

**Dossier
de presse
2022**

RESPECT!!!

Du respect pour
l'école publique



Donner un

nouveau souffle :

une autre école

est possible



À PROPOS

Le SNUipp-FSU, 1^{er} syndicat du primaire

Fondé sur le principe de toutes et tous capables, le projet éducatif du SNUipp-FSU trace les contours d'une école égalitaire œuvrant à l'émancipation individuelle et collective. Il défend la démocratisation de la réussite à l'ensemble des élèves ainsi qu'une amélioration des conditions de travail des personnels.

Alors que l'attractivité du métier devient le sujet majeur du moment, il est urgent de prendre des mesures pour donner enfin à l'école les moyens de fonctionner. Cela passe nécessairement par une revalorisation des enseignantes et enseignants du premier degré mais également par une amélioration de leurs conditions de travail.

Il faut des effectifs réduits dans toutes les classes, une formation initiale et continue à la hauteur des enjeux et davantage de temps dévolu aux équipes pour se concerter, avoir un regard pluriel sur les élèves, travailler réellement en équipe. Le SNUipp-FSU est attaché à une véritable reconnaissance de la fonction enseignante tant du point de vue de la professionnalité que des rémunérations. Les PE ne sont pas des personnels exécutants mais sont concepteurs de leur métier et doivent pleinement être reconnus comme tels. Ces revendications ont été largement exprimées depuis ces deux dernières années de crise sanitaire lors des diverses mobilisations pour un plan d'urgence

pour le Service public d'éducation.

Les personnels ont porté l'école à bout de bras alors même que le ministère multipliait les annonces, les protocoles et les réformes.

Le projet éducatif du SNUipp-FSU est mis en valeur chaque mois dans sa revue nationale Fenêtres sur cours (150 000 exemplaires dont un dans chaque école publique de France) mais aussi sur son site et les réseaux sociaux tout comme dans ses différentes actions au quotidien. Le SNUipp-FSU le porte aussi lors de son université d'automne, ses colloques ou stages, permettant à la profession de croiser ses pratiques avec les travaux de la recherche. A l'occasion des dernières élections législatives, il a publié son Livre blanc 2022 : "Être ambitieux pour l'école publique, c'est bâtir une société durable". Un exemplaire a été envoyé à chaque parlementaire.

Son projet, son action au quotidien ont permis au SNUipp-FSU d'être conforté à la première place lors des dernières élections professionnelles de décembre 2018, réunissant 44,33% des votes, en hausse de 7 822 voix.

Après ces dernières années éprouvantes, l'école et ses personnels ont besoin de sérénité : c'est un nouveau souffle qu'il faut donner pour que l'école retrouve sa place prépondérante dans la société. Une autre

Contact presse

Nelly Rizzo / nelly.rizzo@snuipp.fr

Salle de presse

https://www.snuipp.fr/press_publications

Facebook

<https://www.facebook.com/snuipp>

Tweeter

@SNUIPP_FSU

Instagram

<https://www.instagram.com/snuippfsu/>

Site national

<https://www.snuipp.fr>

**CONFÉRENCE DE PRESSE
DU 23 AOÛT 2022**

#ConfDePresseSNUipp

Sommaire

L'actu de la rentrée	4
<i>Circulaire de rentrée : continuité dans les orientations</i>	5
<i>Une école toujours plus inégalitaire</i>	7
Crise d'attractivité	10
<i>Augmenter les salaires, un enjeu pour les personnels</i>	11
<i>Un métier qui n'attire plus</i>	15
Analyse de la politique éducative	18
<i>Pour lutter contre les inégalités, sortir des seuls «fondamentaux»</i>	19
<i>L'éducation prioritaire remise en question</i>	21
<i>Expérimentation marseillaise : écoles en concurrence</i>	23
<i>Direction et fonctionnement de l'école : une rentrée sous haute tension</i>	24
<i>Évaluation d'écoles</i>	26
Des moyens pour l'école	28
<i>Moyens pour l'école : retour sur la carte scolaire 2022</i>	29
<i>Le remplacement, une urgence</i>	31
<i>Recrutements sous contrat, l'école au rabais</i>	32
<i>Les AESH en quête de statut</i>	34
<i>Droit à la scolarisation des enfants d'Ukraine, de Syrie ou d'ailleurs</i>	36
L'école en chiffres	38
<i>L'école en chiffres</i>	39
<i>Enseigner, un métier qui s'apprend</i>	46
<i>Inclusion scolaire : l'urgence à répondre aux besoins</i>	48
<i>Alléger les effectifs dans toutes les classes</i>	50
<i>DROM : des territoires éducatifs prioritaires</i>	52
Lien avec la recherche	56
<i>21^e Université d'automne du SNUipp-FSU</i>	57

égalité

de toutes les
écoles

sur tous les territoires

non aux contrats locaux
d'accompagnement et à
la mise en concurrence
des écoles

RESPECT!!!

Du respect pour
l'école publique



L'actu de la rentrée

01

Circulaire de rentrée : continuité dans les orientations

Pap Ndiaye reprend les orientations de la politique du précédent quinquennat. L'« école du futur » promue par le ministre se fonde toujours sur les « fondamentaux » (lire, écrire, compter) et la « culture de l'évaluation », sans aucun nouveau moyen.

Nouvelles annonces

Des débats, associant les partenaires dont les collectivités, présentés comme des réflexions collectives à partir des projets d'école, seront organisés à l'échelon local. Ils ont pour but de faire évoluer les projets d'école. Des moyens supplémentaires seront attribués aux projets « innovants ».

Les « fondamentaux (lire, écrire, compter) » sont confirmés comme « objectif prioritaire », et se déclineront autour d'un pilotage renforcé par les évaluations : évaluations nationales de CP préparées dès la GS, nouvelles évaluations nationales sur échantillon au CM1 et en 4e et généralisation de celles des écoles.

L'école maternelle fera l'objet « d'un nouvel investissement pédagogique », qui laisse présager d'un risque d'élémentarisation, en subordonnant les objectifs de la maternelle à ceux du CP, à rebours de l'intérêt des élèves notamment ceux issus des milieux populaires.

En élémentaire, le français et les mathématiques restent les seules priorités, aucune mention n'est faite aux autres disciplines (histoire, géographie, sciences...).

« La culture de l'évaluation », politique éducative déjà menée par Jean-Michel Blanquer, est pour la première fois inscrite dans une circulaire de rentrée. Elle constitue pour les rectorats et les inspections d'académie l'outil pour orienter leurs choix d'accompagnement et de formation.

Les dédoublements en éducation prioritaire se poursuivent en grande section. Selon le ministère, les classes dédoublées auraient montré leur efficacité. Or, les résultats des dernières évaluations nationales CP montrent que les écarts entre les élèves de REP+ et hors éducation prioritaire se sont aggravés depuis 2018.

Autres mesures

- **Plafonnement à 24 élèves par classe en GS, CP et CE1 hors éducation prioritaire** poursuivi.
- **« Consolider une école pleinement inclusive »** : le ministère met l'accent sur la relation avec les familles et le lien entre communauté éducative, collectivités territoriales et secteur médico-social. Pour les AESH, il reconnaît la nécessité de poursuivre la revalorisation salariale sans plus d'engagement. L'inclusion, centrée sur les élèves en situation de handicap, est essentiellement décrite du point de vue du bien-être et de l'épanouissement, sans affirmation du principe d'éducabilité.
- **Mise en place du Programme « pHARe »**. Après le collège, ce programme de lutte contre le harcèlement sera mis en place à l'élémentaire. Tous les personnels et les élèves seront formés à la prévention et à la lutte contre le harcèlement.
- **Poursuite de la pratique musicale et du chant choral.**
- **Généralisation des 30 minutes d'activité physique quotidienne** dans toutes les écoles de France pour compléter l'EPS sans précision sur leur déploiement sur temps scolaire ou périscolaire.

- **Réflexion sur les programmes de l'Éducation au développement durable (EDD)** par le Conseil supérieur des programmes (CSP). Publication d'un guide « de sobriété écologique » et labellisation E3D des écoles encouragées.
- **Communication nationale mensuelle, centrée sur les atteintes à la laïcité** et renforcement des « équipes valeur de la République » articulées avec les « équipes mobiles de sécurité ».
- **Lutte contre les stéréotypes de genre** : labellisations « égalité » et « diversité » étendues pour que l'Éducation nationale devienne exemplaire.

Sur le plan sanitaire



Actualisation des plans de continuité pédagogique : ils pourront s'appuyer sur « une solution pérenne et souveraine de classe virtuelle accessible à tous les professeurs désormais garantie toute l'année ». Toute solution « pérenne » exigerait des moyens qui ne sont pas annoncés dans la circulaire (équipement des écoles et familles, temps de concertation, formation...).

“Attention accrue à la santé mentale des élèves” : cela semble être le seul effet inquiétant de la crise sanitaire, selon le ministère. Les conséquences pédagogiques des ruptures dans la continuité scolaire mériteraient d'être mieux prises en compte.



Alors que le ministre communique sur « l'école du futur », ses annonces traduisent une continuité et un renforcement de la politique éducative menée par Jean-Michel Blanquer. Une politique publique bien loin de l'ambition d'une école garantissant l'accès de toutes et tous à une culture commune.

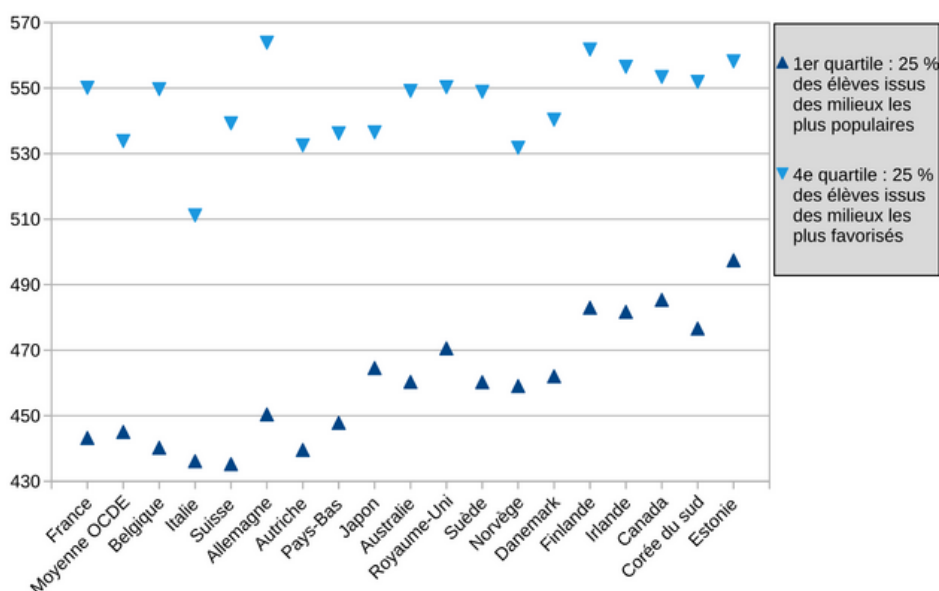
Une école toujours plus inégalitaire

Depuis près de 20 ans, le système éducatif français, situé parmi les plus inégalitaires des pays de l'OCDE subit une aggravation des inégalités scolaires. La crise sanitaire a renforcé cet état. L'absence de mesures concrètes pour traiter des conséquences scolaires de cette crise sanitaire et la continuité de la politique éducative du précédent quinquennat portent préjudice à la scolarité des élèves, notamment ceux issus des classes populaires.

Ce que disent les évaluations internationales

Rapports du CNESCO et comparaisons internationales (PISA, TIMSS, PIRLS...), évaluations de la DEPP..., les différentes analyses sont toutes concordantes pour confirmer que le système éducatif français est l'un des plus inégalitaires des pays de l'OCDE.

Performances aux évaluations PISA en fonction de l'origine sociale
Littératie - comparaison entre les performances des 25% des élèves issus des milieux les plus populaires et 25% des élèves issus des milieux les plus favorisés



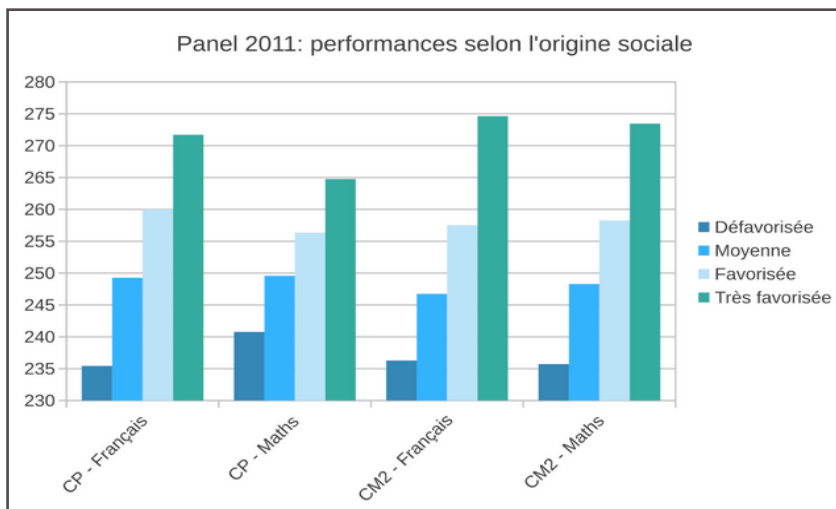
source PISA 2018

LES CHIFFRES

107 points C'est l'amplitude entre le score des élèves les plus favorisés et celui des élèves les plus défavorisés en France aux évaluations PISA 2018, alors que celle de la moyenne des pays de l'OCDE n'est que de 89 points et seulement de 79 points pour la Finlande qui fait figure de bon élève sur la scène internationale en matière de réduction des inégalités scolaires.

Des inégalités installées dans le temps

Les données longitudinales produites par la DEPP dans le cadre du panel CP 2011 corroborent une inscription dans le temps, voire un creusement, d'inégalités scolaires socialement déterminées.

