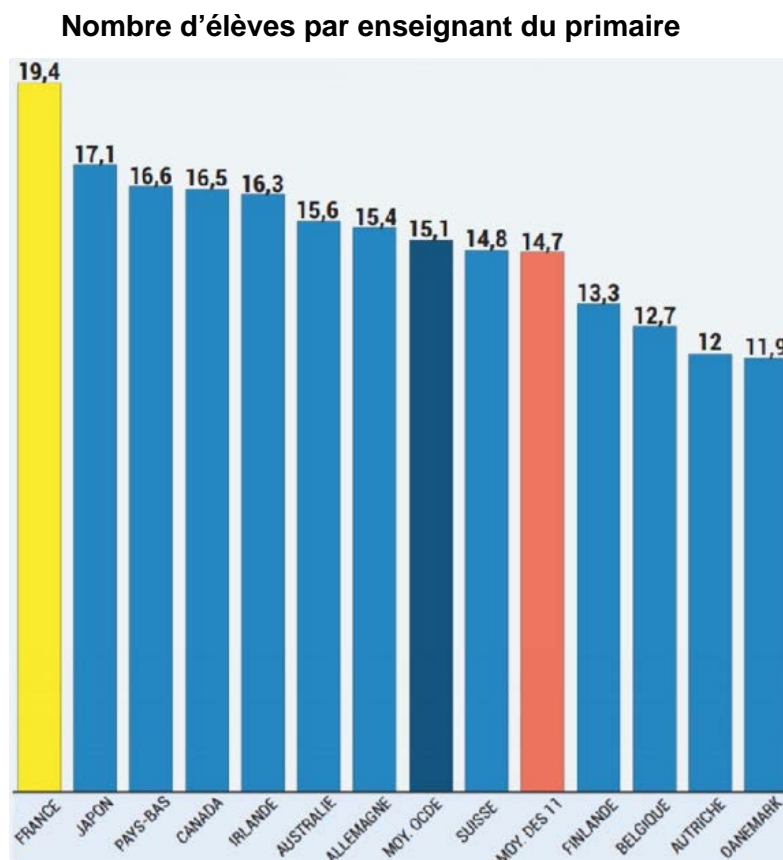


Source OCDE 2016

Une moyenne de 19,4 élèves par enseignant

Le nombre d'élèves par enseignant est différent du nombre d'élèves par classe. Ce rapport prend en compte tous les personnels enseignants, ceux en charge de classe, ceux qui participent aux dédoublements de classe ou aux co-interventions, ceux qui relèvent de dispositifs particuliers comme les RASED ou les "plus de maîtres", ceux qui sont en charge du remplacement, ceux qui sont déchargés de classe (direction d'école). On divise ensuite le nombre total d'élèves scolarisés par ce nombre total d'enseignants.

Là encore, avec ses 19,4 élèves/enseignant, la France se trouve loin des 15,1 élèves par enseignant de la moyenne de l'OCDE tout comme des 14,7 pour les 11 pays comparables qui réussissent mieux à PISA et également en termes d'impact des inégalités sociales sur les résultats scolaires. Ces décalages illustrent bien le manque criant de moyens pour le remplacement, la prise en charge des difficultés scolaires....



Source OCDE 2016

L'écart de taux d'encadrement entre la France et la moyenne des 11 pays cités (1 enseignant pour 14,7 élèves), est d'environ 100 000 emplois.

Sources :

- pour les emplois d'enseignants. Rapport annuel de performance 2016 document budgétaire
- pour les effectifs élèves, Direction de l'évaluation de la prospective et de la performance mars 2017

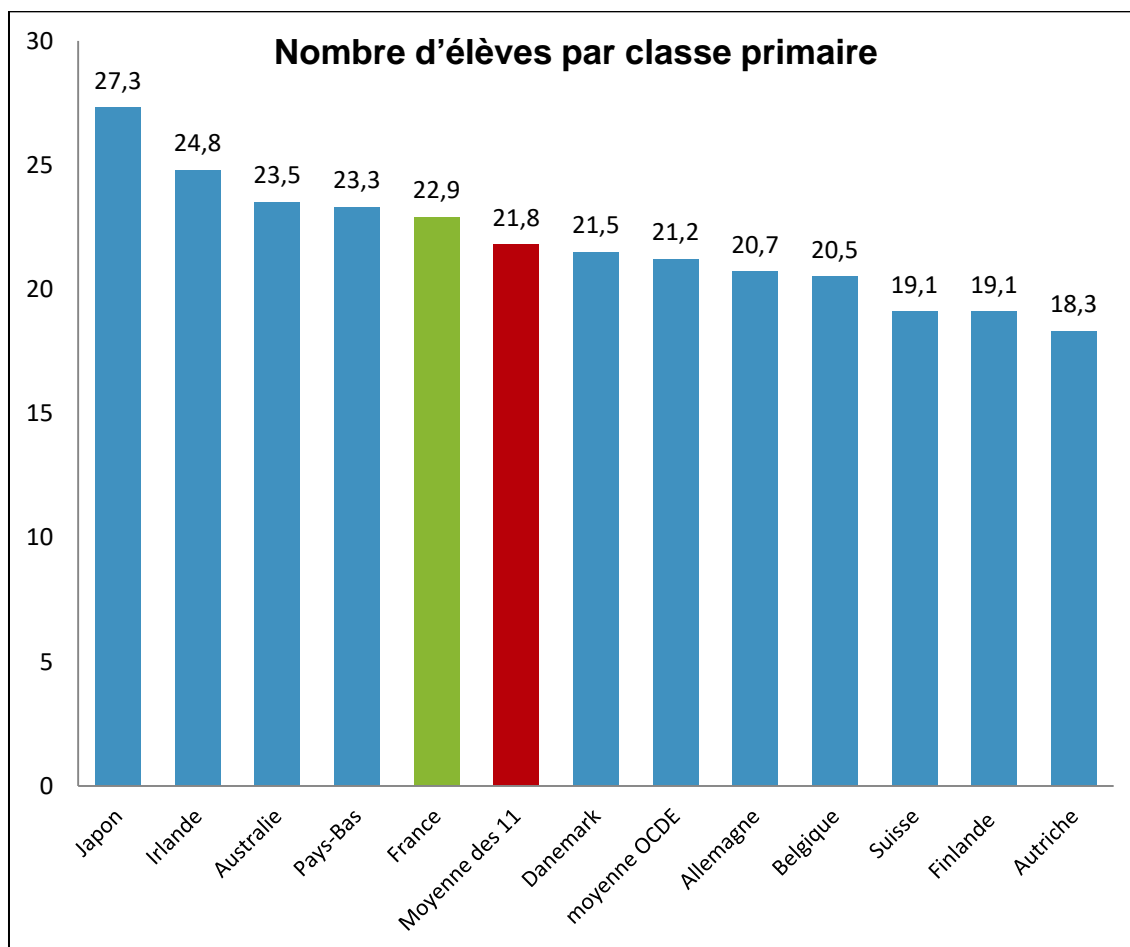


Des effectifs trop chargés

Près de 23 élèves par classe

Avec 22,9 élèves par classe, la France se situe bien au-dessus de la moyenne des pays de l'OCDE.

En moyenne, ces pays comptent 21,8 élèves par classe, soit un élève de moins que dans notre pays. Il manque à la France 13 000 postes « classes » pour rejoindre la même configuration que dans ces 11 pays et ainsi se rapprocher de la moyenne de l'OCDE (lire page 3).

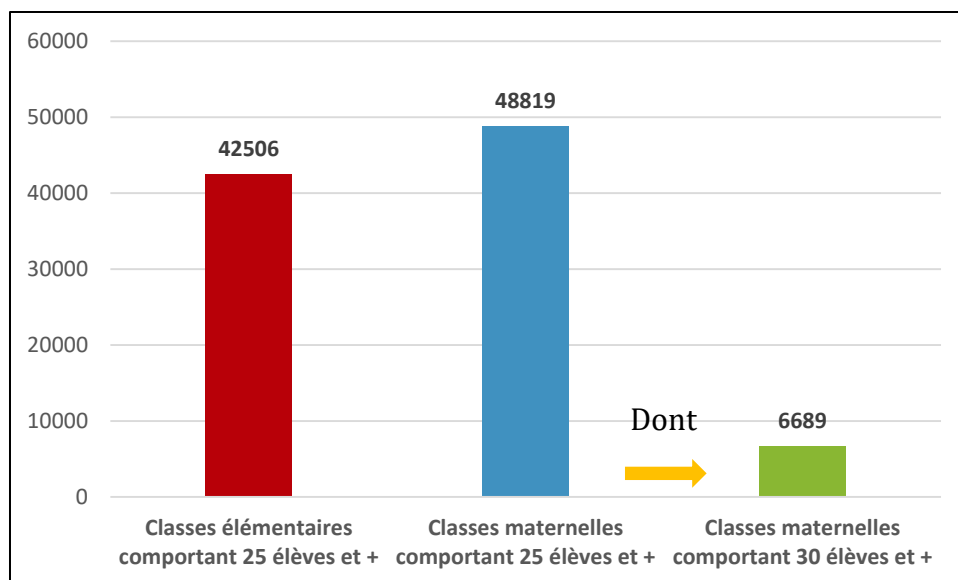


Source : OCDE 2016

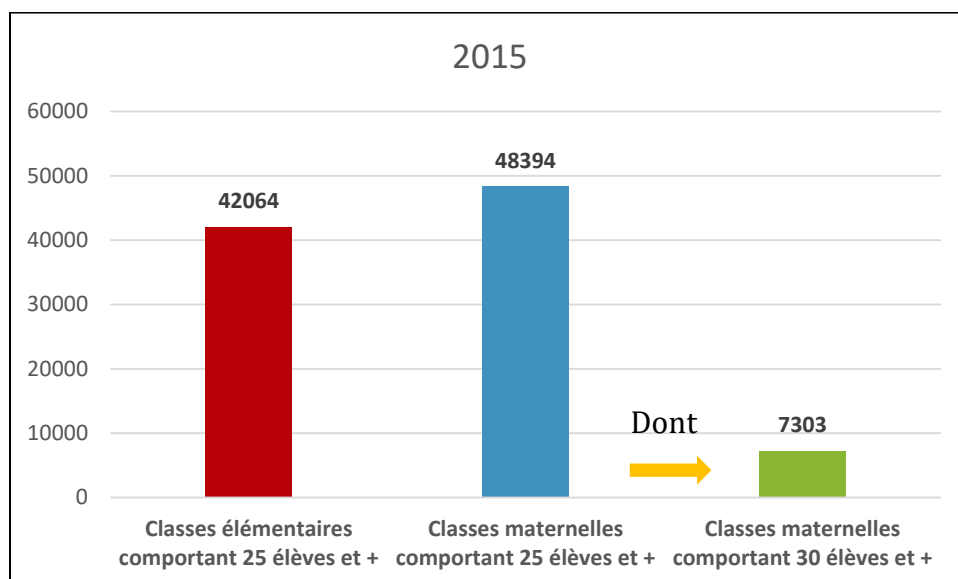
Alors qu'on dénombre 244 277 classes dans le pays, 88 007 classes maternelles et 156 270 classes élémentaires, près de 100 000 d'entre elles sont trop chargées.

En effet, 27% des classes élémentaires, soit 42 506 classes, comptent plus de 25 élèves. En maternelle, ce sont 53% des classes, soit 48 819 classes, qui dépassent ce nombre d'élèves. Pire, 7,6% des classes de maternelle, soit 6689 classes, comptent plus de 30 élèves.

Près de 100 000 classes trop chargées



Source : DEPP 2016



Source : DEPP 2015



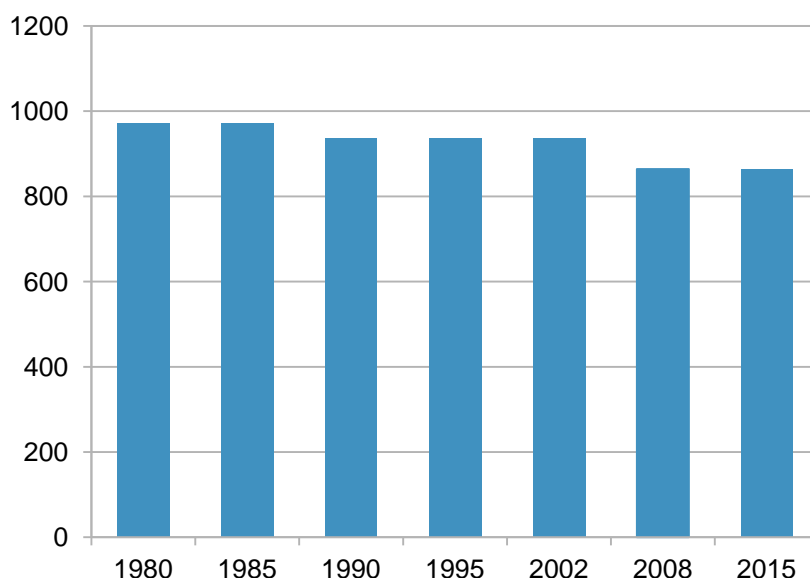
Horaires d'enseignement Comparaisons historiques et internationales

Évolution historique

Une évolution marquée par une diminution générale du temps de classe.

Depuis 1980, une série de réformes a conduit progressivement à une diminution du temps de classe à l'école élémentaire. Si en 1980, le temps d'enseignement hebdomadaire était de 27h, il n'est plus aujourd'hui que de 24h pour tous les élèves. Annuellement, le volume total d'enseignement pour tous les élèves était de 972h en 1980. Il passe à 936h en 1990, puis à 864 en 2008.

Evolution du temps d'enseignement annuel à l'école élémentaire cycle 2 et cycle 3



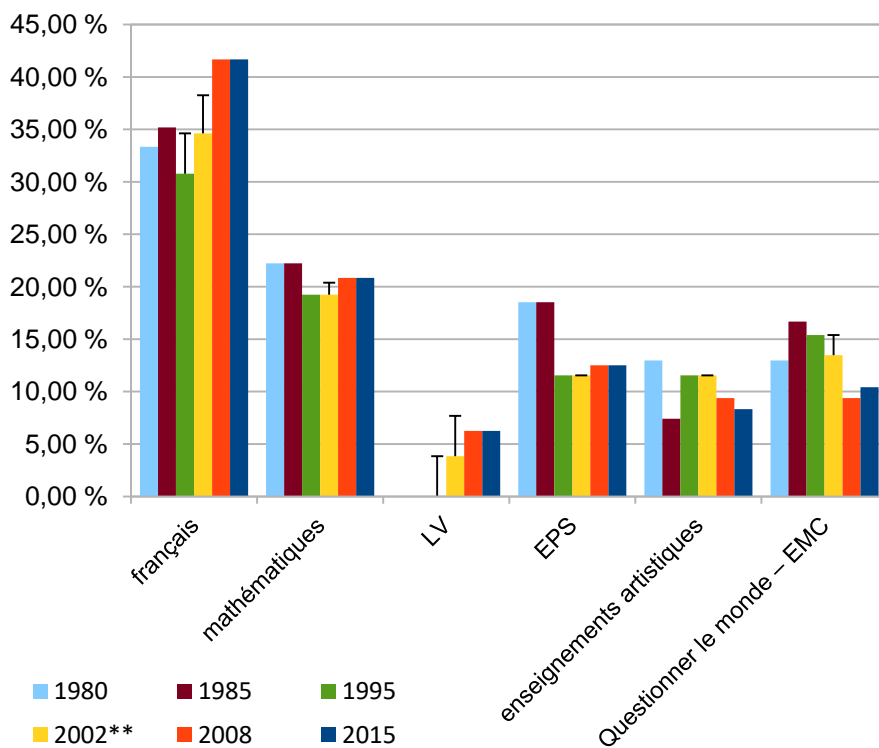
Évolution par champ d'enseignement

La baisse du volume total a eu une incidence très différente selon les champs d'enseignement. D'une façon générale, les matières dites « fondamentales » (français, mathématiques) ont été nettement moins touchées que les autres.

En cycle 2, on constate que la part du volume d'enseignement consacré au français n'a eu de cesse de progresser entre 1980 et aujourd'hui, passant d'un tiers du temps de classe à près de 42 % dans les programmes de 2015. Les mathématiques sont à peu près stables autour de 20 %. Les enseignements physiques et sportifs,

artistiques et la découverte du monde connaissent des baisses conséquentes de la part du temps de classe qui leur est consacrée.

Cycle 2 - évolution des volumes horaires annuels d'enseignement dans les programmes*

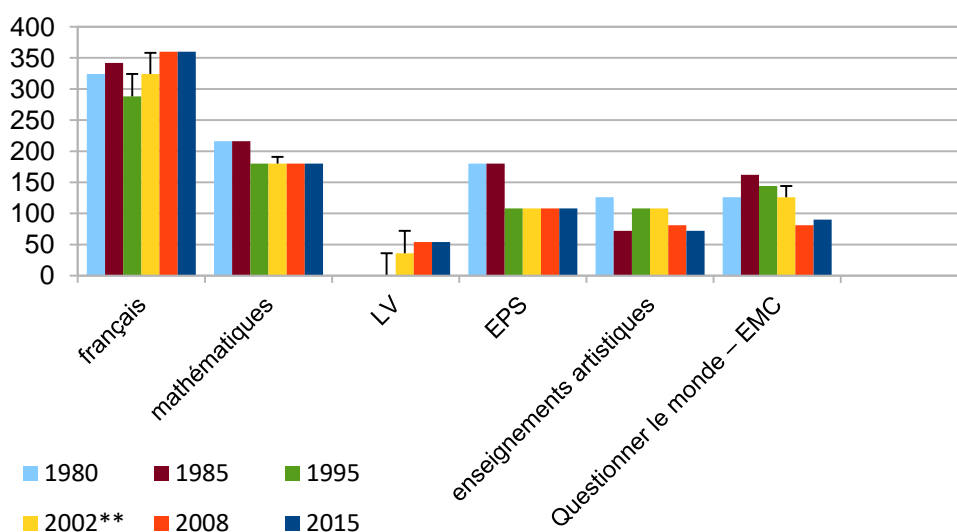


* les programmes de 1990 étant organisés en grands champs d'enseignement, ils n'ont pu faire l'objet de cette analyse.

** les programmes de 2002, outre le temps d'enseignement dévolu au français, préconisent de consacrer 405 heures annuelles, soit plus de 43 % du temps d'enseignement, à des activités de lecture et d'écriture, réparties sur tous les champs disciplinaires.

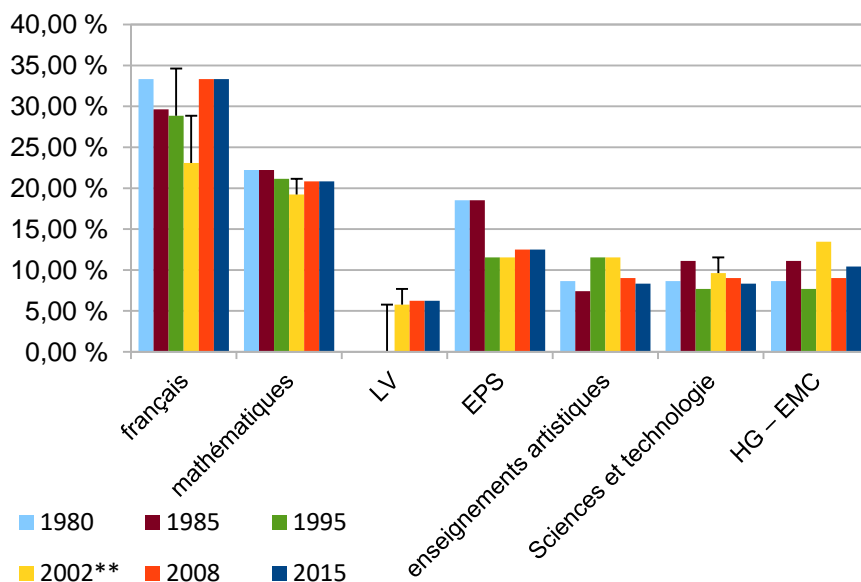
Si l'on considère l'évolution du volume d'enseignement en nombre d'heures, on constate que le nombre d'heures consacrées au français a augmenté malgré la diminution du volume horaire total d'enseignement, quand tous les autres champs d'enseignement ont connu des baisses d'ampleur différente.

Cycle 2 - évolution des volumes horaires annuels d'enseignement dans les programmes*



En cycle 3, la part des enseignements dits fondamentaux reste importante et stable dans le temps, quand l'EPS subit une baisse importante.

Cycle 3 - évolution des volumes horaires annuels d'enseignement dans les programmes*

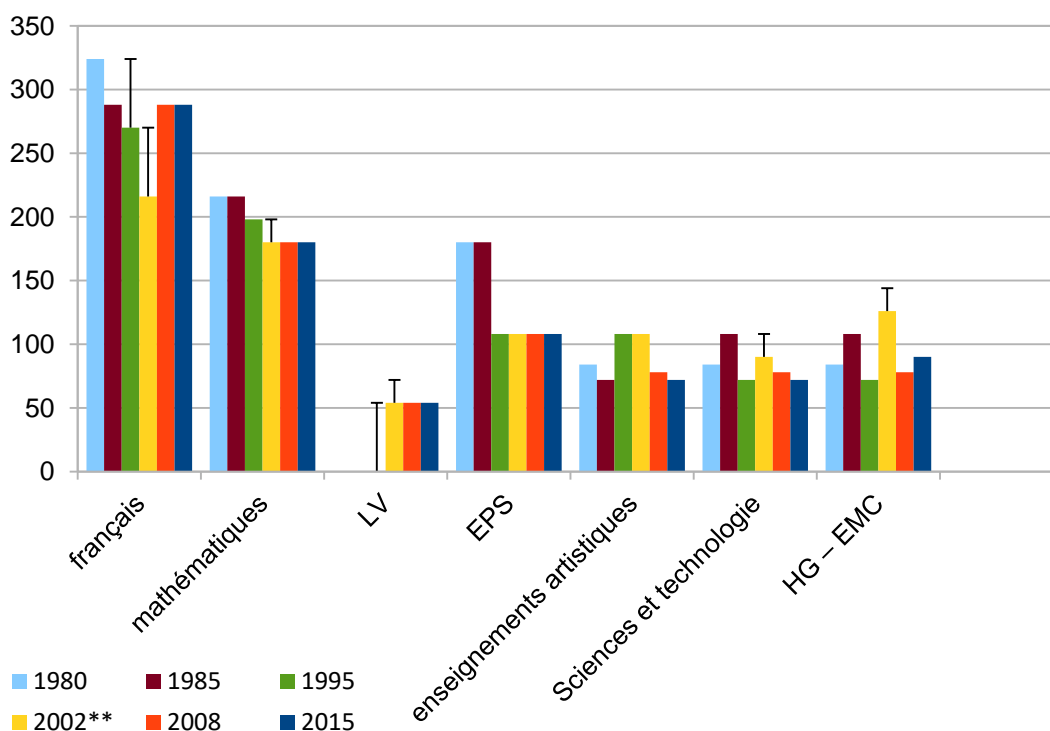


* les programmes de 1990 étant organisés en grands champs d'enseignement, il n'ont pu faire l'objet de cette analyse.

** les programmes de 2002, outre le temps d'enseignement dévolu au français, préconisent de consacrer 468 heures annuelles, soit 50 % du temps d'enseignement, à la maîtrise du langage et de la langue française, réparties sur tous les champs disciplinaires.

Si l'on considère l'évolution du volume d'enseignement en nombre d'heures, on constate que le nombre d'heures consacrées au français reste sensiblement le même malgré la diminution du volume horaire total d'enseignement. Le volume d'enseignement consacré aux mathématiques, à l'EPS ou aux sciences diminue.

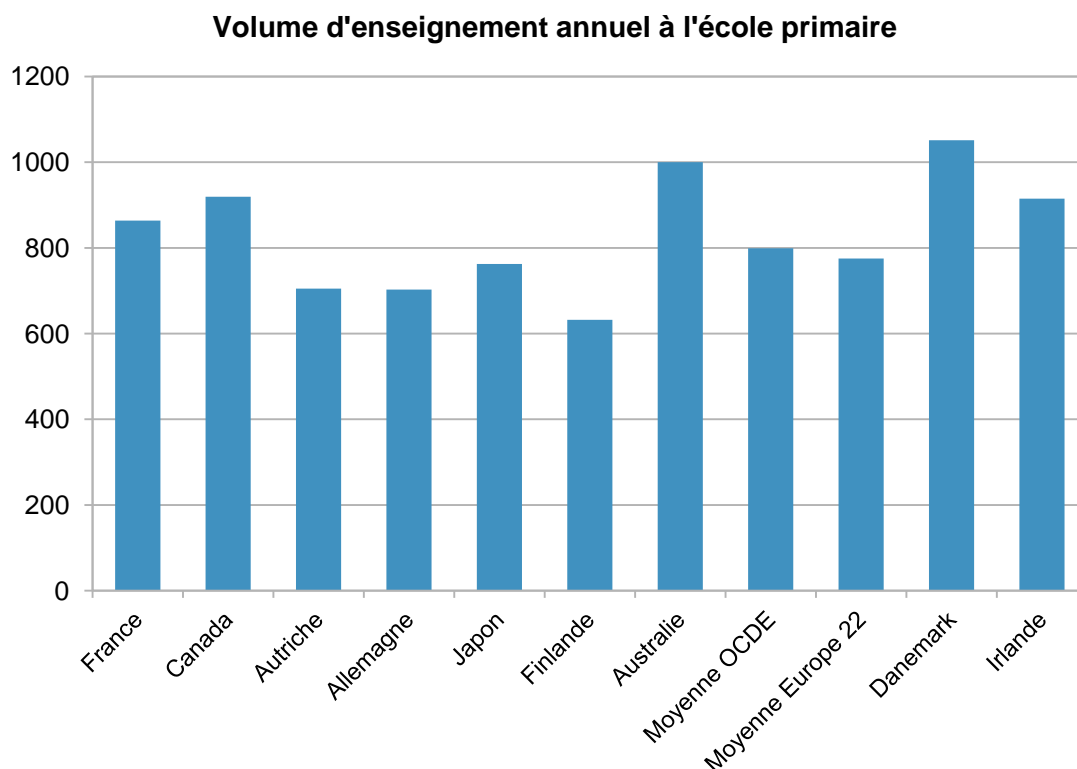
Cycle 3 - évolution des volumes horaires annuels d'enseignement dans les programmes*



Quelques éléments de comparaisons internationales

Volume d'enseignement total

Le volume d'enseignement annuel obligatoire en France est de 864 h. Il est sensiblement supérieur à la moyenne constatée dans les pays de l'OCDE (799 h) ou des pays européens (775 h). Si on regarde les pays comparables à la France en termes de situation économique et ayant un meilleur système éducatif à la fois sur les résultats moyens Pisa et en termes d'impact des inégalités sociales sur les résultats scolaires, on constate une variabilité importante des volumes totaux d'enseignement.



(source OCDE)

Comparaison par champ d'enseignement

A l'école primaire, la France consacre 58 % de son temps d'enseignement au français et aux mathématiques. C'est la deuxième proportion la plus importante de l'ensemble des pays de l'OCDE, derrière le Mexique.

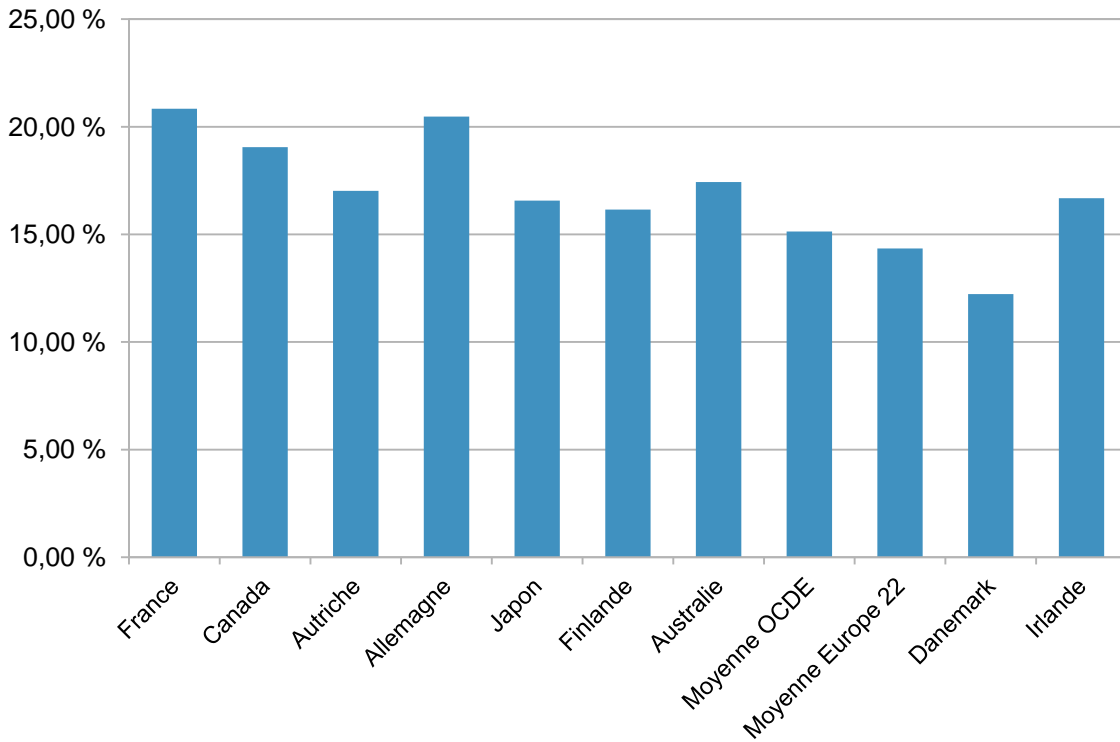
Cela est particulièrement significatif pour l'enseignement de la lecture, écriture et littérature : la France y consacre 36,7 % de son temps, quand la moyenne des pays de l'OCDE s'élève à 22,16 %, et celle des 8 pays cités ici ayant de meilleurs résultats aux évaluations PISA est de 24,89 %.

20,8 % du temps est consacré aux mathématiques en France, pour 15,2 % en moyenne dans les pays de l'OCDE, et 16,9 % dans les 8 pays.

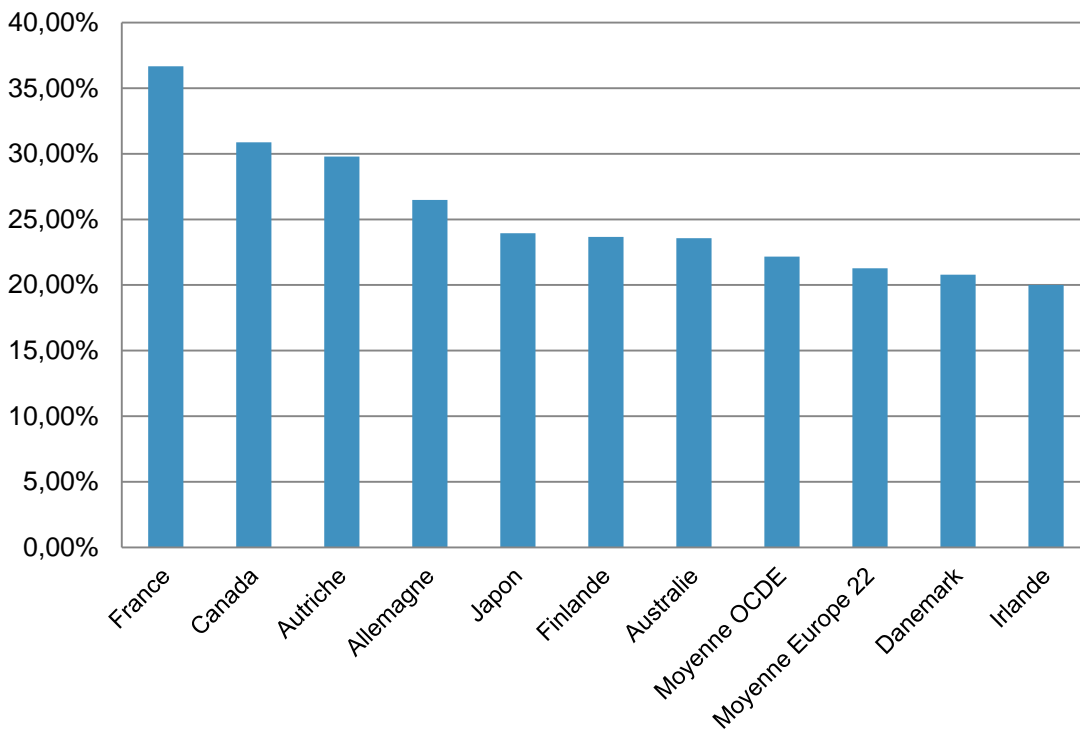
Au final, la France ne consacre que 42,5 % de son temps de classe aux autres enseignements, quand la moyenne des pays de l'OCDE est de 62,7 %, et de 58,2 % pour les 8 pays.

(source OCDE)

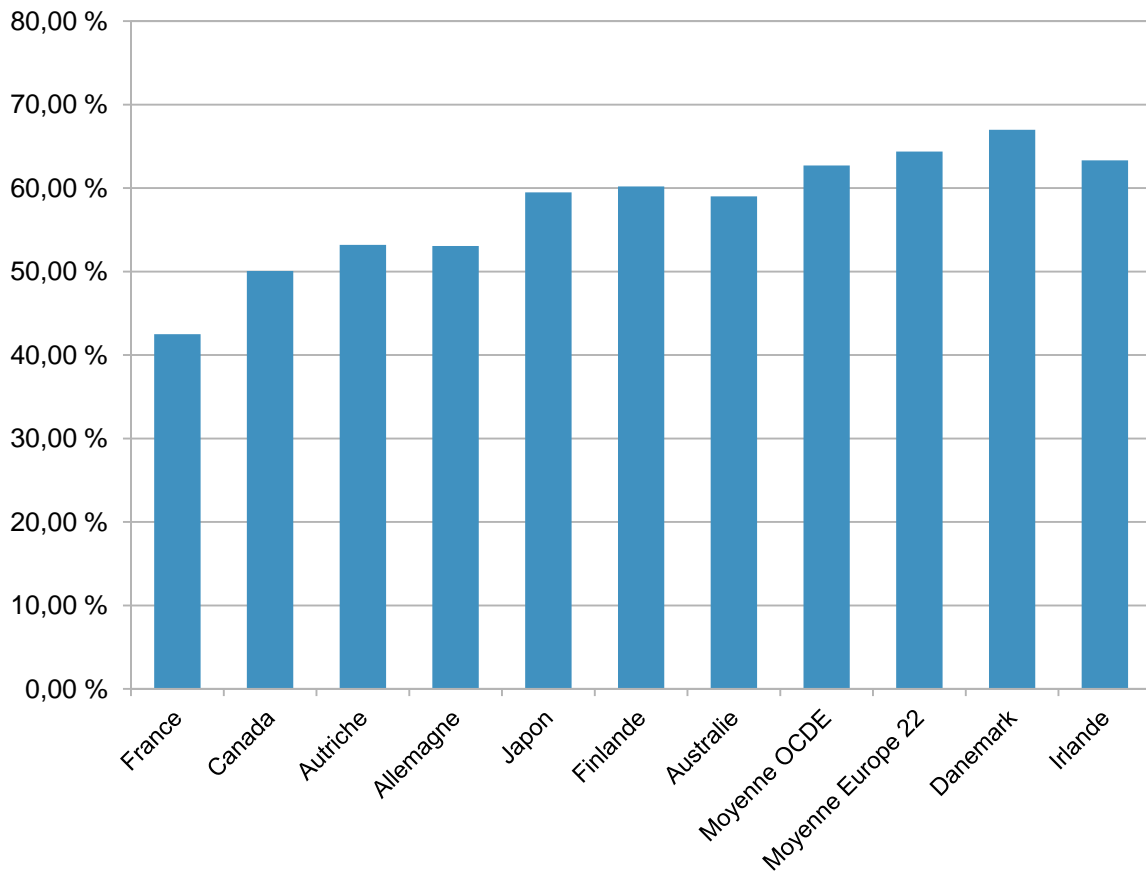
Temps d'enseignement consacré aux mathématiques



Temps d'enseignement consacré à l'ensemble à la lecture, écriture, littérature



Temps d'enseignement consacré à l'ensemble des autres matières



Données chiffrées



2



Données chiffrées du côté des élèves, des enseignants et des écoles

Du côté des élèves

Jusqu'à la rentrée 2015 le nombre d'élèves scolarisés dans l'enseignement public du premier degré a progressé, en lien direct avec l'augmentation du nombre de naissances depuis 2000.

À la rentrée 2016, le nombre d'élèves a fortement diminué en maternelle (-28 300) tandis qu'il augmentait en élémentaire (+15 100) entraînant une diminution totale du nombre d'élèves de 12 500. Pour les rentrées 2017 et 2018 des diminutions d'effectifs sont prévues en maternelle comme en élémentaire.

En 2017, le secteur public devrait scolariser 20 500 élèves de moins.

Évolution du nombre d'élèves scolarisés dans le premier degré public

Rentrée scolaire	Élémentaire***	Maternelle	Total	Variation
2007	3 511 600	2 232 000	5 743 600*	
2008	3 526 800	2 219 300	5 746 100*	+ 2 500
2009	3 532 900	2 218 800	5 751 700*	+ 5 600
2010	3 544 800	2 226 100	5 770 900*	+ 19 200
2011	3 537 700	2 238 200	5 775 900*	+ 5 000
2012	3 553 400	2 227 800	5 771 202*	+ 5 300
2013	3 552 100	2 267 100	5 863 200	+ 42 276**
2014	3 577 600	2 258 500	5 880 900	+17 700
2015	3 594 700	2 245 100	5 885 300	+4 400
2016	3 609 800	2 216 800	5 872 800	-12 500
2017 (prév.)	3 595 800	2 209 500	5 852 300	-20 500
2018 (prév.)	3 583 800	2 187 300	5 818 800	-33 500

Source : DEPP mars 2017

* : Ces chiffres ne tiennent pas compte de Mayotte (environ 50 000 élèves) jusqu'à la rentrée 2013.

** : Cette différence intègre Mayotte à la fois dans les chiffres de la rentrée 2013 et celle de 2012

*** : Ne sont pas comptabilisés ici les élèves en Ulis école

Évolution du nombre d'élèves scolarisés dans le privé

Le nombre d'élèves scolarisés dans le privé augmente depuis trois rentrées scolaires (plus de 4% au total) alors que la tendance des années précédentes était en légère baisse (- 0,1%). Une des raisons pourrait être la faible mise en place dans le privé d'une organisation de la semaine scolaire sur 4,5 jours (moins de 20% des écoles).

Moyenne de 2010 à 2013	-1 245
Rentrée 2014	+10 260
Rentrée 2015	+12 290
Rentrée 2016	+ 13 600

Source DEPP - mars 2017

Scolarisation des élèves de moins de 3 ans (effectifs et taux)

Année	Démographie des 2 ans	Elèves du public	Variation du nb d'élèves	Taux scol. public	Taux scol public+privé
1999/2000	726 768	209 434	-	28,80%	35,20%
2005/2006	792 198	157 212	- 10 559	19,90%	24,50%
2006/2007	794 464	147 128	- 7 013	18,50%	22,9 %
2007/2008	802 468	133 807	- 13 321	17%	20,90%
2008/2009	824 280	116 949	- 16 858	14,20%	18,10%
2009/2010	812 006	94 240	- 22 707	11,60%	15,20%
2010/2011	822 081	84 852	- 9 388	10,32%	13,58%
2011/2012	817 848	72 107	-12 745	8,82%	11,56%
2012/2013	825 609	69 186	- 2 921	8,38%	11,02%
2013/2014	817 356	75 092	+ 5 906	9,19%	11,87%
2014/2015	813 979	74 212	- 880	9,12%	11,82%
2015/2016	804 151	73 106	- 1106	9,09%	11,60%
2016/2017	813 847	76 163	+ 3 060	9,36%	11,86%

Source : DGESCO décembre 2016 et DEPP mars 2017

Depuis la rentrée 1999, année au cours de laquelle le plus grand nombre d'élèves de moins de 3 ans avaient été scolarisés (soit 35,2%), le taux de scolarisation des élèves de moins de 3 ans a baissé de près de 23 points.

209 434 élèves de moins de 3 ans étaient scolarisés dans le public en 1999, ils ne sont plus que 76 163 en 2016/2017, sur une population de 813 847 enfants âgés de 2 ans.

À partir de la rentrée 2016, public et privé confondus, le pourcentage d'élèves de 2 ans scolarisés est plus important en éducation prioritaire (20,8%) que hors éducation prioritaire (9,9%). Il existe en revanche peu de différence entre les REP+ (22,7%) et les REP (19,5%).

À la rentrée 2016, il **existe 1 274 classes spécifiquement consacrées à la scolarisation des moins de 3 ans**, les autres enfants de moins de 3 ans scolarisés étant accueillis dans des classes multi-niveaux en maternelle.

Sur ces 1 274 classes :

- 928 ont fait l'objet d'aménagements spécifiques (15 élèves par classe selon le ministère, du matériel adapté, une ATSEM dédiée...)
- 259 sont sans aménagement spécifique,
- 87 associent des services de la petite enfance.

Évolution de la scolarisation des élèves en situation de handicap

Rentrée scolaire	Nb élèves scolarisés	ULIS	Classes ordinaires
2004	96 396	37 584	58 812
2006	111 083	39 684	71 399
2008	114 482	40 231	74 251
2009*	120 180	41 051	79 129
2010	126 294	42 985	83 309
2011	130 517	44 428	86 089
2012	136 421	45 221	90 900
2013	141 565	46 783	94 782
2014	151 412	47 504	103 908
2015	160 043	48 361	111 682

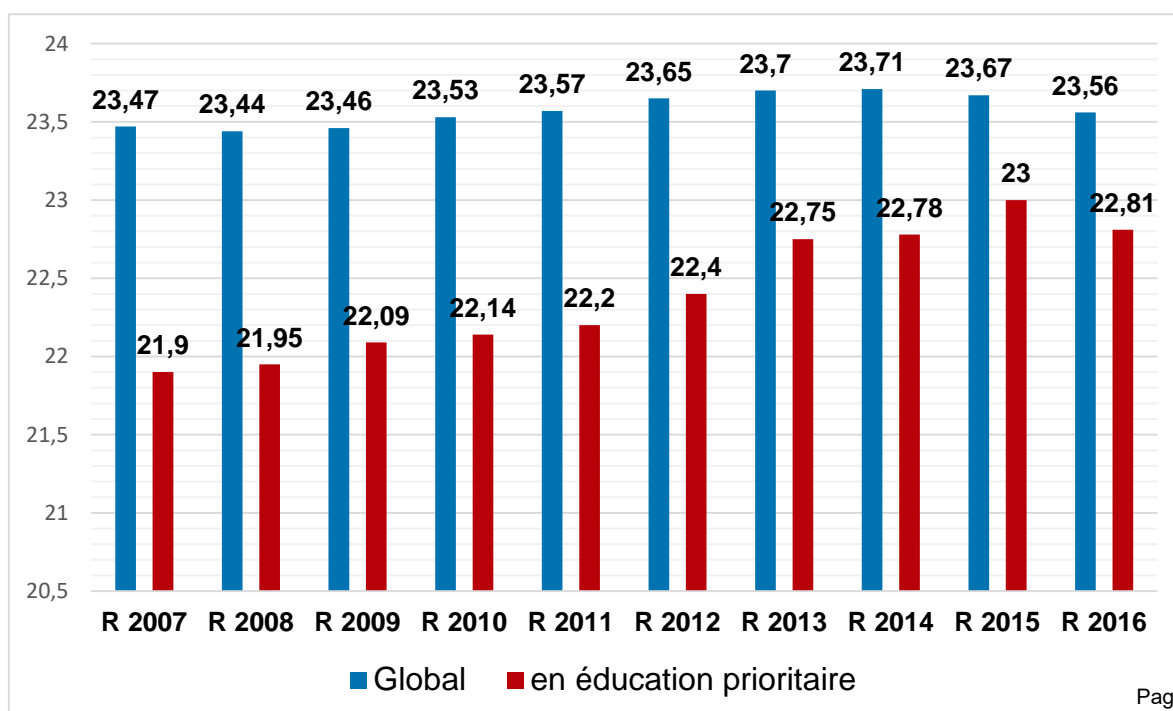
Public et privé, source :
Repères et références
statistiques 2016 – DEPP

Évolution du nombre d'élèves par classe

Globalement, le nombre d'élèves par classe reste quasiment stable depuis 10 ans. Il est largement supérieur à la moyenne européenne et l'écart entre les classes en éducation prioritaire et celles en milieu ordinaire se réduit au détriment de l'éducation prioritaire. La différence est de moins d'un élève par classe.

De même, au sein de l'éducation prioritaire, la différence est infime entre REP et REP+ et même en défaveur des zones les plus difficiles puisque les écoles en REP ont une moyenne de 22,68 élèves par classe et les REP+ de 22,89...

Source : bilans de rentrée scolaire DGESCO



Du côté des enseignants

Instituteurs/professeurs des écoles : quelques données.

- **347 296 enseignants des écoles** (public – métropole + DOM), titulaires et non titulaires en janvier 2016, exerçant à temps complet ou à temps partiel.
- Âge moyen : **41,8 ans**
- **82,3% de femmes** (Pour information, ce taux est de 58,4% dans le second degré ; de 35,1% dans le supérieur)
- Temps partiel : **11,5% en moyenne** (13,3 % des femmes et 3,2% des hommes). Ce taux s'effrite car les temps partiels sur autorisation (autres que les temps partiels dits « de droit ») sont de plus en plus souvent refusés.
- Traitement : **un salaire net moyen de 2 220€ (en métropole, y compris les indemnités)**
- **Seuls 8,6 % des professeurs des écoles sont à la hors-classe.** La proportion de femmes n'y est que de 64%.
- Âge moyen de départ en retraite : 59,1 ans. Sous l'effet des réformes, cet âge moyen recule. En comparaison il est de 62,2 ans pour les enseignants du second degré.

Source : DGESCO (bilan social 2015/2016 du MEN) et documents DGRH.

Mobilité des enseignants : toujours compliqué de changer de département.

En 2016, 31% des demandes de mutations l'étaient au titre du rapprochement de conjoints, ce qui représentait 5 250 demandes. **Au final, sur 16 482 candidats, 3 948 ont obtenu satisfaction (24 %) dont 59 % au titre du rapprochement de conjoints (2 482 enseignants).**

En 2017, pour 16 740 participants, le rapprochement de conjoints représente 30,7% des demandes, soit 5 153 enseignants. Seuls 2 523 enseignants séparés ont pu rejoindre leur conjoint à la rentrée 2017. Au total, 4 009 enseignants auront obtenu satisfaction.

Les difficultés sont aussi d'ordre géographique. Certains départements sont beaucoup moins attractifs que d'autres. En 2016, par exemple, ceux de l'Île de France totalisaient près de la moitié des participants (48%), alors qu'ils ne représentaient qu'1/5 du nombre total d'enseignants.

La même année, cinq départements totalisaient 20% des demandes (33, 44, 75, 34 et 64). Et huit départements enregistraient plus de 10 demandes d'entrée pour une demande de sortie (64, 05, 66, 63, 29, 56, 86 et 44)

Au final, le nombre d'enseignants mutés en moyenne par département est relativement faible : huit départements accueillent plus de 100 agents (31, 34, 33, 13, 44, 77, 69 et 92) quand deux départements accueillent moins de 5 agents (20B et 975).

En règle générale, les chiffres sont assez stables d'une année sur l'autre, et toujours largement insatisfaisants. Des enseignants sont amenés soit à travailler loin de leur conjoint, soit à demander une mise en disponibilité pour ne pas être séparés. Ces difficultés sont renforcées selon le département d'affectation.

Source : Bilan social du MENESR, 2015/2016

Évolution des moyens d'enseignement par année

2007	-585
2008	477
2009	-4 000
2010	-5 243
2011	-3 367*
2012	-4 700
2013	3 341**
2014	2 060
2015	2 511
2016	3 911
2017	4 311

Source : DGESCO mars 2016

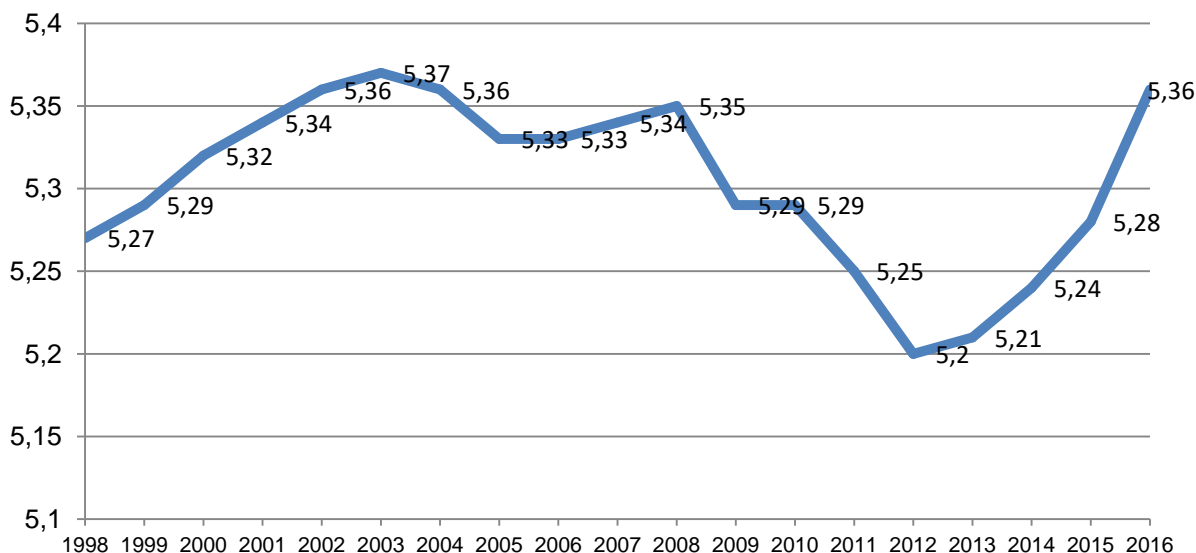
* En 2011, ces suppressions de postes comprenaient 5600 suppressions de postes dits en « surnombre budgétaire » sans incidence sur les moyens d'enseignement

** En 2013 les stagiaires étaient rémunérés à mi-temps et exerçaient à tiers-temps en classe

Évolution du nombre de postes pour 100 élèves (P/E)

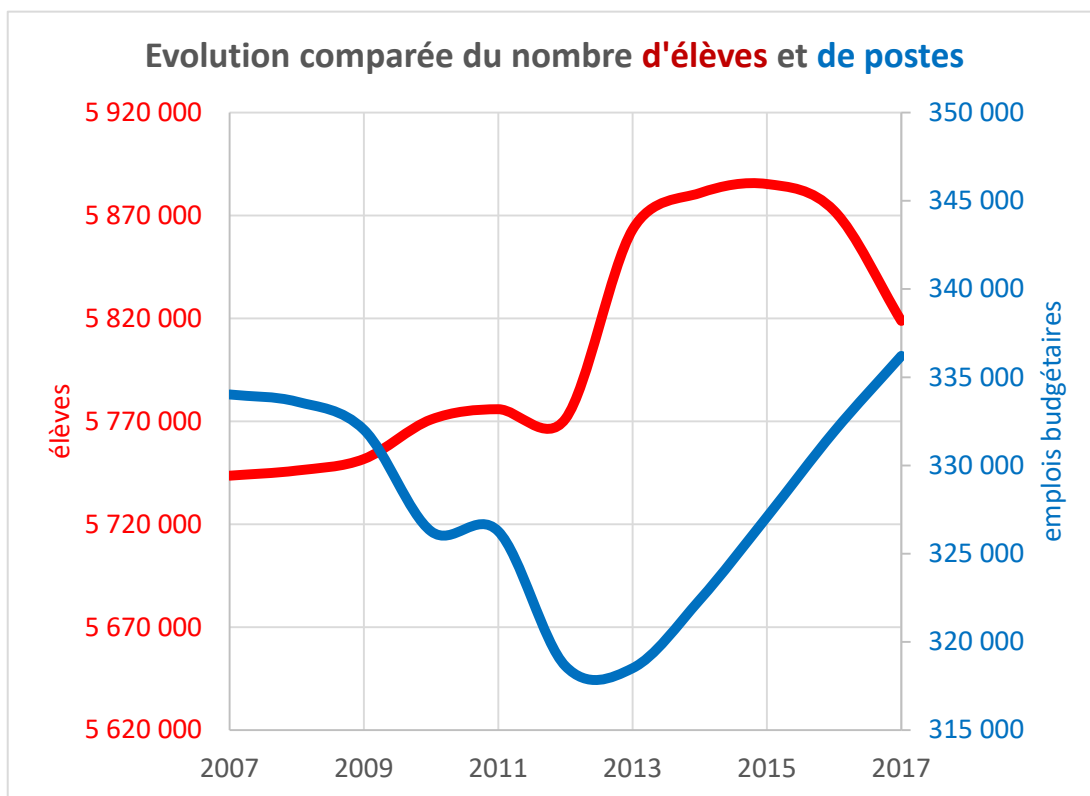
Le taux P/E est le nombre de postes d'enseignant pour 100 élèves scolarisés. Il permet de quantifier l'ensemble des moyens accordés à la scolarisation des élèves : les enseignants en charge d'une classe mais également les remplaçants, les décharges de direction d'école, les RASED et les référents de l'ASH, les maîtres supplémentaires...

Evolution du P/E: nombre d'enseignants pour 100 élèves



Source : DGESCO – Bilans de rentrée depuis 1998

Évolution comparée du nombre d'emplois.



Source : PLF de 2007 à 2017

Recrutement

Total des places aux concours (externe, interne, troisième concours...)

Session	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Places au concours	13 037	12 805	11 267	11 187	10 010	7 158	7 165	3 154	6 000
Session	2013	2014 except.	2014 renové.	2015	2016	2017			
Places au concours	8 600	8 500	8 500	11 920	12 911	13 001			

Source : MEN - Système d'information et d'aide aux concours du premier degré

Du côté des écoles

Nombre

	Écoles publiques
2003/2004	51 664 dont 17 948 maternelles
2004/2005	51 155 dont 17 703 maternelles
2005/2006	50 668 dont 17 583 maternelles
2006/2007	50 291 dont 17 250 maternelles
2007/2008	49 928 dont 17 000 maternelles
2008/2009	49 498 dont 16 748 maternelles
2009/2010	48 975 dont 16 366 maternelles
2010/2011	48 522 dont 16 056 maternelles
2011/2012	47 944 dont 15 621 maternelles
2012/2013	47 483 dont 15 369 maternelles
2013/2014	47 302 dont 15 212 maternelles
2014/2015	46 673 dont 15 079 maternelles
2015/2016	46 435 dont 14 754 maternelles
2016/2017	45 877 dont 14 462 maternelles

Source : DGESCO - Bilans de rentrée depuis 2003

À la rentrée 2016, 13 248 communes (soit 36,9%) n'avaient pas d'école. Comparativement, ce pourcentage n'était que de 30,4% à la rentrée 1999.

D'autre part, 13 680 communes n'avaient pas d'école publique.

Plus d'un tiers des écoles (35%) ont moins de 4 classes et seulement 10% plus de 11 classes.

En tout, il y a 249 238 classes dont 87 682 classes de maternelle.

Source : DGESCO – Bilan de rentrée 2016-2017

Éducation prioritaire

À la rentrée 2016, il y a 1 095 réseaux d'éducation prioritaire (REP) :

364 réseaux REP+ et 731 réseaux REP.

2 472 écoles sont en REP+ et 4 267 en REP.

La liste des écoles en REP n'est pas publiée.

1 165 125 élèves sont scolarisés dans 6 739 écoles en éducation prioritaire.

Enseignement des langues vivantes

Répartition des langues enseignées

	Anglais	Allemand	Espagnol	Italien	Langues régionales / autres
2006-2007	84,2 %	12,4 %	2,0 %	1,0 %	
2007-2008	88,81%	9,52%	1,57%	0,94%	0,25%
2008-2009	89,60%	8,70%	1,60%	0,80%	0,20%
2009-2010	89,20%	7,90%	2,50%	0,90%	
2010-2011	91%	7,27%	1,47%	0,68%	
2011-2012	92,04%	6,68%	1,23%	0,61%	0,23%
2012-2013	92,83%	6,16%	1,23%	0,53%	0,04%
2013-2014	91,74%	5,83%	1,27%	0,61%	0,54%
2014-2015	92,80%	5,50%	0,90%	0,61%	0,10%
2015-2016	91,89%	5,97%	1%	0,63%	0,52%

Source : DGESCO – Bilans de rentrée

Seules les académies de Strasbourg et Nancy-Metz proposent l'apprentissage de l'allemand à grande échelle (respectivement à 99,3% et 32,1% des élèves de l'élémentaire).

L'espagnol se concentre à Toulouse (6,6%) et Montpellier (6,9%).

Des moyens pour l'école



3



Bilan de la répartition des emplois du premier degré à la rentrée 2016

321 653 emplois d'enseignants titulaires du premier degré étaient implantés à la rentrée 2016.

	2011		2012		2013		2014		2015		2016	
Maternelle	84 413	27,3%	83 810	27,3%	84 693	27,3%	85 036	27,2%	85 625	26,9%	85 523	26,6%
Élémentaire	158 312	51,2%	157 965	51,5%	159 165	51,4%	160 007	51,2%	162 431	51,1%	163 923	51%
Besoins éducatifs particuliers	23 881	7,7%	21 968	7,2%	22 319	7,2%	22 543	7,2%	22 933	7,2%	23 448	7,3%
Formation des enseignants	1 610	0,5%	2 057	0,7%	2 121	0,7%	2 199	0,7%	2 298	0,7%	2 418	0,8%
Remplacement*	24 538	7,9%	23 926	7,8%	24 176	7,8%	24 959	8,0%	26 254	8,3%	27 728	8,6%
Pilotage/encadrement pédagogique	14 964	4,8%	15 171	4,9%	15 311	4,9%	15 420	4,9%	15 904	5,0%	16 232	5%
Divers	1 754	0,6%	1 892	0,6%	2 070	0,7%	2 123	0,7%	2 325	0,7%	2 383	0,7%
Total	309 204		306 790		309 858		312 287		317 769		321 653	

Source : DGESCO (décembre 2016)

*dont 1040 allègements REP+ aux rentrées 2014, 2015 et 2016

77,6% des emplois sont implantés en classes **maternelles et élémentaires** (78,5 % en 2011).

Le taux des emplois de **remplacement** se redresse à **8,6%** (7,2% en 2007).

La part affectée aux **besoins éducatifs particuliers** se stabilise à **7,3%**.

Le pourcentage d'emplois affectés à la **formation** (essentiellement les décharges des maîtres formateurs) est quasiment stable, **0,8%**, depuis 2012 avec une légère augmentation en 2016.

La part de l'action « **Pilotage et encadrement pédagogique** » qui comprend les décharges de direction d'école et le service des conseillers pédagogiques est également stable à **5%**.



Bilan des créations d'emplois du dernier quinquennat

Les engagements n'ont pas été complètement tenus

Sur les 60 000 créations d'emplois annoncées dans la Loi d'orientation, **54 000 étaient destinées à l'Éducation nationale.**

Pour le premier degré, la loi prévoyait la création de 14 000 postes d'enseignants dans le public et le privé :

- 3 000 pour la scolarisation des enfants de moins de 3 ans,
- 7 000 pour le renforcement de l'encadrement pédagogique dans les zones difficiles, notamment les « Plus de maîtres que de classes »,
- 4 000 pour faire face à la hausse des effectifs (hausse de 31 000 élèves sur les 5 ans),
- ainsi que la création d'environ 12 500 postes d'enseignants stagiaires.

Pour les postes de stagiaires, l'objectif est assez largement dépassé avec l'apport des postes de stagiaires du privé. En revanche, pour les enseignants titulaires, même avec l'ajout des créations dans le privé (820 postes), il manquera 2 500 postes.

Pour rappel, sous la mandature de Nicolas Sarkozy, près de 19 000 suppressions de postes avaient été effectuées dans le premier degré alors que les effectifs élèves augmentaient de 22 000 sur la même période.

Etat des lieux des créations dans le primaire public depuis la rentrée 2012

Rentrée	Stagiaires	Titulaires
2012	0	1000
2013	4 569	295
2014	4 042	800
2015	3 400	811
2016	1 000	3 411
2017	0	4 311
Total	13 011	10 628
Engagement inscrit dans la loi d'orientation	12 500	14 000

Source : Lois de finances initiales

« Plus de maîtres que de classes » et « moins de 3 ans » : deux priorités du gouvernement précédent inachevées

- **PDMQDC :**

3 220 postes « plus de maîtres que de classes » ont été créés ou redéployés jusqu'à la rentrée 2016. Les cartes scolaires départementales 2017 prévoient d'en créer près de 900 à la rentrée, pour arriver à un total d'environ 4 100 pour l'année 2017/2018 : encore loin des 7 000 annoncés dans la loi de refondation.

Le redéploiement d'une partie de ces postes, décidé par le nouveau ministre au profit des CP à 12, va réduire la portée de ce dispositif et le fragiliser.

- **Scolarisation des moins de 3 ans**

220 créations de postes iront à la scolarisation des moins de 3 ans. Au final, seuls 1500 postes ont été créés sur les 3 000 promis sur la mandature précédente.



Quid des 4 311 postes supplémentaires ?

La répartition des 4 311 postes a été profondément modifiée en raison de la création, dans la précipitation, des CP à 12 en REP+. Ceux-ci sont pris en grande partie sur la réserve de rentrée et sur les postes de Plus de Maîtres que de classes.

Après les opérations de carte scolaire et selon une enquête du SNUipp-FSU auprès des départements, les 4 311 postes créés se répartissaient ainsi :

Postes classe (total) (1)	Postes PDMQDC (total) (2)	Postes Scol. Moins de 3 ans	ASH	Postes remplaçants	Autres (3)
- 426 <i>dont +190 en éducation prioritaire</i>	884 <i>dont 684 en éducation prioritaire</i>	223 <i>dont 134 en éducation prioritaire</i>	537 <i>dont 187 postes RASED</i>	1218	338

Source : enquête annuelle départementale du SNUipp-FSU.

(1) 1 537 postes ont été mis en réserve, gardée pour l'ouverture de classes à la rentrée.

(2) PDMQDC : Postes « Plus de maîtres que de classes »

(3) autres : regroupe la formation, les décharges de direction mais aussi des dispositifs départementaux spécifiques

Après la décision de créer des CP à 12 en REP+, voici comment cette répartition s'est organisée ::

Postes classe (total) (1)	Postes PDMQDC (total) (2)	Postes Scol. Moins de 3 ans	ASH	Postes remplaçants	Autres (3)
- 426 <i>dont +190 en éducation prioritaire</i>	251 <i>dont 77 en éducation prioritaire</i>	223 <i>dont 134 en éducation prioritaire</i>	461 <i>dont 111 postes RASED</i>	788,5	338

Source : enquête annuelle départementale du SNUipp-FSU.



Plus de maîtres que de classes

Moins de 3 000 postes à la rentrée 2017

La rentrée 2017 devait se faire avec 4 100 postes « Plus de maîtres que de classes ». La mise en place des CP à 12, à moyens constants, impacte le dispositif, elle le fragilise et réduit sa portée. Ce sont plus de 633 postes de « Plus de maîtres » qui sont fermés et 540 qui voient leur mission changer à la rentrée. Au final, seuls persistent 2 927 postes de « Plus de maîtres » sur l'ensemble du territoire.

Au total c'est plus d'un quart des postes qui disparaissent à la rentrée.

Un dispositif pourtant créé pour lutter contre la difficulté scolaire

La note du comité national de suivi du dispositif « Plus de maîtres que de classes » de janvier 2017 rappelle que le dispositif a pour objectif « *de mieux répondre aux difficultés rencontrées par les élèves et de les aider à effectuer leurs apprentissages fondamentaux indispensables à une scolarisation réussie* », en renforçant l'encadrement des élèves dans les zones les plus fragiles afin de prévenir, dans un contexte d'enseignement « ordinaire », la difficulté scolaire, et en permettant de nouvelles organisations pédagogiques au sein même de la classe. Il s'agit à la fois de prévenir la difficulté scolaire et d'y remédier, si elle n'a pas pu être évitée sans se substituer aux aides spécialisées (RASED), qui gardent toute leur pertinence pour les élèves en grande difficulté. L'action du maître supplémentaire s'inscrit dans le quotidien de la classe.

Pour plus d'informations, le comité national de suivi du dispositif « Plus de maîtres que de classes » a publié une note complète en janvier 2017.

Les apports d'un dispositif qui renouvelle le métier

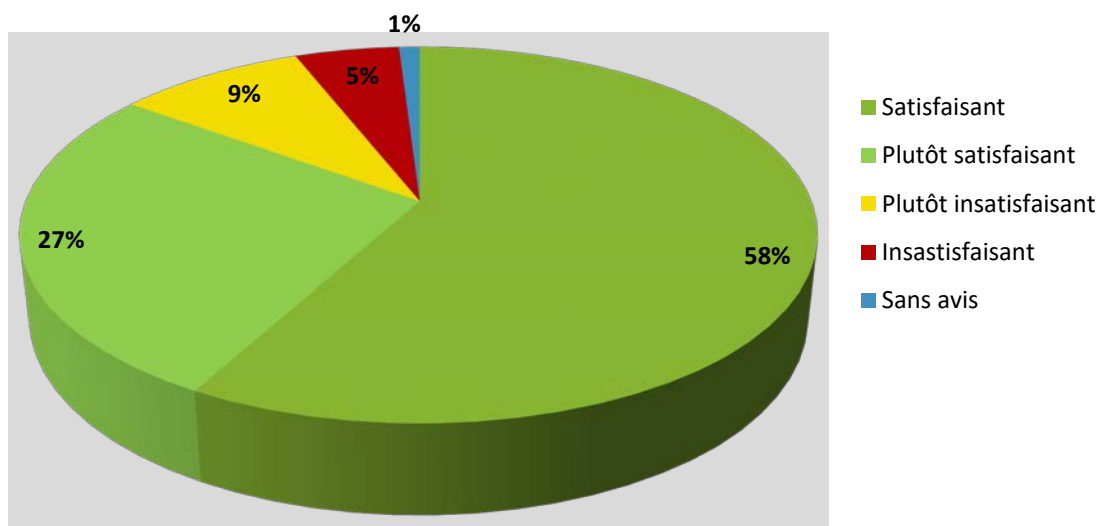
- Pour les élèves : il permet d'améliorer le climat de classe, de renforcer la capacité d'attention, de favoriser l'engagement et la motivation des élèves, d'augmenter le nombre d'interactions entre élèves et enseignants mais aussi entre les élèves. Il favorise la réussite et restaure ou renforce une image de soi positive des élèves. Par-là, il permet de traiter la difficulté scolaire en favorisant l'explicitation et le suivi des apprentissages.

- Pour les enseignants : il est une des réponses à la complexification du métier parce que le dispositif dynamise le travail d'équipe et brise un certain isolement de l'enseignant dans sa classe en favorisant des collectifs de travail. Il permet de réfléchir à plusieurs sur les pratiques de classes et de les faire évoluer, de mettre en place des projets de classe, d'école, de réseau, d'avoir des regards croisés sur les élèves et une attention plus particulière aux difficultés de chacun.

Un dispositif plébiscité par la profession :

En janvier 2017, le SNUipp-FSU rendait publique son [enquête](#) auprès des enseignants exerçant en éducation prioritaire et bénéficiant d'un poste de « Plus de maîtres que de classes ». Un dispositif plébiscité par 85% de la profession, qui souhaitent le voir améliorer et non disparaître.

% de satisfaction des enseignants



Source : enquête SNUipp-FSU « Plus de maîtres que de classes » 2017



Scolarisation des moins de trois ans : où en est-on ?

Une baisse continue :

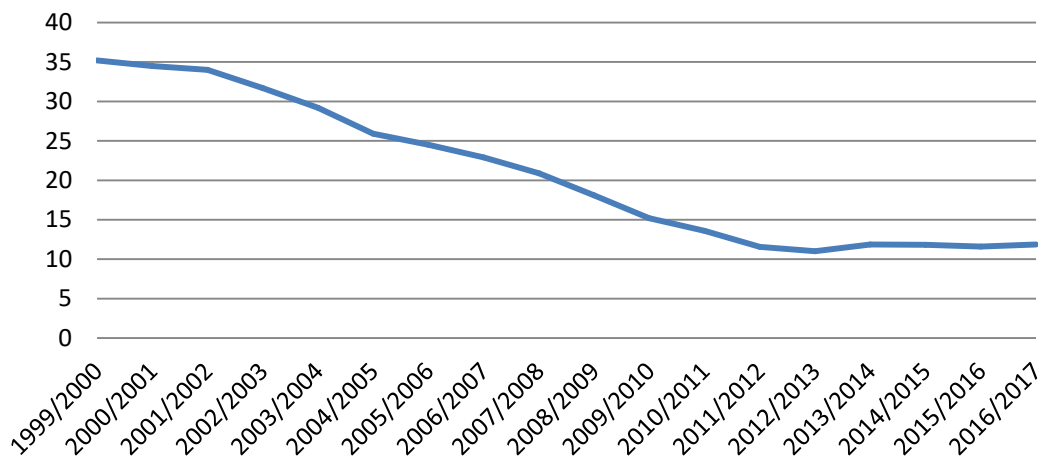
Sur l'ensemble du territoire, le taux de scolarisation des enfants de moins de trois ans baisse depuis 1999 avec une légère reprise à partir de 2012. En 2015, public privé confondus, ce sont 93 584 élèves de moins de trois ans qui sont scolarisés soit une baisse de 2,9% par rapport à l'année précédente.

Source : MENESR-DEPP, enquêtes dans les écoles.

En 2016, 96 556 élèves de deux ans révolus sont scolarisés (France métropolitaine + DOM, hors Mayotte), soit une légère progression de 0,96 %.

Source : bilan de la rentrée scolaire 2017.

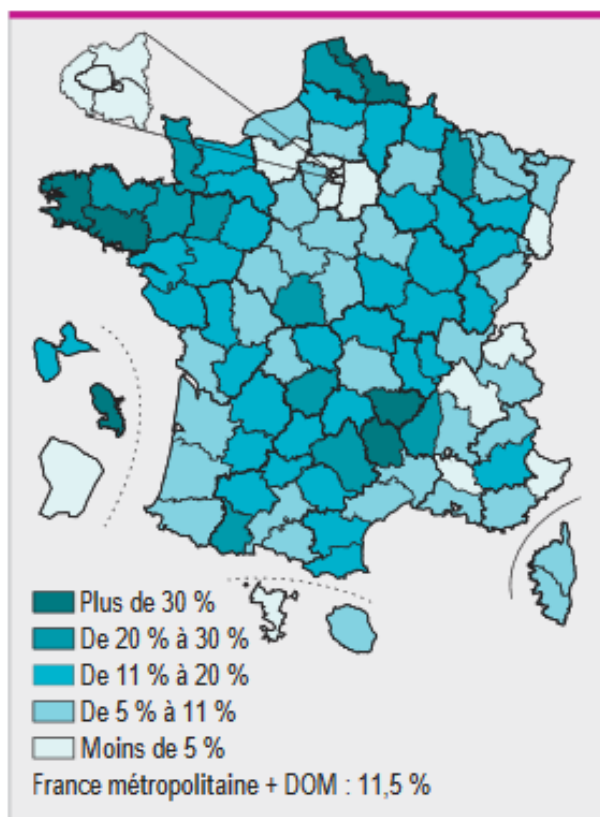
Taux de scolarisation des enfants de deux ans en France depuis 1999



Source : MENESR-DEPP

Des disparités selon les départements

Taux de scolarisation des enfants de deux ans à la rentrée 2015



Source : MENESR-DEPP

Taux de scolarisation des enfants de deux ans selon la zone d'implantation de l'école à la rentrée 2016

		Taux (%)
Education prioritaire (EP)	REP	19.47
	REP+	22.73
	Total EP	20.75
Hors EP		9.86
Total		11.86

France métropolitaine + DOM, écoles publiques et privées.

Source : DGESCO-Déc. 2016

En éducation prioritaire

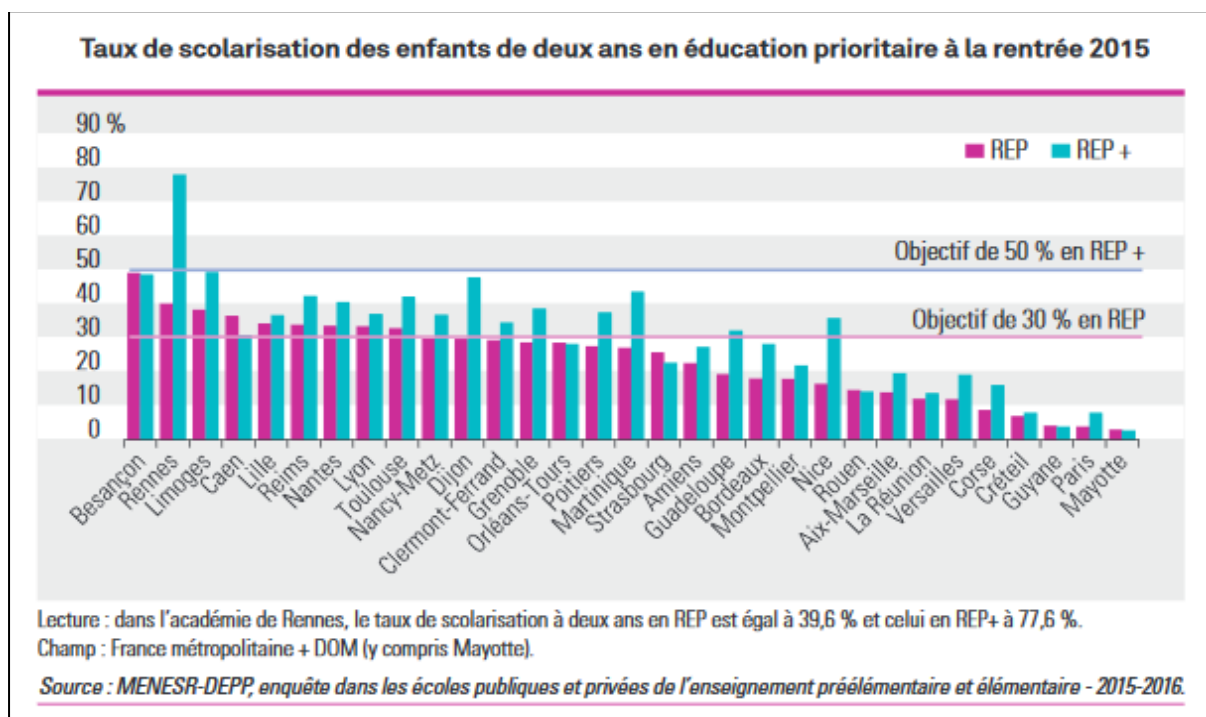
Le nombre d'écoliers âgés de deux ans diminue légèrement en 2015 (- 2 800 élèves). Il a diminué davantage dans le secteur privé (- 8,0 %) que dans le public (1,4 %). Y compris Mayotte, le taux de scolarisation des enfants de deux ans à la rentrée 2015 diminue pour la deuxième année consécutive et atteint 11,5 % (- 0,2 point). Entre 1999 et 2012, ce taux, qui s'élevait à 34,6 % (hors Mayotte), a été divisé par trois.

À la rentrée 2013, ce taux a augmenté pour la première fois depuis dix ans, en raison d'un changement de politique éducative plus favorable à la scolarisation à cet âge, notamment dans les zones les plus défavorisées.

Le taux de scolarisation des enfants de deux ans progresse de 19,8% en 2014 à 20,3% en 2015, puis à 20,75% en 2016, pour les écoles maintenues et/ou intégrées en éducation prioritaire dans les nouveaux réseaux de 2015.

Malgré cette progression, on constate que les élèves de REP+ sont moins scolarisés que les élèves de REP. Une seule académie, Besançon, atteint presque les 50%. Toutes les autres académies sont en deçà et pour 13 d'entre elles en-dessous de 20% (académies de Créteil, Paris, Versailles...).

Neuf académies dépassent l'objectif de 30 % en REP dont Besançon, Rennes, Limoges et Caen. À l'opposé, cinq académies ont un taux encore inférieur à 10 %, dont Créteil (6,3 %) et Paris (3,3%).



L'effort consenti par l'Éducation nationale est nettement insuffisant et conduit à des taux de scolarisation qui restent très bas. La scolarisation des moins de trois ans est aussi marquée par de fortes inégalités territoriales. Des disparités importantes existent entre les départements de l'Ouest, du Nord et du Massif Central où un enfant sur cinq est scolarisé, et les départements de l'Île-de-France où moins de 5% des élèves sont scolarisés.