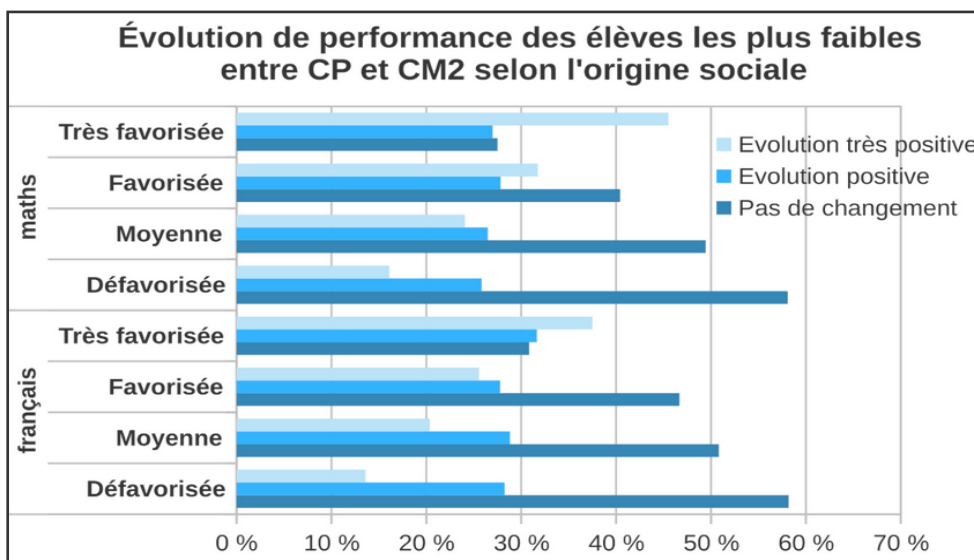


source DEPP n° 2214 mai 2022

L'École parvient à faire progresser globalement tous les élèves. La moitié des élèves les plus en difficulté à l'entrée au CP ne le sont plus en CM2. Pour autant, c'est d'abord ceux issus des milieux socio-économiques les plus favorisés, mieux dotés en biens culturels, qui progressent le plus. En mathématiques, les élèves issus des milieux les plus défavorisés ont de moindres performances au CM2.

LES CHIFFRES

38 points C'est l'écart entre les élèves issus des milieux sociaux défavorisés et très favorisés en mathématiques au CM2, alors qu'il n'est que de **24 points** au CP



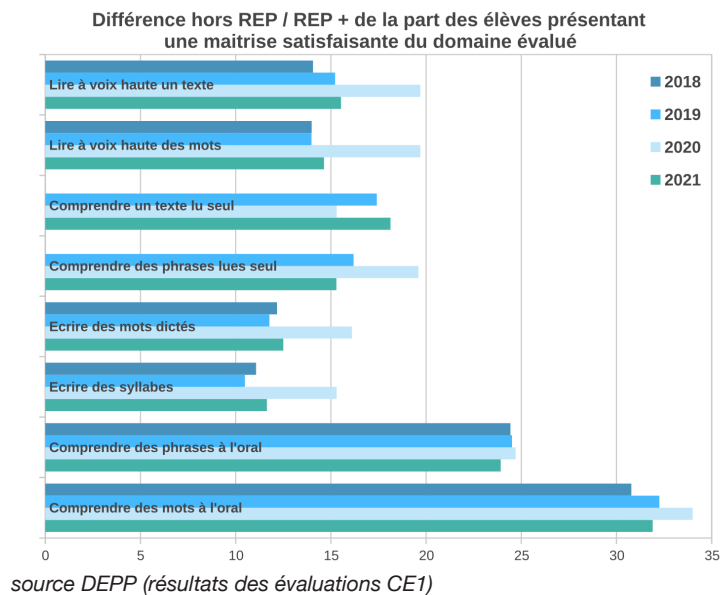
source DEPP n° 2214 mai 2022

L'évolution positive de performances des élèves les plus faibles entre le CP et le CM2 profite davantage aux élèves d'origine sociale très favorisée qu'aux élèves d'origine très défavorisée. 37,5% des premiers ont une évolution très positive en français quand

seulement 27,5% ne progresse pas significativement. A l'inverse, les seconds ne comptent que 13,6% des élèves qui progressent de manière très positive alors que les résultats de 58,2% d'entre eux ne changent pas.

Une poursuite du phénomène inégalitaire depuis 5 ans

Au regard de la concentration de moyens en CP et CE1 en éducation prioritaire (classes dédoublées depuis cinq ans, au détriment du dispositif «Plus de maître que de classes»), les effets sont faibles : deux à trois fois moindres que ceux obtenus dans les autres pays du monde ayant expérimenté de telles réductions d'effectifs. La maîtrise de la compétence de haut niveau « comprendre un texte lu seul » fait l'objet d'un écart croissant entre les élèves de REP+ et hors EP du CE1. Elle est de 18,13 points en 2021 contre 17,4 points en 2019. De même, l'écart continue de se creuser concernant la compréhension des mots à l'oral (31,9 points en 2021 contre 30,9 points en 2018).



La possession d'un nombre conséquent de livres dans le foyer (plus de 200) est fortement corrélée à l'augmentation des performances pour les élèves en difficulté en CP.

Rompre avec les politiques menées

Aucune recherche ne vient étayer l'idée que le resserrement sur le « lire, écrire, compter et respecter autrui » permet de lutter contre les inégalités. Alors que le système éducatif français est un des plus inégalitaires de l'OCDE, c'est aussi un de ceux qui consacrent le plus de temps aux disciplines dites fondamentales. (cf. fiche 6). Depuis la fin des années 1990, l'essentiel des réformes du système éducatif a conduit à l'accumulation de dispositifs de suivi individualisé sur ou en dehors du temps scolaire. Dans le

même temps, le nombre de mesures offrant des moyens supplémentaires pour agir pendant le temps de la classe a été très faible. Le dispositif «Plus de maîtres que de classes» était plébiscité par la profession mais a été supprimé pour financer les dédoublés de classes. La multiplication des dispositifs d'individualisation (aide pédagogique complémentaire, stage de remise à niveau pendant les vacances...) a été accompagnée d'une augmentation des inégalités.



À rebours d'un resserrement sur les fondamentaux, d'une promotion de l'individualisation des apprentissages, il faut donner les moyens à l'école de permettre l'accès de toutes et tous à l'ensemble des savoirs pour comprendre le monde et le changer.

Crise d'attractivité

03

Augmenter les salaires, un enjeu pour les personnels

L'inflation de ces derniers mois a aggravé la diminution du pouvoir d'achat des PE, toujours en attente d'une « revalorisation historique ». Rompre avec le déclassé salarial nécessite des mesures fortes : 300 euros pour toutes et tous immédiatement, à travers une refonte des grilles indiciaires et une augmentation importante de la valeur du point d'indice.

3,5% : le niveau du mépris

Une perte de plus d'un mois de salaire par an due à l'inflation

De 2010 à 2021, le quasi-gel du point d'indice a entraîné une forte perte de pouvoir d'achat pour les professeurs des écoles.

LES CHIFFRES

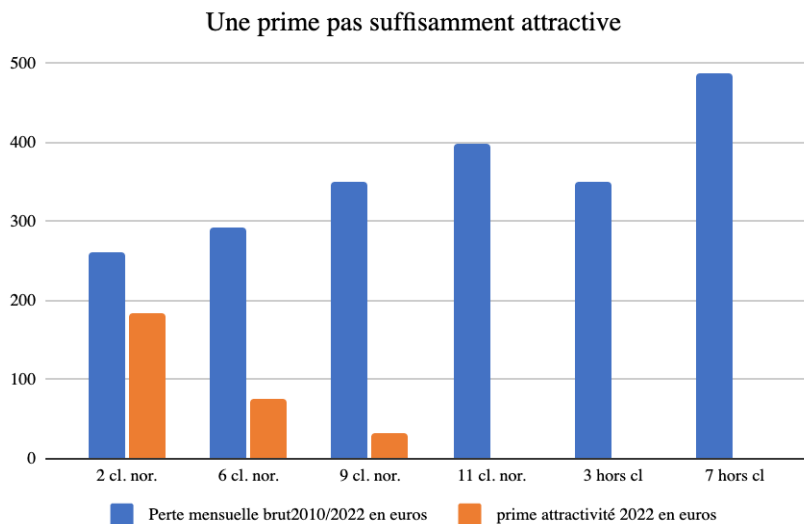
13,99%, c'est le taux d'inflation entre 2010 et 2021

LES CHIFFRES

3 136 € bruts pour l'année 2022 pour un PE lors de sa première année d'exercice (échelon 2)

4195 € bruts pour l'année 2022 pour un PE après 15 ans d'expérience (échelon 9)

Un mois de salaire en moyenne, c'est ce qui manque à chaque PE de France pour compenser la perte de pouvoir d'achat cumulée entre 2010 et 2021, et ce malgré la prime d'attractivité mise en place en 2021.



La prime d'attractivité instaurée en 2021 pour revaloriser le métier ne concerne pas tous les personnels enseignants et ne compense pas la perte du pouvoir d'achat liée au gel du point d'indice.

Un dégel insuffisant du point d'indice

Mesure réclamée depuis longtemps par le SNUipp-FSU, le gouvernement dégèle la valeur du point d'indice mais se contente d'une augmentation de 3,5%, bien en-deçà de l'inflation constatée sur la période 2010/2021. La mesure reste nettement insuffisante au regard des 7% d'inflation attendue en 2022, selon l'INSEE. Cette légère revalorisation conduit à porter la valeur du point d'indice de 4,68 à 4,85 euros bruts au 1er

juillet 2022.

Ce dégel ne peut être qu'une première étape et l'ouverture de négociations concernant les salaires et les carrières est nécessaire. Le rattrapage de la perte de pouvoir d'achat nécessite une augmentation d'au moins 15% de la valeur du point d'indice. D'ores et déjà, pour enrayer le déclassement salarial, une augmentation immédiate d'au moins 300 euros nets par mois est nécessaire.

LES CHIFFRES : INCIDENCE DU DEGEL DU POINT D'INDICE 2022

PE échelon 2 (début de carrière) : + 47 € nets

PE échelon 8 (après 15 ans de carrière) : + 68 € nets

PE hors classe échelon 6 (après 41 ans de carrière) : + 109 € nets

Les autres hypothèses de revalorisations envisagées par le ministère pour 2023

Le nouveau ministre a annoncé au mois de juin 2022 vouloir augmenter les salaires des débuts de carrière au-dessus de 2 000 euros par mois. Cette mesure n'est pas nouvelle, son prédécesseur voulait la voir appliquer en 2026, celle-ci est avancée à 2023. Même si le gouvernement a annoncé pendant l'été une hausse de 3,6 milliards du budget de l'Éducation Nationale, les arbitrages ne sont pas encore officiels. Ce chantier est immense. En effet, les stagiaires débutent avec un salaire net de 1 432 euros et c'est seulement au 8ème échelon, au bout de 15 ans de service, que le salaire net dépasse les 2 000 euros. C'est donc

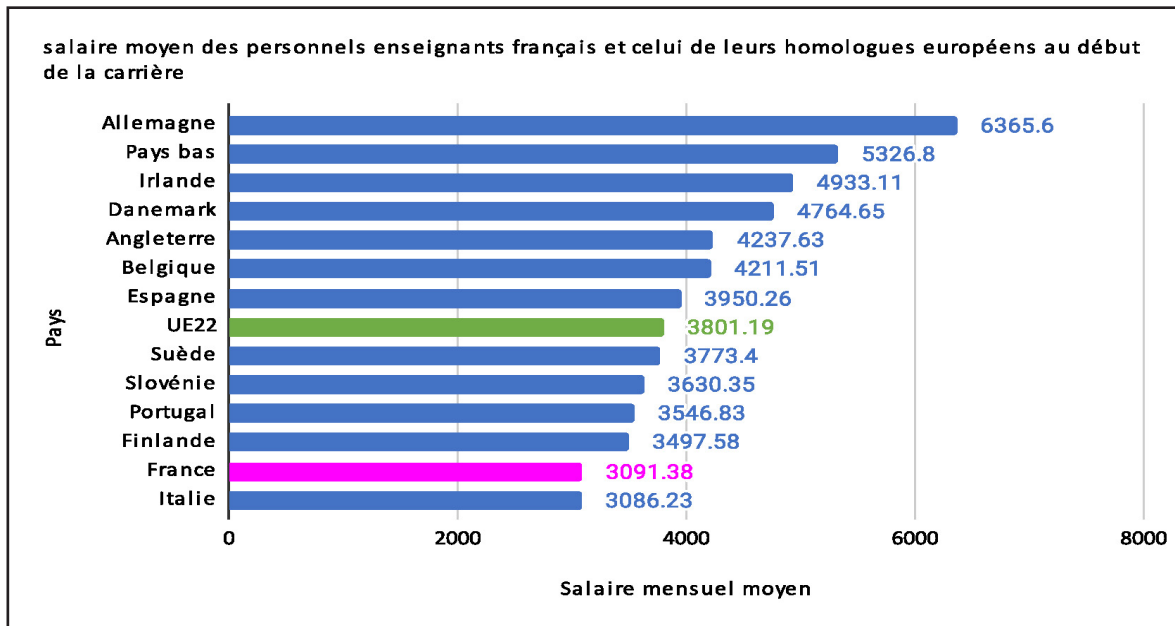
un grand pan de carrière qui doit être amélioré pour éviter une stagnation des salaires pendant la première moitié de la carrière et rendre à nouveau le métier attractif.

Par ailleurs, l'autre piste explorée par le ministre de l'Éducation Nationale est le "pacte enseignant". Ce principe, énoncé par le président de la République, n'est pas encore clairement défini. Il s'agirait d'augmenter les salaires en contrepartie d'un changement et/ou d'un ajout de missions des professeurs des écoles. Cette déclinaison du « travailler plus pour travailler plus » n'est pas acceptable.

Les écarts avec les autres pays européens

Déjà sensible en début de carrière, le décrochage le plus important se situe après 15 ans d'exercice. Le salaire moyen est inférieur de 18,7% à celui de la moyenne européenne.

- 9,7% C'est l'écart entre le salaire moyen des personnels enseignants français et celui de leurs homologues européens au début de la carrière.



Salaire mensuel moyen* au bout de 15 ans de carrière et en parité de pouvoir d'achat**
*en euros brut

** La parité de pouvoir d'achat (PPA) est un taux de conversion monétaire qui permet d'exprimer dans une unité commune les pouvoirs d'achat des différentes monnaies. Ce taux exprime le rapport entre la quantité d'unités monétaires nécessaire dans des pays différents pour se procurer le même « panier » de biens et de services. Source: OCDE 2021, salaires 2020

Les écarts avec les autres professions de la Fonction publique

Les PE pourtant statutairement cadres A de la Fonction publique sont toujours classés par l'INSEE comme profession intermédiaire. D'un point de vue salarial, les PE sont « déclassés » et assimilés aux cadres B de la Fonction publique. L'ambition affichée de rémunérer à la même hauteur les enseignantes et enseignants du premier

et du second degré n'est toujours pas atteinte. Cet écart s'explique principalement par un niveau de primes plus important dans le second degré (la part variable de l'ISOE qui n'existe pas pour l'ISAE et les heures supplémentaires en collège et lycée) et par la structuration du corps (moins de PE sont à la hors classe).

LES CHIFFRES

Salaire moyen des fonctionnaires : 2 776€

Salaire moyen des cadres A : 3 365€ (hors PE)

Salaire moyen des professeurs certifiés et agrégés : 2 919€

Salaire moyen des PE du premier degré public : 2 424€

Salaire moyen des catégories B : 2 452€

Source : Rapport annuel sur l'état de la Fonction publique 2021

Les inégalités femmes-hommes

Les écarts de salaire entre les femmes et les hommes existent dans la Fonction publique. Pour les professeurs d'école, le salaire net des hommes est de 9,5%* supérieur à celui des femmes.