En REP et REP+, malgré l'augmentation du taux de scolarisation, seulement un enfant sur cinq est scolarisé, ce qui est très éloigné de l'objectif de 30% en 2017 fixé par la ministre.

1100 classes ont été ouvertes dans l'ensemble des réseaux d'éducation prioritaire avec une organisation des activités spécifique et un projet d'école particulier. Mais les conditions d'accueil ne sont pas toujours à la hauteur des spécificités des enfants de cette tranche d'âge : locaux et matériel non adaptés, ATSEM affectée à temps partiel sur la classe, effectifs élevés, enfants non comptabilisés dans la carte scolaire.

Cette scolarisation nécessiterait également que les enseignants et des ATSEM soient formé-e-s aux gestes professionnels exigés par la spécificité des enfants de moins de trois ans, ce qui est loin d'être le cas. Seuls des documents d'accompagnement sont disponibles sur EDUSCOL. Cette volonté devrait se traduire par des stages de formation inscrits au plan de formation départemental et concerner tous les personnels ayant en charge les tout-petits.



Les contractuels non enseignants

CUI-CAE, AESH, AED

L'annonce gouvernementale, cet été, du non renouvellement des contrats aidés sur le territoire a jeté le trouble dans les écoles où ces personnels exercent des missions importantes, tant dans l'accompagnement des élèves en situation de handicap qu'en aide administrative à la direction d'école (AADE).

Ces derniers sont exclusivement embauchés sous contrat aidé en CUI-CAE tandis que les premiers peuvent aussi bien être embauchés sous contrat aidé, qu'en CDD ou CDI d'AESH (accompagnants des élèves en situation de handicap).

Face à l'inquiétude croissante de la communauté éducative, le gouvernement a précisé que l'école serait relativement préservée mais avec l'annonce de seulement 50 000 contrats à cette rentrée dans l'Éducation nationale, c'est déjà 23 157 de moins que l'année précédente. En effet, au 01/03/2017, on comptabilisait **73 157 personnels en contrat aidé** dans les écoles et établissements.

Accompagnants des élèves en situation de handicap (AESH)

Les AESH sont sous **contrat de droit public** transformable en CDI à l'issue de 6 années de CDD.

Leur recrutement s'effectue parmi les anciens contractuels en CUI-CAE ayant 2 ans d'expérience dans l'accompagnement des élèves en situation de handicap ou parmi les personnes titulaires d'un diplôme professionnel dans le domaine de l'aide à la personne ou du diplôme d'état d'accompagnant éducatif et social (DEAES) créé en janvier 2016.

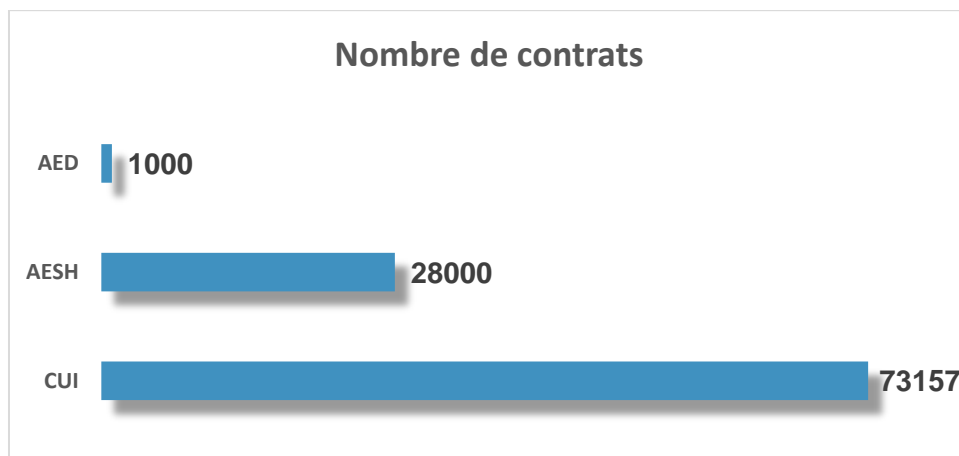
Le ministère comptabilise **près de 28 000 AESH (18 603 ETP, dont 11 458 ETP dans le 1^{er} degré)**.

Assistants d'éducation (AED)

Ce sont des **contrats de droit public**, limités à 6 ans. Il ne reste, dans quelques écoles situées généralement en éducation prioritaire, qu'un **petit millier d'AED** à mission éducative « large » reprenant les missions des ex-emplois jeunes (encadrement et surveillance, soutien et assistance pédagogique...).

Emplois aidés (CUI-CAE)

Depuis la rentrée 2007, des personnels en contrat aidé, de droit privé, sont présents dans les écoles. Ils ont été recrutés dans un premier temps comme EVS (emplois de vie scolaire), puis pour l'aide administrative aux fonctions de direction d'école (AADE). Au fil des années, nombre de ces emplois ont été affectés sur une autre mission, l'aide à la scolarisation des élèves en situation de handicap (AVS).



Des rémunérations indignes

Les quotités moyennes de travail des **AESH** sont de 60% d'un temps complet de 35h en CDI (71% dans le 2nd degré) et 57% en CDD (64% dans le 2nd degré) pour **des salaires moyens de 679 € en CDD et de 722 € en CDI**. Les personnels en **CUI-CAE** sont, eux, embauchés sur la base de 20 heures de travail hebdomadaires et perçoivent un **salaire de 679 €**

Les CUI-CAE sont des contrats aidés, financés pour 70% par le ministère du travail. Le coût annuel d'un contrat aidé pour l'Éducation nationale est de **4 468 € par contrat**.

Des droits inégalement respectés

Durée hebdomadaire de travail modulée à 21, 24 voire 26 heures en CUI-CAE, carences en termes de signature de contrat de travail, oubli d'envoi des calendriers prévisionnels annuels des heures travaillées, absence de formation professionnelle d'adaptation à l'emploi : les employeurs, que ce soit l'État ou les EPLE*, ne sont pas toujours respectueux des droits des personnels.

*établissements publics locaux d'enseignement

Défaut de formation et d'accompagnement des CUI-CAE

Le minimum de formation professionnelle due à ces personnels, dans une perspective de retour sur le marché du travail « non aidé », n'est pas suffisamment assuré par l'Éducation nationale, employeur. Des démarches de saisine des conseils de prudhommes pour défaut de formation de la part de l'État employeur ont été faites et de nombreuses victoires, confirmées en Cour d'appel, ont pu être enregistrées.

Le contentieux des contrats aidés a coûté **plus de 2 millions d'€** aux EPLE en 2016.

Quelle « professionnalisation » des accompagnants des élèves en situation de handicap ?

En août 2013, le gouvernement annonçait une professionnalisation des AVS. Si la perspective d'obtenir un CDI au bout de 6 ans d'exercice en CDD apporte un mieux pour les AESH, les élèves suivis et les écoles, elle reste largement insuffisante. Elle ne règle pas globalement la précarité subie par des personnels exerçant sur des temps incomplets contraints et percevant des salaires insuffisants pour vivre dignement.

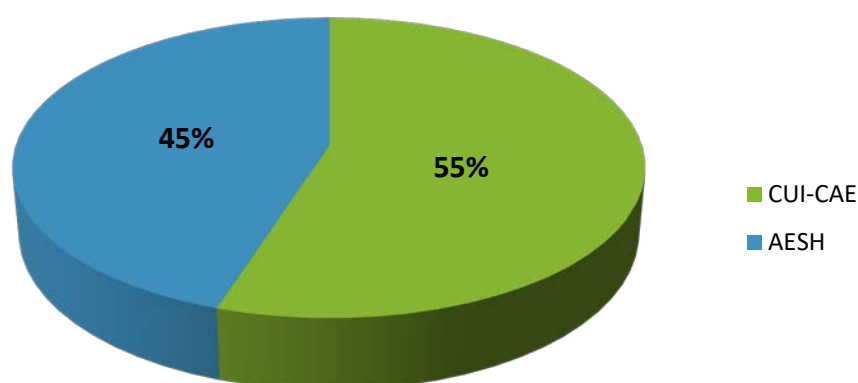
La transformation sur 5 ans des CUI-AVS en contrats d'AESH annoncée lors de la Conférence nationale du handicap en mai 2016 par le précédent président de la République doit être poursuivie et amplifiée. Elle ne doit laisser aucun contractuel en CUI-CAE sur la touche, ce qui est loin d'être le cas, en raison de l'étalement du calendrier, de la signature de 5 000 nouveaux CUI-CAE dans l'Éducation nationale au premier trimestre 2017 et de l'exclusion des contractuels intervenant sur d'autres missions.

Si ce plan de « transformation » est une première reconnaissance de la précarité dans laquelle se trouvent les personnels en CUI-CAE, il ne règle pas tout. À commencer par l'incertitude sur l'avenir des CUI-CAE et sur la tenue des engagements portant sur la création de 32 000 emplois d'AESH d'ici 2020 : le ministère a déjà prévenu que ce dossier était en cours d'arbitrage budgétaire.

Chaque année, 11 200 emplois aidés (CUI-CAE) sont transformés en 6 400 emplois d'AESH.

Cette « professionnalisation » prolonge donc, encore pour 4 ans, un système à deux vitesses : des contrats publics débouchant sur un CDI et des contrats privés bornés à 24 mois, laissant dans la précarité une bonne partie des accompagnants en milieu scolaire, utilisés comme variable d'ajustement.

Statut des accompagnants (en ETP)



* ETP : équivalent temps plein, ce qui correspond au volume global des emplois et non au nombre de personnes embauchées sur ces emplois

Même atténuée en partie suite à la création des AESH, la rotation incessante des personnels affectés aux missions d'accompagnement et d'aide administrative représente un gâchis humain pour ces personnes en grande précarité, mais aussi pour les élèves et pour les écoles.

Quelles perspectives pour la mission d'aide administrative à la direction et au fonctionnement de l'école (AADE) ?

Si les personnels en contrat aidé sur des missions d'accompagnement peuvent espérer d'autres perspectives d'emploi (CCD puis CDI d'AESH) à l'issue de leur CUI de 2 ans, il n'en est pas de même pour ceux qui interviennent sur une mission d'aide administrative. Cela génère des inégalités en termes de droits et de reconnaissance. Cette mission essentielle dans la vie des écoles doit être reconnue.

De nombreux départements ont annoncé le non-renouvellement des contrats à la fin de l'année scolaire 2016/2017 ou arrivés à terme. C'est le cas en Loire-Atlantique, dans le Var, en Côte d'Or, dans le Maine-et-Loire, les Bouches-Du-Rhône, les Alpes-Maritimes...

Le SNUipp-FSU s'est adressé au ministère le 12 juin dernier, lui demandant d'être reçu en audience pour aborder le dossier ; courrier resté sans réponse à ce jour.

Le SNUipp-FSU dénonce le non-renouvellement des contrats des personnels d'accompagnement des élèves en situation de handicap et d'aide administrative à la direction d'école.

D'une façon générale, le SNUipp-FSU dénonce le recours à la précarité alors que l'école devrait bénéficier de personnels formés, avec un vrai métier de la Fonction publique, un vrai statut et de véritables perspectives d'avenir. Il faut poursuivre rapidement la pérennisation des nouveaux métiers pour l'accompagnement des élèves en situation de handicap ou l'aide administrative à la direction d'école, mais aussi pour d'autres missions telles que celles exercées par les aides-éducateurs en leur temps (aide dans la classe, la BCD, projet informatique...).

Les enseignants et leurs conditions de travail



4



Les enseignants, victimes de l'austérité

Dans une logique de réduction des dépenses publiques, le gouvernement annonce déjà la suppression de 120 000 fonctionnaires et de nouvelles mesures, inquiétantes, qui vont grever le pouvoir d'achat des fonctionnaires.

Le gel annoncé du point d'indice pour les fonctionnaires

Les mobilisations des fonctionnaires avaient permis de mettre fin au gel du point d'indice qui était en vigueur depuis 6 ans. L'augmentation a été de +0,6% au 1^{er} juillet 2016 et + 0,6% au 1^{er} février 2017. Toutefois, ces hausses ont été minorées par la hausse du taux de cotisation retraite de 0,35 % au 1^{er} janvier 2017, suite aux réformes de 2010 et 2014.

Cette revalorisation se trouve de suite enrayée par la décision du gouvernement de geler le point d'indice pour l'année 2018.

Par ailleurs, depuis 1998, le coût de la vie a augmenté deux fois plus vite que les salaires des enseignants. Et de 2010 à 2016, le gel du point d'indice, conjugué à une hausse continue des cotisations retraite, ont accentué cette baisse de pouvoir d'achat se traduisant par une perte de plus de 15%.

Ceci dans un contexte où l'Insee a revu à la hausse les prévisions d'inflation à 1,8% pour 2017 et 1,7% pour 2018.

L'augmentation de la CSG

Le gouvernement annonce à compter du 1^{er} janvier 2018 une augmentation de la CSG de 1,7%. Il s'est engagé à la compenser pour l'ensemble des salariés : suppression des cotisations chômage et maladie pour les salariés du privé qui permet une amélioration de leur pouvoir d'achat. Pour les fonctionnaires, cela pourrait être compensé partiellement par la suppression de la contribution solidarité (1%), d'autres mesures indemnitaires étant nécessaires.

Vers un décalage du calendrier de la mise en œuvre de PPCR ?

L'administration travaille sur une hypothèse permettant de décaler d'un an, à compter de janvier 2018, le calendrier de la mise en application des mesures PPCR, ce qui aurait des conséquences financières lourdes pour les personnels.

Le retour du jour de carence

Sous prétexte d'équité avec les salariés du privé, le gouvernement a également annoncé le rétablissement d'une journée de carence dès 2018 pour les fonctionnaires en arrêt maladie. Jour de carence qui avait été supprimé en 2014. Cette mesure revient à diminuer leur salaire.

Les deux tiers des salariés du privé, relevant majoritairement des entreprises de plus de 250 salariés, voient leurs jours de carence couverts par des accords d'entreprise. Il y a bien aujourd'hui une inégalité entre les salariés du secteur privé qui ont une prise en charge totale, et ceux qui se voient appliquer intégralement ou partiellement les jours de carence.

Le ministre développe un argument inacceptable : il fait porter la responsabilité d'une part de la désorganisation des services et de l'accroissement des tâches sur les personnels s'arrêtant pour maladie. C'est donc une sanction, considérant qu'ils sont coupables d'être malades.

Cette mesure déboucherait sur une inégalité entre les salariés du secteur public et la majorité de ceux du secteur privé !



Nouvelles carrières

Résultat des principes du protocole « Parcours professionnels, carrières et rémunérations » (PPCR), les carrières et les rémunérations sont progressivement rénovées jusqu'en 2020 : grilles des salaires revalorisées, nouveau déroulement de carrière, rythme d'avancement modifié, nouvelle évaluation des enseignants. Pour le SNUipp-FSU, si tout n'est pas parfait, il y a tout de même un mieux pour les salaires et les carrières.

Le SNUipp-FSU a obtenu que, dans le cadre de PPCR, l'équilibre entre les hommes et les femmes soit respecté pour l'avancement. Aujourd'hui la surreprésentation des hommes promus est flagrante, notamment à la hors-classe.

Un nouveau régime indemnitaire

L'ISAE, dont le montant avait été porté à 1200 euros par an à la rentrée 2016, a permis d'augmenter le salaire des PE mais de nombreuses catégories de personnels en étaient toujours exclus (15 000 enseignants environ). Du fait des mobilisations, le ministère a accepté de verser l'ISAE aux enseignants du 1^{er} degré exerçant dans les collèges (SEGPA, ULIS) et dans les EREA.

Dans le même temps, il a procédé à une modification du régime indemnitaire, dans l'enseignement spécialisé notamment. Les heures de coordination et de synthèse ne sont plus payées en heures supplémentaires mais stabilisées dans le cadre d'une indemnité nouvelle. L'indemnité spécifique attribuée aux enseignants spécialisés du 2^d degré est supprimée. Ce nouveau régime indemnitaire fait des heureux, il est favorable aux enseignants des ESMS (établissements de santé médicosociaux...) mais aussi des malheureux. Des enseignants de SEGPA-EREA-ULIS 2^d degré pourront perdre jusqu'à 400 € par an. Sont également perdants les enseignants exerçant en milieu pénitentiaire dont les conditions de travail sont pourtant particulièrement difficiles. Ainsi, à cette rentrée, une partie des personnels reste toujours exclue d'une revalorisation de 1200 euros, voire a subi une baisse de salaire, ce qui n'est pas acceptable.

Des grilles de salaires revalorisées

Quelle revalorisation ?

- **Intégration de l'ISAE** : un tiers de l'ISAE (400€ brut sur les 1200€) sera intégré au salaire, soit 9 points d'indice (4 points en 2017 et 5 en 2018) permettant ainsi une meilleure prise en compte dans le calcul de la pension de retraite.
- **Début de carrière** : la 1^{ère} année est revalorisée par un gain de 21 points d'indice en moyenne soit environ 80 € net mensuel.
- **Milieu de carrière** : un gain de 23 points d'indice pour les échelons 7 et 9 (soit environ 85€ net mensuel), et de 26 points pour le 8^{ème} échelon (soit environ 96€ net mensuel)
- **Fin de carrière** : le dernier échelon de la hors-classe passe de l'indice 783 à l'indice 821 : soit environ 140 € net mensuel.

Quel calendrier ?

- **1^{er} septembre 2017** : reclassement dans les nouvelles grilles. Les rythmes d'avancement d'échelon changent. Les trois rythmes disparaissent au profit du rythme unique, hormis dans les 6^e et 8^e échelons de la classe normale.
- **1^{er} janvier 2018** : seconde conversion d'une part de l'indemnitaire, sous la forme de 5 points d'indice.
- **1^{er} janvier 2019** : dernière revalorisation des grilles.
- **1^{er} janvier 2020** : création d'un 7^e échelon de la nouvelle grille de hors-classe (indice sommital 821).

Un nouveau déroulement de carrière

La carrière des enseignants se décline en deux grades : la classe normale et la hors-classe. Un troisième grade, la classe exceptionnelle, est créé : elle est réservée à certaines fonctions et à une minorité d'enseignants.

L'avancement est automatique dans la classe normale sauf pour les passages au 7^e et au 9^e échelons, au cours desquels 30% des enseignants bénéficieront, suite à un rendez-vous de carrière, d'un avancement accéléré, sous la forme d'un gain d'une année.

Une durée de la classe normale de 24 à 26 ans

En 2020, il faudra attendre 24, 25 ou 26 ans pour atteindre le 11^e échelon. Auparavant, avec les trois rythmes d'avancement, il fallait attendre entre 20 et 30 ans.

La hors-classe pour tous ?

Aujourd'hui, tous les enseignants partant à la retraite n'atteignent pas la hors-classe. Or, le protocole PPCR prévoit que tous les fonctionnaires ayant des carrières

complètes connaissent au minimum deux grades (classe normale et hors-classe). Le ministère précédent s'y était engagé.

Le taux d'accès de 5,5 % en 2017, même s'il augmente chaque année depuis 2012 pour les professeurs des écoles, ne correspond toujours pas à celui du second degré qui est de 7 %. Ce taux est programmé à l'horizon 2020. Pour le SNUipp-FSU, ce calendrier est trop étalé dans le temps.

La création d'une classe exceptionnelle

Cette classe exceptionnelle contingentée ne sera, à terme, accessible qu'à 10% des professeurs des écoles par :

- une entrée « fonctionnelle » (80% d'entre eux) : à compter du 3^{ème} échelon de la hors-classe et après 8 ans d'exercice sur quelques fonctions spécifiques (direction d'école, CPC, formation...) ou en éducation prioritaire.
- une entrée « au mérite » (20% d'entre eux) : à compter du dernier échelon de la hors-classe, pour la reconnaissance d'une « valeur professionnelle exceptionnelle ».

Le SNUipp-FSU dénonce cette rupture d'égalité et le fait qu'il y aurait des professeurs des écoles de « seconde zone » : la majorité des personnels n'accèdera jamais à ce grade.

Le taux de promotion pour l'année 2017-2018 sera de 1,43% et ne concernera qu'un peu plus de 5000 enseignants-es.

Une nouvelle évaluation

À partir de septembre 2017, l'évaluation professionnelle est remaniée en profondeur et comportera deux modalités. Il est mis fin à l'ancien système d'inspection dont la fréquence et les conditions étaient variables selon les départements et selon l'IEN. À l'issue de l'inspection, un rapport était adressé à l'enseignant et une note attribuée ayant une incidence sur la carrière de l'agent : avancement et parfois mobilité.

Dans le nouveau système, la note disparaît ; elle est remplacée par un avis attribué par l'IEN qui sera déterminant lors des rendez-vous de carrière.

L'accompagnement

Pour le ministère, l'accompagnement est l'une des finalités de la réforme de l'évaluation. Il s'agit de déconnecter la visite de l'IEN du déroulement de carrière et de permettre l'évolution des pratiques didactiques et pédagogiques. Cet accompagnement peut être individuel ou collectif et répondre aux besoins exprimés par les enseignants ou repérés lors d'une visite.

L'accompagnement individuel fera l'objet « en tant que de besoin » d'une restitution formalisée à l'enseignant. Tout au long de la carrière, il est progressif et conçu dans un esprit de formation et de valorisation.

Les rendez-vous de carrière

L'objectif de ces rendez-vous de carrière est de « reconnaître la valeur professionnelle ». Au nombre de quatre au cours de la carrière, ils sont déterminants

pour l'accélération de carrière d'une année aux 6e et 8e échelons de la classe normale, pour l'accès à la hors-classe et, pour ceux qui pourront y accéder, à la classe exceptionnelle.

Un cadrage national est prévu : calendrier défini à l'avance, grille nationale de onze compétences évaluées selon quatre appréciations possibles (« à *consolider* », « *satisfaisant* », « *très satisfaisant* » et « *excellent* ») et une appréciation littérale. L'appréciation finale est émise par l'IA-DASEN qui s'appuie sur l'avis de l'IEN.

Pour le SNUipp-FSU, il est essentiel que l'accompagnement des enseignants dans leurs pratiques et le rendez-vous de carrière soient déconnectés pour que puisse se nouer une véritable relation de confiance entre enseignant et IEN.

Cela nécessite également que des moyens budgétaires suffisants soient alloués à la formation et enfin que l'évaluation ne soit pas liée aux résultats ni aux performances des élèves.



Temps de travail des enseignants : ça déborde !

Dans le cadre de leurs obligations de service, les personnels enseignants du premier degré consacrent, d'une part 24 h hebdomadaires d'enseignement à tous les élèves et d'autre part, 3 heures hebdomadaires en moyenne annuelle, (soit 108 heures) aux activités définies à l'article 2 du décret 2008-775 modifié en mars 2017.

36 h	d'activités pédagogiques complémentaires (APC) organisées dans le projet d'école, par groupes restreints d'élèves, pour l'aide aux élèves rencontrant des difficultés dans leurs apprentissages, pour une aide au travail personnel ou pour une activité prévue par le projet d'école ;
48 h	consacrées aux travaux en équipes pédagogiques, aux relations avec les parents, à l'élaboration et au suivi des projets personnalisés de scolarisation pour les élèves handicapés ;
18 h	consacrées à des actions de formation continue (au moins la moitié des 18h) et à de l'animation pédagogique ;
6 h	de participation aux conseils d'école obligatoires.

Aux 27 heures institutionnelles de temps de service, il faut ajouter les 10 minutes d'accueil obligatoire le matin et l'après-midi avant la classe (1h40 par semaine pour une organisation sur 4,5 jours, 1h30 dans les autres cas). En fonction de la taille des écoles et de l'organisation de cet accueil (en classe, dans la cour, roulement dans l'équipe ...), ce temps peut être éventuellement réduit sur la semaine.

Les 108 heures ne suffisent pas

Une étude du ministère (DEPP) publiée en juillet 2013 sur le temps de travail des enseignants des écoles montre que le temps moyen consacré aux relations avec la communauté éducative atteint 3 heures par semaine en moyenne pour 66% d'entre eux, soit les 108 heures annuelles.

Elle met également en lumière une moyenne de 3 heures hebdomadaires consacrées aux « autres tâches professionnelles » dont la participation aux conseils d'école ou à la formation.

Sans compter qu'il faut ajouter bien sûr le temps consacré à la préparation de classe, aux corrections, à la recherche documentaire... et aux 24 heures d'enseignement.

À cela s'ajoutent des obligations formalisées par d'autres textes comme les deux jours de pré- rentrée, la journée de solidarité ou le temps d'accueil de 10 minutes avant la classe.

Le temps dû dans le cadre des obligations réglementaires de service est donc largement dépassé : aujourd'hui, de nombreux enseignants du 1^{er} degré se plaignent d'une surcharge de travail et de l'impossibilité de bien faire leur métier.

Au total, les enseignants travaillent en moyenne plus de 44 heures par semaine. C'est beaucoup trop ! Il s'agit donc de diminuer leur temps de travail.

Pour un arrêt des APC

Les APC sont-elles utiles ?

Les APC introduites en 2013 sont le prolongement direct de l'aide personnalisée mise en place en 2008 par le ministre Xavier Darcos, ce qui avait servi de prétexte pour supprimer plus de 5 000 postes de RASED. Poursuivant plusieurs objectifs (aide à la difficulté scolaire, aide au travail personnel, travail en lien avec le projet d'école), ce dispositif constitue une sorte d'OVNI dont le sens pédagogique et l'intérêt pour les élèves est loin d'être prouvé.

Les 36 heures d'APC (activités pédagogiques complémentaires) sont hors du temps scolaire obligatoire pour tous les élèves et soumises à l'accord des parents. Elles peuvent prendre la forme d'activités culturelles mais restent essentiellement consacrées à des activités de soutien.

Elles peinent à faire sens pour de nombreux enseignants. Loin d'avoir fait la preuve de leur efficacité, elles alourdissent la charge de travail, allongent les journées et peuvent compliquer l'organisation des écoles.

Mises en œuvre souvent sans conviction « parce qu'il faut bien les faire », la réaffectation du temps qu'elles mobilisent serait utile aux équipes pour mener à bien d'autres tâches essentielles et plus efficaces pour la réussite des élèves.

Dans la dernière enquête « rythmes scolaires » du SNUipp-FSU, qui a recueilli près de 30 000 réponses en trois semaines, les enseignants nous font savoir à nouveau que les conditions de travail se sont détériorées et que leurs priorités sont la baisse des effectifs, l'arrêt des APC et la reconstruction des RASED.

Le SNUipp-FSU appelle les enseignants à se réappropriier les 108 heures

Pour le SNUipp-FSU, une première étape passe par la fin des APC, sans contrepartie. Plus globalement, les 108 heures actuelles doivent être laissées à la disposition des équipes pédagogiques. C'est aux enseignants, en tant que professionnels, de se les réapproprier, c'est la consigne lancée par le SNUipp-FSU depuis la rentrée 2016.

Le SNUipp-FSU demande que les obligations de service des professeurs des écoles soient revues, avec comme première mesure la fin des APC. Le temps dégagé sera dès lors bien utile à la réflexion collective pour améliorer la réussite des élèves.

Le travail en petits groupes et l'aide aux élèves en difficulté, doivent être rendus possibles sur le temps de classe pour tous avec notamment le développement du "plus de maîtres que de classes" et le renforcement des RASED. La formation continue ainsi qu'une baisse des effectifs par classe sont également nécessaires pour permettre la réussite de tous les élèves.

Le SNUipp sera reçu en septembre au ministère afin de poursuivre le dialogue sur cette question centrale du temps de travail des enseignants.



Allègements de service

en REP +

C'est quoi ?

Tous les enseignants des écoles de REP+ (maternelle et élémentaire) sont libérés d'une partie de la charge de classe, une avancée obtenue par le SNUipp-FSU. Ont été concernés à la rentrée 2014, les enseignants dans les écoles des 100 réseaux REP+ préfigurateurs puis, à compter de la rentrée 2015, dans l'ensemble des écoles en REP+.

Quel volume ?

Les enseignants voient leur quotité de service face à élèves allégée de 18 demi-journées par an.

Quelle mise en place ?

Les modalités varient d'un département à l'autre ainsi que les moyens qui lui sont consacrés. À l'origine, le temps d'allègement devait avoir lieu sur le temps scolaire, la continuité du service devant être assurée (les élèves continuant à avoir classe durant ce temps, en présence d'un enseignant remplaçant). Or, faute de moyens de remplacement à hauteur des besoins, dans certains départements, ce temps peut avoir lieu en dehors du temps de classe (mercredi après-midi ou après la classe). Dans ce cas, ce temps sera récupéré par les enseignants.

Pour quoi faire ?

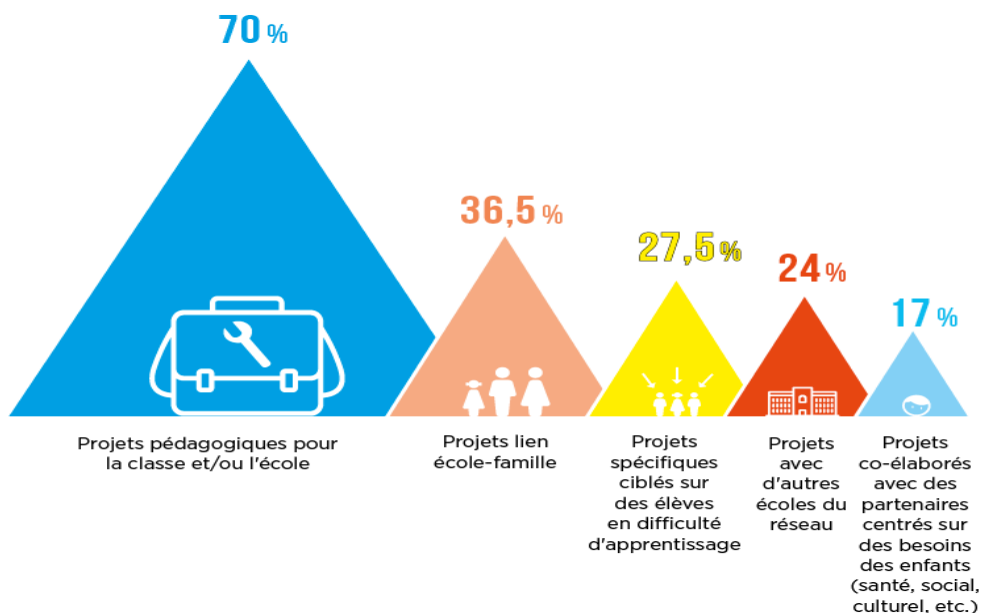
Ces temps permettent de travailler de manière plus collective, d'échanger sur les pratiques, de mettre en place des projets, des actions de prévention ou de prise en compte de la difficulté scolaire au sein de l'école, d'un même cycle, d'un même niveau d'enseignement, au sein du réseau, de développer le lien école / famille, le lien avec les partenaires de l'école et de se former.

C'est un levier pour travailler autrement, comme l'avait montré l'enquête réalisée par le SNUipp-FSU en juin 2016 auprès des enseignants de REP+.

Quelques résultats saillants des enquêtes du SNUipp

Enquête SNUipp-FSU juin 2016

A quels projets les temps d'allègement sont-ils dédiés ?



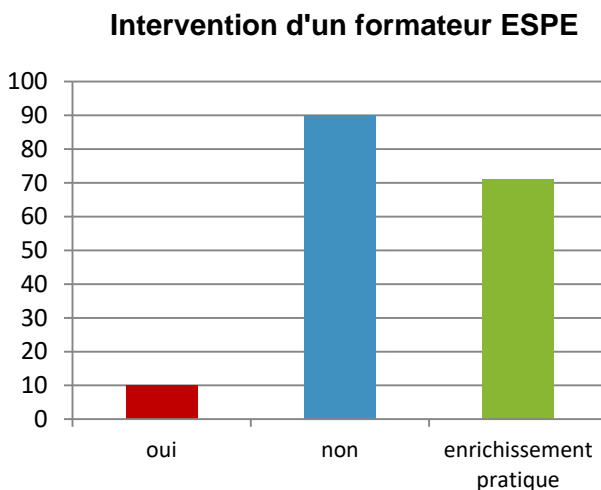
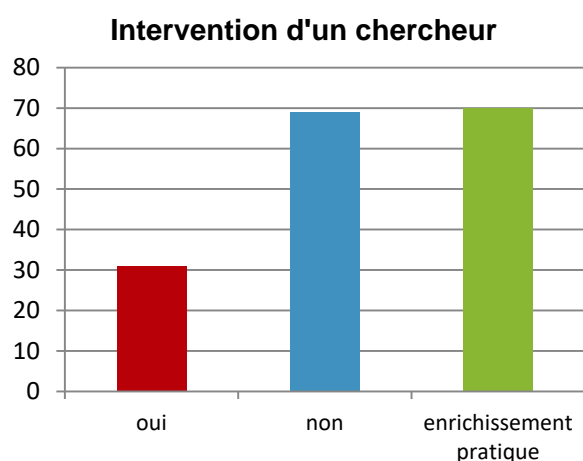
Les temps d'allègement de service sont principalement dédiés au travail collectif pour la construction et la réalisation de projets de classe ou d'école. La part consacrée au lien école famille, bien que moins importante, arrive en seconde position, suivie par les projets ciblés sur la difficulté scolaire.

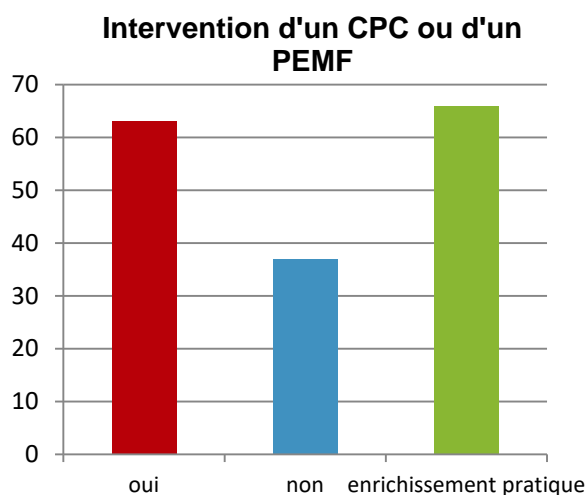
Enquête SNUipp-FSU 2017

En 2017, une nouvelle enquête du SNUipp-FSU a permis de préciser comment s'organise cette formation REP+ ainsi que les attentes des enseignants.

En moyenne, 7,83 demi-journées sont consacrées à la formation sur les 18 demi-journées d'allègement de service. Si 40% de la formation sont en lien avec les besoins ou demandes des enseignants, 60% ne le sont pas.

L'intervention de personnes compétentes plébiscitée

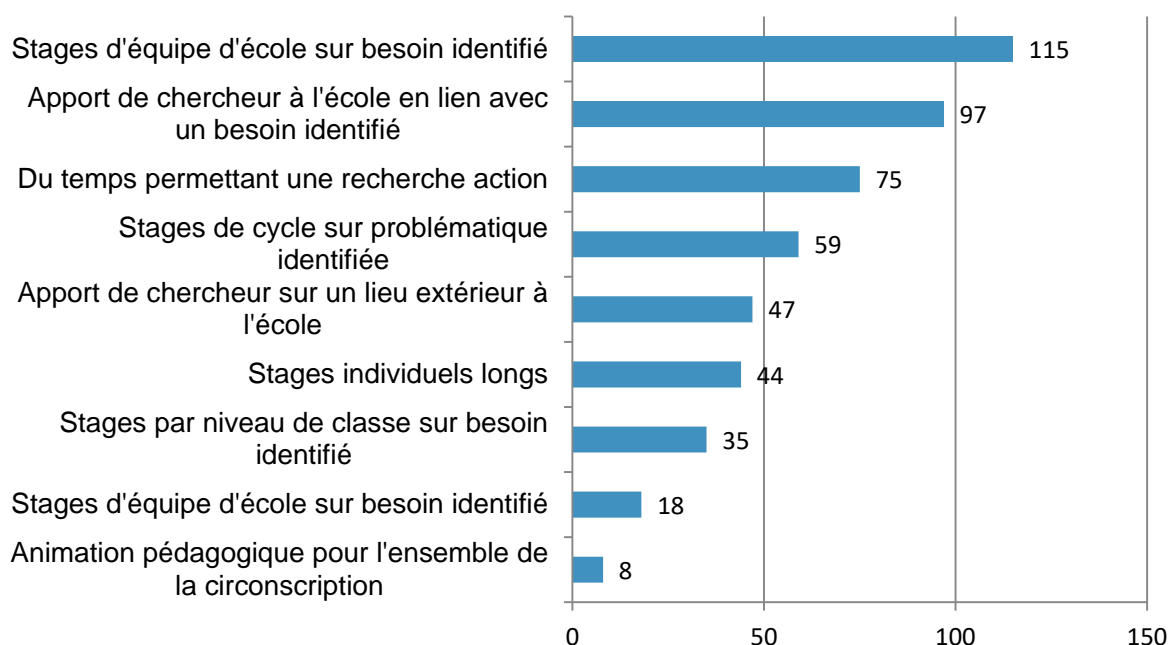




L'intervention de chercheurs, formateurs, CPC, PEMF est appréciée car elle permet un enrichissement des pratiques.

Les besoins en formation

Quelle formation souhaiteriez-vous en priorité ?



Les enseignants souhaitent en priorité une formation en lien direct avec les réalités de l'école.

Retrouvez l'ensemble de l'enquête en annexe de ce dossier de presse.



Formation continue : une urgence

Un besoin majeur

Dans un monde en évolution rapide, les enseignants des écoles ont besoin de réactualiser leurs connaissances professionnelles, tant sur le plan pédagogique que didactique. Il est aussi nécessaire qu'ils soient accompagnés dans leurs écoles, au plus près de leurs nombreux besoins professionnels, par des formateurs en lien avec la recherche. La formation continue doit être rétablie et revivifiée dans ses formes et ses contenus. C'est la ligne adoptée par tous les pays qui ont réformé avec succès leur système éducatif. Il y a urgence pour notre école primaire et la réussite des élèves. Cela ne peut se faire qu'en dégagant du temps d'accompagnement avec des formateurs formés, un lien à la recherche assuré et des moyens en remplacement.

Un signal d'alarme tiré depuis longtemps

Dans son rapport, l'OCDE indique que : *"La formation professionnelle continue a autant d'importance, si ce n'est plus parfois, que la formation initiale dans le succès d'un système d'éducation »*.