Ceci s'explique par un déroulé de carrière moins favorable, ainsi qu'une part de primes plus faible pour les femmes. Elles occupent proportionnellement moins certaines fonctions mieux indemnisées, comme la direction d'école, notamment sur des écoles de grandes tailles.

Les métiers fortement féminisés, comme celui de PE exercé par 84% de femmes, sont bien moins rémunérés que d'autres métiers à niveau de qualification équivalent.

Le plan d'action égalité professionnelle femmes-hommes dans la Fonction publique doit être mis

LES CHIFFRES

9,5% de salaire en moins pour les femmes

37% d'indemnités en plus pour les hommes

*source MENJS

en place rapidement et de manière efficiente afin de réduire les inégalités. Son déploiement au sein du ministère a pris du retard. Des revendications portées depuis longtemps par le SNUipp-FSU, comme la promotion des personnels en respectant la représentativité sexuée du corps, sont présentes et doivent être effectives.

Salaires moyens des PE dans le public en 2019

	Traitement indiciaire brut	Primes (brut)	Salaire moyen net	Salaire en EQTP *
Hommes	2 748	346	2 536	2 574
Femmes	2 553	252	2 305	2 396

*Le salaire en équivalent temps plein (EQTP) est un salaire converti à un temps plein pendant toute l'année, quel que soit le volume de travail effectif. source : Bilan social 2020/2021



L'ajout de points d'indice sur les grilles de rémunération est nécessaire pour revaloriser les salaires et enrayer le déclassement salarial : 300 euros nets par mois immédiatement, pour toutes et tous, quelle que soit la fonction occupée. L'augmentation de la valeur du point d'indice d'au moins 15% doit permettre de rattraper les pertes de pouvoir d'achat accumulées depuis plus de 10 ans. Par ailleurs, une indexation automatique de la valeur du point d'indice sur l'inflation doit être mise en place.

Un métier qui n'attire plus

Les chiffres de fréquentation du concours de recrutement de professeur d'école (CRPE) sont en constante baisse depuis plusieurs années et témoignent du manque d'attractivité du métier. Difficultés d'exercice et déclassement salarial constituent les principales sources d'une désaffection que révèlent aussi les démissions et ruptures conventionnelles de plus en plus nombreuses.

LES CHIFFRES : CANDIDATURES AU CRPE 2022

2022 : non communiquées par le ministère...

26 657 en 2021

29 640 en 2020

28 618 en 2019

(Source : devenir enseignant.gouv.fr)

LES CHIFFRES : ADMISSIONS AU CRPE 2022

8 111 pour 9 888 places = 1177 postes vacants

9 373 pour 9 890 en 2021 = 517 postes vacants

10 739 pour 11 415 en 2020 = 676 postes vacants

Alors que les taux de présence et d'admissibilité au concours sont catastrophiques cette année, le ministère ne prend pas la mesure de la crise d'attractivité qui touche le métier enseignant. Au-delà de la question du recul d'un an de la place du concours en M2 qui réduit le nombre potentiel de candidats

et candidates, tous les dispositifs sont boudés : AED* en préprofessionnalisation, PPPE**, alternance en master MEEF***, aucun ne fait le plein. Les postes non pourvus au concours n'ont jamais été aussi nombreux. Le phénomène tend à se généraliser à toutes les académies.

Une désaffection qui gagne du terrain

La crise est donc bien structurelle et non conjoncturelle augurant d'un futur incertain pour l'école publique. La désaffection pour l'enseignement primaire ne se cantonne pas à l'entrée dans le métier. Elle concerne également les PE installés dans la

profession comme en témoigne la hausse importante du nombre de départs d'enseignantes et enseignants titulaires. Même si ce nombre de démission reste faible au regard des effectifs, il ne cesse de croître.

1441 C'est le nombre de démissions dans le premier degré, à la rentrée 2020, en augmentation de 50% par rapport à la rentrée 2019

Les raisons de cette désaffection

Selon la consultation menée par le SNUipp-FSU en collaboration avec Harris-interactive en 2022, moins de la moitié des enseignantes et enseignants du premier degré (46%) indiquent vouloir poursuivre

leur métier tel qu'exercé aujourd'hui. La part des PE qui souhaitent changer de métier est plus forte entre 11 et 20 ans de carrière (36%) et en région parisienne (35%).

LE CHIFFRE

33% des PE souhaitent changer de métier

LES CHIFFRES

Les principales motivations de départ

33% sont liées aux difficultés rencontrées dans l'exercice du métier
33% sont liées à la perte de motivation

19% sont liées au salaire

(source : consultation SNUipp-FSU Harris interactive/)

Les ruptures conventionnelles**** sont contraintes par des enveloppes budgétaires, trop faibles pour pouvoir répondre à l'ensemble des demandes. Les données du ministère sont lacunaires et aucun bilan qualitatif et quantitatif n'a été réalisé, en particulier sur les motifs des refus de la part de l'administration.

LES CHIFFRES

814 C'est le nombre de ruptures conventionnelles accordées aux PE en 2020-2021 contre 136 en 2019-2020 (enseignantes et enseignants des premier et second degrés confondus).

Le déficit de personnels titulaires recrutés entraîne une dégradation des conditions de travail pouvant fragiliser le fonctionnement des équipes (manque de personnels remplaçant, personnels contractuels non formés, restriction des droits privant ainsi les PE de perspectives professionnelles et/ou personnelles) Cela se traduit par des empêchements à exercer les droits à temps partiel ou à mise en disponibilité, l'annulation des formations faute de personnels remplaçants... Des reculs qui participent à leur tour à la dégradation des conditions de travail et à la désaffection du métier.

Des démissions en hausse

Évolution des départs définitifs volontaires parmi les enseignantes et enseignants du public en poste à l'Éducation nationale à la rentrée. Les démissions progressent d'année en année et sont plus marquées dans le premier degré. Les stagiaires y recourent de plus en plus.

Année scolaire	Ensemble		Premier degré		Second degré		Stagiaires	
	Effectif	Taux	Effectif	Taux	Effectif	Taux	Effectif	Taux
2008-2009	364	0,05	186	0,05	178	0,05	144	0,94
2009-2010	436	0,06	172	0,05	264	0,07	138	1,02
2010-2011	560	0,08	220	0,06	340	0,09	164	1,12
2011-2012	504	0,07	186	0,06	318	0,09	83	0,81
2012-2013	399	0,06	182	0,06	217	0,06	92	0,70
2013-2014	523	0,08	275	0,08	248	0,07	176	0,92
2014-2015	804	0,12	444	0,13	360	0,10	466	1,40
2015-2016	1002	0,14	591	0,17	411	0,12	565	2,09
2016-2017	1232	0,18	740	0,21	492	0,14	634	2,39
2017-2018	1417	0,20	853	0,24	564	0,16	703	2,61
2018-2019	1664	0,23	974	0,28	690	0,19	760	3,15
2019-2020	1598	0,23	945	0,27	653	0,18	639	2,95
2020-2021	2286	0,32	1441	0,41	845	0,24	692	3,18

Source : bilan social MEN 2020-2021

* Assistant-e d'éducation

** Parcours préparatoire du professorat d'école : parcours de licence dispensés en alternance entre le lycée et l'université, avec une professionnalisation et une universitarisation progressives.

*** Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation

**** La rupture conventionnelle est un mode de cessation définitive des fonctions. Elle consiste en un accord mutuel entre un agent et son administration qui doivent signer une convention de rupture conventionnelle. Elle ne peut pas être imposée



Des solutions pour rendre l'enseignement primaire attractif existent : augmenter significativement les salaires, améliorer les conditions de travail et d'entrée dans le métier, pré-recruter afin d'élargir les viviers de candidates et candidats aux concours de recrutement, sécuriser les parcours et démocratiser l'accès au métier... sont autant de solutions pour rendre à nouveau le métier attractif. Le ministère, qui n'a rien anticipé de la crise d'attractivité actuelle et ne propose aucune perspective d'amélioration, doit les prendre en compte.

Enseigner
un métier qui

s'apprend

avec une formation initiale
qui articule théorie et
pratiques de classe

RESPECT!!!

Du respect pour
l'école publique

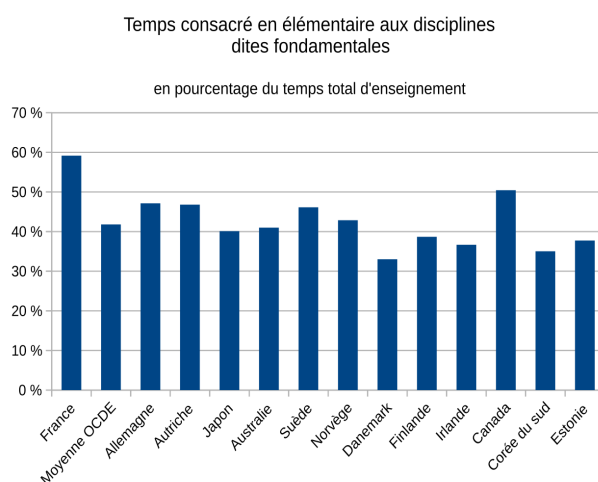


Analyse de la politique éducative

Pour lutter contre les inégalités, sortir des seuls «fondamentaux»

« Une École engagée pour la maîtrise des savoirs fondamentaux ». Avec cet objectif affirmé dans la circulaire de rentrée, le ministère s'inscrit dans la continuité des orientations du quinquennat précédent. Or, faire de la maîtrise du « lire, écrire, compter » la solution à l'échec scolaire n'a pas l'évidence que lui attribue la communication ministérielle.

En France, où en sommes-nous ?



Alors que le système éducatif français est un des plus inégalitaires de l'OCDE, c'est aussi un de ceux qui consacrent le plus de temps aux disciplines dites fondamentales. Depuis les années 1980, la progression de ce temps dans les programmes scolaires en France s'accompagne de l'augmentation des inégalités scolaires.

source: PISA (2018)

LES CHIFFRES

42,5% C'est la part consacrée en France aux disciplines autres que français et mathématiques contre **63%** de l'emploi du temps dans les pays de l'OCDE, dont la Finlande qui fait figure de bonne élève mondiale en termes d'équité.

Qu'en dit la recherche ?

Les travaux en sociologie des apprentissages démontrent que les élèves les plus en difficulté à l'école sont ceux qui sont convaincus qu'ils n'y sont justement que pour apprendre à lire, écrire et compter, alors que les élèves en réussite, en particulier quand ils sont issus des milieux populaires, ont compris que tous les savoirs leur permettent

de comprendre le monde.

De plus, l'étude des curriculums scolaires montre des différences socialement marquées entre les savoirs réduits, auxquels sont confrontés surtout des élèves issus des milieux populaires, et des savoirs plus ambitieux caractérisant les parcours scolaires des élèves issus de milieux favorisés.

Des savoirs exclus de l'école, une vision techniciste des apprentissages

En resserrant les enseignements sur les « fondamentaux » pour les élèves en difficulté, majoritairement issus des classes populaires, ces élèves rencontrent de façon beaucoup trop parcellaire les autres champs de savoirs (sciences, histoire-géographie, arts, ...) pourtant déterminants et que s'approprient dans le cadre familial les enfants issus de milieux culturellement favorisés.

Le pilotage par les résultats des évaluations nationales privilégie l'acquisition des compétences de plus bas niveau, au détriment de celles permettant la construction du sens.

Des risques sur l'école maternelle

La circulaire de rentrée tend à renforcer le pilotage des enseignements à la maternelle par les résultats des évaluations CP.

Alors que cette école première a un rôle fondamental dans l'apprentissage collectif du vivre ensemble, des codes scolaires, notamment à travers

le jeu pour apprendre, mais aussi pour le développement langagier, social, artistique, culturel, cognitif, moteur..., une réorientation sur les seules compétences centrées sur les évaluations nationales ne pourrait que renforcer les inégalités notamment pour les élèves les plus fragiles.

DÉFENDRE UNE CULTURE COMMUNE AMBITIEUSE POUR TOUTES ET TOUS



À rebours d'une centration sur les fondamentaux qui renvoie à la sphère familiale la responsabilité d'acquisitions indispensables, l'école doit permettre à l'ensemble des élèves de réaliser tous les apprentissages nécessaires à la réussite scolaire et à la compréhension du monde, pour un plein exercice d'une citoyenneté libre et éclairée.

L'éducation prioritaire remise en question

Le principe fondateur de l'éducation prioritaire de « donner plus à ceux qui ont moins » est remis en cause par une multitude de dispositifs et d'expérimentations. Par contractualisation, ceux-ci subordonnent l'allocation de moyens à la réalisation d'objectifs fixés par la hiérarchie, engendrant opacité, instabilité et mise en concurrence, tandis que les labels REP et REP+ pourraient être menacés. Dans le même temps, la poursuite du déploiement des cités éducatives fragilise le cadre national de l'éducation prioritaire. Enfin, l'introduction dans la prime REP+ d'une part variable liée à la réalisation d'objectifs par chaque équipe d'école génère l'incompréhension des personnels et nuit au travail collectif.

Le principe de l'éducation prioritaire remis en cause

L'Éducation prioritaire (EP) créée par Alain Savary en 1981 avait pour objectif de « corriger l'inégalité sociale par le renforcement sélectif de l'action éducative dans les zones et dans les milieux sociaux où le taux d'échec scolaire est le plus élevé ».

Si l'éducation prioritaire n'a pas permis d'en finir avec les inégalités scolaires, elle en a limité l'accroissement alors même que les inégalités économiques, sociales et de santé se sont aggravées. Source : rapport de la cour des comptes octobre 2018

La révision de la carte de l'Éducation prioritaire, prévue en 2019, n'a toujours pas eu lieu.

L'actuelle carte de l'EP repose sur 4 critères nationaux (taux de boursier, taux de catégories socio-professionnelles défavorisées, taux de retard à l'entrée en 6ème et pourcentage d'élèves en zone urbaine sensible).

Le secrétariat à l'éducation prioritaire n'a pas été reconduit dans le nouveau gouvernement et l'éducation prioritaire se résume aux dédoublements des classes dans la circulaire de rentrée.

Face à la montée des inégalités, dilution du critère social

Alors que la pandémie a creusé les inégalités scolaires, les dispositifs en cours (contrats locaux d'accompagnement CLA, territoires éducatifs ruraux, « école du futur » à Marseille...) ont pour dénominateur commun la dilution du critère social dans des critères territoriaux. Le cadre national est affaibli au profit de considérations locales, ce qui génère

incompréhensions et sentiment d'injustice. Dans le cadre de l'expérimentation des CLA, les rectorats disposent désormais d'une vingtaine de critères prenant en compte notamment les situations géographiques (urbain/rural) ou des critères liés à l'attractivité des postes, la proximité des équipements sportifs et culturels ou encore le climat scolaire.

Les CLA : une contractualisation de l'école

La contractualisation sur trois ans via les Contrats Locaux d'Accompagnement (CLA) pose la question de l'engagement dans la durée, particulièrement pour des territoires durablement sinistrés, qui peuvent sortir du dispositif à l'issue du contrat, s'il n'est pas renouvelé.

Ces expérimentations risquent à terme de faire disparaître le label REP au profit de contrats locaux qui, en introduisant la notion d'objectifs pour l'attribution des moyens, mettent à mal

l'équité entre les écoles, introduisant de fait une concurrence néfaste.

LES CHIFFRES

15 c'est le nombre d'académies (sur 30) concernées par l'extension de l'expérimentation des CLA à la rentrée 2022, avant même son évaluation dans les 3 académies précurseurs

Les cités éducatives : pilotage partagé, voire délégué

En éducation prioritaire renforcée (REP+), le gouvernement multiplie le nombre de cités éducatives. Si celles-ci sont une source de financement supplémentaire pour certains territoires déshérités, elles remettent en cause l'équité territoriale et le cadre national des politiques éducatives. Le pilotage du système par les préfetures ou par les collectivités locales met à mal dans certains territoires la gouvernance par l'Éducation nationale. Par ailleurs, dans le groupe de pilotage, les écoles ne sont pas présentes. De plus, les cités éducatives pourront inclure nombre d'associations non complémentaires de l'école publique, dont certaines pourraient prendre en charge des missions pédagogiques.

Les cités éducatives risquent de mettre sous tutelle les écoles par les établissements du second degré et d'affaiblir l'Éducation nationale par l'intervention de multiples acteurs. Elles peuvent conduire à déposséder les équipes enseignantes de certaines de leurs prérogatives et à remettre en cause leur professionnalité. Le SNUipp-FSU demande l'abandon des cités éducatives.

LES CHIFFRES

200 c'est le nombre actuel de cités éducatives



Pour une politique ambitieuse de l'éducation prioritaire, l'enveloppe budgétaire qui lui est consacrée doit partir des besoins fondés sur des critères socio-économiques nationaux, objectifs et transparents, concertés et incluant les écoles orphelines (non incluses dans un réseau bien que présentant les caractéristiques objectives de l'EP). Une politique de service public ambitieuse (logement, emploi, santé, culture) soucieuse de mixité sociale est indispensable.

Expérimentation marseillaise : écoles en concurrence

En septembre 2021, à l'occasion de l'annonce de la participation de l'État au plan de rénovation de 174 écoles marseillaises vétustes, Emmanuel Macron a lancé une nouvelle expérimentation de contractualisation portant sur une cinquantaine d'écoles qui préfigurent "l'école du futur", portant atteinte au principe d'égalité de l'école de la République.

Des moyens dédiés à l'expérimentation marseillaise

Pour cette expérimentation, le ministère n'a pas lésiné sur les moyens : au lancement de l'expérimentation, les écoles étaient supposées être issues de l'Éducation Prioritaire. Dans les faits, seules 21 le sont dont une dizaine seulement sont concernées par le plan de rénovation. Loin de prendre à bras le corps la problématique du bâti scolaire à Marseille, le président de la République flèche des moyens financiers conséquents au service d'une présumée "école du futur", sans aucun critère objectif de répartition, laissant de côté nombre d'écoles dans le besoin. De plus, les directrices et directeurs d'école ont pu participer au recrutement de leur équipe, rompant avec tout critère de transparence et d'équité dans les affectations des personnels.

LES CHIFFRES

2,5 M€ soit 40 000€ par école en moyenne pour mettre en place un projet dit « innovant »

1/4 de décharge supplémentaire pour chaque direction d'école

15 postes prélevés sur les moyens de remplacement du département, déjà déficitaire.

Ce nouveau principe n'a pas montré son efficacité puisque fin juin, l'administration était toujours à la recherche de 28 PE pour ces écoles.

Mettre en échec la généralisation

En juin 2022, Emmanuel Macron annonce la généralisation de l'expérimentation marseillaise, dite « école du futur », dès l'automne prochain à tout le territoire alors qu'elle n'a même pas vraiment débuté à Marseille et n'est pas plébiscitée par la profession. Cette expérimentation fait écho à la loi Rilhac ouvrant la voie à une forme de hiérarchie au sein des écoles par le biais de recrutements opaques. Elle s'appuie sur le modèle des "contrats locaux

d'accompagnement" qui conditionnent l'octroi de moyens supplémentaires à l'atteinte d'objectifs locaux, débouchant sur une École à plusieurs vitesses mettant en concurrence écoles et personnels. Le caractère national du service public d'éducation est battu en brèche, à travers l'incitation à créer des écoles à projets (dominantes langue et international, arts et culture, sciences, éducation au développement durable, enseignements innovants...). Cette logique est accentuée par le versement de primes spécifiques aux personnels des écoles concernées.

Ce projet remet en cause le principe d'égalité qui fonde l'école républicaine.



Le SNUipp-FSU demande l'abandon de cette expérimentation et de sa généralisation qui remettent en cause l'unité du service public d'éducation en privilégiant certaines écoles sans prendre en compte l'intérêt général des élèves comme des personnels.

Direction et fonctionnement de l'école : une rentrée sous haute tension

La crise sanitaire a mis en évidence la nécessité d'améliorer les conditions de travail des directrices et directeurs, dont la plupart ont pu connaître des périodes d'épuisement professionnel. La loi Rilhac ne répond pas aux besoins et aux attentes des personnels et risque fort de dégrader encore plus l'organisation de l'école dans son ensemble qui n'a tenu que grâce à l'investissement des personnels et aux collectifs de travail propres au premier degré. Sous la pression syndicale, quelques mesures d'améliorations indemnitaires et de décharges ont été prises mais elles ne sont pas à la hauteur des enjeux et l'absence de plan pluriannuel souligne le manque de volonté politique.

La loi Rilhac : une loi qui bouleverse le fonctionnement de l'école

La loi Rilhac, votée et désormais intégrée au code de l'éducation, confère aux directrices et directeurs une « autorité fonctionnelle » et une « délégation de compétences de l'autorité académique ». Cela pourrait ouvrir la voie à une forme de hiérarchie interne, plaçant directrices et directeurs en extériorité de l'équipe.

La loi Rilhac va à l'encontre du fonctionnement actuel basé sur des délibérations collectives en conseil des maîtres, dont toute l'équipe pédagogique est partie prenante.

La loi stipule également que la directrice ou le directeur « participe à l'encadrement et à la bonne organisation du premier degré ». Cette notion, mal définie pour l'instant et à préciser par décret,

signifie que la directrice ou le directeur pourrait être comptable des enseignements délivrés dans l'école. Le risque est grand que des objectifs à atteindre leur soient alors assignés, de nature à créer une pression sur l'équipe enseignante sur la base d'indicateurs tels que les résultats aux évaluations nationales. Le rôle central qui leur est donné dans le nouveau dispositif d'évaluations d'écoles confirme ces craintes (cf. fiche 11).

La loi Rilhac doit être abrogée.

La loi Rilhac impose un modèle d'école dont l'expérimentation marseillaise fournit un premier exemple, avec des directrices et directeurs qui participent au recrutement de leur équipe, avec autant de profils qu'il y a d'écoles. Ce fonctionnement est en rupture avec le caractère national du service public d'éducation.

Les autres changements à la rentrée

Des « référentes et référents direction » seront généralisés dans tous les départements, avec pour mission d'animer les actions de formation, et « conseil et d'appui méthodologique ».

Si cette mission de référent direction d'école peut être utile, ce n'est pas la revendication première des directrices et directeurs d'école.

Les personnels référents doivent être au service des directrices et directeurs et non des porte-paroles de l'administration.

Décharges de direction : A la rentrée 2022, les décharges des écoles de 13 classes passent de trois-quarts temps à temps plein, de même que celles des écoles de 12 classes jusqu'alors déchargées à mi-temps. Les écoles de 6 et 7 classes basculent du tiers de décharge à un mi-temps. Ces améliorations attendues poursuivent

celles engagées depuis 2020, sous la pression syndicale (cf. tableau ci-dessous). À la rentrée 2022, elles ne bénéficient cependant qu'à 20% des directrices et des directeurs. Ces augmentations ne doivent pas être liées à des missions supplémentaires.

Les écoles de 1 à 3 classes sont toujours en attente d'une décharge hebdomadaire.

	Décharges 2020/2021		Décharge 2021/2022		Décharge 2022/2023	Mandats SNUipp
	Mat	Elem	Mat	Elem	Mat/Elem	Mat/Elem
1 cl	4j/ an		6j/an		6j/an	1/4 / Sem
2 cl/ 3cl	10j / an		12j / an		12j / an	
4 à 5cl	1/4 /sem		1/4 /sem		1/4 / Sem	1/2 / Sem
6 cl					1/3 / sem	
7 cl					1/3 / Sem	
8 cl	1/3 / Sem		1/3 / Sem		3/4 / sem	
9 cl	1/2 : sem	1/3 / sem	1/2 / Sem		1/2 / Sem	
10 à 11 cl		1/2 / sem				
12 cl	1/2 / sem		Déch totale			
13 cl	Déch totale				Déch totale	3/4 Sem
14 cl et +	Déch totale		Déch totale	Déch totale		

Rémunération : Le SNUipp-FSU a obtenu que l'augmentation de l'indemnité de direction bénéficie uniformément à l'ensemble des 43 904 directeurs et directrices, sans distinction du nombre de classes de l'école. Les différences dans la charge de travail liée à la taille de l'école sont déjà prises en compte par le volume de décharge, ajusté selon le nombre de classes.



Les directions des petites écoles de 1 à 3 classes doivent pouvoir bénéficier des décharges auxquelles elles ont droit. A terme, chaque directrice et directeur doit bénéficier a minima d'un quart de décharge hebdomadaire. Pour ce faire, un plan pluriannuel de créations de postes doit aussi être mis en place.

Toutes les écoles doivent disposer d'une aide administrative formée, personnel de la fonction publique, adaptée à la taille de l'école pour aider au travail de direction et au fonctionnement de l'école. Les actuels personnels engagés en mission de service civique ne répondent pas aux besoins : contrat de courte durée, absence de formation ... Pour permettre un meilleur fonctionnement des écoles, en appui des directrices et directeurs, un temps de décharge supplémentaire doit être attribué à l'école, que le conseil des maîtres utilisera selon les modalités qu'il choisira.

LE CHIFFRE

Le 1er janvier 2022, l'indemnité de direction d'école a été augmentée de 225€ bruts annuels.

Evaluations d'école

Le ministère « amorce » à cette rentrée la généralisation des évaluations d'école. Au-delà de leur aspect chronophage, ces évaluations peuvent dénaturer la relation de co-éducation à construire entre la famille et l'école. Le danger est de faire entrer le service public d'éducation dans une culture du résultat chiffré.

Une évaluation en deux temps

Conduite par la direction d'école, l'évaluation d'école est composée de deux modalités : une auto-évaluation interne à l'équipe pédagogique et une évaluation externe impliquant d'autres acteurs de la communauté éducative.

L'auto-évaluation a pour but « d'analyser l'école dans sa globalité » en intégrant les temps scolaires (acquis des élèves, vie dans l'école) et périscolaires, en faisant participer l'équipe enseignante, les parents, les élèves et la collectivité locale.

Elle donne lieu à un rapport présenté au conseil d'école et transmis aux évaluateurs et évaluatrices externes, ainsi qu'à l'Inspecteur d'Académie et à la collectivité territoriale.

Les évaluations nationales de CP et CE1 deviennent un indicateur alors qu'elles ne donnent qu'une image biaisée de la réussite des élèves. Les équipes enseignantes seront placées dans une logique de « comptes à rendre ».

L'évaluation externe s'appuie sur l'auto-évaluation

Présentées comme une aide à la réécriture des projets d'école, ces évaluations relèvent d'un « management » inspiré du monde de l'entreprise privée qui se généralise dans la Fonction publique.

tion et est assurée par une équipe pluri-professionnelle dont au moins un IEN. Ses membres ne doivent pas avoir de lien avec l'école évaluée. L'évaluation comporte plusieurs étapes dont la visite dans l'école et la rédaction d'un rapport identifiant « les marges de progrès et les axes de développement ». Le risque est de faire peser sur les équipes la responsabilité des échecs. Or, les leviers de la réussite des élèves ne sont pas uniquement internes. Il est nécessaire d'agir sur des éléments déterminants : effectifs par classe, formation continue, aides spécialisées...

Une professionnalité enseignante mise sous tutelle

Le document de cadrage préconise de « mesurer les acquisitions des élèves et leurs résultats et les relier aux pratiques professionnelles, aux organisations retenues et aux choix opérés par l'école » et d'analyser les « choix pédagogiques en matière de pratiques évaluatives ».

Des équipes dessaisies du projet d'école

L'objectif du dispositif d'évaluation est de s'appuyer sur l'évaluation de l'école pour imposer des axes de travail et orienter l'écriture du projet d'école. Ce dernier, outil du collectif enseignant, doit rester au service des

apprentissages des élèves. L'équipe pédagogique doit en rester maîtresse d'œuvre et doit pouvoir choisir ces axes de travail sans se les faire imposer par un rapport d'évaluation externe.

Une relation école-famille ré-orientée

Dans le cadre de « l'auto-évaluation », des questionnaires de satisfaction peuvent être distribués aux parents et aux élèves. Ils participent à faire évoluer le rapport au Service

public d'éducation vers celui d'un prestataire à son client, dénaturant la relation de co-éducation à construire entre la famille et l'école, dès la maternelle.



La phase d'expérimentation du dispositif d'évaluation des écoles a permis de constater que ces évaluations d'école sont chronophages pour les personnels, particulièrement pour les directeurs et directrices, et ne répondent ni à une demande de la profession, ni à un besoin des écoles. De plus, en s'appuyant fortement sur les résultats des évaluations nationales, le risque est de transformer les équipes enseignantes en exécutantes de « bonnes pratiques » promues par des évaluateurs externes.

La place donnée aux collectivités locales peut également entraîner des tentatives d'ingérence, à même de favoriser des pressions sur le fonctionnement de l'école. Enfin, l'évaluation d'école ne peut ni constituer, ni participer à l'évaluation des personnels, qui doit rester de la seule compétence de l'IEN.

Dans un communiqué inter-syndical, le SNUipp-FSU demande l'abandon du dispositif d'évaluation des écoles.

Des moyens pour l'école

Moyens pour l'école : retour sur la carte scolaire 2022

Malgré la priorité affichée au primaire, les écoles ne bénéficient d'aucune création de postes à la rentrée 2022. L'augmentation du service d'enseignement de PE stagiaires dégage cependant 2 025 moyens d'enseignement supplémentaires. Ceux-ci vont surtout servir à financer les priorités ministérielles : augmentation des décharges de direction, limitation des effectifs à 24 élèves dans les classes de GS, CP et CE1, poursuite des dédoublement des GS en éducation prioritaire.