En France, malgré le signal d'alarme de la Cour des comptes face à la faiblesse de la formation continue dans le primaire, la situation a continué d'empirer.

Le rapport de l'OCDE pointe également que : *« Les enseignants français, avec environ deux jours et demi, bénéficient de bien moins de jours de formation que leurs homologues étrangers »*.

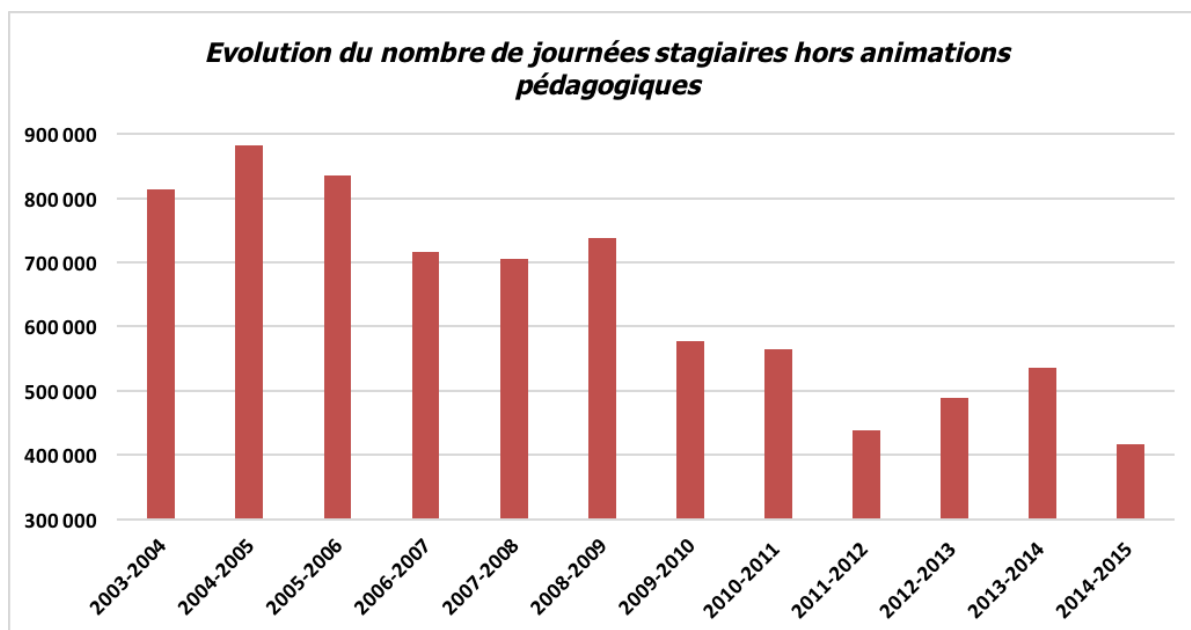
En effet, la moyenne est de huit jours par an dans les pays membres de l'OCDE en 2013.

Le rapport pointe aussi la nécessité de travailler à une qualité et une prise en compte des besoins des élèves et des enseignants permettant de rendre cette formation continue efficace : *«Les enquêtes conduites par les organisations internationales comme par les organisations syndicales révèlent un scepticisme, très majoritaire parmi les enseignants, sur l'aide que leur apportent ces formations dans leur travail quotidien» et «une formation continue très faible, sans lien étroit avec les besoins concrets exprimés par les enseignants.»*

La formation continue des enseignants n'est pas réellement à la hauteur des enjeux. Quant à la Cour des comptes, elle met à l'index l'Éducation nationale pour défaut de remboursement des frais de déplacement, de restauration et d'hébergement.

Le Bilan social publié par le ministère dresse lui aussi un état des lieux peu reluisant de l'offre de formation continue.

Données chiffrées extraites du Bilan Social publié en 2017 dont les éléments les plus récents sont ceux de 2014/2015 :



Source : MENESR-DGESCO

Hors animations pédagogiques, en 10 ans, on note une chute de près de 53 % du nombre de journées stagiaires entre 2005 et 2015, avec 882 003 journées stagiaires en 2005 et 417 500 en 2015. Entre 2013/2014 et 2014/2015, on constate **une baisse de 22 % du nombre de journées stagiaires**, qui chute de 535 200 à 417 500, toujours hors animations pédagogiques. La tendance est à l'augmentation du nombre de stagiaires présents, pour des volumes de formation conduisant à des formats de stages de plus en plus courts.

Illustration départementale : plans de formation 2017/2018

Premiers éléments sur les plans de formation de cette année, alors que dans nombre d'académies et de départements, les plans de formation ne sont toujours pas connus fin août.

D'un département à l'autre, les variations quantitatives en offre de formation sont très importantes. Ainsi, le département de l'Eure propose 64 journées de stages ouvertes à tous les enseignants contre 8 430 dans les Hauts-de-Seine. Même en tenant compte des variations d'effectifs enseignants, l'écart est considérable.

Les formations à public désigné (directeur, formateur etc.) représentent la majorité des stages de certains plans de formation.

Sur la lancée de la précédente mandature, les formations liées au dispositif Plus de maîtres, fortement remis en cause par l'actuel ministère, restent présentes dans de nombreux départements.

Sur un premier échantillon de plans de formation départementaux, on trouve comme thématiques l'éducation prioritaire, le dispositif Plus de maîtres, les liaisons CM2-6e, le numérique, le langage oral ou le jeu à la maternelle.

Des thématiques dans l'air du temps comme « les neurosciences » ou « lecture et cerveau » apparaissent également.



Santé au travail

Conditions de travail

Le travail enseignant mis à mal

La médecine de prévention, un parent pauvre à l'Éducation nationale

La médecine de prévention pour les personnels enseignants reste une mission difficile, voire impossible à remplir, avec 1 praticien pour 15 000 enseignants ! Les principales causes en sont la pénurie de médecins de prévention et le manque de moyens de financement. La médecine de prévention se doit pourtant d'organiser une visite médicale tous les cinq ans pour les agents de l'Éducation nationale, comme le prévoit le décret n° 95-680 du 9 mai 1995.

Actuellement, 83 médecins de prévention (60,8 équivalents temps plein, ETP), exercent au niveau des académies et des départements. Le taux de couverture est aux alentours de 22% si l'on considère qu'un médecin pour 2 500 enseignants serait nécessaire. (Synthèse de l'activité de médecine de prévention 2015/2016).

Aujourd'hui, le ministère de l'Éducation nationale n'est pas en mesure d'avoir une vision de la santé de ses personnels. Il manque 318 ETP pour que tous les enseignants puissent bénéficier de cette médecine de prévention.

6 académies n'ont toujours aucun médecin de prévention.

(Rapport annuel année 2016 / Bilan de la situation générale de la santé, de la sécurité et des conditions de travail dans les services et établissements du MEN)

Suivi médical des enseignants

Différents types de visites médicales sont réglementaires :

- La visite médicale à l'entrée dans le métier (décret 1982)
- La visite quinquennale de suivi des personnels
- La surveillance médicale particulière, concernant les personnels rencontrant des problèmes de santé chroniques, les femmes enceintes, les personnels en situation de handicap
- Les visites à la demande sont également prévues (à la demande de l'administration pour les différentes opérations administratives, à la demande des enseignants qui rencontrent des difficultés...).

Aujourd'hui, si la visite d'entrée dans le métier est automatique, mais très souvent externalisée, la visite quinquennale est quasi-inexistante.

Quant à la surveillance médicale particulière, il n'existe aucun fichier permettant aux médecins de prévention de connaître la liste des enseignants à suivre chaque année.

Pour l'année 2016, 42 160 visites médicales ont été réalisées pour un effectif de 35 752 agents reçus, dont :

- 13 320 visites au titre de la surveillance médicale particulière, soit 32% des visites ;
- 2 712 visites au titre de la surveillance quinquennale, quand il en faudrait 67 414 chaque année pour l'ensemble des enseignants du premier degré. 11 académies n'en réalisent aucune : Bordeaux, Caen, Créteil, Grenoble, Guyane, Lyon, Martinique, Nancy, Orléans-Tours, Reims, Rouen.

Les outils mis en place ne permettent pas de comptabiliser le nombre de demandes de rendez-vous par rapport aux nombres de visites effectuées.

Source. Synthèse activité des services de médecine de prévention, enseignement scolaire, Année 2015/2016.

Accidents du travail

13 906 accidents de travail ont été déclarés par les agents du ministère de l'Éducation Nationale en 2016, 31,7 % concernent les professeurs des écoles. Le taux d'accident dû à des agressions est en augmentation de 5% par rapport à 2015.

Pour autant, le ministère reconnaît une sous-déclaration des accidents de travail et des maladies professionnelles du fait de la méconnaissance de la procédure sur le terrain.

Source : Synthèse activité des services de médecine de prévention, enseignement scolaire, Année 2015/2016.

Pas assez de postes adaptés

Pour les enseignants rencontrant des difficultés dues à leur état de santé, l'affectation sur poste adapté est une mesure transitoire qui permet soit de recouvrer la capacité d'assurer la totalité de ses fonctions, soit d'envisager une activité professionnelle différente.

Elle peut être de courte durée (jusqu'à trois ans) ou de longue durée (quatre ans, renouvelable sans limitation).

1320 enseignants ont bénéficié d'un poste adapté de courte durée en 2015, contre 1270 en 2013 et 1229 en 2014.

443 enseignants ont pu bénéficier d'un poste adapté de longue durée en 2015, contre 491 en 2014 et 454 en 2013.

Au terme des 4 années, toujours pour l'année 2015, 68% ont été renouvelés et 32% sont sortis du dispositif :

- 19% d'entre eux ont repris l'enseignement,
- 39% sont partis à la retraite,
- 12% ont été placés en congé longue maladie ou en congé de longue durée,
- 3% ont été reclassés,
- 8% sont partis à la retraite pour invalidité,
- 13% sont décédés,
- 7% relèvent d'autres sorties

Source : PLF 2017

Les données du ministère ne font pas état du nombre de demandes mais seulement du nombre de postes attribués. Elles ne permettent donc pas d'évaluer le nombre réel de postes nécessaires.

En tout état de cause, ce nombre de postes est largement insuffisant et ne permet pas de satisfaire le nombre croissant de demandes. L'allongement des carrières, le vieillissement de la population enseignante, les risques professionnels sont des éléments qui doivent être mieux pris en considération par les directions des ressources humaines.

Démissions des enseignants de plus en plus nombreuses

Les démissions ne sont pas vraiment un phénomène nouveau, mais leur nombre croissant a de quoi alerter.

Il y a dix ans, en 2007/2008, 142 professeurs des écoles décidaient de quitter l'Éducation nationale.

Durant l'année 2014/2015, ce sont 461 enseignants du premier degré qui faisaient le choix de changer de métier, parmi lesquels 74 ont obtenu des indemnités de départ volontaires sur la base d'un projet.

Même si, rapportés au nombre d'enseignants du premier degré, les chiffres ne sont pas très conséquents, l'augmentation des démissions interpelle.

Pour certaines d'entre elles, ces démissions sont en lien avec un nouveau projet professionnel tel qu'une création d'entreprise ; pour d'autres il s'agit de trouver une porte de sortie quand l'enseignement devient impossible.

Pour autant, de plus en plus de visites auprès des services de prévention concernent les risques psycho-sociaux. 10 % des personnels seraient en souffrance au travail.

Source : PLF 2017.



Les enseignants non titulaires

Recrutés jusqu'à présent dans quelques académies fortement déficitaires, les enseignants contractuels sont désormais de plus en plus nombreux dans les écoles. Ce recours est devenu la réponse à court terme et massive du ministère à la crise du recrutement. Ce n'est pas ainsi que le SNUipp-FSU conçoit le service public d'éducation.

Un nombre en nette augmentation

Les mutations par la voie des inévitables entre départements et le recours aux listes complémentaires des concours de recrutement suffisaient à régler les situations locales tendues. Mais la difficulté à obtenir une mutation, combinée à une crise durable du recrutement, ont conduit à ce que le recours à des enseignants non titulaires dans les écoles prenne de l'ampleur et concerne un grand nombre d'académies.

En juin 2016, **2 074 ETP (équivalents temps plein)** étaient dénombrés, essentiellement sur les académies de Créteil (567 ETP), Mayotte (500 ETP), Versailles (192,78 ETP) et de la Guyane (220,50 ETP).

Vers une généralisation ?

A l'instar du second degré où le recours aux non titulaires fait largement système, notamment sur les remplacements, la délégation de pouvoir donnée aux recteurs pour recruter des enseignants contractuels dans le premier degré tend à se généraliser. Le choix est souvent fait de recourir à des non titulaires avant même d'avoir épuisé la liste complémentaire du concours.

Le SNUipp-FSU s'oppose au principe du recrutement d'enseignants non titulaires dans le premier degré. Il demande l'ouverture de concours spéciaux là où c'est nécessaire et l'extension de la liste complémentaire, élargie à d'autres académies ou à d'autres voies de concours sur la base du volontariat et son recours systématique pour couvrir les déficits. Les recrutements doivent également être augmentés et de véritables pré-recrutements organisés.

Ce qui change à cette rentrée



5



Ce qui attend l'école et ses personnels

enseignants, enseignants spécialisés, psychologues, AESH

Quelles sont les nouveautés de cette rentrée qui auront un impact sur la vie des écoles et celle des personnels ?
Tour d'horizon des principales nouvelles mesures.

Du côté de l'école :

<p>CP à 12 en REP et REP+</p> <p>100% de réussite au CP</p>	<p>Dès la rentrée 2017, un grand nombre de REP+ et quelques REP seront concernés par la mesure des CP dédoublés. Cette mesure se fait à moyens constants, sans créations de postes, et de façon différente d'un département à l'autre. Le plus souvent au détriment du dispositif « Plus de maîtres que de classes », parfois en prenant sur les réserves de rentrée, sur les moyens de remplacement, sur les postes de RASED ou en n'abondant pas par exemple les dispositifs de moins de 3 ans.</p> <p>En faisant le choix de ne pas investir à hauteur des besoins, le gouvernement contribue à opposer des dispositifs, au mépris de l'engagement d'équipes très investies, quand il faudrait garantir les moyens pour leur pérennité.</p> <p>Le dispositif des CP à 12 recentre l'apprentissage de la lecture sur l'année du CP au détriment de la notion de cycle. Cela s'accompagne d'une certaine conception de l'apprentissage de la lecture, basée sur la stricte correspondance graphophonologique et sur la méthode syllabique. Or lire c'est comprendre. Si l'apprentissage des sons est un des éléments du processus d'apprentissage de la lecture, il ne peut se suffire à lui-même quand l'objectif est de permettre à chaque élève de comprendre ce qu'il lit et d'avoir ainsi une réflexion sur le monde.</p>
<p>Rythmes scolaires</p>	<p>Le décret modifiant le code de l'éducation sur l'organisation du rythme hebdomadaire est paru le 28 juin 2017. Il offre la possibilité d'un retour à quatre jours de classe dès la rentrée de septembre.</p> <p>Il est désormais possible de déroger au décret « Peillon » qui cadrerait la semaine scolaire avec neuf demi-journées s'organisant obligatoirement sur cinq matinées. Le précédent décret dérogatoire dit « Hamon » permettait lui un cadre de huit demi-journées mais</p>

	<p>avec l'obligation de maintenir cinq matinées de classe.</p> <p>Les modalités de modification de l'organisation de la semaine scolaire restent identiques. Une proposition conjointe d'une commune (ou d'un établissement public de coopération intercommunale) et d'un ou plusieurs conseils d'école doit être adressée à l'IA-DASEN. C'est ce dernier qui autorise ou non la modification.</p>
Redoublement	<p>Le redoublement redevient possible mais garde un caractère exceptionnel. Ce qui dans les faits ne devrait pas changer grand-chose et ne prévoit toujours pas de mesures préventives comme par exemple une augmentation des RASED.</p>
Programmes à l'école	<p>Pas de nouveaux programmes en cette rentrée scolaire, le nouveau ministre a indiqué qu'il ne reviendrait pas sur les programmes en place. Cependant, en axant la priorité sur le « Lire, écrire, compter », et le 100% réussite au CP, des questions se posent : Quid des cycles ? Quelles inflexions sur les outils, les méthodes pédagogiques ? Pour imposer 20 h d'apprentissage de français comme cela pourrait être préconisé ? La GS de maternelle va-t-elle se voir imposer un retour à l'apprentissage de listes de mots ?</p>
Livret scolaire numérique	<p>Le carnet de suivi comme le LSU ne sont pas remis en cause. Le LSU a posé des problèmes aux enseignants : plateforme qui dysfonctionne, difficultés à rentrer les compétences, absence de garanties concernant la confidentialité des données. Et même, en fin d'année, distribution aux parents d'une brochure explicative alors qu'ils ne possédaient pas de mot de passe pour se connecter. Le SNUipp demande depuis l'an passé un moratoire. Des interrogations persistent sur l'intérêt pédagogique de cette application et sur la charge de travail supplémentaire qu'elle pourrait induire pour les enseignants.</p>
Mesures de sécurité renforcées dans les écoles suite aux attentats	<p>Les mesures de sécurité dans les écoles ont été renforcées par l'instruction commune des ministères de l'Education Nationale et de l'Intérieur du 12 avril 2017. Il s'agit essentiellement de distinguer les menaces entre risques majeurs (naturels, industriels) et attentat/intrusion. Ceci implique d'élaborer deux documents distincts...</p> <p>Alors qu'il était requis d'intégrer le risque attentat/intrusion au sein du PPMS consacré à la gestion des risques majeurs, il convient maintenant de distinguer ces risques dans un PPMS spécifique. Ce document anticipe deux situations : d'une part, l'école (ou ses abords) est ciblée par l'attentat, d'autre part l'attentat vise un établissement proche nécessitant la mise en œuvre de mesures de sécurité dans l'école. Des documents ont été conçus pour aider les directeurs/trices et leurs adjoint-es à la conception des consignes de sécurité. Le SNUipp est très sensible à la protection des élèves et des adultes présents dans l'école, cependant cette nouvelle demande se fait sans formation et sans tenir compte de la réalité du bâti des écoles.</p>

Les psychologues	Le corps de psychologues de l'EN est créé au 1 ^{er} septembre. Les lauréats du 1 ^{er} concours sont affectés en centre de formation PsyEN. Ils effectuent un stage auprès d'un psychologue tuteur en pratique accompagnée.
Les enseignants spécialisés	Les enseignants spécialisés en formation préparent désormais la certification CAPPEI. Cette formation, commune aux 1 ^{er} et second degrés se décline désormais en modules : un tronc commun (144h), deux modules d'approfondissement (104h), un module de professionnalisation (52h). Les options disparaissent. Les futurs lauréats du CAPPEI auront accès de droit pendant 5 ans aux stages MIN (Module Initiative Nationale) pour compléter leur formation (100h). Mise en place dans la précipitation, cette réforme de la formation pose de nombreux problèmes non réglés à ce jour : identification des postes au mouvement, distinction des 2 parcours RASED, situation des enseignants déjà spécialisés, etc...
Plan numérique	Le nouveau plan numérique, date de la rentrée précédente et reste à l'ordre du jour sur les formations en cours. Depuis le 30 mai 2017, un kit de communication est disponible. Ce sont des banques de ressources numériques éducatives à destination des enseignants de cycle 3. Les compétences numériques sont évaluées dans le cadre d'un nouveau référentiel qui se substitue au B2i.
Une rentrée en musique	Le ministre a adressé une note aux recteurs dans laquelle il invite les enseignants, dès le jour de la rentrée des classes, à « proposer aux élèves, qui étaient déjà présents l'année précédente, d'accueillir leurs nouveaux camarades en musique, manière chaleureuse de leur souhaiter la bienvenue ». Soigner l'accueil le 1 ^{er} jour ou enseigner la musique et les arts sont des préoccupations des enseignants partagées par le SNUipp, mais cette injonction ministérielle à grand renfort médiatique sonne comme une sérieuse méconnaissance du fonctionnement des écoles.

Du côté des personnels

En classe normale un avancement quasi uniforme	À la rentrée 2017, les enseignants seront reclassés dans les nouvelles grilles. Les trois rythmes d'avancement d'échelon (grand choix, choix et ancienneté) sont remplacés par une cadence unique sauf dans les 6e et 8e échelons.
Accès de tous à la hors classe	Une carrière complète dans la fonction publique doit dorénavant se dérouler au minimum sur deux grades (classe normale et hors-classe). Pour l'instant, les arbitrages ne sont pas rendus sur les éléments du barème permettant de garantir à tous l'accès à l'échelon terminal de la hors-classe.

Création de la classe exceptionnelle	Un nouveau grade est créé, contingenté et accessible seulement à une petite minorité des professeurs des écoles. Il concernera 10% du corps des PE promus sur une entrée « fonctionnelle » (80% des promotions) ou en s'appuyant sur le seul « mérite » (20% des promotions). Les promotions pour l'année 2017-2018 ne concerneront qu'un peu plus de 5 000 collègues. Les modalités précises d'accès seront connues après la rentrée.
Rendez-vous de carrière	A partir du 01/09/2017, trois rendez-vous de carrière sont organisés pour les PE aux 6e, 8e et 9e échelons avec des incidences sur l'avancement. Ils remplacent les anciennes inspections dont la fréquence et le déroulement étaient variables. La note est également supprimée.
ISAE : de nouveaux ayants droit	Les enseignants en SEGPA, EREA, ULIS collège percevront l'ISAE d'un montant de 1 200 €.
Indemnité spécifique (IS) 2nd degré	Les enseignants en SEGPA, EREA, ULIS collège perdent leur indemnité spécifique (IS) d'un montant de 1 559 €.
L'indemnité d'activité de coordination et de synthèse	<p>L'indemnité d'activité de coordination et de synthèse d'un montant de 1 765 € par an remplace les heures de coordination et de synthèse. Cette indemnité permet de protéger les personnels d'interruptions de versement des heures et d'harmoniser des situations aujourd'hui très disparates.</p> <p>Elle sera versée aux enseignants d'ESMS (cela se traduit pour la plupart par une revalorisation), de SEGPA, d'EREA et d'ULIS second degré.</p>
L'indemnité de mission particulière	<p>L'indemnité de mission particulière est créée pour les PE chargés de missions particulières au plan académique ou départemental.</p> <p>Elle sera versée aux enseignants référents pour les usages numériques et aux enseignants référents handicap. Son montant est de 1250 € ou de 2 500 €. Elle se substitue à leur indemnité de 929 €. Le SNUipp-FSU demande que l'instruction de gestion demandant de verser l'indemnité plafond aux enseignants référents soit appliquée dans toutes les académies.</p>
Revalorisation : il reste des perdants	<p>Le nouveau régime indemnitaire des enseignants en SEGPA, EREA, ULIS collège sera moins avantageux, avec une perte pouvant aller jusqu'à 400 € par an.</p> <p>De plus, quelques catégories d'enseignants sont toujours exclues de l'ISAE (totalement ou partiellement). Le dossier n'est pas clos !</p>

<p>Décret sur les obligations réglementaires de service (ORS)</p>	<p>Le nouveau décret sur les ORS entre en vigueur, selon la répartition suivante :</p> <p>36h d'activités pédagogiques complémentaires (APC)</p> <p>48h consacrées aux travaux en équipes pédagogiques, aux relations avec les parents, à l'élaboration et au suivi des projets personnalisés de scolarisation pour les élèves handicapés</p> <p>18h pour des actions de formation continue, pour au moins la moitié d'entre elles, et à de l'animation pédagogique ;</p> <p>6h pour la participation aux conseils d'école obligatoires.</p> <p>Les nouvelles obligations réglementaires des personnels exerçant en pénitencier leur font perdre le bénéfice des heures de coordination et de synthèse jusqu'à présent rémunérées en heures supplémentaires.</p> <p>Si les enseignants exerçant en ESMS, ULIS école et en RASED ont désormais les mêmes ORS (24h+108heures), un arrêté est attendu concernant la déclinaison du contenu des 108 h.</p>
<p>Direction et fonctionnement de l'école</p>	<p>Dans de nombreux départements, les emplois d'aide à la direction d'école (AADE) seront supprimés alors que cette mission est indispensable au bon fonctionnement des écoles. Le SNUipp-FSU est intervenu auprès du ministère pour demander le maintien des AADE et leur transformation en emplois stables et pérennes de la Fonction publique.</p>
<p>Fonctionnaires: variable d'ajustement budgétaire</p>	<p>Augmentation de la CSG La CSG augmentera de 1,7% à compter du 1er janvier 2018. Le gouvernement s'est engagé à compenser cette hausse pour l'ensemble des salariés mais concernant les fonctionnaires les modalités ne sont pas encore connues. La majorité des retraités subiront pleinement cette augmentation.</p> <p>Gel du point d'indice Alors que le point était gelé depuis 2010, une seule revalorisation de 1,2% est intervenue en 2016. Ce gain serait tout de suite enrayé par le gel de la valeur du point, annoncé pour 2018, alors même que l'inflation repart à la hausse avec 1,8% pour 2017 et 1,7% pour 2018.</p> <p>Jour de carence Le gouvernement annonce pour 2018 le rétablissement d'une journée de carence pour les fonctionnaires en arrêt maladie. Cette mesure revient à les stigmatiser, à diminuer leur salaire et à les placer dans la situation des salariés du privé les moins protégés.</p>

Et ce que nous voulons voir changer

Le niveau des salaires des enseignants des écoles, les taux d'encadrement et les temps d'enseignement qui restent parmi les plus élevés en Europe, l'absence de formation continue malgré de nombreuses annonces, le renforcement des dispositifs et structures adaptés (RASED, SEGPA, classes relais) et spécialisés.



Éducation prioritaire

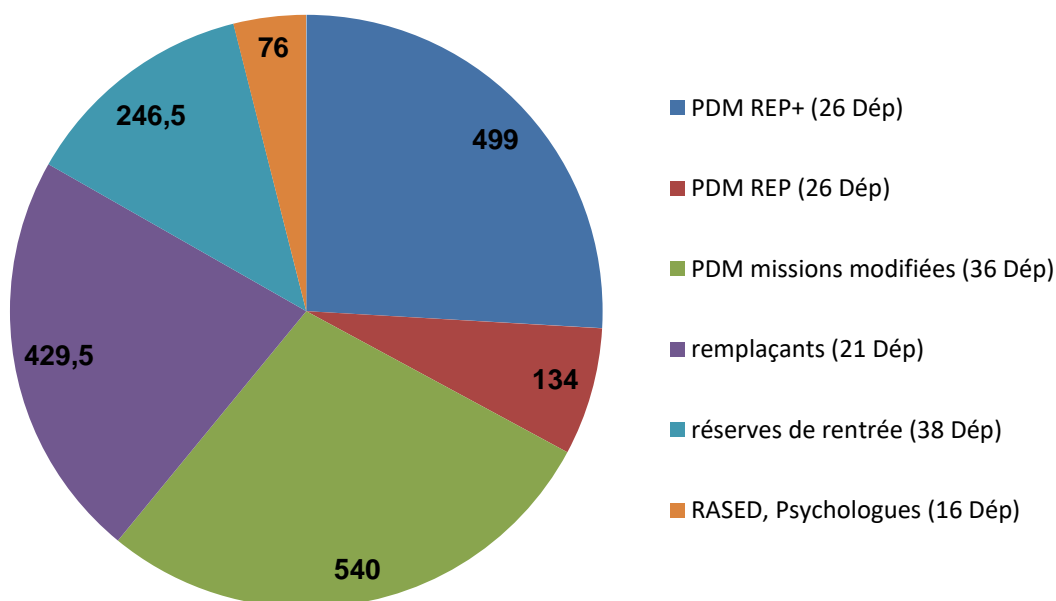
CP à 12 en REP +

Le dédoublement des CP en REP+ se fait au détriment des « Plus de maîtres que de classes », des remplaçants, de la scolarisation des moins de trois ans, des Rased et des ouvertures de classe. C'est le service public d'éducation qui est mis à mal. Car ces postes mobilisés pour répondre à la commande ministérielle sont autant de missions non assurées auprès des élèves.

Une mesure qui a un coût

En effet, contrairement à ce que laisse entendre le ministère, cette mesure se traduit par 2500 postes (d'après le SNUipp-FSU) ponctionnés sur d'autres missions d'enseignement essentielles.

Coût de la mesure dédoublement des CP en REP+ à la rentrée 2017: **1925 postes**



Enquête du SNUipp-FSU - juin 2017

Les Dasen ont souvent utilisé plusieurs procédés pour répondre à l'injonction ministérielle des CP à 12 alors que la plupart des opérations préparatoires pour la rentrée étaient déjà faites.

Ainsi, selon les endroits, les postes nécessaires pour mettre un enseignant devant 12 CP en REP+ ont été pris sur les « Plus de maîtres que de classes », les moyens de remplacement, les postes de RASED, de psychologues vacants ou encore les réserves de rentrée servant à ouvrir les classes. Cela a conduit à des mouvements de grève dans plusieurs départements avant la sortie des classes.

L'enquête du SNUipp-FSU auprès des sections départementales a fait apparaître une différence de 575 postes par rapport aux chiffres du ministère, des postes dont on ne connaît pas les modalités de redéploiement.

Miser sur la confiance dans les équipes

De manière urgente, il est nécessaire de faire confiance aux équipes de REP+ pour que chaque école puisse décider de travailler avec un maître supplémentaire et/ou des CP dédoublés. C'est le sens du vœu présenté par le SNUipp-FSU et voté très largement lors du CSE (32 pour et seulement 4 contre) : *« Compte tenu de la mise en œuvre du dispositif CP dédoublés qui, en l'absence de budget, se concrétise notamment au détriment des postes « plus de maîtres que de classes », nous demandons que les équipes de REP + concernées puissent choisir le dispositif pédagogique qu'elles jugent le plus efficace pour les élèves ».*

Prévoir des créations de postes pour 2018

L'instauration de classes à petits effectifs n'est positive que si le dédoublement ne se limite pas au CP. Il est nécessaire d'avoir une montée en charge des créations de postes pour abonder a minima le dédoublement dans les classes de CE1 en REP+ dès la rentrée prochaine et étendre la mesure dans les REP qui sont plus nombreux que les REP+.

Ceci est d'ailleurs confirmé par des chercheurs comme Pascal Bressoux et Laurent Lima qui insistent sur un effet nul de la mesure si toutes les conditions ne sont pas remplies : « Pour avoir un effet durable, il faudrait que les élèves restent deux ou trois années dans une classe réduite. Il faut donc garder ces tailles de classes en CP et CE1, et dans l'idéal, aussi en CE2 ».

Selon le ministère, 12 000 créations de postes seront nécessaires pour tenir l'engagement du dédoublement des classes de CP et CE1 en REP et en REP+.

Cette rentrée 2017, 2 500 postes ont d'ores et déjà été utilisés.

C'est donc a minima 9 500 postes qu'il faut prévoir en 2018 pour ne plus les ponctionner sur d'autres missions et ne plus affecter le service public d'éducation. Sans création rapide de postes dans le primaire, cette mesure se fera par redéploiement des postes existants et affectera le service public d'éducation en « déshabillant Pierre pour habiller Paul ».



Apprentissage de la lecture : sortir du dogmatisme

Que disent les enquêtes internationales et nationales ?

L'enquête Pisa réalisée dans l'OCDE (OCDE/PISA 2016, fiche par pays) auprès des jeunes de 15 ans montre que la performance de la France en compréhension de l'écrit a augmenté en 2015 par rapport à 2009, passant de 496 à 499 points. Ce score place la France au-dessus de la moyenne des pays de l'OCDE qui est de 493 points. Ce résultat se traduit par une augmentation importante de la proportion d'élèves performants et très performants (niveau 4, 5 ou 6 de compétence) supérieure à la moyenne de l'OCDE et en progression par rapport à 2009, tandis que le pourcentage d'élèves en difficulté (sous le niveau 2) reste stable. Le point de faiblesse de la France, révélé par les enquêtes PISA entre autres, c'est que la part des élèves les plus faibles est surreprésentée dans notre pays et que les performances des élèves sont de plus en plus corrélées à la catégorie socioprofessionnelle des parents, à leur niveau de diplôme, au nombre de livres présents à la maison.

Ces résultats montrent aussi une baisse significative des performances dans les tâches les plus complexes, en particulier en compréhension des textes informatifs et dans l'interprétation. Les élèves français sont aussi les plus nombreux à ne pas terminer les épreuves ou à s'abstenir de répondre en cas de doute.

Par ailleurs, une étude conduite par la DEPP à l'entrée au CP en 1997 et en 2011 avait laissé entendre que l'accent mis sur les activités de « pré-lecture » (étude des sons, apprentissage systématique des lettres) à l'école maternelle à la fin des années 2000 portait ses fruits avec des résultats en hausse dans la maîtrise du code. Mais en dépit de ces progrès, la même génération d'élèves, arrivée en CE2, n'était pas meilleure que quatorze ans auparavant en compréhension de lecture.

La guerre des méthodes :

Des visées politiques

La guerre des méthodes de lecture s'inscrit dans un débat plus large et très politique qui est celui des finalités de l'école et de la démocratisation du système scolaire. Ce débat date des années 70 quand l'accès au collège et donc aux études secondaires s'est généralisé. On a alors constaté les limites de la « lecture courante » basée essentiellement sur une bonne maîtrise du codage et du décodage. Cette maîtrise s'est en effet révélée tout à fait insuffisante pour la réussite de tous les élèves au

collège et les méthodes de lecture ont dû évoluer pour leur permettre de maîtriser des compétences de lecture beaucoup plus complexes et essentielles pour ne pas être en échec au collège. Une querelle s'est alors installée entre les tenants du maintien de la méthode « syllabique » comme unique enseignement de la lecture et les partisans, dont les enseignants et de nombreux chercheurs, d'une introduction concomitante à d'autres méthodes permettant l'accès à la compréhension.

Après plusieurs décennies de polémiques, la première de conférence de consensus du CNESEO en 2003 sur l'apprentissage de la lecture a permis d'apaiser ce débat qui laissait entendre que les difficultés de l'école à faire réussir tous les élèves dans l'accès à la maîtrise de la langue écrite relevaient essentiellement d'une question de méthode. Un consensus a permis de dépasser l'opposition entre les méthodes dites « globale » et « syllabique » et de mener simultanément des activités dans les classes à la fois sur le code et sur le sens. Les préconisations issues de ces travaux insistent sur le fait que la correspondance graphophonologique (correspondance entre lettres et sons) est un passage obligé et que la dimension phonologique de la langue (ou autrement dit que le langage oral est composé de phrases, elles-mêmes composées de mots, qui sont composés de syllabes, qui sont composées de phonèmes c'est-à-dire de sons). Ce travail doit être abordé dès la maternelle.

Réactiver cette « guerre des méthodes » va de pair avec la remise en cause du collège unique et donc de la démocratisation de notre système scolaire. Sous couvert de nouveaux apports de la recherche et en particulier des neurosciences, c'est la volonté même de faire réussir tous les élèves qui est remise en cause.

Une approche dogmatique

Les interventions du ministre, dans la presse comme auprès des inspecteurs stagiaires auxquels il a rendu visite en juin 2017, accompagné du chercheur en neurosciences Stanislas Dehaene, laissent augurer d'une volonté d'imposer une unique pédagogie. Pour le ministre, l'apprentissage de la lecture doit se réduire à la maîtrise des correspondances graphophonologiques : ces prescriptions visent à enfermer de fait les enseignants dans la seule voie phonologique d'entrée dans la lecture, alors même que le chantier du sens est celui qui pose le plus d'interrogations et de problèmes aux enseignants.

Le rapport « Lire et écrire » du 15 mars 2016, fruit du travail de 60 chercheurs sous la direction de Roland Goigoux, insiste d'ailleurs sur cet aspect :

« Nous n'avons pas non plus trouvé d'effet lorsque nous avons étudié les durées allouées globalement à trois des cinq sous-ensembles de tâches que nous avons identifiées : phonographie, lecture et écriture » En revanche, *« l'allongement du temps consacré à l'étude de la langue et, dans une moindre mesure, celui de la compréhension a un effet positif sur les performances globales des élèves en lecture-écriture à la fin du CP. L'effet est d'autant plus fort que les élèves sont faibles au début de l'année »*, souligne-t-il.

Ce qui est frappant dans le cas de la lecture et des références aux neurosciences, c'est la contradiction existant entre les travaux de la recherche, et les prescriptions politiques qui en sont extraites, y compris par Stanislas Dehaene lui-même.

En effet, on trouve dans les récentes recherches en neurosciences, l'affirmation des deux « circuits de la lecture » dans le fonctionnement du cerveau : la voie des sons ou voie phonologique, et la voie directe ou lexicale (traitement visuel des mots), qui existent et sont activées simultanément dans le processus de lecture. Ces travaux

ouvrent des pistes importantes pour les enseignants dans le domaine de la compréhension en lecture : la voie lexicale, voie du « sens » qui fonctionne par un traitement sémantique des mots sans passer par les sons, doit permettre aux enseignants de s'appuyer sur les morphèmes, ces « *plus petites unités de sens que contiennent les mots* » comme les définit M. Dehaene, pour une entrée dans la lecture plus variée, plus complète...Or, c'est le contraire qui est mis en avant : sous prétexte de mettre un terme à une méthode globale qui n'a que peu existé, le ministre reprend la voie phonologique comme la seule à exploiter par les enseignants.

Pour le SNUipp-FSU, ce tri opéré dans les travaux de la recherche n'est pas satisfaisant. De la même manière, la seule référence aux neurosciences pour aborder la question complexe de l'apprentissage de la lecture, et la transformation de certaines conclusions de la recherche en prescriptions pédagogiques, sont inacceptables. Les enseignants n'attendent pas de leurs élèves de CP qu'ils deviennent des lecteurs experts en un an. Mais au cours de cette première année du cycle 2, toutes les dimensions de la lecture doivent commencer à se construire et à s'articuler. Les évaluations annoncées pour le CP, par exemple, ne peuvent se limiter à une seule catégorie de compétences, sous peine d'enfermer les enseignants et leurs élèves dans une seule approche. Pour le SNUipp-FSU, on ne peut initier à un savoir-faire complexe en élaguant les éléments qui le constituent.



Redoublement : où en est-on ?

La réglementation

Ce que dit le texte en vigueur depuis la rentrée 2015 : « À titre exceptionnel, le redoublement peut être décidé pour pallier une période importante de rupture des apprentissages scolaires. »

Cette procédure fait l'objet d'une phase de dialogue préalable avec les parents. La décision de redoublement n'est prise qu'après avis de l'inspecteur de l'Éducation nationale chargé de la circonscription du premier degré. En cas de redoublement, un dispositif d'aide est mis en place, qui peut s'inscrire dans un programme personnalisé de réussite éducative. Aucun redoublement ne peut intervenir à l'école maternelle.