Quid des 2 025 moyens ?

Le SNUipp-FSU a mené une enquête auprès des départements pour identifier comment les moyens ont été utilisés pendant les opérations de carte scolaire. Cette dernière ne sera achevée qu'à la veille ou durant la première semaine de la rentrée scolaire.

Sur les 2 025 moyens disponibles à la rentrée, 300 d'entre eux sont conservés par le ministère pour des ajustements, 10 par les académies pour des besoins particuliers et 60 concernent des postes d'IEN. Ce sont donc en réalité 1 655 moyens qui sont ventilés entre les départements.

Répartition des postes

Devant classe	PDMQDC (1)	Moins de 3 ans	Enseignement spécialisé	Remplaçants	Autres (2) + (3)
- 624 dont 49 fermetures en éducation prioritaire	- 22	- 8	+201 mais 3 fermetures en RASED	+317	+1791

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

(2) Autres : regroupe les postes liés à la formation (maîtres formateurs, conseillers pédagogiques...), les décharges de direction mais aussi des dispositifs départementaux spécifiques

(3) S'ajoutent 362 postes non affectés et mis en réserve par les DASEN pour l'ouverture de classes à la rentrée + 266 postes non ventilés dans trois départements.

Le poids des priorités ministérielles

LES CHIFFRES

892 moyens sont engagés pour augmenter les décharges de direction (soit 410 postes en plus par rapport à la rentrée 2021)

529 moyens sont utilisés pour la limitation des effectifs à 24 élèves dans les classes de GS, CP et CE1 hors éducation prioritaire. mais ils sont loin de rendre compte de la réalité, faute de disposer d'éléments pour suivre ces postes dans tous les départements

383 moyens sont utilisés pour dédoubler les classes de GS en éducation prioritaire. Cela recouvre des réalités très différentes d'un département à l'autre.

L'explosion des fermetures de classes

575 classes sont fermées dans les écoles hors éducation prioritaire, dont 330 concernent des écoles dans le rural.

L'éducation prioritaire affiche un solde négatif de 49 classes.

Cela concerne 102 fermetures de classes en maternelle et 473 en élémentaire/primaire.

387 fermetures en élémentaire/primaire. La mesure de dédoublement des GS a pour effet d'entraîner 338 ouvertures de classes en maternelle.

Les moyens conservés en réserve par les inspecteurs et inspectrices d'académie permettront de nouvelles ouvertures au moment de la rentrée scolaire.

Des postes laissés de côté

22 moyens sont supprimés dans le dispositif « plus de maîtres que de classes » qui s'éteint petit à petit.

créations ne compensent pas les suppressions des dernières années et restent bien en-deçà des besoins accentués par la crise sanitaire.

317 moyens serviront à abonder le remplacement, avec de fortes variations départementales. Certains postes sont en effet immobilisés pour décharger les petites directions d'école et ne seront pas disponibles pour le remplacement. Ces

3 moyens sont supprimés dans les RASED, sans qu'aucun enseignement n'ait été tiré des deux dernières années sous covid, notamment les besoins spécifiques des élèves.



Cette rentrée scolaire se fera sans les postes dont le service public d'éducation a réellement besoin pour fonctionner. Les deux dernières années sous covid ont révélé toutes les faiblesses d'une école qui n'est pas en capacité d'assurer la continuité des apprentissages au quotidien, ni de combattre les inégalités scolaires.

L'école doit bénéficier d'un plan d'urgence garantissant les moyens nécessaires à son bon fonctionnement.

Le remplacement, une urgence !

La crise sanitaire n'a fait que révéler au grand jour le manque chronique de moyens pour couvrir le remplacement des absences des PE.

La mise en lumière des difficultés d'une organisation sous tension appelle plus que jamais un réengagement significatif en postes de titulaires remplaçants.

Une augmentation des absences non remplacées

Le remplacement doit commencer dès le premier jour d'absence et repose sur des titulaires mobiles affectés spécifiquement aux fonctions de remplacement.

Au quotidien, l'absence de remplacement crée de nombreuses difficultés dans les écoles : dans l'at-

tente du remplacement, voire à défaut de celui-ci, les élèves de la classe concernée sont accueillis et ventilés entre les autres classes de l'école. Ce fonctionnement a des répercussions sur la qualité et la continuité du service : classes surchargées, rupture d'apprentissages...

Un dispositif de remplacement suffisant ?

Le manque de moyens conduit à des incohérences. Des titulaires mobiles sont affectés dès la rentrée sur des postes vacants ou sur des compléments de postes (décharges de direction, compléments de temps partiel...).

En immobilisant des titulaires mobiles qui ne sont plus disponibles pour assurer des remplacements, le « vivier » de personnels remplaçants n'est plus suffisant pour couvrir les absences en cours d'année.

Or ce vivier doit tenir compte des besoins de remplacement spécifiques au premier degré : part importante de congés liés à la maternité et à la famille dans une profession fortement féminisée, pic hivernal de congés pour raisons de santé, dispositifs de formation intégrés au temps de travail... Aujourd'hui le dispositif de remplacement ne répond plus à tous ces objectifs.

LES CHIFFRES

78,9% C'est le taux de remplacement effectif en 2020, en baisse par rapport à 2019 (83,3%)

(source : PLF 2022)

La crise sanitaire a accentué les difficultés du remplacement. Ce sont des centaines d'enseignantes et d'enseignants qui n'ont pas été remplacés quotidiennement dans certains départements au cours de l'année scolaire 2021-2022. Ces situations ont conduit à des mobilisations locales importantes avec les parents d'élèves. La période s'est traduite par des dysfonctionnements structurels liés au manque de personnels remplaçants.



La question du remplacement est majeure car il n'est pas possible de faire l'impasse sur les moyens alloués par le ministère pour garantir au quotidien la continuité du service public d'éducation dans les écoles. Les moyens de remplacement ont été et sont encore souvent des variables d'ajustement au moment des cartes scolaires, ce qui se traduit par un système sous tension permanente. Il est urgent de renforcer le vivier de titulaires mobiles en le portant à au moins 10% des effectifs, contre 8,1 % actuellement.

Source : bilan social 2020-2021

Recrutements sous contrat, l'école au rabais

Recrutés jusqu'à présent dans quelques académies fortement déficitaires, les PE sous contrat sont désormais de plus en plus nombreux dans les écoles. Ce recours massif est devenu la réponse à court terme du ministère à la crise du recrutement.

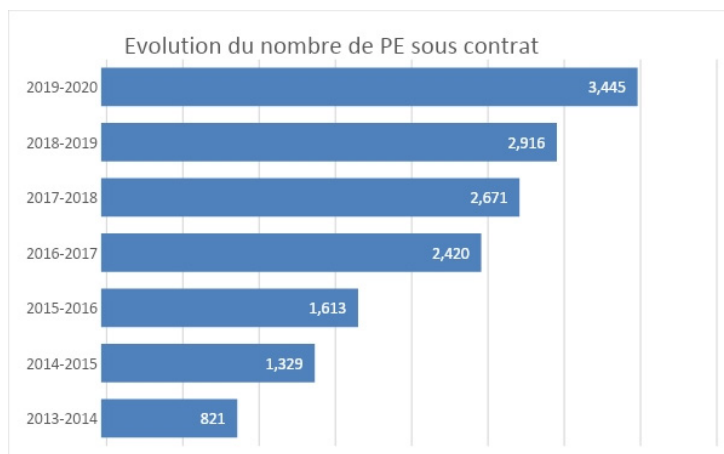
L'envolée du recrutement de personnels enseignants sous contrat

Les mutations par la voie des in-actifs entre départements et le recours aux listes complémentaires des concours de recrutement suffisaient encore récemment à régler les situations locales tendues. Mais le peu de mutations, combinées à une crise durable du recrutement, ont conduit à ce que le recours à des enseignantes et enseignants non titulaires dans les écoles prenne de l'ampleur et concerne un grand nombre d'académies. Les PE sous contrat sont 4 fois plus nombreux qu'en 2013. Cela représente 1% des effectifs : 0,7% en France métropolitaine (jusqu'à 2,3% dans l'académie de Créteil) et 5,8% dans les DROM.

LE CHIFFRE

3 445 C'est le nombre de PE recrutés sous contrat, en 2020-2021.

Aujourd'hui presque toutes les académies y ont recours. Les académies les plus consommatrices sont Mayotte, la Guyane, Créteil, la Guadeloupe et Versailles.



Source : ministère (bilans sociaux)

Une gestion à revoir d'urgence

A l'instar du second degré où le recours aux non titulaires fait largement système, notamment pour les remplacements, les rectorats font le choix de recruter des PE sous contrat avant même d'avoir épuisé la liste complémentaire du concours. Ce phénomène s'est largement généralisé depuis la rentrée 2017 et ne peut plus être considéré comme conjoncturel.

Depuis l'année dernière, pour abonder le vivier des personnels contractuels dans certaines académies, des campagnes de recrutement de type « job dating » ont été organisées par les rectorats. Elles se sont parfois accompagnées de larges communications dont la presse s'est fait l'écho. Les candidates et candidats ont trente minutes pour convaincre. Titulaires d'un bac+3,

mère ou père au foyer, en reconversion professionnelle, ils seront responsables d'une classe à la rentrée...

« Le job dating » précarise la profession et déqualifie le métier

La crise de recrutement a atteint un tel niveau dans le premier degré que les difficultés à trouver des PE sous contrat se posent aujourd'hui. La perspective de se retrouver face aux élèves sans formation, avec un salaire peu attractif, des conditions de travail dégradées, des modalités d'accompagnement mal définies, tout comme la durée limitée des contrats n'incitent pas à l'engagement..



Le principe du recrutement de PE sous contrat ne peut être la solution au manque de personnels dans les écoles. L'ouverture de concours spéciaux là où c'est nécessaire et l'extension de la liste complémentaire du CRPE, élargie à d'autres académies pour couvrir les déficits en personnels enseignants doivent être mis en place. En priorité, c'est bien à la perte d'attractivité du métier à laquelle le ministère doit s'attaquer ; des solutions existent.

(cf fiche 5)

Les AESH en quête de statut

Plus de 125 000 accompagnants et accompagnantes des élèves en situation de handicap (AESH) interviennent dans les écoles et établissements. Aujourd'hui, la présence de ces personnels sous contrat est indispensable au bon fonctionnement du système éducatif et de l'école inclusive. Il est plus que jamais nécessaire de leur garantir un statut, une véritable reconnaissance et une amélioration des conditions d'emploi et de rémunération pour en faire un véritable métier.

L'état des lieux

Les AESH sont plus de 125 000 à exercer dans les écoles et établissements scolaires. A la rentrée 2021, l'augmentation des effectifs était déjà de 25,3% par rapport à l'année 2019-2020 et les recrutements ont perduré tout le premier semestre de l'année scolaire.

Les quotités de travail moyennes se situent aux alentours de 62%, variables selon que l'AESH exerce dans le premier ou le second degré. Depuis la rentrée 2021, les AESH sont appelées à travailler dans le premier degré, le second degré ou encore sur les deux en inter-degré.

Les salaires sont très faibles, sans rapport avec la complexité et l'importance de la mission exercée pour la continuité du service public d'éducation.

Pour une quotité travaillée de 62%, équivalant à 24 heures hebdomadaires, les AESH perçoivent une rémunération de 821 euros nets à la signature du premier CDD (indice 352). La rémunération maximale, au dernier niveau, s'élève à 1 014 euros nets (indice 435).

LES CHIFFRES : ASEH

94% sont des femmes

98% exercent à temps partiel

41 777 exercent dans le premier degré

29 111 exercent dans le seconde degré

44 417 exercent à la fois dans le premier et second degré

Moins de 200 euros nets supplémentaires pour toute une « carrière » au service des élèves en situation de handicap.

Une gestion qui dégrade les conditions de travail

Depuis la rentrée 2021, les AESH dépendent des pôles inclusifs d'accompagnement localisés (PIAL). Cela a des incidences sur leurs affectations qui peuvent porter sur plusieurs écoles et établissements distants de parfois plusieurs dizaines de kilomètres.

La mise en place des PIAL a également fait évoluer leur mission en multipliant bien souvent le nombre d'élèves accompagnés scolarisés sur plusieurs niveaux pouvant aller de la maternelle au lycée.

Cette transformation est subie par les AESH. Elle introduit davantage de flexibilité et de précarité, au détriment de la qualité de l'accompagnement des élèves. Enfin, elle a pour conséquence des différences de gestion d'un territoire à un autre. C'est une pression supplémentaire pour des personnels qui souffrent déjà d'incertitudes sur leur situation professionnelle (continuité de leur contrat, temps de travail et niveau de rémunération).

Quelles perspectives pour les AESH ?

Depuis septembre 2021, le passage d'un échelon à l'autre est prévu tous les 3 ans au sein de grilles indiciaires qui ont été légèrement réévaluées. Mais ce réajustement a été très vite rattrapé par l'inflation en cours et s'avère largement insuffisant. Dans sa

circulaire de rentrée, le nouveau ministre indique qu'il serait souhaitable que la revalorisation se poursuive et qu'il leur soit possible de travailler à temps complet. Pour concrétiser ces intentions, des négociations devraient s'ouvrir dans l'année à venir.



La création d'un nouveau corps de la Fonction publique d'AESH est nécessaire à la qualité et à la continuité de l'accompagnement des élèves en situation de handicap. Il doit garantir un meilleur salaire, l'assurance d'un temps complet, de réelles perspectives de déroulement de carrière, une formation professionnelle et de meilleures conditions de travail. C'est la base indispensable de la reconnaissance du métier des AESH.

Droit à scolarisation des enfants d'Ukraine, de Syrie ou d'ailleurs

De plus en plus d'enfants subissent les conséquences des guerres, des crises climatiques, économiques et politiques. Les départs et les arrivées dans les classes se font tout au long de l'année scolaire. L'arrivée massive d'enfants d'Ukraine a mis en exergue l'insuffisance de moyens consacrés à la scolarisation des enfants allophones. Des créations de postes sont nécessaires à la rentrée 2022.

Au 24 mai 2022, ce sont 17 677 enfants et jeunes d'Ukraine qui ont été accueillis dans un délai très court pour un total de près de 70 000 jeunes allophones selon la dernière estimation du ministère.

Selon la DEPP, en 2018-2019, 90 % des élèves ont pu bénéficier d'un soutien mais ce chiffre est très variable suivant les départements et les territoires. De nombreuses écoles et établissements sont sous tension, avec des dispositifs UPE2A* déjà en sureffectif et qui ne peuvent pas assurer le minimum d'heures de prise en charge pour l'apprentissage du français (9h dans le premier degré et 12h dans le second degré). De nombreux élèves attendent entre un jour et trois mois avant d'être prise en charge.

La France a scolarisé entre 900 et 1200 élèves chaque semaine depuis le début de la guerre avec pas ou peu de moyens et pas toujours dans des lieux qui recevaient habituellement des élèves issus de la migration.

Le cadre défini idéalement dans les textes ne correspond pas aux besoins extrêmement divers selon les territoires : 2-3 élèves par école mais disséminés dans une majorité de communes rurales, familles souvent déplacées par la préfecture au cours de l'année... Les élèves de ma-

LES CHIFFRES

En 2018-2019, l'école française, premier et second degrés confondus, a scolarisé 67 909 élèves allophones, dont 30 854 à l'école élémentaire, alors que ce nombre était de 25 500 en 2014-2015, soit une augmentation de plus de plus de 20 % dans le premier degré. **

ternelle ne sont pas concernés par le dispositif UPE2A.

Contrairement aux années passées, l'arrivée des élèves d'Ukraine a démontré que l'institution pouvait répondre dans l'urgence au moins partiellement aux besoins (ouvertures d'UPE2A, recrutements d'interprètes et conception de documents traduits, d'outils et de supports variés). Ce déploiement de moyens pour accompagner les équipes et les élèves doit se poursuivre et se mettre en place quels que soient les pays d'origine des familles. Il doit être anticipé pour permettre aux équipes d'accueillir les élèves qui souvent arrivent par vagues au fil des crises.

L'accueil des élèves et de leurs familles doit également prendre en compte leurs besoins d'accompagnement pour toutes les démarches administratives, l'accès aux soins, la recherche d'emploi...

Les personnels exerçant sur ces dispositifs doivent bénéficier des moyens humains et matériels pour s'adapter aux besoins des élèves et assurer ainsi une prise en charge de qualité.

* Unité pédagogique pour élèves allophones arrivants : les élèves sont inscrits à temps plein en classe ordinaire, le dispositif UPE2A permet de regrouper ces élèves pour leur dispenser un enseignement spécifique, l'objectif essentiel étant la maîtrise du français comme langue de scolarisation.

**RERS 2022

La mise en œuvre d'un suivi et d'un encadrement uniformes doit se faire quelles que soient les particularités locales, à travers la création de postes à hauteur des besoins.



Le ministère doit recruter des enseignantes et enseignants formés spécifiquement (formation initiale et continue pour l'UPE2A) et former (formation initiale et continue) les équipes afin d'accueillir dans les meilleures conditions ces élèves à besoins éducatifs particuliers (plurilinguisme, accueil d'élèves venant de zones de guerre...).

Du temps institutionnel doit être reconnu pour se concerter (temps de réunion au sein de l'équipe pédagogique, avec les partenaires, les familles...), pour adapter le temps d'apprentissage aux besoins réels des élèves, au-delà de la seule année prévue par les textes, quand cela s'avère nécessaire.

Les effectifs en classe ordinaire doivent être réduits pour accueillir tous les élèves à besoins éducatifs particuliers (dont les élèves allophones) dans des conditions optimales.

L'école en chiffres

L'école en chiffres

Du côté des élèves

Depuis les cinq dernières années, le nombre d'élèves scolarisés dans l'enseignement public du premier degré ne cesse de diminuer en particulier en maternelle, avec une baisse générale de 4,4% et 7,6% en maternelle.

Dans le public

En 2022, la baisse des effectifs devrait continuer. Le secteur public devrait scolariser 67 277 élèves de moins, soit -1,2%.

* : 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 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	3 598 069	2 197 356	5 842 708	-30,092
2018	3,591,957	2 168 114	5 807 765	-34,943
2019	3,575,465	2 141 855	5,764,881	-42,884
2020	3,558,498	2,083,048	5,691,721	-73,160
2021	3 515 166	2 048 117	5,613,813	-77,908
2022			5,546,536	-67,277

Source DGESCO Bilan de rentrée 2021-2022

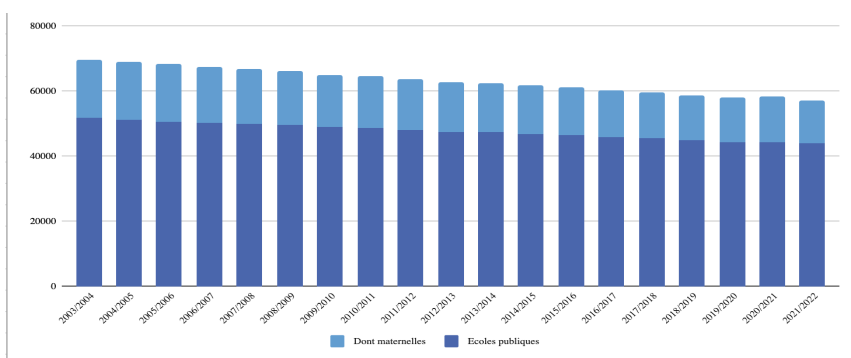
Dans le privé

Les projections pour les effectifs du secteur privé sont également en baisse, de moins 0,8%, un recul moindre que dans le public. La politique gouvernementale semble favoriser l'enseignement privé.

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

Rentrée 2014	10260
Rentrée 2015	12290
Rentrée 2016	13600
Rentrée 2017	6959
Rentrée 2018	-226
Rentrée 2019	-6552
Rentrée 2020	-13746
Rentrée 2021	-378

Évolution du nombre d'écoles publiques



Scolarisation des élèves de moins de 3 ans

Évolution des effectifs et des taux de scolarisation

Année	Démographie des 2 ans	Élèves 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	-1,106	9.09%	11.60%
2016/2017	813,847	76,163	3,060	9.36%	11.86%
2017/2018		73,526	-2,637	9.27%	11.71%
2018/2019		70 019	- 3 507	9.01%	11.47%
2019/2020		64,080	-5,939	8.40%	10.90%
2020/2021		53,955	-10,125	7.01%	9.40%
2021/2022		55,367	-1,412	7.40%	9.80%

France métropolitaine, DOM et Mayotte à partir de la rentrée scolaire 2014
Source DGESCO Bilan de rentrée 2021-2022

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%), leur taux de scolarisation a baissé de plus de 25 points. Le taux de scolarisation des enfants de moins de trois ans atteint son plus bas niveau en 2021, avec à peine plus de 7% dans le public. La moyenne nationale cache de fortes disparités entre académies. Ainsi, le taux de scolarisation des enfants de moins de 3 ans est de 0,2% pour l'académie de Mayotte et de 27,6% dans l'aca-

démie de Martinique. Ces chiffres soulignent un paradoxe : une académie parmi les plus pauvres, Mayotte, où les besoins en scolarisation précoce sont les plus prégnants, scolarise toujours le moins les enfants de deux ans.

Dans le même temps, la scolarisation des enfants de 3 ans progresse très peu malgré l'obligation d'instruction mise en œuvre depuis la rentrée 2019.

Scolarisation des élèves en situation de handicap dans le 1er degré

Dans le premier degré, les effectifs des dispositifs collectifs (ULIS écoles) passent de 49 575 en 2020 à 50 530 en 2021. A la rentrée 2021, 86 unités d'enseignement autisme ont été créées. La scolarisation individuelle (avec ou sans accompagnement) a augmenté de 15% en 5 ans.

Evolution des effectifs et répartition

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
2016	*	49,400	*
2017	181,158	50,652	130,506
2018	185,563	51,125	134,438
2019	194,494	52,468	
2020		53,006	
2021		54,240	

* Données non actualisées
Champs : Public et privé,
Source : Repères et références statistiques 2021 – DEPP

Nombre d'élèves par classe

A la rentrée 2021, le nombre moyen d'élèves par classe est de 22,4 en maternelle et 21,3 en élémentaire, ce qui est largement supérieur à la moyenne européenne.

En éducation prioritaire il est de 18,0 en REP et 17,5 en REP+, et hors éducation prioritaire il est de 22,9. Cette moyenne en éducation prioritaire est permise par le dédoublement des classes de GS, CP et CE1.

Nombre d'élèves par classe en Education prioritaire

	CP	CE1	CE2	CM1	CM2
REP +	12,5	12,6	21,2	21,8	22
REP	12,5	12,8	20,9	21,4	21,7

Champs : Hors élèves bénéficiant du dispositif Ulis.
Source : DEPP, note d'information n°22.02

Du côté des personnels

Instituteurs et professeurs des écoles : quelques données.

- **358 687 PE** (public – métropole + DOM y compris Mayotte), dont **355 282 titulaires** et **3 345 non titulaires** en novembre 2020, exerçant à temps complet ou à temps partiel.
- **âge moyen : 43 ans.**
- **83,9 % de femmes** (pour information, ce taux est de 70,6% dans le second degré).
- **9,7% des PE** exercent à **temps partiel** (10,9% des femmes et 3,1% 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 **2 343 €** (en 2019, France entière hors Mayotte, y compris les indemnités)
- Seuls **14,4 % des PE** sont à la **hors-classe** contre 26,8% des personnels certifiés dans le second degré. Les femmes représentent 84,1 % des personnes promues en 2020.
- **âge moyen de départ en retraite : 60,2 ans.** En 2020, 7 233 enseignantes et enseignants du premier degré public sont partis en retraite, soit une augmentation de 10% par rapport à 2019. 89% sont d'ex-instituteurs (catégorie active) dont l'âge d'ouverture des droits à pension est fixé à 57 ans. En raison des réformes successives et notamment de l'allongement du nombre de trimestres requis pour un départ à taux plein et de l'instauration de la décote, l'âge de départ recule chaque année.

Source : DGESCO bilan social 2021-2022
Changement de méthode de calcul du salaire moyen.

D'autres personnels des écoles : quelques données.

Psychologues de l'Education nationale :

- **7 206 psychologues** de l'éducation nationale (métropole + DOM)
- **âge moyen : 48,8 ans.**
- **87,6%** de femmes.
- **9,1% des PsyEN** exercent à **temps partiel**
- **Traitement** : un salaire net moyen de **2 578 €**

AESH :

- **plus de 125 000 AESH** (métropole + DOM)
- **âge moyen : 44,6 ans.**
- **94%** de femmes.
- **99%** dans le premier degré et 98,2% en inter-degré des AESH exercent à **temps incomplet**, la quotité moyenne est de 62,1%.

Mobilité : des changements de départements difficiles

Année après année, les résultats des permutations sont toujours autant insatisfaisants. Des enseignantes et 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.

En 2021, sur 17 179 participants aux opérations de mobilité (16 259 en 2020), 3 614 PE ont obtenu satisfaction (3 790 en 2020). Ce résultat

Source : DGRH, juillet 2022

est encore en baisse et l'érosion se poursuit, avec un taux de satisfaction globale de 21,04 % (23,34% en 2020, 23,47 % en 2019, 23,69 % en 2018, 23,93% en 2017...).

Comme les années précédentes, aucune donnée n'est communiquée par le ministère concernant

les demandes pour rapprochement de conjoint, pas plus que celles concernant les personnes en situation de handicap (nombre de participants à ce titre, mutations réalisées).

Les moyens d'enseignement

2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
-585	477	-4 000	-5 243	-3 367*	-4 700	3 341**	2 060	2 511	3 911	4 311	3 881	2 325	1 688	2 489

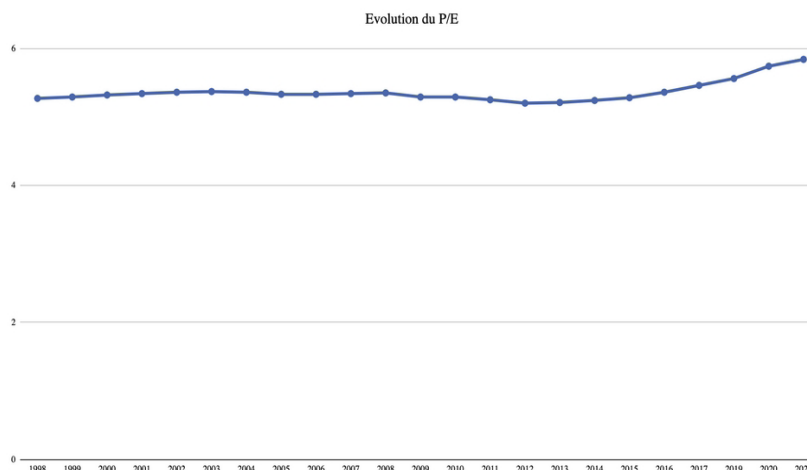
Source : DGESCO Bilan de rentrée 2021-2022

* 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)

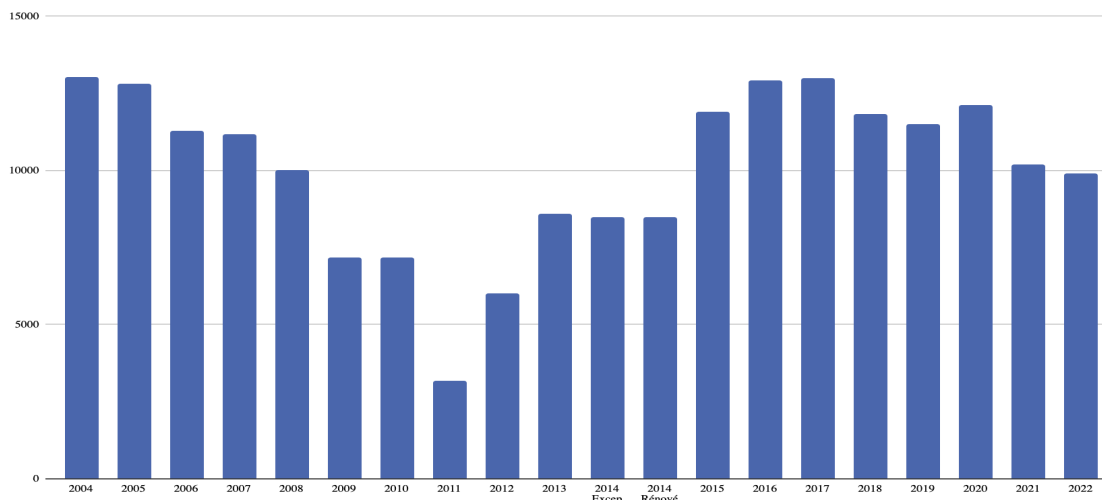
Le taux P/E est le nombre de postes d'enseignants pour 100 élèves scolarisés. Il permet de quantifier l'ensemble des moyens accordés à la scolarisation des élèves c'est-à-dire les personnels en charge d'une classe mais également sur des postes de remplacement, les décharges de direction d'école, les RASSED, les personnels référents de l'ASH, les « Plus de maîtres »...