La réglementation a longtemps été peu contraignante en France par rapport à celles des autres pays européens. L'usage du redoublement comme outil de remédiation scolaire est plus marqué au primaire, notamment à l'entrée dans les apprentissages premiers. Ce redoublement très précoce est une spécificité française.

Depuis plusieurs années, le taux de redoublement est en forte baisse, comme le montre une note de la DEPP.

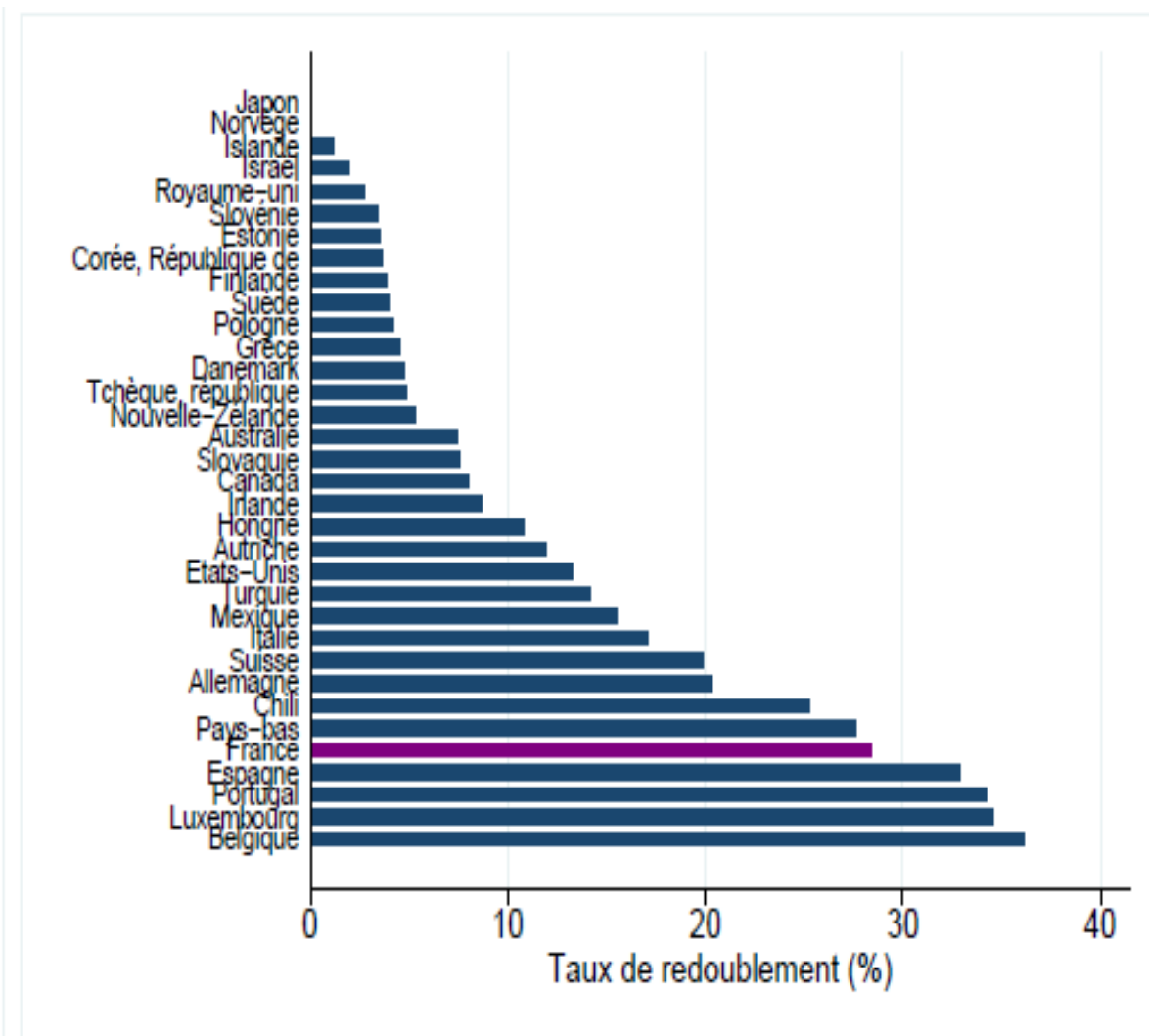
Les taux de retard en 2015 continuent à baisser, en particulier en fin de scolarité où 8,5 % des élèves entrent en CM1 avec au moins un an de retard, soit un point de moins qu'en 2014. Les filles sont moins en retard que les garçons, et l'écart augmente avec le niveau. Ainsi, la différence des taux de retard entre filles et garçons est de 0,5 point en CP et de 2,7 points en CM2. "

	2014-2015	2015-2016
CP	3,1	2,2
CE1	3,4	1,9
CE2	1,5	0,8
CM1	0,9	0,5
CM2	1,1	0,7

Lecture : en 2015, le taux de redoublement en CP est de 2,2 % contre 3,1 % en 2014.

Champ : France métropolitaine + DOM (y compris Mayotte).

Dans l'Union européenne, plus d'un tiers des pays ou communautés régionales interdit le redoublement au primaire pour l'ensemble du niveau d'enseignement ou pour les toute-premières classes (Eurydice, 2011). Alors que le taux de redoublement ne dépasse pas 5 % dans un tiers des 34 pays membres, 28 % des élèves français âgés de 15 ans ont déjà été « maintenus » lors de leur scolarité.



Sources: enquête PISA 2012, calculs du Cnesco

- Dans les pays de l'OCDE, un élève sur huit a déjà redoublé au moins une fois avant l'âge de 15 ans.
- De nombreux pays ont réduit leurs taux de redoublement entre 2003 et 2012.
- Un élève défavorisé de 15 ans sur cinq a déjà redoublé. Même à niveau scolaire similaire, les élèves défavorisés sont 1.5 fois plus susceptibles de redoubler que les élèves favorisés.

Pour l'OCDE, le redoublement peut non seulement s'avérer inefficace pour aider les élèves peu performants à surmonter leurs difficultés scolaires, mais également creuser les inégalités socio-économiques. Offrir davantage de temps d'instruction aux élèves en difficulté, adapter l'enseignement à leurs besoins afin de leur permettre de rattraper leur retard et cibler ces efforts là où ils sont le plus nécessaires, voici autant de stratégies bien plus efficaces pour aider les élèves ayant des difficultés d'apprentissage ou des problèmes de comportement.

Des alternatives existent. Éric Charbonnier, de l'OCDE, explique ainsi que dans les pays les mieux classés par les évaluations PISA, « l'Éducation est plus personnalisée. On agit plus rapidement quand on détecte les difficultés. Par exemple, en mettant en place un suivi plus proximal, du soutien. En Finlande, les enseignants contrôlent de nouveau leurs élèves à mi-parcours des notions apprises en début d'année pour leur montrer qu'ils ont progressé, c'est une forme d'évaluation encourageante qui aboutit à un rattrapage si nécessaire».

Recommandations du CNESEO*

Le jury de la [conférence du CNESEO sur le redoublement](#) a formulé plusieurs recommandations.

Pour lui, le recul du redoublement doit passer prioritairement par la mise en place de dispositifs d'aide à la difficulté scolaire au cœur de la classe, sur le temps scolaire ordinaire, en accord avec les orientations de la recherche en pédagogie et en didactique.

Le jury préconise l'interdiction totale du redoublement à l'exclusion de la dernière année des cycles scolaires à l'école primaire. Ainsi, sur le parcours CP-CE2, seule la dernière année de CE2 pourrait être redoublée.

Il invite à évaluer les effets de « *Plus de maîtres que de classes, classes aux effectifs réduits dans les établissements aux publics socialement défavorisés, scolarisation en maternelle dès deux ans* », de façon à ne conserver que les organisations scolaires qui s'avèrent pédagogiquement efficaces.

Il propose d'expérimenter l'idée d'un « *professeur des apprentissages fondamentaux* », spécialement formé notamment pour suivre les élèves en difficulté, qui gardera un même groupe d'élèves du CP jusqu'au CE2.

Le jury recommande de développer l'expérimentation d'un examen de rattrapage national en septembre en classes de fin de cycle, destiné aux élèves pour lesquels le redoublement est envisagé.

Il invite à sensibiliser enseignants, parents et élèves à l'inefficacité du redoublement, notamment au primaire.

*Conseil national d'évaluation du système scolaire



Les rythmes scolaires à la rentrée 2017

Rapide historique

- 1989, réduction de la semaine scolaire d'une heure, passant de 27h à 26h d'enseignement par semaine. La semaine de classe s'organise partout sur 4,5 jours avec le samedi matin travaillé.
- 1991, l'Inspecteur d'académie peut déroger aux aménagements du temps scolaire, diverses organisations du temps scolaire apparaissent à chaque fois à l'initiative des conseils d'école. Des expérimentations d'aménagements du temps scolaire avec des temps d'activités sportives et culturelles émergent ici ou là.
- 1994, une concertation est engagée, on demande aux conseils d'école de se prononcer sur la semaine scolaire : 38,4% des conseils d'école sont pour la suppression du samedi matin avec un raccourcissement des vacances scolaires.
- 2008, nouvelle circulaire, on passe de 26h à 24h d'enseignement + 2h d'aide personnalisée. La majeure partie des écoles françaises est à 4 jours d'enseignement sans rattrapage sur les vacances scolaires. Possibilité de dérogation : 3,6% des écoles font le choix des 4 jours et demi avec, en général, un mercredi sur trois réservé au travail en équipe. (par exemple l'Académie de Poitiers a alterné 2 semaines à 25h30 et une semaine à 21h)
- 2012, le décret « Peillon » cadre la semaine scolaire en 9 demi-journées s'organisant obligatoirement sur cinq matinées.
- 2013, le décret dérogatoire « Hamon » permet un cadre de 8 demi-journées avec l'obligation de maintenir cinq matinées de classe.
- 2017, nouveau décret, possibilité d'un retour à la semaine de quatre jours de classe.

Les résultats de l'enquête sur les rythmes du SNUipp-FSU

Dès l'annonce par le ministre d'assouplir le décret « *rythmes scolaires* » donnant la possibilité aux communes de revenir à un rythme hebdomadaire de 4 jours d'enseignement, le SNUipp-FSU a lancé auprès des enseignants une large consultation sur les rythmes scolaires en mai 2017.

En 15 jours, 28 612 collègues avaient répondu à l'ensemble du questionnaire (37957 participants en tout). Première réponse sans équivoque : la réforme des rythmes scolaires initiée par Vincent Peillon n'a pas eu les effets positifs qu'il en escomptait.

Mal pensée, mal préparée, imposée par le haut, elle est aujourd’hui massivement rejetée par les enseignants. Quel que soit l’âge ou le milieu d’exercice, plus de 8 enseignants sur 10 rejettent leur organisation actuelle. 75% souhaitent revenir à 4 jours d’enseignement hebdomadaires et 1/3 accepterait de renoncer à une partie des vacances scolaires.

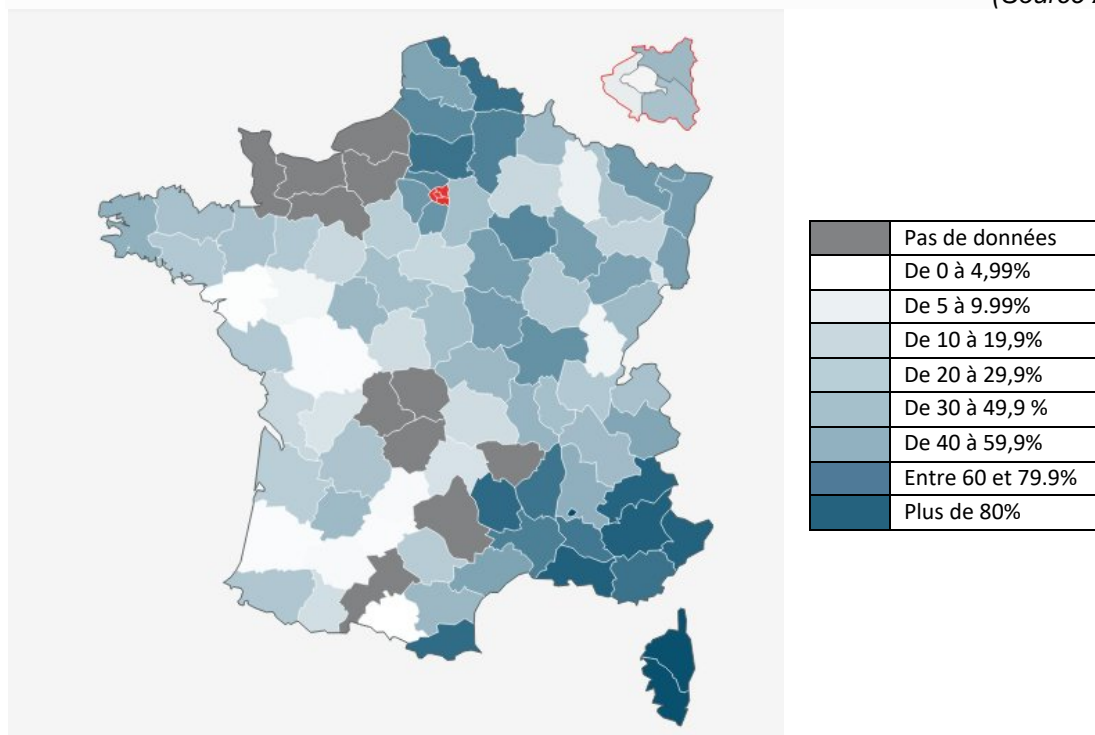
Si certains trouvent pertinent l’étalement des apprentissages sur 5 matinées et des après-midis allégées, c’est avant tout la nécessité d’une pause dans la semaine qui est avancée. Certains vont même jusqu’à exprimer la volonté de revenir au samedi travaillé. La fatigue des élèves, expliquée par la juxtaposition de temps collectifs variés incluant les pauses de midi jugées trop longues, est également soulignée.

La réforme n’est pas vécue de la même façon selon qu’elle s’adresse à des enfants de maternelle ou d’élémentaire. La fatigue et la moindre disponibilité des enfants pour les apprentissages sont davantage ressenties en maternelle, l’organisation de la journée ne s’adaptant pas toujours à l’âge des enfants. C’est aussi ce que pointe le rapport récent du Sénat avec une préconisation d’ « *organisations de temps spécifiques pour les maternelles* ». Les enseignants de maternelle sont de fait plus nombreux à souhaiter un retour à 4 jours.

Mais pour les enseignants, la réussite scolaire n’est pas qu’une affaire d’organisation de la semaine de classe, loin s’en faut. Ils réclament en tout premier lieu une baisse des effectifs, particulièrement élevés dans notre pays. Ils demandent la reconnaissance de tout leur temps de travail. Ils revendiquent la possibilité de pouvoir véritablement travailler en équipe. Ils affirment enfin la nécessité d’être formés et d’obtenir des moyens pour réussir l’inclusion de tous leurs élèves.

Pour plus d’informations, l’enquête est en [ligne](#).

Taux de communes par département passant aux 4 jours de classe à la rentrée 2017
(Source AEF 2017)



Trop de disparités sur le territoire

Le SNUipp-FSU a été très critique sur la réforme des rythmes de 2013 qui, partant le plus souvent des contraintes des collectivités territoriales et oubliant parents et enseignants, n'a pas atteint son objectif d'améliorer les apprentissages des élèves.

Une réelle prise en compte des rythmes de l'enfant, la nécessité d'un service public d'activités péri-éducatives de qualité et équitable sur tout le territoire sont pourtant des sujets importants pour la réussite de tous nos élèves. C'est pourquoi le SNUipp a constamment porté la nécessité d'une remise à plat du décret « Peillon » parce qu'il imposait de manière uniforme la semaine de 4,5 jours à toutes les écoles et parce qu'il donnait trop de poids aux collectivités locales.

Le nouveau décret permet, « sous conditions », des évolutions souhaitées par les enseignants. Il ouvre la porte aux 4 jours sans pour autant refermer celle des 4,5 jours qui doivent perdurer partout où les conseils d'école le demandent.

Le temps de l'école ne se résume pas à l'organisation de la semaine scolaire. Le calendrier scolaire doit être revu et permettre une régularité du temps scolaire sur la semaine et sur l'année de façon cohérente sur tout le territoire.

Le SNUipp-FSU n'est pas dupe d'un décret rendu urgent par le calendrier électoral. Cette précipitation a imposé aux écoles, aux familles et aux collectivités locales des modifications importantes de la semaine scolaire pour cette rentrée.

Ce décret orchestre également un désengagement de l'État dans le domaine du périscolaire sans se préoccuper de la situation de l'emploi de milliers de personnels territoriaux.

L'école à la loupe



6



L'école rurale restructurée

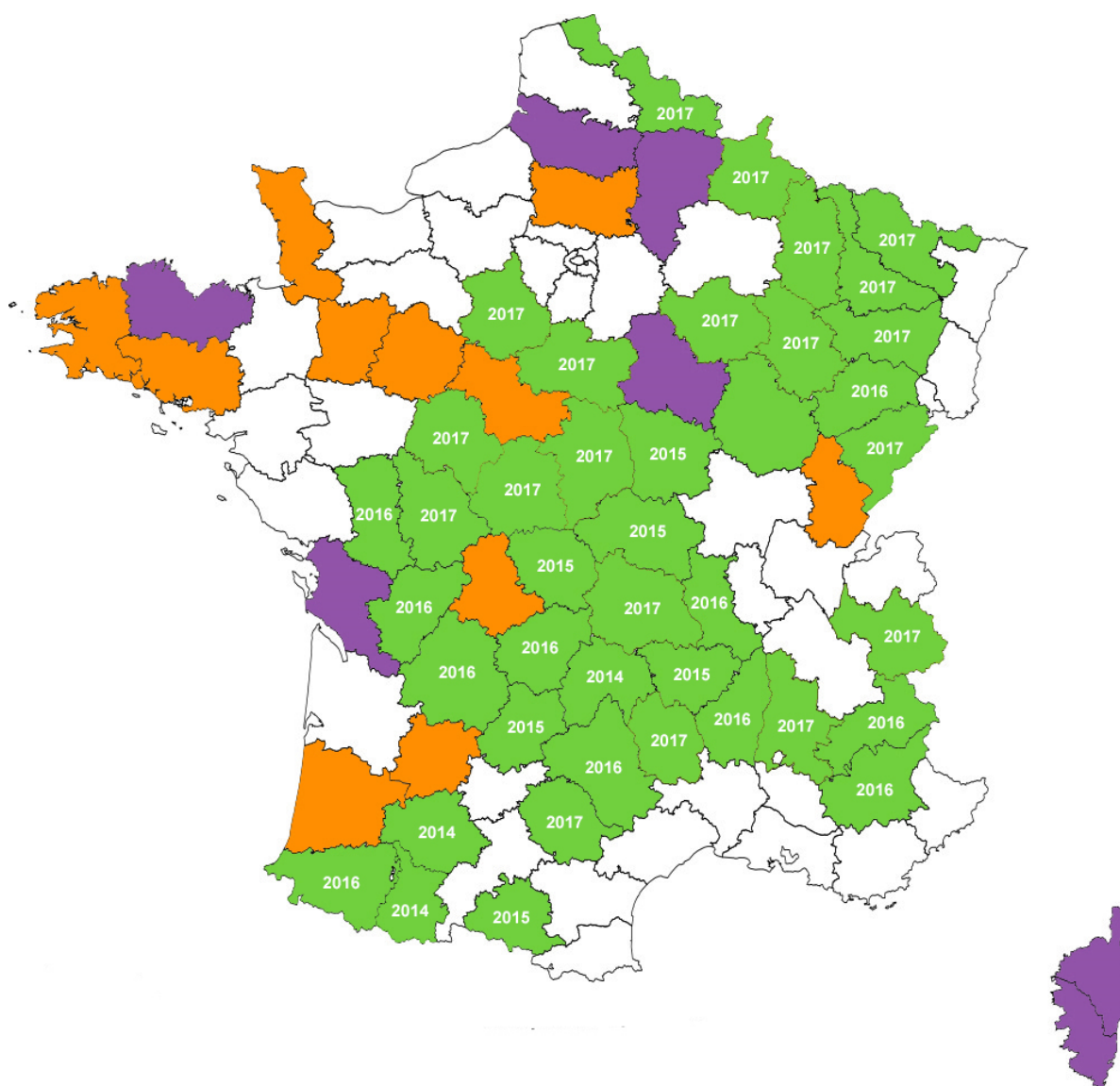
L'année 2016-2017 restera l'année des signatures massives de conventions ruralité partout sur le territoire comme s'y était engagée l'ancienne ministre de l'Éducation nationale. En l'espace de trois ans, plus d'une quarantaine de contractualisations auront été engagées avec les collectivités territoriales, avec pour principal objectif de restructurer le réseau des écoles rurales.

Les conventions rurales

Lancée en 2014 dans le Cantal, la démarche de contractualisation s'est accélérée dans les départements ruraux. Les conventions consistent en un engagement entre l'Éducation nationale et les élus des départements concernés à mettre en œuvre un schéma territorial pluriannuel d'évolution de l'organisation scolaire dans le 1er degré. Autrement dit, un réaménagement des réseaux des écoles et du maillage territorial.

Les conventions rurales peuvent être signées à l'échelon d'un département avec les représentants des maires et parfois le conseil départemental. Mais des contrats peuvent aussi être paraphés au niveau infra-départemental, entre maires de quelques communes qui s'engagent à réfléchir sur leur réseau d'écoles.

Aujourd'hui, 40 conventions départementales ont été signées. A ce nombre s'ajoutent des conventions infra-départementales.



- Convention départementale
- Convention infra-départementale
- Convention en cours ou en projet ou à l'arrêt

En incrustation, date de signature de la convention départementale

Des moyens pour accélérer la mise en œuvre

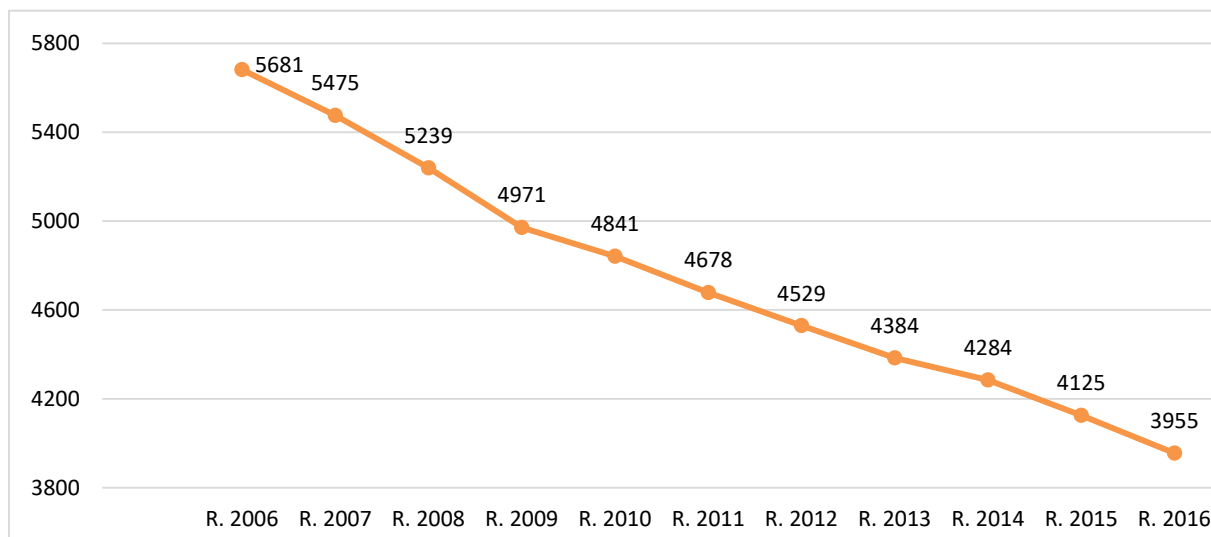
Le nouveau modèle de répartition des emplois dans le premier degré prend en compte les territoires ruraux et 20 postes ont été prévus dès la rentrée 2015. La signature des conventions rurales est nettement encouragée dès 2016 où 120 postes dédiés sont inclus dans les dotations académiques, mais en laissant aux recteurs la liberté sur l'affectation de ces moyens entre les départements. Les créations de postes 2017 prévoient une réserve de 100 postes qui seront reversés aux départements s'engageant dans une nouvelle convention rurale. Ainsi, par exemple, les départements du Puy-De-Dôme, de la Meuse, de la Savoie ou des Ardennes sont dotés de 5 postes supplémentaires...

Depuis la rentrée 2015, 240 postes auront ainsi été créés pour accompagner la mise en œuvre des démarches contractuelles dans les départements.

Restructuration du réseau des écoles

La volonté de restructurer le réseau scolaire se traduit par des fermetures de classes uniques et de petites écoles, des fusions d'écoles, des concentrations de RPI... Cela dénote également une volonté de supprimer des postes d'enseignant.

Depuis 10 ans, les écoles à classe unique sont en déclin (3 955 à la rentrée 2016).

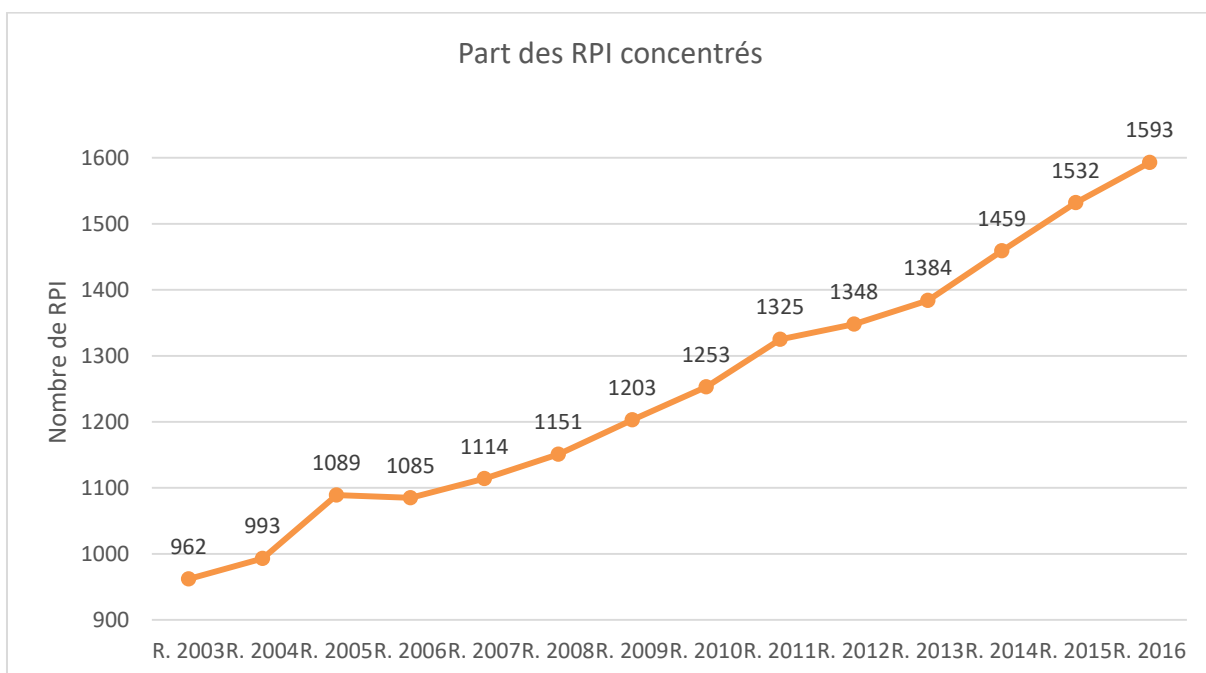
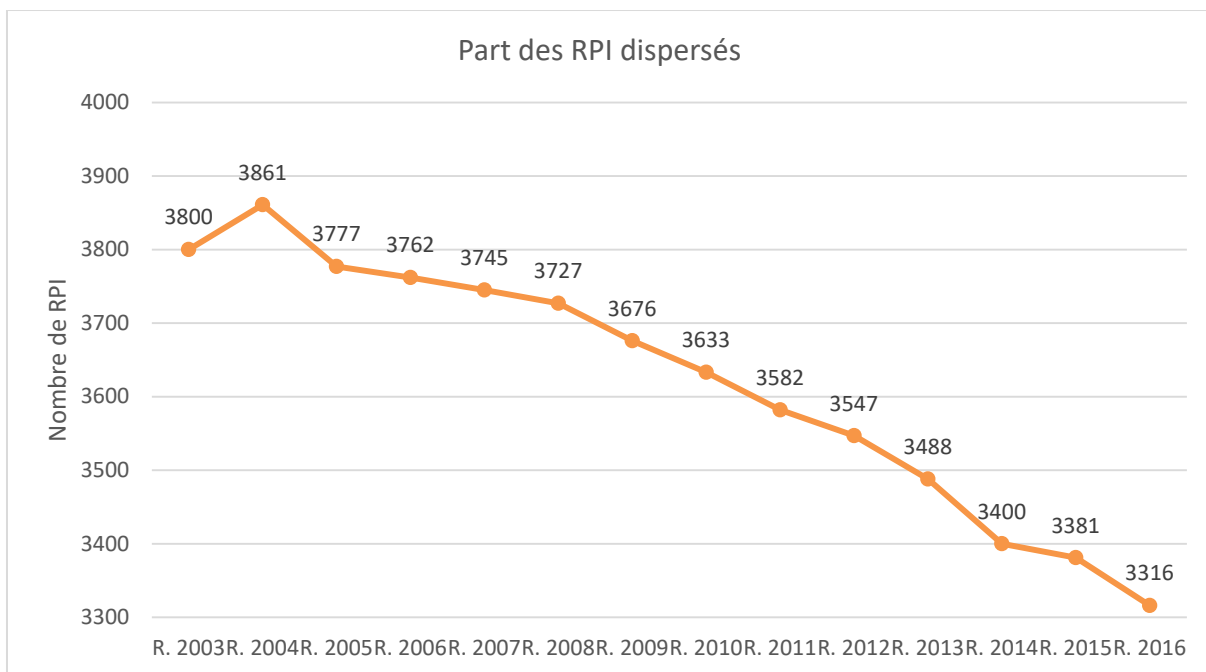


*Evolution du nombre de classes uniques
Source : Bilans de rentrée MEN*

La tendance est clairement à la mise en réseau des écoles rurales. Cette démarche n'est pas nouvelle, les regroupements pédagogiques intercommunaux datent des années 1970 avec la volonté de maintenir, en concertation avec tous les acteurs de terrain, le tissu d'écoles dans le cadre de RPI dispersés. Cela a permis de préserver le tissu scolaire rural.

Mais désormais la logique est celle d'une concentration dans le cadre de RPI concentrés avec pour conséquences des fermetures d'écoles et un maillage moins dense des écoles rurales.

Les RPI sont passés de 4 762 en 2003, à 4909 aujourd'hui, scolarisant 565 979 élèves, soit 9,71% de la population scolaire. Cette évolution est le résultat d'une forte progression des RPI concentrés au détriment des RPI dispersés. Cette tendance est largement favorisée par les conventions rurales.



Source : Bilans de rentrée MEN

La fragilisation du service public d'éducation de proximité intervient à un moment où les départements ruraux souffrent déjà en matière d'égalité d'accès aux services publics. La fermeture des petites écoles concourt à la mise en concurrence des territoires et au sentiment d'abandon qu'expriment de nombreux citoyens éloignés des pôles urbains.

Un moratoire en perspective ?

Lors de la première conférence nationale des territoires organisée au Sénat le 17 juillet dernier, le président de la République a déclaré que « *les territoires les plus ruraux ne peuvent plus être la variable d'ajustement d'économies* » et a annoncé qu'« *il n'y aura plus de fermeture de classes en école primaire* ».

Le SNUipp-FSU s'oppose à ces conventions rurales qui ont pour objectif la restructuration du réseau des écoles et qui mèneront à la réduction, voire à la disparition du service public d'éducation dans certains territoires ruraux et à terme à sa désertification.

Le SNUipp-FSU veillera à l'effectivité de l'annonce du président de la République sur le terrain, notamment au moment de la carte scolaire.



La direction d'école

La direction d'école continue d'engendrer une surcharge de travail et un manque de temps. Le chantier ouvert il y a quatre ans n'a pas permis une amélioration significative des conditions de travail des directrices et directeurs.

Les directrices et directeurs attendent des avancées concrètes en termes de temps de décharge, d'allègement de la charge de travail administratif et de reconnaissance salariale.

Ces exigences sont d'autant plus d'actualité que de nouvelles missions se sont ajoutées : mise en place et suivi de la réforme des rythmes scolaires, mise en place des mesures de sécurité renforcées...

Simplification administrative insuffisante

La simplification administrative était l'un des engagements du ministère. Mais de fait, dans beaucoup de départements, l'administration s'est contentée d'un catalogue de principes : ne pas envoyer de mails doublons, indiquer clairement l'identité de l'expéditeur, mettre en place une newsletter...

Le 1^{er} mars 2017, la ministre de l'Éducation nationale a rendu publics « 16 engagements pour l'amélioration de l'exercice du métier de direction d'école ». Au-delà des préconisations générales, les seules réelles nouveautés consistent en la mise à disposition d'applications informatiques afin de rationaliser et alléger les tâches administratives. La logique d'un cadrage national, la sollicitation des collectivités territoriales pour équiper les écoles ou la référence explicite au terme d'allègement sont des éléments positifs mais cela est pour l'instant loin de la réalité des écoles.

Les directrices et directeurs doivent pouvoir se dégager de tâches administratives chronophages et se consacrer en priorité au fonctionnement de l'école et à la réussite des élèves. Pour cela le numérique ne peut suffire à apporter une réponse aux nombreuses sollicitations. Clairement, l'amélioration de l'exercice de la direction passe avant tout par l'extension du régime de décharge et la mise à disposition d'un personnel d'aide administrative qualifié et doté d'un statut pérenne.

L'aide administrative fortement menacée

La situation reste toujours aussi tendue sur l'aide administrative à la direction d'école. Au mieux, une école sur trois en bénéficie.

L'aide à la direction d'école a été créée en 2005. Ces emplois sont occupés par des personnels en contrats aidés.

Après 24 mois, ces personnels voient leur contrat se terminer au moment où ils ont acquis un niveau de connaissance du système scolaire et une compétence professionnelle. C'est une situation absurde, injuste pour eux et inefficace pour l'école.

En 2016-2017, 15 000 contrats CUI-CAE auraient été consacrés à l'aide à la direction d'école.

À la rentrée 2017, cette mission est clairement menacée. Les contrats ne sont pas renouvelés, sauf exceptions.

Pour le SNUipp-FSU, plus que jamais l'école a besoin d'aide à la direction et au fonctionnement de l'école avec des emplois pérennes et statutaires. Il y a urgence à professionnaliser ce métier.

Augmenter le temps de décharge

Depuis 2015, le temps de décharge de service octroyé aux directrices et directeurs s'est étendu. Ils et elles bénéficient également d'un allègement du volant horaire consacré aux APC. Malgré ces récentes améliorations, le temps de décharge reste largement insuffisant. Au regard de la charge de travail, qui doit être allégée, le SNUipp-FSU demande une augmentation conséquente des décharges et qu'aucune direction ne se retrouve sans décharge hebdomadaire, y compris pour les chargés d'école.

NOMBRE DE CLASSES		DÉCHARGE D'ENSEIGNEMENT	ALLÈGEMENT OU DÉCHARGE SUR LE SERVICE D'APC (36 H)
MATERNELLE	ÉLÉMENTAIRE		
1		4 jours fractionnables*	6 h
2 et 3		1 jour par mois	18 h
4		1/4 hebdomadaire	18 h
5 à 7		1/4 hebdomadaire	36 h
8	8 et 9	1/3 hebdomadaire	36 h
9 à 12	10 à 13	1/2 hebdomadaire	36 h
13 et au-delà	14 et au-delà	décharge totale	36 h

* 2 ou 3 jours avant les vacances de la Toussaint / 1 ou 2 jours en mai-juin

Les plus petites écoles, de 1 à 3 classes, ont vu leur temps de décharge légèrement augmenter mais restent, dans bien des départements, tributaires des moyens de remplacement par ailleurs exsangues.

36% des écoles n'auront toujours pas de décharge hebdomadaire. Plus d'un tiers des directrices et directeurs d'écoles continueront d'effectuer les tâches hors temps de présence des élèves.

Une fonction trop peu reconnue

Tous les directeurs et directrices bénéficient de 8 points de nouvelle bonification indiciaire (NBI) (37,04 €), de points de bonification indiciaire (BI) en fonction de la taille de l'école et d'une indemnité de sujétion spéciale (ISS) composée d'une part fixe de 107,97 € bruts mensuel et d'une part variable liée à la taille de l'école. Cette indemnité est majorée de 20% en REP et 50% en REP+.

Libellé	Montant annuel (en €)		Total	Ecole REP (majoration de 20 %) (en €)			Ecole REP + (majoration de 50 %) (en €)		
	part fixe (0112)	part variable (1620)		part fixe (0112)	part variable (1620)	Total	part fixe (0112)	part variable (1620)	Total
Directeur école classe unique à 3 classes	1 295,62	500,00	1 795,62	1 554,74	600,00	2 154,74	1 943,43	750,00	2 693,43
Directeur école de 4 à 9 classes	1 295,62	700,00	1 995,62	1 554,74	840,00	2 394,74	1 943,43	1 050,00	2 993,43
Directeur école de 10 classes et +	1 295,62	900,00	2 195,62	1 554,74	1 080,00	2 634,74	1 943,43	1 350,00	3 293,43
Directeur en situation d'intérim	Le total correspondant est majoré de 50 %								



Les Outre-Mer

L'état du système éducatif des Outre-Mer reste préoccupant. L'échec scolaire connaît un niveau inacceptable. Actuellement, entre un quart et la moitié des jeunes des DOM sortent du système scolaire sans aucun diplôme ni qualification***.

L'avis sur le droit à l'éducation dans les Outre-Mer du 6 juillet 2017 de la Commission nationale consultative des droits de l'Homme (CNCDH) dresse un bilan particulièrement alarmant de la situation en Guyane et à Mayotte**.**

Des situations de forte pauvreté

La part des foyers fiscaux non imposables est de 70,2% dans les DOM (hors Mayotte) contre 43% en France métropolitaine. A Mayotte, il atteint 94,5 %**.