Source : DGESCO bilans de rentrée depuis 1998

Recrutement

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



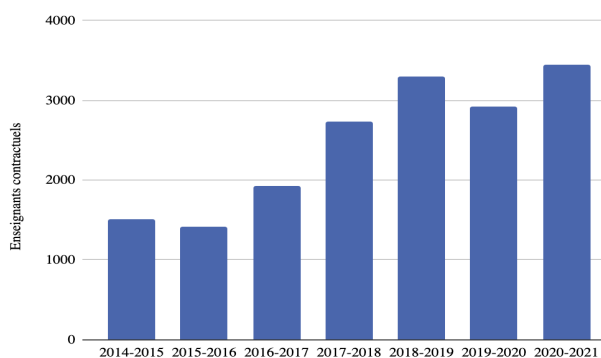
Source : MEN - Système d'information et d'aide aux concours du premier degré

Suite aux résultats des concours, 2 173 places n'ont pas été pourvues pour la rentrée 2022.

Externe	3ème concours	Externe spéciale	2nd concours interne	2nd concours interne spéciale	Concours supplémentaire
8 323	930	183	424	28	200
Total : 9888					

Personnels enseignants sous contrat

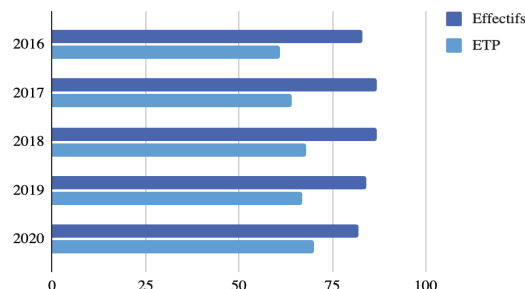
Le recours à des personnels sous contrat est devenu la réponse massive à court terme du ministère à la crise du recrutement.



Source : DGESCO Bilan de rentrée 2021-2022

Santé au travail

Alors que les conditions de travail se sont largement dégradées et que les personnels sont soumis à un stress professionnel croissant, la médecine de prévention reste le parent pauvre dans l'Education nationale, avec un médecin du travail pour 14 600 agentes et agents. Pour tenir l'objectif d'un médecin du travail pour 2 500 personnes, il manque aujourd'hui près de 410 Équivalents Temps Plein (ETP).

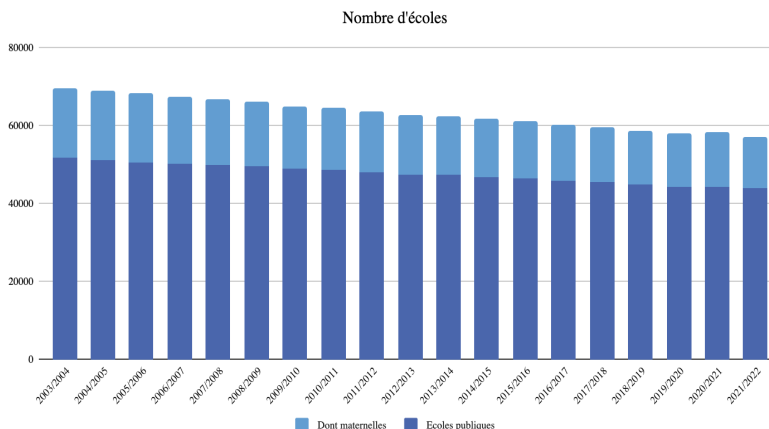


Source : Rapport national d'activités relatif à la médecine de prévention en faveur des personnels relevant de l'enseignement scolaire de 2020 à partir des données de 30 académies

Du côté des écoles

Nombre d'écoles

L'école, et particulièrement l'école rurale, continue d'être remodelée et restructurée. Cela passe par des fermetures d'écoles ou des fusions.



Source : DGESCO - Bilan de rentrée 2021-2022

Nombre de classes

Il y a 256 800 classes, dont 4 826 ULIS (260 853 en 2020, 253 897 en 2019, 255 072 classes en 2018, 251 475 en 2017 et 249 238 en 2016).

Source : DGESCO – Bilan de rentrée 2021-2022

Éducation prioritaire

En 2021, l'éducation prioritaire compte 2 458 écoles classées en REP+ et 4168 en REP, soit 6626 écoles qui scolarisent 1 143 525 élèves. Trois académies, Aix-Marseille, Lille et Nantes, ont expérimenté un dispositif de contrats locaux d'accompagnement depuis la rentrée 2021.

A la rentrée 2022, celui-ci est étendu à 12 autres académies : Grenoble, Lyon, Montpellier, Orléans-Tours, Reims, Strasbourg, Versailles ainsi que les cinq académies ultramarines.

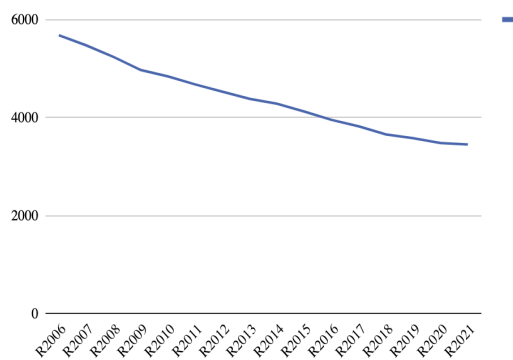
Évolution du réseau rural

Le ministère continue la restructuration du réseau scolaire. Elle se traduit par des fusions d'écoles et de RPI, et la diminution continue depuis plus de 10 ans des classes uniques. Les RPI sont passés de 4 762 en 2003 à 4 777 aujourd'hui. Cette augmentation cache une forte

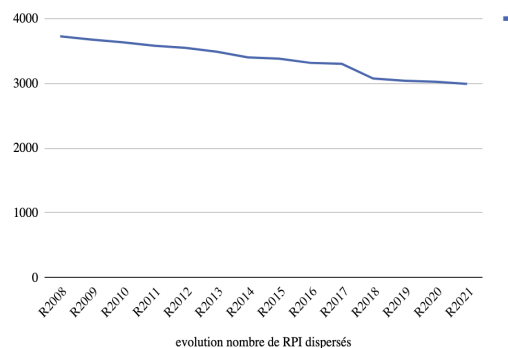
diminution des RPI dispersés avec plusieurs écoles réparties sur plusieurs communes (2 992) au profit des RPI concentrés où une seule école regroupe les élèves de plusieurs communes (1 785).

Source : DGESCO - Bilan de rentrée 2021

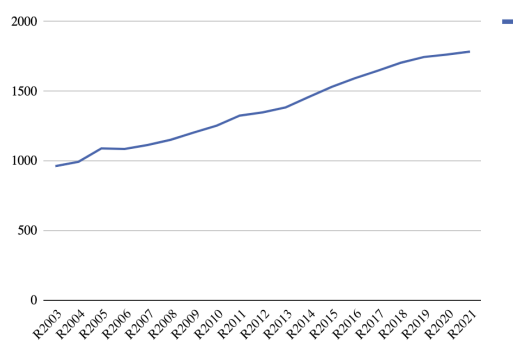
Evolution des classes uniques



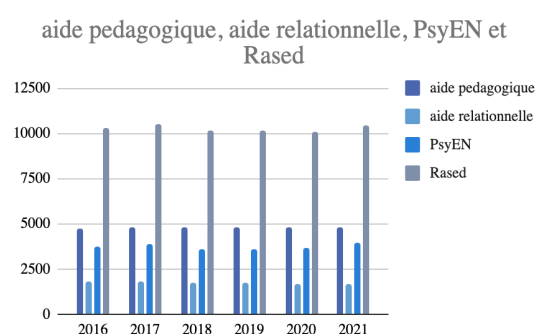
Evolution nombre de RPI dispersés



Evolution nombre de RPI concentrés



Évolution des RASED



Enseignement des langues vivantes

Répartition des langues enseignées

	Allemand	Anglais	Arabe	Espagnol	Italien	Portugais
2006-2007	10.6	86.0	0.2	1.8	0.9	0.2
2007-2008	11.3	87.3		1.7	1.0	0.2
2008-2009	10.8	87.7	0.0	1.6	0.9	0.2
2009-2010	9.1	89.3	0.0	1.5	0.8	0.1
2010-2011	8.6	90.1		1.5	0.7	0.1
2011-2012	7.6	91.0		1.3	0.7	0.1
2012-2013	6.2	92.8		1.2	0.6	0.1
2013-2014	6.0	91.4		1.3	0.6	0.1
2014-2015	6.0	91.4	0.0	1.2	0.8	0.1
2015-2016	6.2	92.0		1.1	0.7	0.1
2016-2017	9.4	91.7	0.0	0.9	0.7	0.1
2017-2018	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.
2018-2019 (1)	3.2	97.7	0.0	0.5	0.4	0.0
2019-2020 (1)	3.3	96.4	0.0	0.5	0.4	0.1
2020-2021 (1)	3.7	95.9	0.0	0.5	0.4	0.1

* Changement de méthode de l'enquête, les données ne sont pas disponibles à la publication

** À partir de l'année 2018-2019, les calculs sont faits à partir des données individuelles extraites de l'application ONDE.

Les taux indiqués concernent la proportion d'élèves qui bénéficient d'un enseignement dans une langue donnée. Les chiffres sont à prendre avec précaution, car l'apprentissage de l'anglais est sélectionné par défaut dans l'application ONDE.

Source : Repère et référence statistique de la DEPP 2021

A l'international

L'enseignement français à l'étranger (EFE), service public d'éducation en danger

Année	juin 2021	juin 2022	Enseignants 1er degré Etranger				
			AEFE	MLF	Détachements directs	TOTAL	
Total établissements Enseignement Français de l'Etranger	545	550					
dont établissements en gestion directe avec l'AEFE (EGD)	71	68					
dont conventionnés avec l'AEFE	155	160					
dont partenaires de l'AEFE	319	324					
Total élèves	370 000	380 000					
			2020-2021	2052	230	1151	3433
			2019-2020	2080	232	1089	3401
			2018-2019	2122	243	1180	3545

Le plan de développement du Président de la République, dont l'objectif est le doublement du nombre d'élèves inscrits dans le réseau d'ici 2030, continue à marche forcée. L'homologation facilitée de nombreux nouveaux établissements partenaires privés, engendre des situations concurrentielles mettant le réseau historique de l'opérateur public en difficulté puisque ces établissements privés à but lucratif s'implantent majoritairement dans les zones à fort potentiel (population locale attirée par l'enseignement français) où sont déjà installés des établissements de l'opérateur public AEFE (Tunisie, Egypte, Maroc ...).

La limitation de la durée du détachement des personnels de l'Éducation Nationale pour enseigner à l'étranger décidée en 2018 n'a pas eu les effets escomptés par le ministère. Il s'agissait de favoriser la mobilité en permettant à chaque enseignant qui le souhaite d'avoir une expérience à l'étranger. Le SNUipp-FSU constate que la mobilité vers l'étranger reste très difficile, notamment depuis certains départements déficitaires car le détachement ou la mise en disponibilité pour enseigner à l'étranger restent soumis à l'avis des Inspecteurs d'académie qui, en raison du déficit d'enseignants, émettent très souvent des avis défavorables. A la rentrée 2021, plus de 150 postes de détachés à l'AEFE (1er degré et 2nd degré) n'ont pas été pourvus en raison des refus de détachements. La conséquence est une précarisation des personnels souvent employés en contrat local dans des conditions dégradées (carrière en suspens, droits retraite et protection sociale à la charge des personnels, salaire parfois très bas, conditions de travail et droits aléatoires).

Enseigner, un métier qui s'apprend

La formation initiale et continue des personnels enseignants est déterminante pour la réussite des élèves et la lutte contre les inégalités scolaires. Au détriments des besoins en formation initiale, des étudiantes et étudiants sous contrat se voient confier des missions d'enseignement pour économiser des postes. Dans le même temps, la formation continue est exsangue et les formateurs et formatrices, en sous-nombre, voient leurs conditions de travail se dégrader.

Enseigner sans formation

Généralisée à la rentrée 2021, la réforme de la formation initiale a modifié l'architecture de la formation et du recrutement.

Désormais, le concours est repoussé en fin de M2 et les contenus de formation sont resserrés sur les mathématiques et le français. Pendant leur master MEEF*, des étudiantes et étudiants sont sollicités pour assurer un tiers-temps de responsabilité de classe, sous contrat. Ces économies de postes se font au détriment du temps disponible pour leur formation initiale.

* Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation

Les nouveaux profils des PE stagiaires

A la rentrée 2022, la formation initiale des PE stagiaires dépend de leur parcours antérieur. Les lauréates et lauréats du CRPE qui détiennent un master MEEF sont placés en responsabilité de classe à 100% et n'auront que 10 à 20 jours de formation, un volume largement insuffisant pour assurer une entrée sereine dans le métier. Les lauréates et lauréats dispensés de master ou qui détiennent un master autre que MEEF suivent une formation à mi-temps à l'INSPE et exercent un mi-temps en responsabilité en classe qui risque de les accaparer, au détriment de leur formation.

Cette formation nie les spécificités du métier enseignant, ne permet pas d'avoir les outils didactiques et pédagogiques dont ont besoin les personnels enseignants pour conduire leurs enseignements.

Et du côté de la formation continue ?

La formation continue doit avoir pour objet de renforcer la professionnalité des personnels, d'enrichir les connaissances et les savoirs-faire et de permettre la validation d'acquis. L'introduction de hiérarchies intermédiaires, des « valorisations » arbitraires (promotion, mobilité) ou la transmission sans filtre des injonctions ministérielles ne peuvent que nuire au métier enseignant.

Une formation quasi inexistante...

Parmi les corps enseignants, ce sont les PE qui bénéficient du plus petit nombre annuel de jours de formation continue.

LES CHIFFRES

2,2 jours en maternelle, 2,3 jours en élémentaire et 2,7 jours pour le second degré, contre 8 jours en moyenne dans les pays de l'OCDE.

... de plus en plus « verticale » et déconnectée des besoins du terrain

Les "plans français et maths" qui s'imposent aux PE depuis 3 ans, ne portent que sur les «fondamentaux (lire, écrire, compter)» alors que les besoins et demandes de formation portent sur d'autres aspects des programmes.

LES CHIFFRES

80% C'est le pourcentage de PE indiquant que les formations ayant le plus d'impact sur leurs pratiques sont celles qui sont « adaptées à leurs besoins personnels de formation »

source : enquête Talis 2018.

Selon l'enquête internationale Talis 2018, seulement 23% des PE de France considèrent être bien préparés à l'enseignement à des élèves de niveaux différents. Les chiffres sont tout aussi bas pour la gestion de la classe et du comportement des élèves (23%) ou l'utilisation des TICE (25%).

Les formateurs et formatrices

Les personnels en charge de la formation initiale et continue font également les frais du manque d'ambition et de moyens accordés aux questions de formation. Leurs missions sont parfois détournées du cœur de leur métier afin de répondre davantage à des préoccupations RH. Par exemple, les CPC** doivent maintenant participer aux évaluations d'école. Dans le même temps, ces personnels sont écartés de nombreuses primes et indemnités. Tout cela entraîne un problème d'attractivité vers ces fonctions : de nombreux postes restent vacants ou occupés par des personnels non certifiés.