309 914 élèves scolarisés dans les DOM (public/privé)

Part d'élèves du public dans une commune du premier quintile de revenu disponible par Unité de Consommation					
Guadeloupe	Guyane	Martinique	La Réunion	Mayotte	France métropole+DOM
90,1%	93,1%	85,6%	100%	100%	23%

Bilan de la rentrée 2016-DGESCO-MEN

Des conditions d'apprentissage difficiles et dégradées

Si la Guadeloupe et la Martinique ont un nombre moyen d'élèves par école proche de celui de la métropole (environ 150 élèves), à La Réunion, en Guyane et à Mayotte ce chiffre oscille entre 227 et 271*. De plus, à Mayotte, le nombre d'élèves par classe est élevé 26,56 (France métropolitaine + DOM 23,56) **

La croissance démographique, particulièrement à Mayotte et en Guyane, exige un investissement fort, notamment par le recrutement d'enseignants titulaires. Actuellement il est trop souvent fait appel à des contractuels pour pourvoir les postes****. Cette solution n'est pas acceptable, elle ne permet pas le même service public dans les DOM et en Métropole. Les conditions d'apprentissage difficiles et dégradées des élèves ultra-marins les mettent en situation d'inégalité et elles se traduisent par moins de possibilités de réussir leurs études que pour leurs camarades de métropole.

En Guyane et à Mayotte, plusieurs milliers de jeunes scolarisables vivent dans des conditions précaires. La scolarisation de tous les enfants est une première étape pour la sortie de la précarité et de l'illettrisme de certaines familles. Des écoles, doivent être construites à proximité de tous les lieux de vie, en exigeant de l'Etat qu'il prenne le relais lorsque les collectivités ne peuvent pas assumer. La gratuité des transports doit être assurée à toutes les familles.

A Mayotte, la situation est particulièrement grave et urgente : le droit à l'éducation dans des conditions de qualité n'est pas garanti et la scolarisation des enfants de 3, 4 ou 5 ans n'est pas assurée****. Une solution doit être trouvée dans les plus brefs délais pour en finir avec le principe des rotations (classe le matin ou l'après-midi sur 5 heures par manque de locaux), qui ne peut en aucun cas servir de modèle pour répondre à la pénurie d'infrastructures.

Face à l'ampleur des difficultés correspondant au retard scolaire des enfants, les moyens mobilisés par l'État semblent encore trop limités pour renverser une tendance qui inscrit l'échec scolaire comme une donnée structurelle du système scolaire dans les DOM.

Les langues à l'école

Un jeune sur 10 né en 1992 est en difficulté de lecture d'après les évaluations effectuées entre 2009 et 2015 lors de la journée « Défense et citoyenneté ». Concernant les Outre-Mer, les chiffres sont beaucoup plus importants : autour de 30% pour la Guadeloupe, la Martinique et La Réunion, 47% en Guyane et 73% à Mayotte**

Dans les Outre-Mer, la langue parlée dans les familles, dans les relations au quotidien, n'est pas toujours le français. La non prise en compte de cette spécificité engendre souvent des souffrances et des difficultés chez les élèves, empêchant un apprentissage correct du français. Une grande partie de l'échec scolaire et de l'illettrisme dans les DOM en résulte.

Des moyens doivent être déployés pour que la scolarisation soit effective et de qualité. Elle doit se faire en prenant en compte les langues et cultures des enfants accueillis. Les enseignants doivent être formés à l'enseignement du français langue seconde. A défaut de disposer d'un bagage minimum en langue régionale ou locale, ils doivent pouvoir s'appuyer en maternelle sur d'autres personnels pour favoriser les interactions langagières. Dans ce cadre, le dispositif ILM (Intervenant en langue maternelle) mis en place en Guyane permet de rendre moins brutale la transition famille-école.

**Bilan de la rentrée 2016-DGESCO-MEN*

***Géographie de l'école 2017 – DEPP-MEN*

**** Atlas des risques sociaux d'échec scolaire, 2^{ème} édition augmentée 2016, coédition CEREQ et DEPP-MEN*

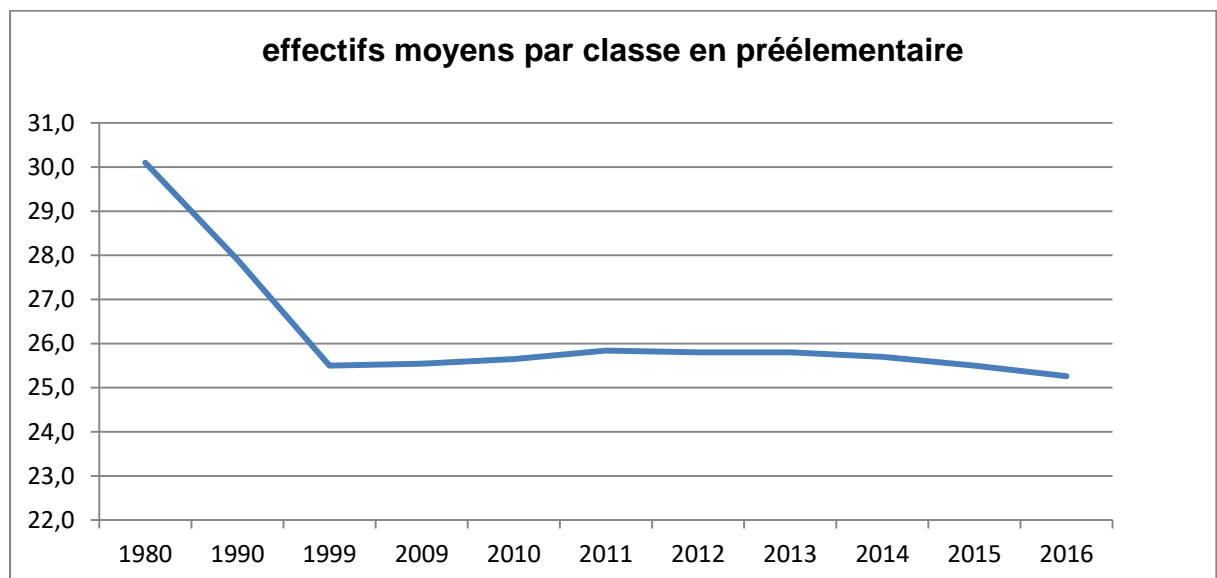
***** Avis sur le droit à l'éducation dans les Outre-mer- juillet 2017 – CNC DH*



La maternelle

La France est l'un des quelques pays (avec la Belgique, le Danemark, l'Espagne, l'Islande, la Norvège) où la scolarisation à l'âge de trois et quatre ans est généralisée (au moins 95% des enfants de trois et quatre ans inscrits dans les programmes pré-primaires dans ces pays). En France, ce sont 98% des enfants de trois ans et 100% des enfants de quatre et cinq ans qui fréquentent l'école maternelle. Ce plébiscite des familles ne doit rien au hasard : la présence d'écoles maternelles sur tout le territoire, la gratuité et la qualité de l'enseignement ont contribué à sa réputation.

Compte-tenu de l'impact de la fréquentation de l'école maternelle sur les apprentissages et les parcours scolaires des élèves (OCDE 2017), l'investissement dans cette scolarisation première doit être amplifié : si le défi de la massification a été relevé, celui de la qualité de l'école maternelle doit être relevé. Cela passe par la réduction des effectifs, la formation des enseignants, les conditions d'accueil des élèves.



Source : RERS 2016 (MEN-DEPP)

Champ : France métropolitaine + DOM

Si un effort en créations de postes a permis une baisse importante des effectifs par classe à l'école maternelle entre 1980 et 1999, on note une remontée significative au

début des années 2000. Les créations de postes de la précédente mandature ont permis de retrouver les taux de l'année 2000. (Source RERS-DEEP)

Le quotidien professionnel des enseignants n'est pas un long fleuve tranquille : entre le prescrit de nouveaux programmes et le réel d'une formation très insuffisante, entre la prescription de nouvelles modalités d'évaluation et le manque d'accompagnement pour leur mise en œuvre, entre la nécessité de donner à tous les élèves une bonne maîtrise du langage et des nombres et le réel de classes aux effectifs trop lourds... les professionnels se sentent parfois démunis dans l'exercice d'un métier de plus en plus exigeant.

Il est donc nécessaire de dégager :

- du temps pour travailler en équipe et nouer de solides relations avec parents, ATSEM et partenaires ;
- de la formation en lien avec la recherche pour mieux prendre en compte les spécificités des jeunes enfants face aux apprentissages ;
- des espaces, du matériel et des effectifs adaptés pour prendre en compte les besoins de jeunes enfants ;

Quelques chiffres, quelques rappels

À la rentrée 2016, 2 216 800 enfants sont scolarisés dans l'enseignement préélémentaire en France métropolitaine et dans les DOM*. Ce nombre est en diminution par rapport à l'année précédente (- 0,4 %). Depuis vingt ans, la quasi-totalité des enfants âgés de trois ans et plus est scolarisée (98% pour les trois ans et 100% pour les quatre et cinq ans selon la DEPP et l'INSEE). L'évolution du nombre d'élèves de trois à cinq ans suit l'évolution démographique contrairement à celle des enfants de moins de trois ans qui dépend davantage de la politique éducative. Depuis 1999, la baisse du taux de scolarisation des enfants de deux à cinq ans s'explique essentiellement par la diminution constante du nombre d'enfants scolarisés à l'âge de deux ans (11,0 % en 2012 et 11,86% en 2016 contre 34,6 % en 1999). À la rentrée 2015, ce taux diminue très légèrement et s'établit à 77,6% (RERS 2016).

À la rentrée 2016, la démographie scolaire pré-élémentaire recule de 28 318 élèves (Métropole + DOM dont Mayotte où 9 826 élèves supplémentaires sont scolarisés en 2016 par rapport à 2015)

**Source : bilan de la rentrée scolaire premier degré public – DGESCO, juillet 2017.*

Quelques faiblesses pointées par l'OCDE

Dans son rapport sur l'éducation et l'accueil des jeunes enfants (EAJE), l'OCDE réaffirme le lien entre les aspects quantitatifs et qualitatifs de l'accueil des jeunes enfants et les résultats scolaires ultérieurs. La plupart des pays observés tend à consacrer des budgets de plus en plus importants à la prise en charge collective des enfants de 0 à 6 ou 7 ans, cette part représentant environ 0,8 % du PIB.

En France, la part du PIB consacrée à la scolarisation des élèves de trois à six ans est comparable à celle d'autres pays mais, du fait de la très forte proportion d'élèves scolarisés dès trois ans, la part de PIB par élève est plus faible qu'ailleurs.

Le rapport de l'OCDE souligne que la qualité de la scolarisation est dépendante de critères précis : la qualification et le salaire des enseignants, le nombre d'élèves par classe, le temps de scolarisation et celui d'exposition aux apprentissages. Dans tous ces domaines, la France affiche des faiblesses qui remettent en cause la qualité de la scolarisation des élèves à l'école maternelle. Le coût salarial des enseignants par élève est inférieur en France à la moyenne des pays de l'OCDE. Quant à la formation initiale et continue, l'OCDE souligne la faiblesse des politiques actuelles. Si les enseignants sont recrutés à un haut niveau intellectuel, la formation pédagogique spécifique à la petite enfance est très insuffisante. (cf. page formation continue)

La question des transitions entre crèche et maternelle et maternelle et élémentaire est aussi posée. Une meilleure harmonisation est nécessaire du fait de cultures professionnelles très différentes.

Comme le constate E. Charbonnier de la direction Éducation de l'OCDE : « *Nous avons l'accès universel mais il n'est pas la garantie de la qualité* ».

Maternelle et handicap

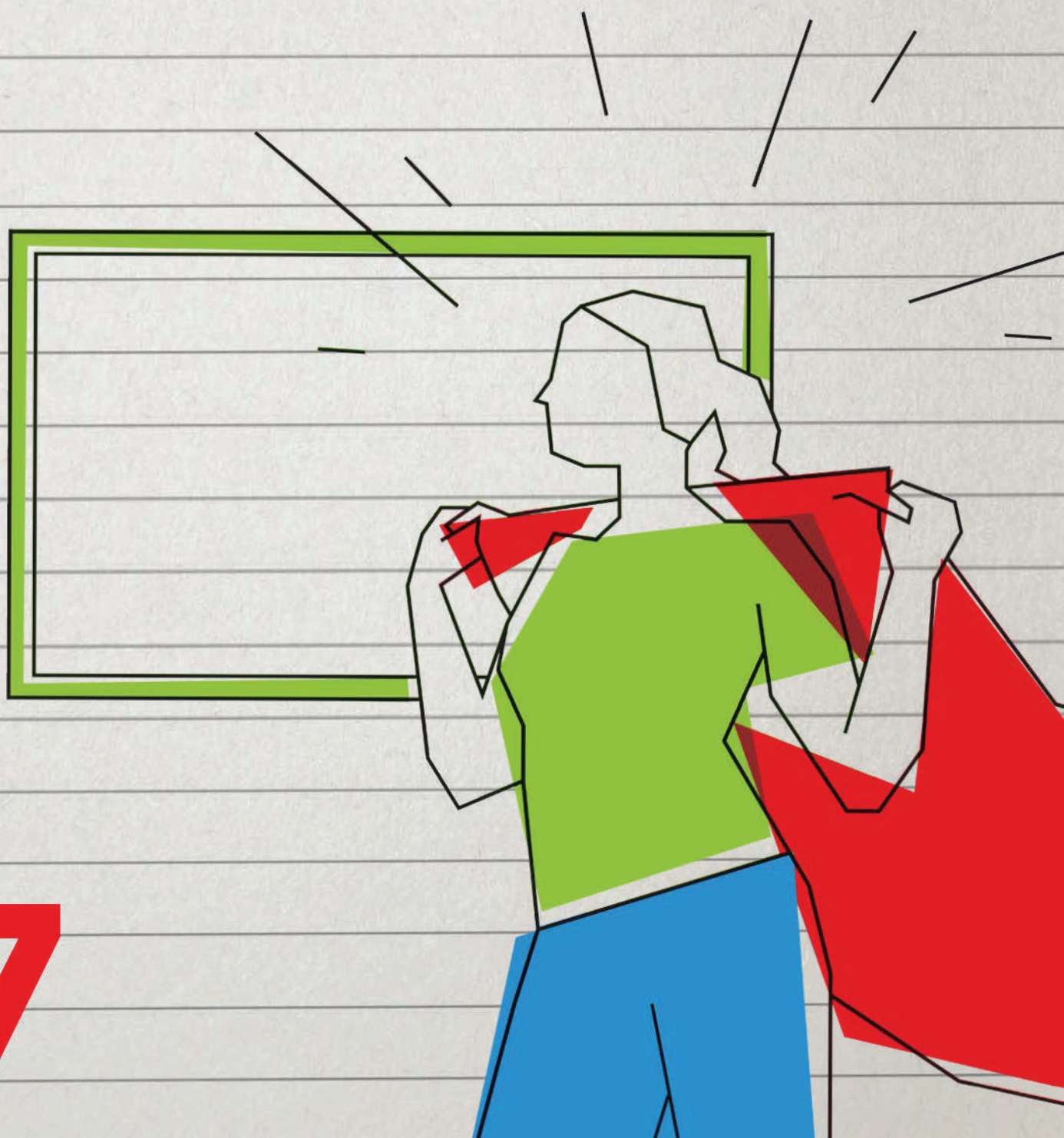
La quasi-totalité des élèves qui sont ou qui seront considérés en situation de handicap au regard des critères des MDPH sont scolarisés en milieu ordinaire à l'école maternelle. Ce taux diminue au cours de la scolarité du fait de l'orientation vers les structures ou les établissements spécialisés.

Les publications du SNUipp-FSU sur la maternelle.

Le SNUipp-FSU a publié un numéro *spécial Maternelle* pour mettre en lumière les réussites, mais aussi les questionnements et les difficultés de cette « école première ». Des nouveaux programmes aux préconisations de l'OCDE, cette école, qui est tout sauf petite, se doit de réussir les mutations auxquelles elle est soumise. Si les enseignants adhèrent majoritairement aux nouvelles orientations définies par les programmes de 2015, le nécessaire investissement public est encore loin d'être suffisant pour les mettre en œuvre efficacement dans les classes. Effectifs trop lourds, formation insuffisante, espaces et matériels pas toujours adaptés, relations avec les familles et les différents partenaires de la petite enfance à renforcer... le SNUipp-FSU entend contribuer auprès des personnels à la qualité de l'accueil et de l'enseignement à l'école maternelle.



Formation initiale



7



Formation en ESPE de fortes disparités un bilan insatisfaisant

Quatre ans après la création des écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE), la situation de la formation initiale des enseignants reste largement insatisfaisante. Les difficultés ne peuvent décemment plus être mises sur le dos d'une mise en place à tâtons de la réforme. Elles sont d'ordre structurel.

Elles sont la conséquence de l'architecture de formation choisie, avec notamment le poids du mi-temps en responsabilité, du manque d'investissement budgétaire, et du manque de cadrage national qui conduit à de fortes disparités de contenus et de volumes de formation selon les ESPE, à une variabilité importante des conditions de formation et d'évaluation des stagiaires déjà titulaires d'un M2 ou dispensés de son obtention.

Disparité des contenus et volumes de formation

Le mi-temps en responsabilité de classe pour les stagiaires pèse lourdement sur le volume de formation à l'ESPE. Mais derrière ce dernier, se cachent de grandes disparités. Le cahier des charges des accréditations des ESPE ne garantit pas une formation de qualité égale sur tout le territoire.

Il est prévu dans les textes entre 450 à 550 heures annuelles pour la première année de master MEEF (métier de l'enseignement, éducation et formation). Or l'écart d'une académie à l'autre pour l'année de master 1 est dans les faits considérable puisque l'on constate un différentiel de 145 heures entre l'ESPE fournissant le plus d'heures de cours et celle en fournissant le moins (ESPE de Poitiers 630h de formation, ESPE de Lyon 485h de formation).

En deuxième année de master MEEF, les disparités entre ESPE sont aussi conséquentes : on compte un écart de 128h entre l'ESPE ayant le volume de formation le plus faible (225h pour Amiens) et celui ayant le volume le plus important (350h pour la Corse).

Disparité dans la mise en place des formations adaptées

Ces formations qui concernent les stagiaires déjà titulaires d'un master ou dispensés (parents de 3 enfants, sportifs de haut niveau), soit près de 40% des stagiaires pour l'année scolaire 2015-2016, sont toujours très disparates selon les ESPE.

La mise en place des formations adaptées qui s'est faite sans anticipation et sans cadrage national, a souffert d'un manque de financement, ce qui a conduit le plus

souvent à une diminution des contenus et volumes de formation inscrits dans le M2 MEEF plus qu'à une réelle adaptation.

Certaines ESPE imposent l'inscription à un M2 MEEF, d'autres mettent en place des DU.

Exigences concernant le mémoire du M2 très différentes selon les ESPE

Dans ce domaine aussi, il est apparu de grandes disparités selon les ESPE quant aux exigences envers les stagiaires : sujet du mémoire, nature, modalités d'encadrement et d'évaluation, rôle dans le processus de titularisation pour les stagiaires en parcours adaptés...

La volonté du ministère de cadrer la mise en œuvre du mémoire dans les masters MEEF s'est heurtée à des choix locaux bien différents. Si la note de service indiquait que le mémoire devait servir d'outil pour penser la formation et ne devait pas constituer une charge de travail supplémentaire, il apparaît que cet écrit est ressenti par les stagiaires comme créant une multiplication des exigences et une surcharge de travail conséquente.

Mise en place de capacités d'accueil limitées dans les ESPE

Depuis la loi n° 2016-1828 du 23 décembre 2016, les universités ont la possibilité de fixer des capacités d'accueil en M1, avec la mise en place d'un concours ou examen de dossier pour intégrer ces formations.

L'ensemble des ESPE a eu recours à cette nouvelle disposition pour leur master Métier de l'enseignement. Si la grande majorité a fixé des capacités d'accueil analogues au nombre d'étudiants qu'elles inscrivait jusqu'à présent, ce n'est pas le cas de l'ESPE d'Aquitaine, qui a réduit sensiblement ce nombre.

Les modalités de sélections sont très variables (examen d'entrée, constitution de dossier de candidature aux exigences très différentes selon les ESPE). Elles ont pu conduire à des refus d'inscription pour certains étudiants, ce qui ne constitue pas un affichage souhaitable dans un contexte marqué par une désaffection pour le métier d'enseignant.

L'architecture de formation choisie, le poids du mi-temps en responsabilité, le manque de cadrage national des contenus et volumes de formation, la faiblesse du financement de la formation initiale provoquent surmenage, situations de souffrance et mécontentement chez les formateurs et les stagiaires.

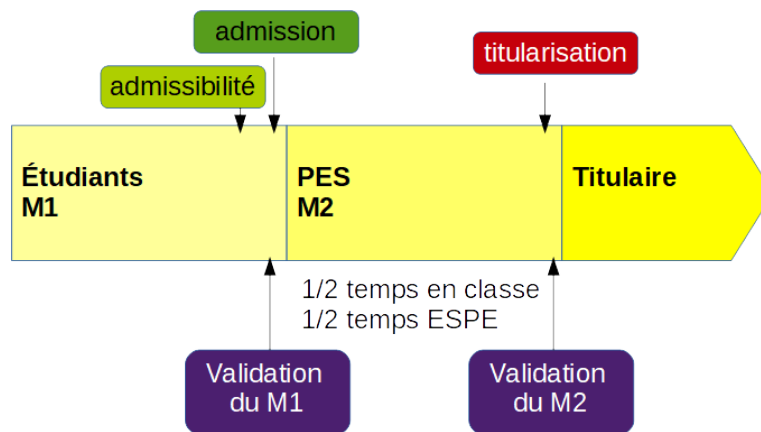
Le SNUipp-FSU revendique une remise à plat de la réforme de la formation initiale, avec des budgets suffisants et un cadrage national fort, indispensables pour garantir une formation initiale des enseignants égale et de qualité sur l'ensemble du territoire.



Une formation initiale aux parcours multiples

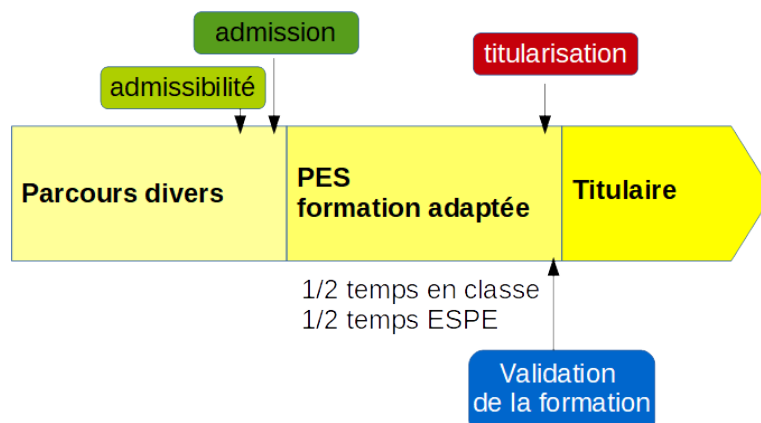
Les PES issus du concours 2017

Pour ceux qui doivent valider un master



Les lauréats inscrits en M2 MEEF (Métier de l'enseignement, de l'éducation et de la formation) seront à mi-temps en responsabilité dans une école et à mi-temps à l'ESPE pour suivre leur deuxième année de master et la valider.

Pour ceux ayant déjà un master ou dispensés



Les lauréats ayant déjà un Master ou les lauréats dispensés de l'obtention d'un Master (mère de trois enfants, sportifs de haut niveau) seront à **mi-temps en responsabilité dans une école et à mi-temps en ESPE avec une formation adaptée.**

Pour ceux qui détiennent déjà une expérience d'enseignement ou un diplôme qualifiant

- Les lauréats qui sont dispensés du Master et qui ont une expérience d'enseignement d'au moins un an et demi d'équivalent temps plein (les enseignants contractuels) enseigneront à temps complet et suivront des modules de formation spécifique à l'ESPE.
- Les lauréats qui possèdent un titre ou un diplôme de l'Union Européenne les qualifiant pour enseigner ou pour assurer des fonctions d'éducation seront à temps complet à l'école et ne bénéficieront pas de formation à l'ESPE.

Les étudiants préparant le concours

Les M1 MEEF candidats au concours 2018 auront à effectuer des stages d'observation et de pratique accompagnée. S'ils sont admis, ils seront PES en 2018-2019 à mi-temps en classe et en M2 à l'ESPE.

Le dispositif de M1 en alternance (tiers-temps en responsabilité en classe), mis en place dans les académies de Créteil et de Guyane, est reconduit et étendu aux académies de Reims, de Versailles et d'Amiens pour les candidats au concours 2017.



Véritables pré-recrutements : une urgence

Ce qui existe

Les étudiants apprentis professeurs (EAP)

Le dispositif a remplacé celui d'«Emploi-Avenir-Professeur» dont le ministère a reconnu l'échec mais sans bilan officiel. Ces emplois sont destinés aux étudiants inscrits en L2 ou L3, prioritairement boursiers, et se destinant aux métiers de l'enseignement. Les candidats sont recrutés dans les académies déficitaires (Amiens, Créteil, Guyane, Reims, Versailles).

Leur rémunération varie entre 902,96 € et 1199,02 €, mais elle conduit à la perte du bénéfice des bourses et des droits afférents. Les EAP doivent deux demi-journées hebdomadaires de présence dans les écoles, ce qui complique leur investissement dans les cours à l'université, d'où leur volume de formation diminué.

Ce dispositif ne répond pas à l'objectif de démocratisation de l'accès aux métiers de l'enseignement ni ne permet d'enrayer la crise de recrutement.

Le M1 en alternance

Les académies de Créteil, Versailles, Amiens, Reims et Guyane expérimentent depuis un ou deux ans le dispositif « M1 en alternance ». Les étudiants en M1 en alternance ont, contre rémunération, une responsabilité de classe équivalent à un tiers-temps. Un M1 en alternance induit une diminution du volume de formation.

Enseigner est un métier complexe, qui nécessite du temps pour construire son identité professionnelle et une progressivité de l'entrée dans le métier. Ce nouveau dispositif va à l'encontre de cette idée en ajoutant à la diminution du volume de formation, le postulat que le stage en lui-même serait formateur. Or, sans aller-retour entre théorie et pratique, accompagnement spécifique, temps pour réfléchir le métier d'enseignant, la présence sur le terrain est vidée de son sens.

Le SNUipp-FSU rappelle son opposition à toute mesure qui amènerait les étudiants à être considérés comme des moyens d'enseignement, ainsi qu'à la dégradation des contenus et des conditions de formation.

Les propositions du ministère

Le nouveau ministre de l'Éducation nationale a évoqué la nécessité, à long terme, de travailler sur les « vocations de professeurs ». Selon lui cela pourrait passer par :

- La création de bourses dès la L1 pour les étudiants se destinant à l'enseignement.
- La possibilité pour les AED de se voir confier progressivement des missions menant vers le métier d'enseignant.

Les propositions du SNUipp-FSU

Face à la crise de recrutement que rencontrent nos métiers et qui s'inscrit dans la durée, le ministère ne peut plus se voiler la face. Il en va de la qualité du service public d'éducation. Pour le SNUipp-FSU, ces dispositifs EAP1, M1 en alternance et EAP2, ne permettent pas de s'attaquer à cette crise, ni de démocratiser l'accès aux métiers. Ils dégradent les conditions d'études en diminuant les volumes de formation.

Des pré-recrutements sont indispensables afin de garantir un vivier suffisant, sécuriser les parcours des étudiants et démocratiser l'accès au métier. Ils doivent être massifs, sans contrepartie de travail, ouvrir le droit à la retraite, être contingentés pour répondre aux besoins de chaque académie et garantir une rémunération suffisante pour poursuivre des études et préparer le concours. Le statut doit garantir des conditions d'encadrement et de formation pour obtenir le diplôme requis au concours puis réussir le concours.

Le SNUipp-FSU revendique des pré-recrutements, intégrant des critères sociaux dès la L1 et à tous les niveaux du cursus universitaire.

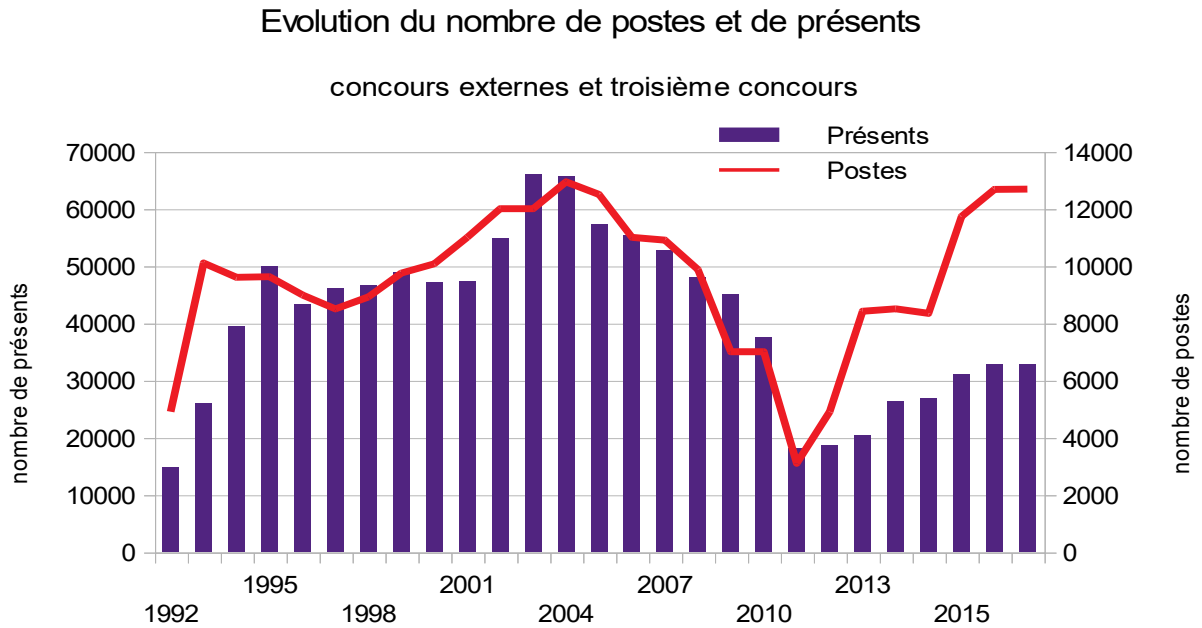


Concours et recrutement : un métier peu attractif

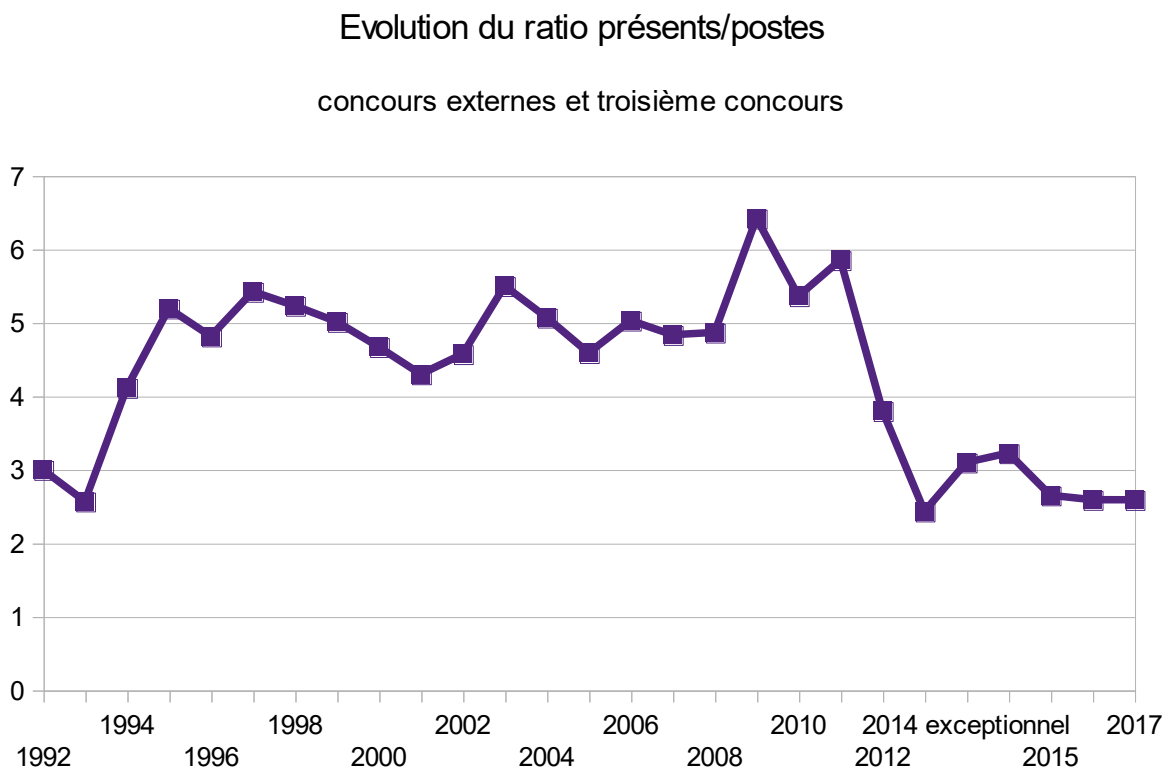
Places aux concours

Session	Places aux concours
2004	13 037
2005	12 805
2006	11 267
2007	11 187
2008	10 010
2009	7 158
2010	7 165
2011	3 154
2012	6 000
2013	8 600
2014 exceptionnel	8 500
2014 rénové	8 500
2015	11 920
2016	12 911
2017	13 001

Évolution du nombre de postes et présents au concours



Exemple de lecture : en 2010, il y avait plus de 6 présents au concours pour 1 poste, contre moins de 3 en 2017.



Un ratio bas traduit une situation difficile en termes de recrutement.

Une crise de recrutement qui perdure

Depuis 2013, tous les concours de recrutement de professeurs des écoles ont été marqués par des recrutements non effectués à l'issue des épreuves d'admission : 346 en 2013, 744 au concours 2014 exceptionnel, 100 au concours 2014 rénové, 368 au concours 2015, 665 au concours 2016. Et aujourd'hui, 569 au concours 2017. Au total, en six concours, ce sont au total 2792 pertes de recrutement.

L'évolution du nombre d'inscrits au concours externe de PE est très nette si l'on compare les années 2005 et 2017 :

	Postes	inscrits	présents
2005	11 688	94 174	55 709
2017	11 722	71 229	29 010

25 % d'inscrits en moins **48 % de présents en moins**

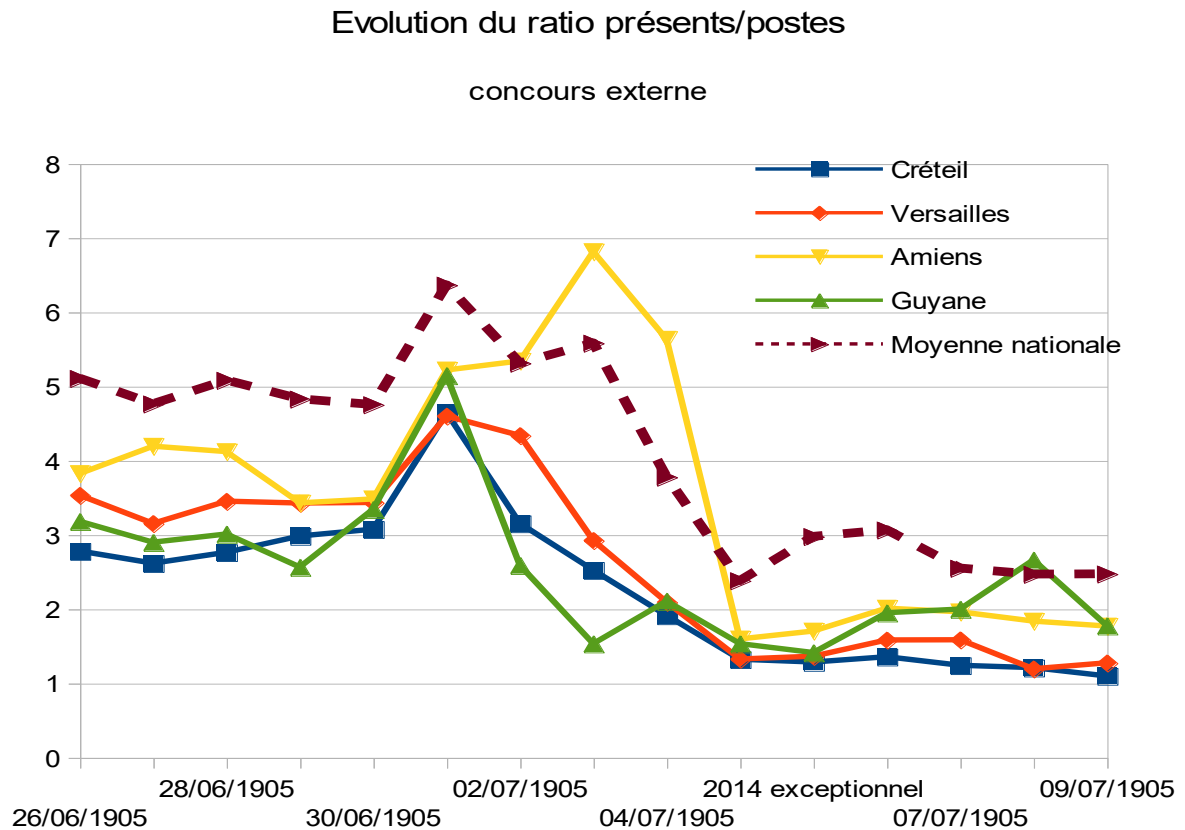
Le SNUipp-FSU a alerté dès le début de cette crise sur une situation dramatique et inacceptable, qui conduit à un recours massif à des contractuels sans formation pour pallier le déficit de recrutement et installe la précarité dans nos écoles. Les années passées, l'intervention du SNUipp-FSU avait permis une utilisation importante de la liste complémentaire.

À cette rentrée, malgré l'annonce du ministère de recruter 1000 personnes inscrites sur liste complémentaire, le recours à des contractuels ne sera pas évité. En effet, dans certaines académies, le volume et/ou l'appel fait à la liste complémentaire sont insuffisants comme par exemple dans l'académie de Clermont-Ferrand, la Réunion ou Aix-Marseille.

La désaffection pour le métier d'enseignant est visible sur l'ensemble du territoire. Mais elle est particulièrement problématique dans les académies les plus déficitaires, qui continuent à perdre des postes sans possibilité de les compenser par des listes complémentaires. L'académie de Créteil a perdu 453 recrutements au concours 2016 (1571 sur les six derniers concours). Versailles a perdu 92 recrutements en 2016 (476 sur les six derniers concours).

Des académies en difficulté

Évolution du ratio présents/postes aux épreuves d'admissibilité du concours externe



La désaffection pour le métier d'enseignant est visible dans toutes les académies. Mais elle est particulièrement problématique dans les académies les plus déficitaires.

Au concours 2017, ce ratio était de 1,10% pour Créteil, 1,27% pour Versailles, 1,77% pour Amiens, 1,78% pour la Guyane

Des raisons multiples

Le début des années 90 a aussi été marqué par une hausse importante du nombre de recrutements, qui a nécessité d'amener beaucoup d'étudiants aux concours de l'enseignement.

Le gouvernement avait alors mis en place des allocations d'enseignement : 50 000 francs d'alors en licence pour les étudiants se destinant aux métiers de l'enseignement (11 242 € soit 936€ par mois), et 70 000 Francs lors de l'année de préparation du concours (15734 € soit 1311 € par mois), et ce sans contre-partie de travail.

Le nombre de candidats a rapidement augmenté.

Puis d'autres éléments se sont conjugués :

- la baisse du nombre de places offertes sous la mandature Sarkozy

- l'augmentation du niveau de recrutement sans qu'aucune politique volontariste d'accès aux études (pré-recrutements, aide sociale) n'ait été mise en place.
- les conditions d'entrée et d'exercice du métier et de rémunération qui se sont dégradées.

Cette situation doit trouver des réponses concrètes, en particulier pour les académies déficitaires. C'est pourquoi le SNUipp-FSU continue d'exiger avec la FSU une remise à plat de la réforme de la formation des enseignants.

Les demandes du SNUipp-FSU

L'école a besoin d'une réforme ambitieuse de la formation des enseignants.

Pour cela le SNUipp-FSU défend :

- des pré-recrutements dès la L1, rémunérés, permettant aux étudiants de se consacrer entièrement à leurs études,
- un concours, sous condition de licence, placé en fin de L3,
- 2 années pleines et entières de formation, sous statut de fonctionnaire stagiaire, reconnues par un master et cadrées nationalement,
- un temps de classe, pour les fonctionnaires stagiaires, ne dépassant pas 1/3 temps et progressif (observation, pratique accompagnée et responsabilité),
- une entrée progressive dans le métier (1^{ère} année de titulaire à ½ temps en classe et 2^{ème} année en formation continuée),
- l'amélioration du suivi et de l'accompagnement des fonctionnaires stagiaires et une meilleure intégration des maîtres formateurs dans la formation initiale.

Il en va de la qualité du service public d'éducation pour tous.

CRPE 2017 : 569 postes non pourvus à l'issue des épreuves d'admission

Académie	Postes ouverts au concours*	Recrutements*	Bilan
Aix - Marseille	580	580	
Amiens	470	470	
Besançon	200	200	
Bordeaux	410	410	
Caen	180	178	-2
Clermont -	115	115	
Corse	30	30	
Créteil	1800	1347	-453
Dijon	280	280	
Grenoble	480	480	
Guadeloupe	55	55	
Guyane	210	191	-19
Lille	700	700	
Limoges	90	90	
Lyon	850	850	
Martinique	66	66	
Mayotte	120	120	
Montpellier	550	550	
Nancy - Metz	310	310	
Nantes	385	385	
Nice	325	328	+3
Orléans-Tours	450	450	
Paris	310	310	
Poitiers	270	270	
Reims	225	225	
Rennes	330	330	
Réunion	240	240	
Rouen	360	360	
Strasbourg	400	400	
Toulouse	460	454	-6
Versailles	1750	1658	-92
TOTAL	13001	12428	-569

(* somme des concours externes, seconds concours internes et troisième concours de recrutement des professeurs des écoles)

Le concours supplémentaire pour l'académie de Créteil a permis le recrutement de 500 enseignants en plus cette année. Cela ne compense toutefois pas les pertes de ces dernières années et ne comble pas les besoins dans cette académie qui recourt chaque année à plusieurs centaines de contractuels non formés pour assurer la responsabilité de classes.



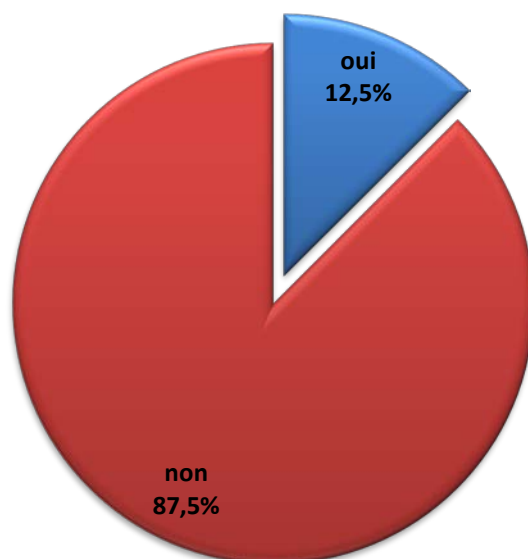
Enseignants en début de carrière

Une entrée dans le métier difficile

L'entrée dans le métier des jeunes enseignants est toujours jugée difficile et stressante par ces PE en début de carrière, comme le souligne la troisième enquête du SNUipp-FSU auprès des professeurs des écoles stagiaires (PES).

Les stagiaires déclarent une **surcharge importante de travail** : plus de 48h51min hebdomadaires en moyenne, soit 15 min de plus que l'année dernière.

Ils se sentent **insuffisamment préparés** à prendre la responsabilité d'une classe et sont 87,5 % (contre 85 % en 2016) à ne pas s'y sentir prêts, notamment par rapport à la gestion de la difficulté scolaire et à la prise en compte de l'hétérogénéité.



Cette enquête sera présentée en détail lors d'un prochain point presse ce trimestre.

Débutants, futurs enseignants : qui sera dans les écoles à la rentrée ?

Qui sont-ils?	Combien sont-ils?	Comment interviennent-ils?
Les personnels en "responsabilité" de classe		
Les PES lauréats de la session 2017	12 428 recrutements effectifs (sur les 13 001 places offertes aux concours) + les éventuels recours à la liste complémentaire	Ils seront très majoritairement à mi-temps en responsabilité dans une école et à mi-temps à l'ESPE en M2 MEEF ou en formation adaptée
Les PES lauréats de la session supplémentaire pour l'académie de Créteil.	500 recrutements effectués	Ils ont les mêmes conditions d'entrée dans le métier que les lauréats de la session 2017
Les PES lauréats de la session 2016 qui bénéficieront d'un renouvellement ou d'une prolongation de stage		Ils seront, très majoritairement à mi-temps en classe et à mi-temps à l'ESPE
Les M1 MEEF, en alternance, des académies de Créteil, Guyane, Reims, Versailles et Amiens		Ils seront à tiers temps dans les écoles, rémunérés au SMIC
Les personnels en "observation"		
Des étudiants en master MEEF, qui passeront le concours en 2018		Ils effectueront des stages en observation dans les écoles.
Les étudiants apprentis professeurs (EAP), étudiants en L2 ou L3, se destinant à passer le CRPE		Ils auront deux demi-journées de présence dans les écoles et seront rémunérés de 902€ à 1199€ selon leur situation.



Les outils du SNUipp-FSU dédiés aux enseignants débutants

Le SNUipp-FSU met à disposition de tous les enseignants débutants des outils pour les accompagner dans leur formation et leur entrée dans le métier.

Une clé USB distribuée dans les départements offre un espace de stockage et des liens vers les sites du SNUipp-FSU et ceux de ses partenaires.



Le site neo.snuipp.fr est dédié aux débutants, avec notamment des articles et des vidéos de chercheurs pour donner la part belle à la recherche et à la richesse de ses apports pédagogiques et didactiques. « L'info et la vidéo de la semaine » offre aux enseignants débutants la possibilité de se tenir informés, chaque semaine, des actualités les concernant.



La lettre de diffusion nationale Néo est envoyée aux collègues débutants, chaque début de mois. Elle comporte les dernières actualités parues sur le site neo.snuipp.fr, mais également, selon l'actualité, des informations départementales.



Le mémo agenda, distribué également dans les départements, permet en plus de ses fonctions d'agenda, de bénéficier d'informations utiles pour la formation, pour la classe et pour la carrière.

Inclusion scolaire



8



SEGPA / EREA

Les SEGPA ont subi ces dernières années de nombreuses régressions empêchant de fait un fonctionnement serein des équipes pédagogiques et une prise en charge adaptée sérieuse des collégiens en grande difficulté scolaire. La multiplication de cours à double niveau 6e-5e, 4e-3e, le tarissement de l'orientation vers la SEGPA et la baisse des effectifs, le faible nombre de départs en formation dans certaines académies ont fortement pénalisé les SEGPA alors que leur efficacité est reconnue, comme le montre une note de la DEPP du 2 janvier 2017.

En parallèle à ces régressions, les PE de SEGPA vont subir à partir de septembre une baisse conséquente de leur régime indemnitaire et donc de leur salaire.

Quelques données chiffrées

Rentrée	2014	2015	2016	2017	2018
Élèves public-privé	91 700	88 752	86 314	85 441	85 644 (prévisions)
Nombre de PE	9 817	9 774	<i>donnée non disponible</i>	<i>donnée non disponible</i>	
Départs en formation option F	220	162	149	145	

Les prévisions pour les effectifs élèves pour 2017 sont encore en baisse d'environ 1% (85 441) et remonteraient légèrement en 2018, +0.2% (85 644) selon une note de la DEPP de mars 2017.

Après la perte de la possibilité de diriger les EREA pour les titulaires du DDEEAS, les départs en formation sont très éloignés des besoins, avec des départements qui ont fait le choix depuis plusieurs années de ne pas envoyer de personnels en formation, préférant maintenir des personnels faisant fonction sur plusieurs années.

Ces constats marquent une volonté nationale de diminuer le nombre de personnels spécialisés en SEGPA. En réduisant le nombre de personnels formés, les IA mettent en difficulté les structures, les enseignants et les élèves. Mais il existe de réelles disparités entre les départements : la Loire-Atlantique maintient des taux élevés de départs en formation, quand d'autres n'en proposent aucun ; Paris compte 85% de titulaires en direction de SEGPA contre à peine 12% dans l'Yonne, ou avec des directions partagées sur plusieurs établissements comme dans la Creuse.

EREA

La nouvelle circulaire entrera en vigueur à la rentrée 2018

Cette nouvelle circulaire porte des avancées à mettre à l'actif du SNUipp-FSU. Les missions d'accompagnement éducatif et pédagogique sont reconnues au même niveau que celles d'enseignement. Tous les PE sont désormais soumis à des obligations réglementaires de service de 21 heures, plus deux heures de coordination et synthèse. Les missions éducatives et pédagogiques pourront aussi s'exercer en soirée et exceptionnellement sur les nuits.

Les taux d'encadrement des élèves sont précisés : un enseignant pour seize élèves en classe, un enseignant pour huit élèves pour l'éducatif. Le rôle et la fonction de la vie scolaire sont rétablis et consolidés.

Mais cette circulaire acte également l'encadrement des élèves à l'internat par des AED, personnels précaires et sans formation, à la place de PE spécialisés. Le bilan du SNUipp-FSU, dans les EREA où cette mesure est déjà mise en œuvre, montre clairement la dégradation de la prise en charge des élèves et celle des conditions de travail des personnels.

L'internat éducatif a pourtant pour mission de faire le lien entre la difficulté scolaire et le cadre éducatif, la condition d'une prise en charge globale de l'élève. Il contribue aussi à la réduction des inégalités en termes de réussite scolaire

De plus, le texte prévoit que les missions d'enseignement d'une part et d'accompagnement éducatif d'autre part, soient confondues pour tous les enseignants. Le risque d'affaiblissement des moyens consacrés à l'internat éducatif est réel.

Sources : rapport Jouault de 2015 et bilan réalisé par le SNUipp-FSU dans les EREA.



Externalisation du traitement de la difficulté scolaire : la prévention doit passer par les professionnels de l'école

Augmentation de la prise en charge hors Éducation nationale

Travailler avec les difficultés fait partie du métier enseignant. Les difficultés scolaires, les problèmes de comportement de certains élèves font partie de la réalité de l'école. Une partie de ces problèmes trouvent leur résolution dans la classe et avec l'intervention des dispositifs d'aides internes à l'école (RASED) quand ceux-ci ont pu garder des moyens de fonctionnement. En effet, la suppression d'un tiers des postes spécialisés en 2008 a réduit le nombre d'écoles où les interventions peuvent se faire, ou d'une manière générale, a limité le nombre d'interventions possibles.

L'anxiété suscitée par des échecs scolaires qui se profilent et par des expressions de souffrance psychique (stress, décrochage, phobie scolaire...) conduisent les écoles et les familles à solliciter le monde médical et paramédical.

D'autre part, la loi de 2005 en élargissant la notion de handicap à des troubles de comportement ou des troubles d'apprentissage, a entraîné une augmentation du nombre d'élèves pour lesquels une demande de prise en charge hors éducation nationale est demandée.

Les personnels paramédicaux tels les orthophonistes, psychomotriciens, ergothérapeutes, les structures hospitalières (CMP ...) et les structures associatives telles les CMPP sont fortement sollicités. La mise en place d'aides médicales est tributaire des moyens sur le terrain et les délais d'attente peuvent être très longs. Le secteur rural, ainsi que certains secteurs urbains, sont moins dotés en dispositifs et structures médico-sociales, renforçant ainsi des inégalités sociales et scolaires.

L'externalisation du traitement de ce qui fait difficulté à l'école est un phénomène en forte croissance. Orienté soit vers la médicalisation des difficultés scolaires soit vers les officines privées de soutien scolaire, ce phénomène d'externalisation doit amener l'école à développer la prévention et l'accompagnement en son sein, dans des dispositifs collaboratifs type RASED et à renforcer la formation continue et le travail en équipe.



RASED

Disparition d'un tiers des postes depuis dix ans

Les réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (RASED) contribuent depuis leur création en 1990 à prévenir et à réduire les difficultés durables liées à des difficultés d'apprentissage ou d'adaptation aux attentes scolaires que l'enseignant ne peut résoudre seul en classe.

Des aides sont dispensées par des enseignants spécialisés, qui ont reçu une formation complémentaire permettant d'analyser les diverses difficultés et de proposer, en partenariat, des interventions spécifiques : l'enseignant chargé des aides à dominante pédagogique (option E) ; l'enseignant chargé de l'aide à dominante relationnelle (option G) et le psychologue scolaire.

Entre la rentrée 2007 et la rentrée 2012, les dispositifs RASED ont perdu plus de 5000 emplois soit un tiers de leurs effectifs. Si la baisse est enrayée depuis les quatre dernières rentrées scolaires, ces emplois n'ont été que très peu ré-abondés. Malgré une nouvelle circulaire et des missions redéfinies depuis août 2014, il n'y a pas aujourd'hui de véritable relance du dispositif.

Évolution des effectifs des RASED entre 2006 et 2016

Rentrée	Option E	Option G	Psychologues	total
2006	7433	3796	3660	14889
2007	7665	3652	3712	15029
2008	7620	3497	3727	14844
2009	6020	2719	3683	12422
2010	6140	2715	3729	12584
2011	5733	2399	3733	11865
2012	4505	1779	3704	9988
2013	4557	1744	3709	10010
2014	4584	1721	3713	10018
2015	4598	1706	3753	10057
2016	4676	1727	3830	10233

Sources : DGESCO - bilan de rentrée 2015/2016 / DGESCO- bilan 2016/2017

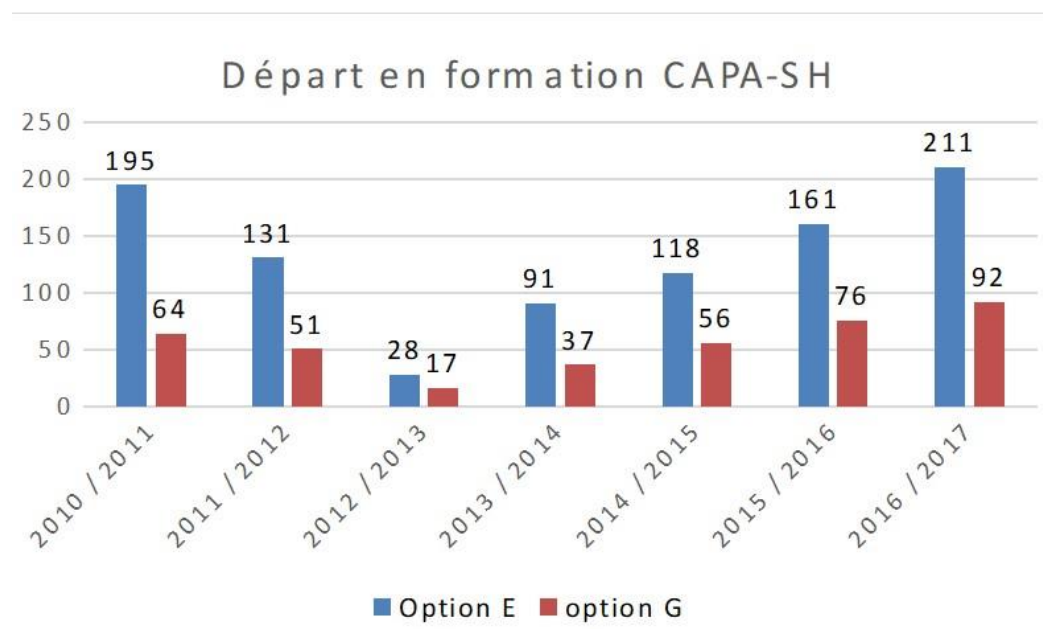
Pour la rentrée 2017, selon l'enquête du SNUipp-FSU dans les départements, 187 postes (112 E, 20 G, 54 postes de psychologues) auraient dû être créés. Avec le redéploiement des moyens pour passer les CP à 12 en REP+ il n'y aura au mieux que 111 créations de postes Rased. Cela porterait le total des personnels RASED à 10 344.

Depuis 2012, moins de 10 % des postes supprimés auraient donc été recréés.

Et les départs en formation ?

Les départs en formation spécialisée E et G sont en hausse depuis 2013 mais l'observation des situations départementales montre une grande disparité. De nombreux départements n'offrent encore aucun départ en formation alors que les besoins existent.

Par ailleurs, la volonté ministérielle de fusionner les missions des enseignants du RASED et d'en faire avant tout des personnes ressources, fragilise le dispositif.



Sources : chiffres Commission administrative paritaire nationale

La mise en œuvre plutôt chaotique de la nouvelle formation spécialisée CAPPEI rend difficile l'estimation du nombre de départs en formation pour l'année 2017/2018.

La prise en compte des élèves en difficulté scolaire, la réussite de tous ou encore la mise en place d'une école inclusive ne doivent pas être seulement des slogans : il est donc plus que temps de redonner aux RASED les moyens nécessaires pour accompagner les enseignants et les élèves qui ont le plus besoin d'école. Cela passe nécessairement par des créations de postes mais également par la relance des départs en formations spécialisées. En effet, alors que la circulaire 2014 a réaffirmé la nécessité de la présence des trois spécialités des professionnels du RASED, il est encore des départements (Bouches-du-Rhône, Haute Savoie, Corrèze, Creuse ou Aveyron) où il n'existe plus aucun enseignant chargé de l'aide relationnelle.

Un nouveau corps de psychologues de l'Éducation nationale

Après les trois ans de discussions entre le ministère et les organisations syndicales représentatives, voilà le corps des psychologues de l'EN effectivement créé au 1^{er} septembre 2017. Ce nouveau corps regroupera les psychologues scolaires (1^{er} degré) et les conseillers d'orientation-psychologues du second degré, qui voient donc leur dénomination évoluer conformément au décret du 1^{er} février 2017. La spécialité « Éducation, développement et apprentissages » (EDA) regroupera les actuels psychologues des écoles et les 135 nouveaux recrutés pour la spécialité.

La création d'un corps de psychologues de l'Éducation Nationale était demandée depuis plus de 30 ans par les organisations syndicales et professionnelles. Elle clarifie la situation statutaire pour les psychologues des écoles, jusque-là recrutés uniquement parmi les professeurs d'école titrés en psychologie. Ce type de recrutement uniquement interne ne permettait pas de recruter suffisamment pour combler les départs en retraite et créer de nouveaux postes nécessaires pour répondre aux besoins sur le terrain. Actuellement, en moyenne, un secteur de psychologue des écoles maternelles et élémentaires comprend 1600 élèves quand la moyenne européenne est de 800 élèves.

Les problématiques de difficultés d'apprentissage ou de comportement, les souffrances d'enfants liées à des situations familiales et/ou sociales complexes ou encore l'accompagnement de parcours d'élèves à besoins éducatifs particuliers nécessitent l'intervention de psychologues bien formés aux réalités de l'école actuelle. La création du corps de PsyEN, que le SNUipp-FSU souhaitait depuis longtemps, répond à ces préoccupations.

Les psychologues du 1^{er} degré interviennent dans le cadre des RASED. Ils ont aussi des missions propres à leur fonction de psychologue (participation aux prises de décision pour les orientations vers la MDPH et l'enseignement adapté, à la formation initiale et continue, aux réponses en situation de crise et d'urgence).



Le CAPPEI

La nouvelle formation spécialisée

À compter de septembre 2017, le Certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive (CAPPEI), se substitue aux deux diplômes existants, le CAPA-SH et le 2CA-SH (second degré).

Le ministère a fait évoluer la formation spécialisée qui devient commune aux premier et second degrés, pour répondre aux objectifs fixés par la loi d'orientation de 2013 et celle de 2005, en matière d'école inclusive.

La référence à l'enseignement adapté disparaît quasiment quand l'école inclusive est renforcée, fragilisant ainsi les spécificités de cette adaptation, son rôle et ses réussites.

Avant la certification, la formation comprend un important tronc commun pour tous les enseignants spécialisés qui interviennent auprès des élèves à besoins éducatifs particuliers, dans les RASED, les ULIS (unités locales d'inclusion scolaire implantées dans les écoles), les UE (unités d'enseignement implantées dans les établissements spécialisés), en SEGPA/EREA (enseignement général et professionnel adapté), en prison, etc... tant pour le premier que pour le second degré. Elle comprend aussi deux modules d'approfondissement et un module de professionnalisation. Celui-ci détermine désormais le parcours spécialisé et se substitue à l'option.

Si cette nouvelle formation offre des perspectives pour les enseignants du second degré, elle constitue une réelle régression pour ceux du premier degré, d'où l'appréciation négative portée par le SNUipp-FSU, au regard des éléments suivants :

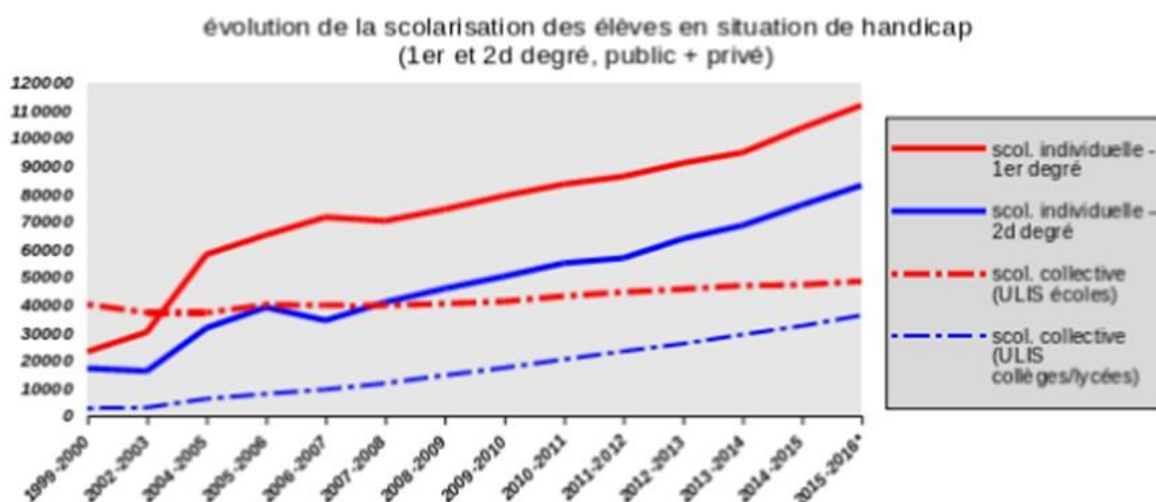
- la baisse du volume de formation avant la certification qui passe de 400 à 300 heures,
- la forte réduction du stage préparant à la prise de poste,
- les exigences et la qualité de la certification revues à la baisse alors même que le CAPPEI est censé s'inscrire dans un parcours diplômant,
- la prédominance du rôle de personnes ressources,
- l'incertitude -au regard de la situation actuelle- concernant l'accès à une formation complémentaire de 100h malgré le droit opposable que le SNUipp-FSU a gagné,
- les interrogations qui subsistent en termes de gestion des personnels,
- le sentiment fortement exprimé par nos collègues d'un renoncement à la prévention et l'adaptation à la difficulté scolaire,
- le sentiment d'un renoncement à la prise en compte de toutes les spécificités de prise en charge de tous les élèves à besoins éducatifs particuliers...



L'inclusion

Les constats

Une évolution quantitative continue



Source : MEN – DGESCO – SNUipp-FSU

Depuis 2006, la scolarisation des élèves en situation de handicap a progressé de 80%. En 2015, 8 sur 10 d'entre eux étaient scolarisés en milieu ordinaire, que ce soit en « individuel » en classe ordinaire (70%) ou en « collectif » en ULIS (30%).

Dans le premier degré, les effectifs des dispositifs collectifs (ULIS écoles) restent stables, alors que la scolarisation individuelle (avec ou sans AVS) augmente chaque année.

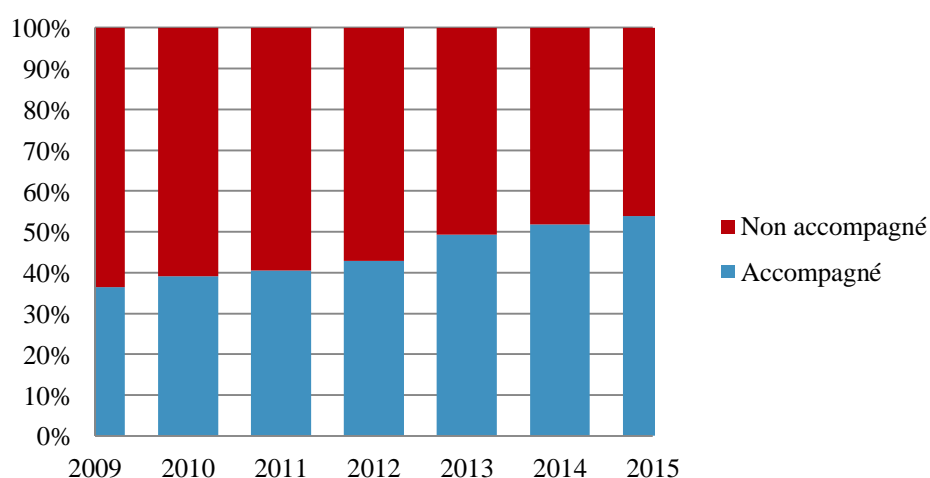
La « montée en charge » des dispositifs collectifs dans le second degré (ULIS collèges / lycées) se poursuit.

Scolarisation des élèves en milieu ordinaire (classe + ULIS)	2006	2015
1 ^{er} degré	111 083	160 043
2 nd degré	44 278	118 935
Total	155 361	278 978

Source : note d'information DEPP n°36, décembre 2016

L'accompagnement des élèves

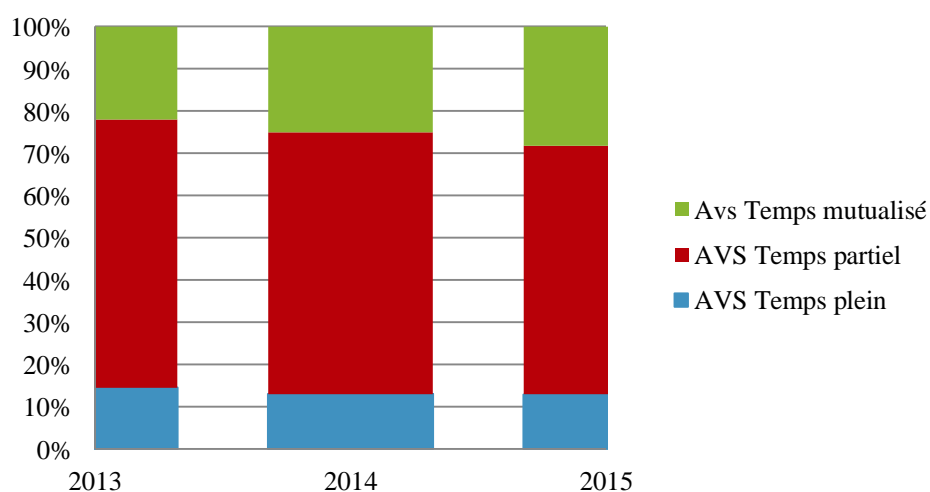
Taux d'accompagnement 1er degré



Source : MEN / DGESCO

Temps d'accompagnement attribué aux élèves
(Accompagnement total, partiel ou mutualisé)

Taux d'accompagnement par type



Sources : MEN / DGESCO

Si une majorité des élèves scolarisés en milieu ordinaire bénéficient d'un accompagnement, ce dernier ne s'effectue le plus souvent que sur une partie du temps de scolarisation.

Inquiétude sur l'aide aux élèves en situation de handicap

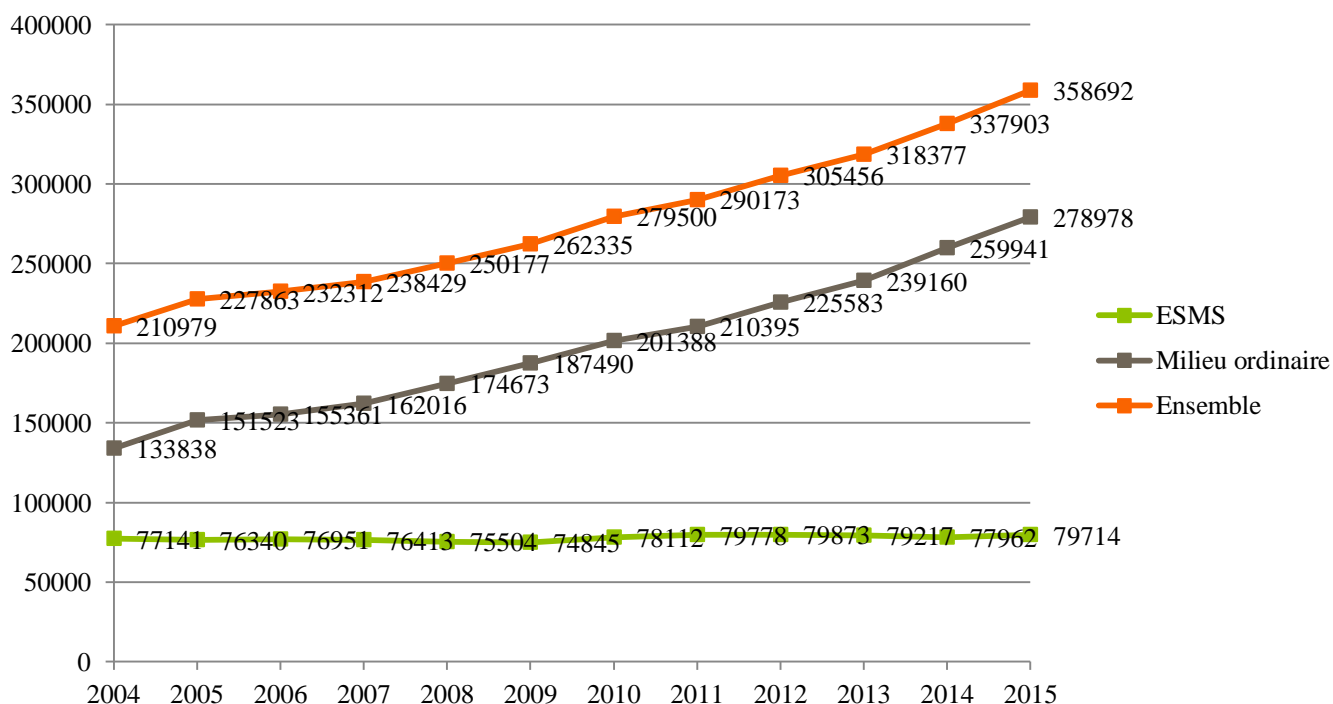
L'annonce de la réduction massive des contrats aidés met fortement en doute la promesse du candidat Macron de créer autant de postes d'AVS que nécessaire.

Les conséquences à court comme à long terme seraient désastreuses pour la scolarisation des élèves en situation de handicap. Elles conduiraient à accentuer encore davantage l'écart entre la réalité des politiques mises en œuvre et l'idéalité des discours.

C'est une toute autre politique qu'il conviendrait de mener visant à :

- disposer des moyens humains nécessaires à la mise en œuvre de tous les accompagnements évalués comme nécessaires par la MDPH ;
- assurer la pérennisation des emplois AVS et AESH en accentuant la politique de cédésation débutée en 2014 pour aller vers la création d'un corps spécifique de la Fonction publique.

Les établissements spécialisés médico-sociaux et de Santé (ESMS)



Evolutions comparées des effectifs scolarisés en ESMS et dans les établissements ordinaires

Source : RERS - DEPP

La population des jeunes en âge scolaire reste stable dans les établissements et

services médico-sociaux. La capacité d'accueil des établissements n'a pas augmenté, l'essentiel des moyens récemment consacrés à ce secteur étant allé vers le développement des services (SSESAD...).

Réussir la scolarisation des élèves

L'augmentation générale du nombre de jeunes en situation de handicap scolarisés tient en grande partie à un périmètre plus large de la notion de handicap et à une meilleure reconnaissance des troubles (troubles spécifiques aux apprentissages, troubles psychiques, troubles envahissants du développement...).

Dans de trop nombreux cas, la scolarisation des élèves en situation de handicap repose essentiellement sur les compétences, la « bonne volonté » des enseignants dans la classe et se heurte au manque de moyens.

Pour le SNUipp-FSU, réussir cette scolarisation implique une transformation de l'école. Pour que la prise en charge de l'enfant soit globale, réfléchie et coordonnée, cette transformation nécessite notamment de réduire les effectifs dans les classes, de faire évoluer significativement les seuils de carte scolaire, d'améliorer l'articulation entre milieu ordinaire et milieu spécialisé et la concertation entre les équipes. Cela nécessite une formation initiale et continue fournie de qualité afin de mieux accompagner ces changements. Des postes de CASEH (Conseillers d'aide à la scolarisation des élèves en situation de handicap) doivent être créés pour accompagner les enseignants au moment de la prise en charge.

Il est également nécessaire de développer un maillage territorial de postes d'enseignants spécialisés « itinérants » pour intervenir dans les classes, apporter aides et conseils aux enseignants scolarisant des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire.

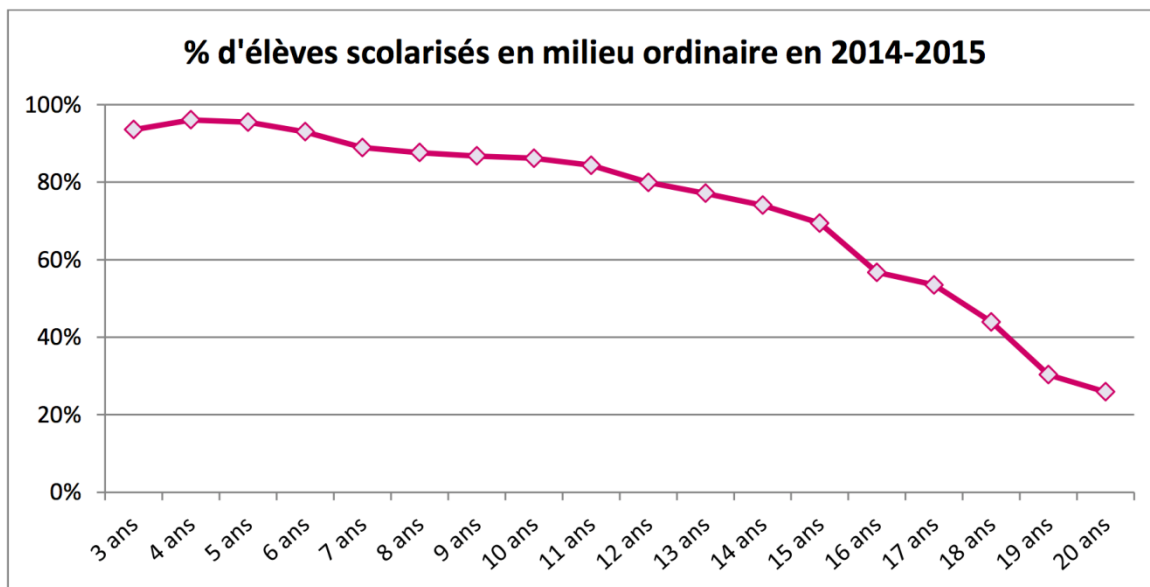
Les dispositifs et structures existants (ULIS, ESMS) doivent être renforcés : de trop nombreux élèves ne peuvent aujourd'hui y être accueillis, faute de place, et la seule alternative reste alors l'école ordinaire qui ne dispose pas toujours des équipements et ressources pour les scolariser dans de bonnes conditions.

Maternelle et handicap

L'école maternelle occupe une place particulière dans l'accueil et la scolarisation de ces élèves puisque c'est souvent elle qui, en tant que premier lieu de scolarisation, révèle le handicap. Si certains types de handicap (moteur, sensoriel) sont souvent reconnus avant l'admission à l'école maternelle, c'est très souvent la scolarisation qui permet le repérage des handicaps liés aux troubles du développement mental ou psychique.

Cette fonction de repérage impose à l'école et aux enseignants à la fois vigilance et prudence. Le risque existe d'assimiler de simples décalages qui relèvent de différences individuelles ordinaires à de la difficulté voire de la déficience. Faute d'enseignants spécialisés (RASED) intervenant dans les écoles maternelles, les difficultés d'apprentissages ou de comportement repérées conduisent parfois à un recours abusif à la médicalisation ou à l'orientation des familles vers la maison départementale des personnes handicapées (MDPH). L'analyse fine des observations constatées doit être menée avec des professionnels formés pour offrir aux élèves l'aide la plus adaptée à leurs besoins. Pour être en capacité d'atteindre

cet objectif, la formation des enseignants doit davantage prendre en compte la question du handicap, les effectifs des classes doivent être significativement réduits pour parvenir à la moyenne des pays de l'OCDE, la présence et l'intervention des enseignants spécialisés renforcées.



La quasi-totalité des élèves qui sont ou qui seront considérés en situation de handicap au regard des critères des MDPH sont scolarisés en milieu ordinaire à l'école maternelle. Ce taux diminue au cours de la scolarité du fait de l'orientation vers des structures spécialisées.

Éducation pour toutes et tous



9



Éducation à l'égalité :

Une formation des personnels insuffisante

Bien que l'École française soit mixte, les filles, dont la réussite scolaire et universitaire ne cesse de progresser, se retrouvent dans des filières moins sélectives et moins valorisées que les garçons. Les femmes sont peu présentes dans certains secteurs d'activités et leurs salaires sont encore globalement inférieurs de 25 % à ceux des hommes. La réussite scolaire dépend fortement du milieu socio-culturel des élèves, et, dans une moindre mesure, de leur sexe. En atteste, par exemple, l'échec important des garçons des classes populaires. Et le genre influe beaucoup sur l'orientation scolaire et professionnelle, filles et garçons « s'interdisant » certaines filières. Outre les inégalités au travail, les violences sexistes et sexuelles perdurent dans la société ; il arrive même qu'elles se retrouvent dans les cours de récréation.

Le dispositif des ABCD de l'égalité, qui visait à déconstruire les stéréotypes, a été victime du faux procès de « théorie du genre » et abandonné suite à des mobilisations réactionnaires.

Des enseignants trop peu formés

Les ABCD de l'égalité constituaient pourtant une ressource indispensable pour les enseignants, trop peu formés par ailleurs sur ce thème, comme le confirme le rapport du HCE (Haut conseil à l'égalité entre les femmes et les hommes) de février 2017 : « seule une minorité des 900 000 personnels enseignants et non-enseignants qui travaillent dans les écoles, les collèges et les lycées bénéficie d'une formation. »

Dans le cursus initial, la formation à l'égalité reste optionnelle au sein des 32 Écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE) et disparate sur le territoire : la moitié de ces écoles considèrent former 100 % de leurs étudiants pour un volume horaire variant de 2 à 57 heures annuelles.

Pour les personnels déjà en poste : moins de 1 % des journées de formation concernait l'égalité femmes-hommes en 2013-2014.

De son côté, étonnamment, la feuille de route du ministère affichait un satisfecit en terme de bilan mais elle prévoyait de tenir compte des recommandations du HCE. Qu'en sera-t-il, compte tenu de l'arrivée d'un nouveau ministre ?

Éducation à l'égalité filles-garçons à l'école

Le SNUipp-FSU a rédigé [une contribution](#) à l'évaluation de la politique publique d'éducation à l'égalité entre les filles et les garçons pour le Haut-commissariat à l'éducation, repris dans [son rapport de 2016](#).



La situation des enfants migrants

Dans le monde, selon l'UNICEF, ce sont près de cinquante millions d'enfants qui ont traversé les frontières ou ont été déplacés de force.

Ce rapport « *Déracinés : Une crise de plus en plus grave pour les enfants réfugiés et migrants* », présenté il y a tout juste un an, précise que « *11 millions sont des réfugiés et demandeurs d'asile et 17 millions supplémentaires ont dû migrer à l'intérieur même de leur pays pour échapper aux violences et aux conflits.* »

De son côté, le Haut-commissariat des Nations unies pour les réfugiés (HCR) estime que le chiffre des enfants placés sous sa responsabilité a augmenté de 77 % sur la période 2010-2015. Lors des six premiers mois de l'année 2016, près de 70 % des enfants ayant trouvé refuge dans l'Union européenne ont fui les conflits en Syrie, en Afghanistan et en Irak.

Ces organisations alertent sur la nécessité de protéger ces enfants des risques particuliers auxquels ils sont exposés : les violences, les trafics, l'exploitation.

En avril 2017, la Commission européenne s'est aussi inquiétée du sort des enfants migrants, préconisant des mesures destinées à protéger tous les mineurs (soit un tiers des demandeurs d'asile en Europe).

Il faut rappeler qu'en France, la situation de ces enfants est loin d'être enviable.

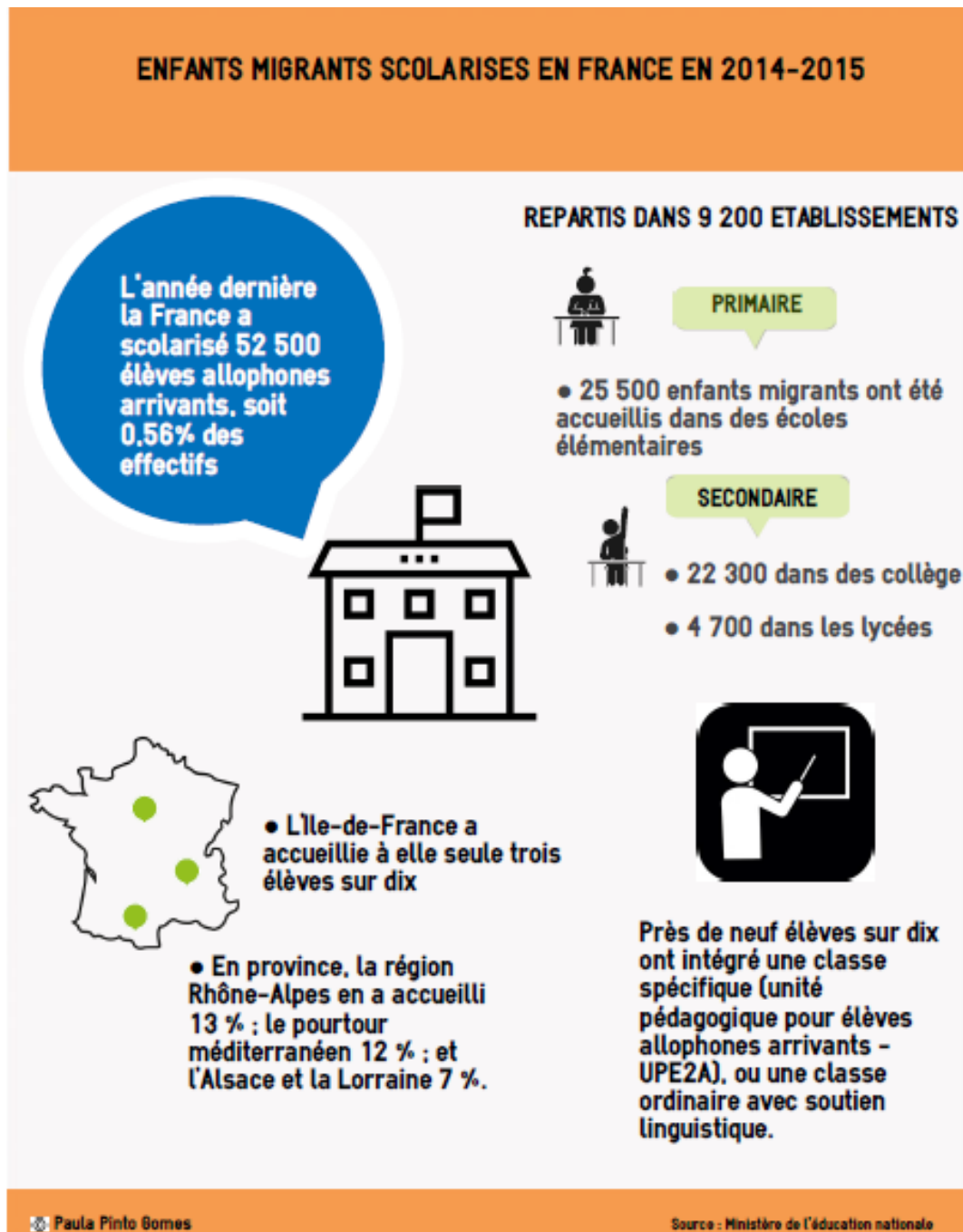
En février 2016, le Comité des droits de l'enfant de l'ONU signalait des difficultés d'accès aux droits pour les enfants migrants seuls ou en famille. Il recommande l'application consciencieuse du principe de non refoulement, des mesures alternatives à la privation de liberté dans les zones d'attente et l'arrêt de l'utilisation des tests osseux comme méthode de détermination de l'âge des migrants.

Concernant le droit à l'éducation, selon les textes, tout enfant présent sur le territoire français doit être scolarisé et « l'Éducation nationale n'a pas compétence pour vérifier la situation juridique, administrative et personnelle d'un enfant ». Il revient donc à chaque académie, à travers les CASNAV (Centres académiques pour la scolarisation des enfants allophones nouvellement arrivés), de leur faire passer des tests de niveau puis de les affecter dans une école, dans une classe ordinaire ou dans une UPE2A (unité pédagogique pour élèves allophones arrivants) lorsque c'est possible.

À l'école primaire, les élèves allophones sont majoritairement scolarisés dans une classe correspondant à leur âge (64 %) et la proportion d'élèves scolarisés en milieu ordinaire sans soutien linguistique est un peu plus élevée qu'au collège.

25 500 élèves allophones dans les écoles

Données MEN pour l'année scolaire 2014-2015 (dernier chiffre disponible).



Un livret pour en parler avec les enfants

Avec le soutien de l'Internationale de l'éducation, et en partenariat avec Solidarité laïque et la FCPE, le SNUipp fera paraître, à la fin du mois de septembre, un livret intitulé « *Nous sommes avant tout des enfants ! Stop aux idées reçues sur les personnes migrantes* ».

En s'appuyant sur des préjugés largement répandus, ce livret tente d'apporter des réponses, des explications pour comprendre, pour porter un regard bienveillant sur ces personnes qui ont au contraire besoin d'être soutenues, d'être aidées aussi. Il rappelle que ces personnes ont des droits fondamentaux qui doivent être respectés.





Solidarité internationale

Le SNUipp-FSU est membre de *Solidarité laïque*, ONG de développement de l'éducation en France et partout dans le monde. Il est impliqué dans plusieurs de ses programmes, notamment en Tunisie, en Afrique de l'ouest et au Sri Lanka.

Une rentrée solidaire tournée vers la Tunisie

Comme à chaque rentrée, le SNUipp-FSU s'associe à la « Rentrée solidaire », une opération de solidarité concrète, avec une collecte de fournitures scolaires neuves ou de dons, et l'opportunité d'aborder en classe les thématiques liées au droit à l'éducation pour tous et à la solidarité. Le matériel collecté sera cette année distribué aux écoles déshéritées de Tunisie.

Plus d'informations sur : www.rentreesolidaire.org



« Ensemble c'est possible ! » Le film



Derrière sa caméra, le réalisateur Safy Nebbou raconte des histoires ordinaires de filles et de garçons qui n'auraient pas eu accès à l'éducation si des hommes et des femmes ne s'étaient pas dressés pour lutter contre leur exclusion.

Au Liban, nous voici avec des jeunes en situation de handicap qui expérimentent la joie d'apprendre et d'être ensemble.

Au Mali, nous suivons Awa qui quitte la mendicité et retrouve le chemin de l'école. Un film sensible qui donne à voir le travail de *Solidarité laïque* et de ses partenaires auprès des populations les plus fragiles.



Ecole et extrême droite : entre miroir aux alouettes et vieux démons

Le SNUipp-FSU, par l'organisation de stages, des rédactions d'argumentaires, des actions de solidarité avec les enfants les enfants les plus démunis ou les familles de migrants, exprime avec les enseignants des écoles sa résistance aux idées d'exclusion véhiculées par l'extrême droite.

La publication du SNUipp-FSU « *Une vraie ambition pour l'école* » fait connaître notre projet pour l'école, aux antipodes de celui de l'extrême-droite.

Dans un 4 page spécial pour les enseignants, le syndicat s'est attelé à décrypter les propositions du Front National relatives à l'éducation.



SNUipp-FSU - Avril 2017

École et extrême droite : entre miroir aux alouettes et vieux démons

Des partis comme les autres ?

Les différents courants de l'extrême droite se rejoignent sur la vision qu'ils ont de l'école : ils fustigent l'école publique et la volonté de démocratisation scolaire, qui entrainerait une baisse du niveau, et y opposent la « méritocratie » et la promotion de l'école privée ; ils contestent la mission d'éducation pour ne conserver que l'instruction.

En accord avec cette ligne réactionnaire, quand Marine Le Pen promet l'égalité d'accès aux services publics, elle oublie curieusement l'éducation dans l'énumération... C'est finalement cohérent, puisqu'au nom de la « liberté », mot souvent victime de récupération rhétorique de la part du FN, seule est garantie « la liberté de scolariser ses enfants selon ses choix ». L'école publique n'est donc pas sa priorité ! Ses propositions concernant l'éducation sont disséminées dans différentes parties du projet présidentiel. De plus, les propositions de Marine Le Pen sont un prétexte supplémentaire pour détourner la laïcité et confisquer une grande figure de la gauche, Jean Zay, dont la fille a réagi par ces mots : « Elle a osé »...

Annexes

10





L'Université d'automne

du SNUipp-FSU

Depuis sa création, le SNUipp-FSU associe sa réflexion à celle de la recherche. Il organise colloques, stages, ateliers auxquels participent les chercheurs. Pour la 17^e année, il organise durant trois jours son Université d'automne, cette année encore à Port-Leucate, avec de nombreux chercheurs représentant toute la pluralité et la richesse de la recherche en éducation.

Pas moins de 25 intervenants (chercheurs, pédagogues, didacticiens...) et 420 enseignants ou conseillers pédagogiques du premier degré, venus de la France entière participent chaque année à l'Université d'automne du SNUipp-FSU. Un rendez-vous incontournable pour qui veut interroger ses pratiques de classe, réfléchir sur la didactique ou partager ses expériences. C'est aussi le lieu de présentation des résultats de recherches, de thèses et des avancées scientifiques ; le lieu où l'on réfléchit collectivement à l'école et à sa démocratisation.

L'Université permet aux participants de répondre aux interrogations qui traversent le système scolaire avec différents points de vue : disciplinaires, sociétaux et pédagogiques. S'y débattent aussi les enjeux et les urgences de notre école : laïcité, pauvreté, éducation prioritaire, formation des enseignants, éthique, inclusion... La diversité des thèmes de travail et la qualité des interventions permettent de construire du collectif et d'alimenter la réflexion en faveur d'une école de la réussite de toutes et tous.

Un vrai moment de formation

Nombre de participants viennent chercher à l'Université d'automne du SNUipp ce que l'institution leur offre plus : une vraie formation, les animations pédagogiques ne permettant pas de construire une véritable réflexion. Cela permet d'impulser, de faire avancer les pratiques professionnelles. Venir à Leucate permet de débattre des problématiques de l'école et de prendre de la hauteur sur sa pratique.

Enfin cela permet d'avoir le regard critique nécessaire afin d'aborder les nouvelles mesures et réformes mises en place par chaque nouveau ministre : comment se positionner par rapport aux options pédagogiques encensées par le ministre ? Quel impact du retour à la semaine de quatre jours ? Quelles conditions pour une inclusion réussie ? Quelle place pour les neurosciences ?...

L'Université d'automne est également un moment d'échanges conviviaux et chaleureux appréciés par les participants.



Enquête SNUipp-FSU : allègement de service en REP+

Contexte de l'enquête

Le SNUipp-FSU a lancé une enquête en juin 2017 afin d'avoir une vision précise de la mise en place des temps de formation dans le cadre de l'allègement de service prévu pour tous les enseignants exerçant en REP+.

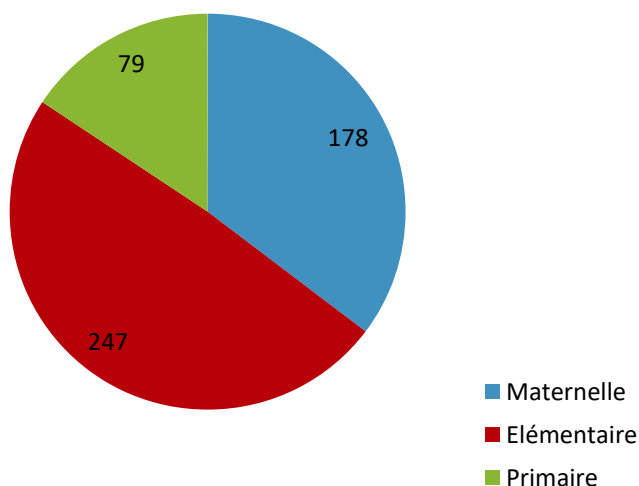
Cette disposition a été mise en place suite au redécoupage des Réseaux d'Education Prioritaire en 2015 et à la création des REP+.

Elle consiste à permettre aux enseignants des écoles concernées de bénéficier de 18 demi-journées afin de pouvoir travailler en équipe et de se former.

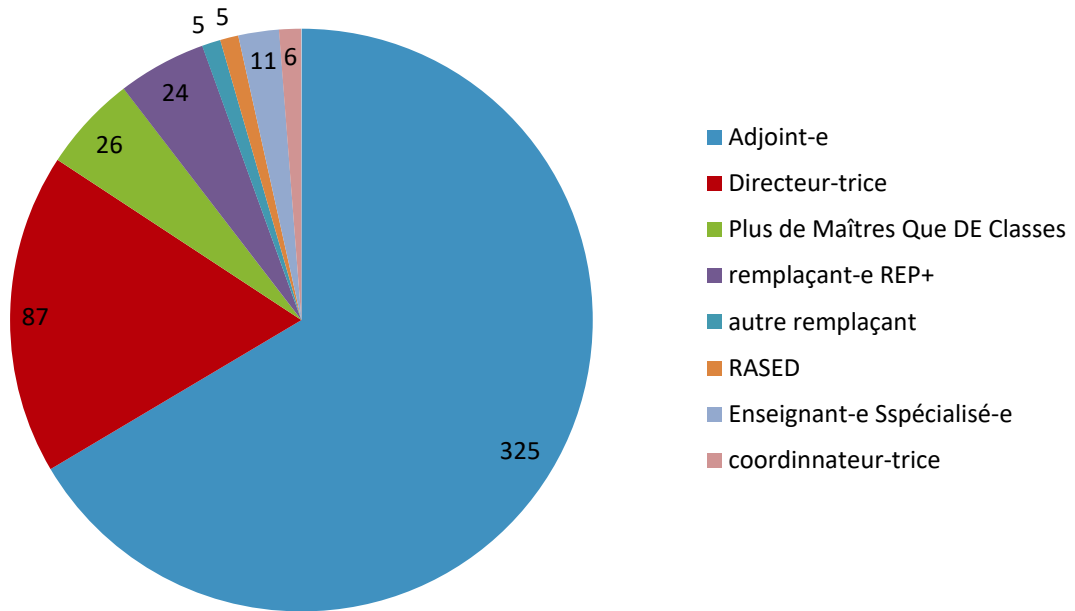
Les résultats de l'enquête

504 enseignants exerçant dans les 2472 écoles en REP+, issus de 60 départements (sur les 68 qui comptent des REP+) ont répondu à l'enquête. Sur les 18 demi-journées, en moyenne, 7.83 demi-journées sont consacrées à la formation, soit presque 1/3 du temps d'allègement.

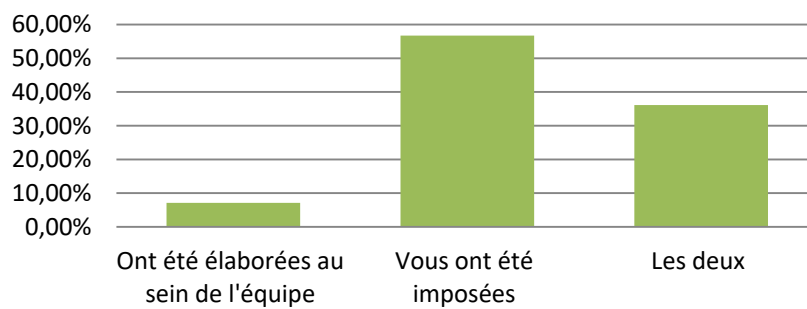
Qui a répondu à l'enquête ?



Qui a répondu à l'enquête ?

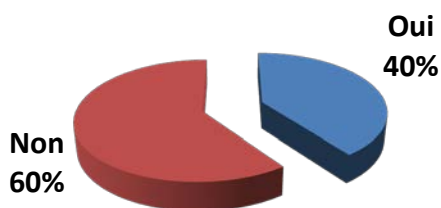


Les modalités d'organisation de la formation



Dans près de 57% des cas l'organisation est imposée aux écoles. Dans 36% des cas l'organisation est conjointe.

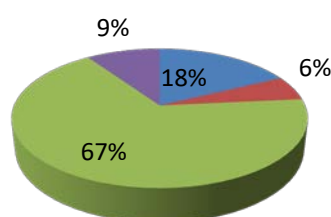
Les formations sont elles construites en fonction des besoins/demandes des enseignants?



Les demandes ou besoins des collègues ne sont pris en compte que dans 40% des cas.

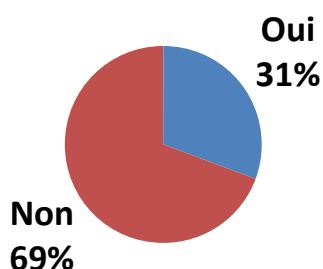
Une formation planifiée

■ Par période ■ Trimestriel ■ Annuel ■ Aucun

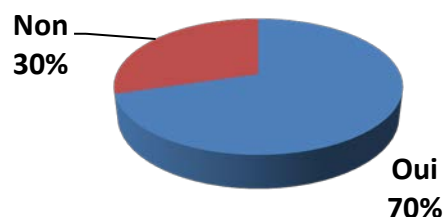


Dans les deux tiers des cas, un calendrier annuel des formations est proposé. On note toutefois que dans 9% des cas il n'existe aucun calendrier.

Avez vous bénéficié de l'intervention d'un chercheur?

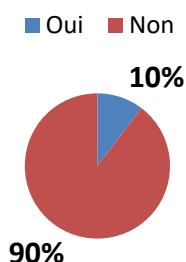


Cette formation avec un chercheur vous a-t-elle permis d'enrichir vos pratiques pédagogiques?

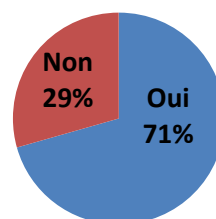


Seulement 31% des répondants ont bénéficié de l'intervention d'un chercheur. Dans 88% des cas, cette formation se limite à 1 ou 2 conférences et pour 57% en dehors du temps de présence élèves le soir ou le mercredi après-midi. Les enseignants plébiscitent largement (70%) l'intervention d'un chercheur dans leur formation.

Avez vous bénéficié de l'intervention, de formateurs de l'ESPE?

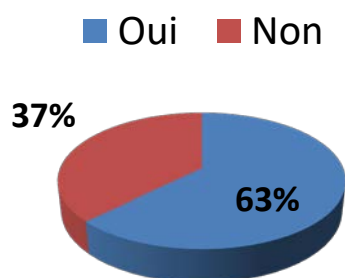


Ces formations avec l'ESPE vous ont-elle permis d'enrichir vos pratiques pédagogiques?

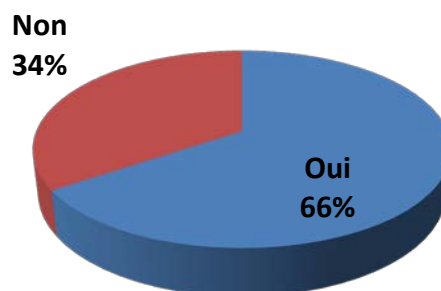


Les formateurs interviennent peu dans les formations REP+ mais elles sont très plébiscitées par les collègues.

Avez vous bénéficié de l'intervention de CPC ou PEMF?

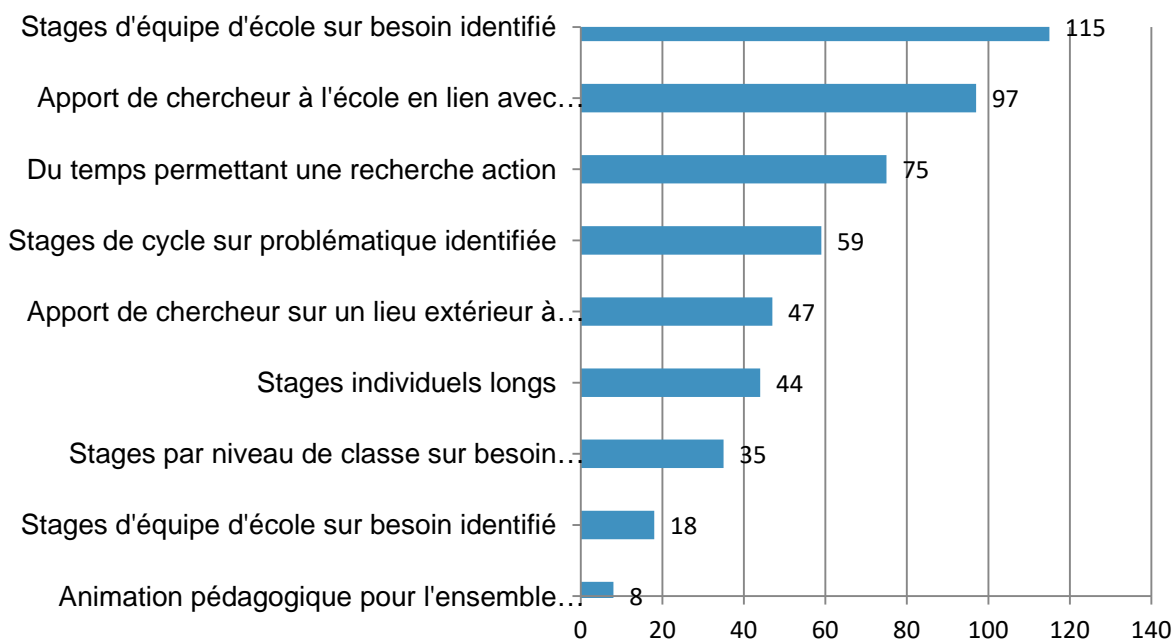


Cette formation avec PEMF et CPC vous a-t-elle permis d'enrichir vos pratiques pédagogiques?



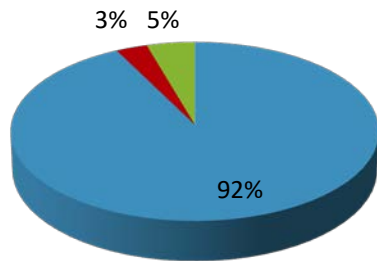
Dans près de deux tiers des cas les CPC et PEMF interviennent dans les formations REP+ à raison de 2 à 6 h. Ces formations se passent, dans plus de la moitié des cas, sur le temps de présence élèves. Elles sont enrichissantes pour 2/3 des collègues.

Quelle formation souhaiteriez-vous en priorité ?



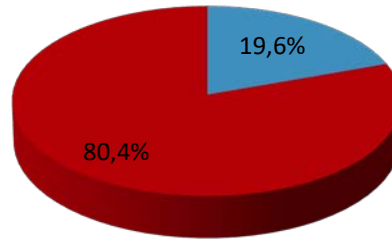
Les enseignants souhaitent en priorité une formation en lien direct avec les réalités de l'école.

Sur quel temps les enseignants souhaitent-ils être formés ?

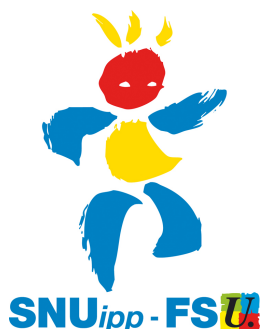


- Temps de présence élèves
- Après la classe
- Mercredis après-midi

La formation pendant les vacances scolaires est-elle envisageable ou exclue ?



- envisageable
- exclu



École et extrême droite : entre miroir aux alouettes et vieux démons

Des partis comme les autres ?

Les différents courants de l'extrême droite se rejoignent sur la vision qu'ils ont de l'école : ils fustigent l'école publique et la volonté de démocratisation scolaire, qui entrainerait une baisse du niveau, et y opposent la « méritocratie » et la promotion de l'école privée ; ils contestent la mission d'éducation pour ne conserver que l'instruction.

En accord avec cette ligne réactionnaire, quand Marine Le Pen promet l'égalité d'accès aux services publics, elle oublie curieusement l'éducation dans l'énumération... C'est finalement cohérent, puisqu'au nom de la « liberté », mot souvent victime de récupération rhétorique de la part du FN, seule est garantie « la liberté de scolariser ses enfants selon ses choix ». L'école publique n'est donc pas sa priorité ! Ses propositions concernant l'éducation sont disséminées dans différentes parties du projet présidentiel. De plus, les propositions de Marine Le Pen sont un prétexte supplémentaire pour détourner la laïcité et confisquer une grande figure de la gauche, Jean Zay, dont la fille a réagi par ces mots : « Elle a osé »...

L'école dans les municipalités gérées par l'extrême droite

Depuis les municipales de 2014, l'extrême droite (Front National, Ligue du Sud, Rassemblement Bleu Marine...) administre près d'une vingtaine de municipalités, dans lesquelles vivent 450 000 de nos concitoyen-nes. Elle est employeur de plus de 6 000 agent-es territoriaux. Tou-tes les maires d'extrême droite ne mettent pas en œuvre des mesures identiques ; d'autre part, des maires issu-es d'autres partis politiques ont des pratiques contestables. Toutefois, l'observatoire intersyndical des villes gérées par l'extrême droite met en lumière des points communs, observés fréquemment :

1- L'école menacée

- baisse de la dotation par élève
- suppression de classes découvertes
- diminution du nombre d'ATSEM par école, entretien des écoles réduit au strict minimum, voire défaillant
- garderie réservée aux enfants dont les deux parents travaillent ; augmentation des tarifs de cantine, ou disparition de la gratuité
- stigmatisation des musulman-es : porc mis de force dans les assiettes, déclarations sur les prénoms, attaques contre les ELCO...
- augmentation des inégalités, au détriment des plus faibles



2- Le tissu associatif démantelé

- diminution ou suppression des subventions qui étouffent les associations et les centres sociaux, au profit de crédits accordés pour la restauration de chapelles, les fêtes traditionnelles ou pour les politiques sécuritaires (augmentation des effectifs de la police municipale, vidéosurveillance...)
- suppression d'un festival gratuit de jazz (dans un quartier populaire)

3- Les fonctionnaires méprisés

- insultes ou menaces proférées envers des enseignant-es
- ATSEM surchargées de travail, effectifs en diminution, pressions dues au management
- accroissement de contrats précaires

Témoignages

Bollène (enseignante) : « Je donnais des cours d'alphabétisation à des adultes au sein d'une association culturelle « espace de l'amitié » qui proposait plusieurs activités, diverses et variées : aide aux devoirs, cours d'informatique, ateliers cuisine, cours de danse, course à pied et foot. Il y avait une mixité sociale très riche et l'association était très accessible grâce à différents financements des collectivités. La mairie a décidé de supprimer les subventions, et aujourd'hui, il n'existe plus d'association de ce type à Bollène. Elle a également réduit le personnel ATSEM dans toutes les écoles maternelles. Les ATSEM subissent aussi des pressions : changements d'affectations, diminution de primes, baisses arbitraires de la note administrative, heures supplémentaires non payées, RTT imposées... »

Marseille (enseignant) : En mars 2015, à rebours de la stratégie « pas de vagues » de Ravier, un représentant FN de la mairie de secteur est venu à l'école de la Busserine pour un conseil d'école et a menacé les participant-es à plusieurs reprises. Alors que la discussion portait sur les crédits municipaux de l'activité théâtre, il a dit à l'enseignant qui animait la réunion : « On se reverra à un autre moment, dans un autre endroit, et la situation sera bien différente ! ». Deux enseignants ont déposé une main courante. Les écoles attenantes ont exprimé publiquement leur solidarité.



Villers-Cotterêts (enseignante) : Lors de la commémoration du 11 novembre 2014, le maire a imposé aux écoliers un poème de Charles Péguy alors qu'ils avaient travaillé sur le Dormeur du Val, d'Arthur Rimbaud. Syndicats et administration ont rappelé la liberté pédagogique, mais les enseignant-es ont obtempéré.

Dans une lettre adressée aux directeurs d'écoles le 2 février 2017, le maire veut imposer aux enseignant-es les "corvées" de déneigement des cours et des trottoirs devant l'école. La mobilisation des enseignant-es et des élu-es d'opposition l'ont obligé à revoir sa copie.

La prise en compte du quotient familial ayant évolué, les familles les plus démunies se retrouvent pénalisées quant à l'accès aux prestations de la ville (cantine scolaire, centre de loisirs...). Ainsi le prix du repas augmente de 50 % pour les familles les plus modestes.

Béziers (parents de quartiers populaires) :

Avec l'histoire des « prénoms musulmans », on a bien compris que le maire faisait une différence entre les enfants. Ça nous a choqué-es. Il est allé jusqu'à calculer le nombre d'enfants « étrangers » !

Lorsque M. Ménard a été élu, il a déclaré être le maire de tous les Biterrois, ce qui n'est pas vrai aujourd'hui... Il connaissait pourtant la ville où il se présentait !

Je travaille pour la mairie. On m'a déjà convoquée parce que je porte le voile hors du temps de travail et en dehors de mon lieu de travail ! Parallèlement, il y a une crèche dans la mairie à Noël !

Dernièrement, le maire a entamé la transformation d'une grande place piétonne où tous les jours les enfants du quartier pouvaient venir jouer au vélo, au foot ! C'est le seul endroit du quartier qui s'y prêtait... Cela va devenir un parking payant.

FN et éducation : demandez le programme...

Le programme « Marine 2017 » est très succinct. Il faut donc le mettre en perspective avec les 100 propositions du collectif Racine, et avec les discours antérieurs du FN sur l'éducation. On fait alors le constat d'une vision restrictive et passéiste de l'école, avec un recentrage sur les fondamentaux, et une limitation de la liberté pédagogique des enseignant-es. Le français doit occuper la moitié du temps d'enseignement. Les mathématiques sont réduites au calcul. Et l'histoire doit faire la promotion du « roman national », au détriment de l'histoire des peuples et de l'esprit critique.

Le FN veut « retrouver la voie de la méritocratie » : cette formule est révélatrice de la conception d'une école à plusieurs vitesses, traditionnelle de l'extrême droite depuis le XIXe siècle. Il faut repérer les talents, qui ont même droit à des cours particuliers, et orienter les autres (les enfants du peuple) de façon précoce, parfois dès la 6e, vers la voie professionnelle. Il s'agit aussi de rétablir le cours magistral, et le redoublement.

Les sciences de l'éducation et la pédagogie sont discréditées. Ce sont pourtant bien les avancées de la recherche qui sont à même de nourrir la réflexion et les gestes professionnels des professeur-es des écoles, de les aider à accompagner tou-tes leurs élèves. Ceci nécessite une solide formation, initiale et continue, qui n'a plus guère de réalité actuellement. Mais de formation, le FN ne dit rien... Il ne dit rien non plus des spécificités de l'école maternelle ou de l'enseignement spécialisé.

Certes, Marine Le Pen promet aux fonctionnaires le dégel du point d'indice et le maintien du statut. Mais elle veut porter le délai de carence à 2 jours. Elle affirme qu'elle « reviendra » sur la réforme des rythmes scolaires, ce qui est bien vague... Enfin, elle n'évoque pas du tout la nécessité d'augmenter les postes ou d'améliorer les taux d'encadrement des élèves, ce qui aiderait bien plus sûrement les enseignant-es que des propos à l'emporte-pièce sur l'autorité.

Deux questions à Claude Lelièvre

En tant qu'historien de l'éducation, quelle est votre appréciation du programme du FN pour l'école ?

Le plus significatif est la déclaration de Marine Le Pen lors du débat télévisé du 20 mars où elle s'est prononcée pour que la moitié des horaires de l'élémentaire soit dévolue au français et le reste aux "fondamentaux". C'est une position typiquement d'Ancien Régime, ultra rétrograde.

Tout à fait contraire à celle du fondateur de l'École républicaine : « Pourquoi tous ces "accessoires" auxquels nous attachons tant de prix, que nous groupons autour de l'enseignement traditionnel du "lire, écrire, compter" : les leçons de choses, l'enseignement du dessin, les notions d'histoire naturelle, la gymnastique, les promenades scolaires, la musique chorale ? Parce qu'ils sont à nos yeux la chose principale. Telle est la grande distinction, la grande ligne de séparation entre l'ancien régime, le régime traditionnel, et le nouveau. » (Jules Ferry le 19 avril 1881)

Que pensez-vous du fait que le FN cite Jean Zay ?

Article 102 du programme du FN : « Faire de l'école "l'asile inviolable où les querelles des hommes n'entrent pas" (Jean Zay), donc en y imposant non seulement la laïcité, mais également la neutralité et la sécurité ». La candidate du Front national ne manque pas d'air en se référant à Jean Zay, ministre de l'Éducation nationale du Front populaire assassiné par la Milice sous le régime de Vichy. Ses deux circulaires du 31 décembre 1936 et du 15 mai 1937 s'en prenaient aux « prosélytismes » des « partis » ou des « confessions » en raison (justement !) des agissements de mouvements d'extrême droite ou d'organisations catholiques cléricales...

Il s'agissait de ne pas tolérer les « prosélytismes » de « partis » de « coteries », tout en s'engageant à fond pour la République et ses valeurs, comme le disait Jules Ferry : « nous ne rééditons pas ici la formule du fonctionnaire : "Je ne fais pas de politique !". Je ne dirai pas qu'il ne doit y avoir dans l'enseignement primaire aucune tendance politique [...] : Comment n'aimeriez-vous pas et ne feriez-vous pas aimer dans votre enseignement et la Révolution et la République ? »





ITRES EFFEC
SITE CONDITI
TIONS RÉUSS
MÉTIER AIDE
DE MAITRES R
RÉUSSITE COM
FS TEMPS INV
ER AUTREMEN
EFFECTIFS AID
TEMPS RÉU
SSITE CON
MÉTIER TEME
A
ON
MAITRES AID

DE **A** À **Z**,
REPRENONS LA MAIN

...CHANGEONS L'ÉCOLE !