Une revalorisation de ces fonctions essentielles et un recrutement de CPC et de PEMF*** à la hauteur des besoins sont nécessaires.

** Conseiller pédagogique de circonscription

*** Professeur des écoles maître formateur

Dans de nombreux départements, les retours du terrain font état d'une véritable souffrance au travail de ces personnels.



Offrir à tous les élèves une école de qualité nécessite une formation de haut niveau. La nouvelle réforme de la formation initiale et le peu de moyens consacrés à la formation continue traduisent au contraire le manque d'ambition ministérielle pour l'école et le métier enseignant.

Inclusion scolaire : l'urgence à répondre aux besoins

Construire une école réellement inclusive, passe inévitablement par la mise en oeuvre d'une politique éducative beaucoup plus ambitieuse.

Un manque d'ambition pour l'école

La scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers scolarisés en milieu ordinaire manque de moyens, les conditions ne sont pas réunies pour permettre à tous les élèves d'accéder aux apprentissages. L'accompagnement individuel des élèves en situation de handicap se mutualise de plus en

plus, les structures et dispositifs spécialisés ferment ou dépassent les seuils de capacités d'accueil. La formation spécialisée est en berne. C'est l'ensemble de l'école qui se dégrade et renforce les inégalités face à la réussite scolaire.

Situations « explosives » et risques pour la santé au travail des personnels

Faute de moyens (formation, personnels, places en établissement...), la situation devient trop souvent intenable dans ces classes où sont scolarisés des élèves qui bousculent le cadre. Violences physiques, hurlements, agitations... empêchent certains élèves d'entrer dans les apprentissages. L'institution ne répond pas ou trop peu à ces situations. Des situations qui ne relèvent pas forcément d'élèves en situation de handicap, et nécessiteraient des aménagements et des moyens à la hauteur des besoins. Sans RASED en nombre suffisant, sans temps de concertation nécessaire au sein de l'équipe, avec les partenaires et les familles, sans formation suffisante, l'école ne peut faire face à la multiplication du nombre de ces situations.

Pour ces élèves, le ministère répond par quelques dispositifs expérimentaux de personnels ressources, dans le cadre de gestions de « crise », mais ne propose pas au sein de l'école, d'outils, de moyens humains pérennes pour répondre aux besoins spécifiques de ces élèves. Ce manque de réponses se traduit par une augmentation de signalements de situations de risques pour la santé au travail des personnels et par des déscolarisations, totales ou partielles d'élèves. La majorité des situations étudiées dans les CHSCT* départementaux relèvent des questions dites « d'inclusion » qui ne permettent pas aux PE de faire leur métier dans de bonnes conditions et les exposent à un stress professionnel impactant leur santé au travail.

* Comité Hygiène Sécurité et Conditions de Travail

Des RASED à reconstruire

Du fait de la suppression des postes, les missions de prévention et d'adaptation dévolues en partie aux personnels enseignants spécialisés sont réduites. Les enfants en grande difficulté scolaire ne peuvent bénéficier des accompagnements pédagogiques nécessaires réalisés par les RASED.

LES CHIFFRES

6 800 C'est le nombre de postes nécessaires pour reconstruire des RASED complets, à hauteur de 1 000 élèves maximum par secteur d'intervention

Des conditions de scolarisation des élèves en situation de handicap de plus en plus dégradées

Le nombre d'élèves en situation de handicap a évolué de manière très significative depuis la loi de 2005. Cette scolarisation s'est faite sans moyens supplémentaires dans les classes ordinaires, hors dédoublements en éducation prioritaire.

Le nombre d'élèves en ULIS a également augmenté entre 2017 et 2020. Malgré une légère baisse des effectifs en 2021, certains territoires sont en grande difficulté par manque de places. Cette situation est également celle des établissements spécialisés qui œuvrent au bien-être des enfants, à leur scolarité mais aussi à leur intégration sociale et professionnelle. Même si

le ministère annonce une légère augmentation du nombre de ces établissements, certains élèves ne peuvent y être scolarisés en dépit des préconisations des MDPH, faute de places disponibles.

LES CHIFFRES

Entre 2017 et 2020, près de 17 000 élèves en situation de handicap ont été scolarisés en plus dans les classes ordinaires, soit une augmentation de 11,1% en 3 ans.

RERS 1.6 La scolarisation des élèves en situation de handicap

	2017	2018	2019	2020	Évol. 2019/2020 %
Premier degré	181 158	185 563	194 494	200 421	3,0
Classe ordinaire	130 506	134 438	142 026	147 365	3,8
ULIS	50 652	51 125	52 468	53 056	1,1
Second degré	140 318	152 232	166 680	183 619	10,2
Classe ordinaire	98 445	107 341	118 310	130 689	10,5
ULIS	41 873	44 891	48 370	52 930	9,4
Total en milieu ordinaire	321 476	337 795	361 174	384 040	6,3
Établissements hospitaliers	8 086	8 249	7 659	7 826	2,2
Établissements médico-sociaux	70 272	71 802	69 679	69 677	0,0
Total étab. spécialisés	78 358	80 051	77 338	77 503	0,2
Ensemble	390 771	408 020	427 822	451 010	5,4

DEPP-MENJS et DGESCO-MENJS, Enquêtes n° 3 et n° 12 relatives aux élèves porteurs de maladies invalidantes ou de handicaps scolarisés dans le premier degré et dans le second degré.
DEPP-MENJS, Enquête n° 32 concernant la scolarisation dans les établissements hospitaliers et médico-sociaux.



Pour devenir réellement inclusive, l'école doit recruter des personnels spécialisés formés, bénéficier de temps et des moyens pour travailler collectivement en équipe pluri professionnelle. La formation de l'ensemble des personnels est aussi une urgence tout comme la reconstitution des RASED complets et la réimplantation des « plus de maîtres que de classes ». C'est aussi la baisse des effectifs de toutes les classes, le respect des capacités d'accueil dans les ULIS (10 dans le second degré, 12 dans le premier degré), l'ouverture urgente de places en SESSAD, ITEP*** et autres structures spécialisées pour offrir à tous les élèves, en fonction de leurs besoins, un cadre serein d'apprentissage et leur permettre d'être en réussite dans les activités scolaires.**

**Services d'Éducation Spéciale et de Soins A Domicile

***Institut Thérapeutique, Éducatif et Pédagogique

Alléger les effectifs dans toutes les classes

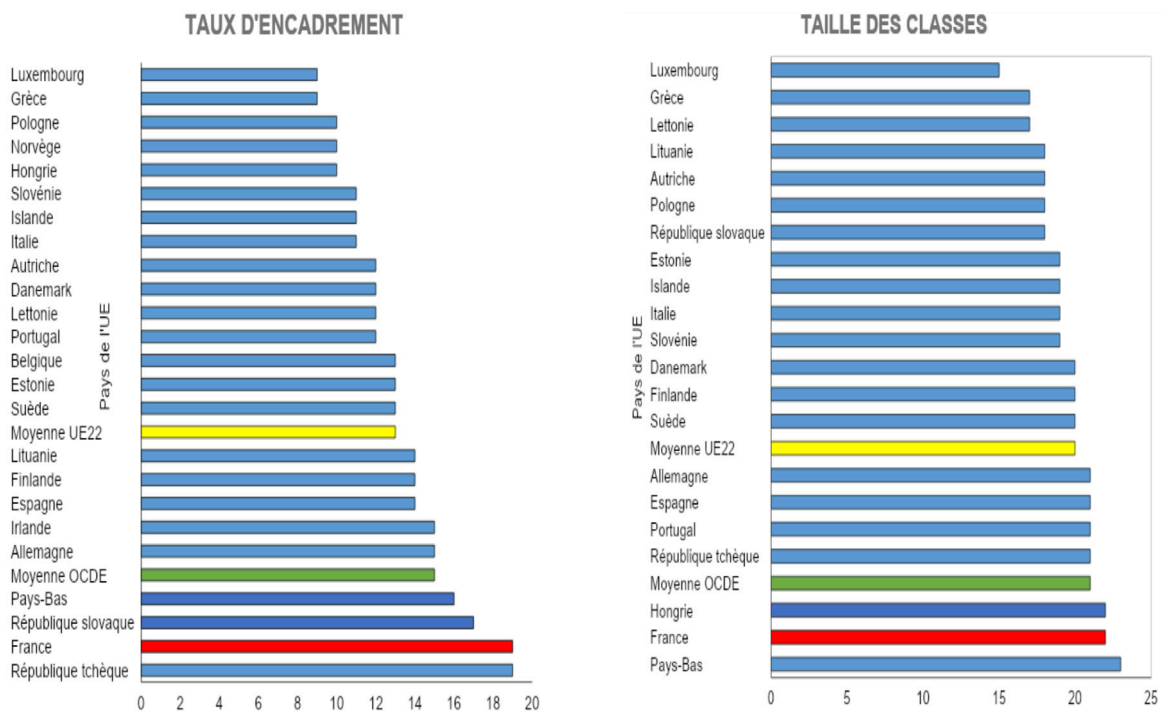
En dédoublant les effectifs des classes de GS, CP, CE1 en éducation prioritaire et en limitant les effectifs de certaines classes ailleurs, le ministère reconnaît l'allègement des effectifs comme un levier pour permettre à l'école de réduire les inégalités scolaires. Pourtant la France reste bien en-deçà de la moyenne des pays de l'OCDE en matière d'effectifs par classe. La politique éducative du ministre est en trompe-l'œil et recouvre des réalités diverses, selon les niveaux et les territoires.

LE CHIFFRE

99% C'est le pourcentage de PE qui estiment que baisser les effectifs des classes est efficace pour améliorer les apprentissages des élèves (source : consultation SNUipp-FSU/Harris)

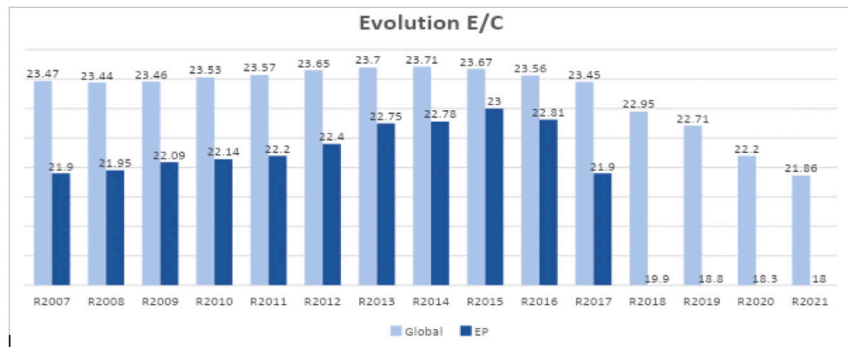
Des comparaisons internationales éloquentes

Avec 19 élèves en moyenne par enseignant, la France se trouve loin derrière les 15 élèves en moyenne des pays de l'OCDE et des 13 élèves en moyenne de l'UE22. Avec 22,3 élèves par classe, la France se positionne au-dessus de la moyenne des pays de l'OCDE qui s'élève à 21,1 élèves par classe et de celle de l'UE22 à 19,7 élèves par classe. (Rapport OCDE 2021)



L'évolution du nombre d'élèves par classe

Le nombre d'élèves par classe (E/C) poursuit sa baisse et passe de 22,2 en 2020 à 21,8 en 2021. Des disparités perdurent entre les académies, avec un E/C à 17,9 en Martinique et à 23,5 dans l'académie de Nice.



Des baisses d'effectifs pour certaines classes seulement...

En dédoublant des classes de l'éducation prioritaire, en limitant les effectifs à 24 élèves dans certains niveaux de classe, le ministère semble aussi convaincu de l'incidence de la taille des classes sur les apprentissages.

Dédoublage des classes de l'éducation prioritaire

La baisse des effectifs par classe s'explique principalement par les mesures successives de dédoublage des classes de l'éducation prioritaire depuis 2017. D'abord réservé aux classes de CP en REP+ en 2017, le dispositif a été élargi aux classes de CP de REP et CE1 de REP+ en 2018, puis aux CE1 en REP en 2019. A compter de la rentrée 2020, c'est au tour des classes de GS mais cette mesure est mise en place inégalement dans les académies.

A la rentrée 2021, la part des classes de GS dédoublées s'étend de 0,5% à Mayotte à 95,1% en Martinique. (Bilan de rentrée 2021-2022)

LE CHIFFRE

55,1% C'est la part des GS dédoublées au niveau national

Limitation des effectifs à 24 élèves en GS, CP et CE1

Cette mesure amorcée en 2020 par l'abaissement des effectifs des classes de GS de maternelle est également diversement mise en œuvre dans les départements.

A la rentrée 2021, la part des classes de GS, CP et CE1 avec des effectifs limités à 24 élèves s'étend de 67,8% dans l'académie de Nice à 98,5% en Martinique. (Bilan de rentrée 2021-2022)

LE CHIFFRE

83,4% C'est la part des GS, CP et CE1 dédoublés au niveau national

Encore trop de classes avec des effectifs au-delà de 25 élèves

A la rentrée 2021, il restait encore beaucoup de classes dont les effectifs sont supérieurs à 25 élèves. Leur proportion s'élève à 34,3%, soit 87 976 classes. En maternelle, cette proportion s'élève à 38,7%, soit 33 636 classes. 2% de l'ensemble des classes comptabilisent des effectifs de plus de 30 élèves, soit 5 130 classes. Près de la moitié se situe en maternelle (2 521 classes).



Il est urgent d'abaisser les effectifs de toutes les classes. Aucune classe ne doit excéder 22 élèves hors éducation prioritaire et 18 élèves en éducation prioritaire (hors dédoublage). Les classes à plusieurs niveaux et les classes dans les écoles rurales doivent aussi être limitées à 18 élèves. Les classes de toute petite section et petite section doivent être limitées à 15 élèves. Dans l'enseignement spécialisé, les ULIS doivent être limitées à 10 élèves et les classes EGPA à 15 élèves maximum par division.

DROM : des territoires éducatifs prioritaires

Les départements et régions d'Outre-Mer (DROM) se caractérisent par une situation socio-économique dégradée et des indicateurs scolaires marqués par des inégalités importantes par rapport à la métropole. L'état du système éducatif reste préoccupant du point de vue de la scolarisation, du retard scolaire ou de l'état des écoles. Des moyens particuliers sont nécessaires pour répondre à ces problématiques spécifiques.

Une situation socio-économique dégradée

Malgré des disparités internes, les DROM se caractérisent par des indicateurs socio-économiques et scolaires qui marquent un décrochage significatif avec la métropole.

Indicateurs socio-économiques comparés DROM et métropole

	Guadeloupe	Martinique	Guyane	La Réunion	Mayotte	Métropole
PIB par habitant (2020)	23 198 €	24 728 €	15 091 €	22 148 €	9 711 €	34 536 €
Taux de chômage (2021)	17,2%	12,9%	14,5%	18%	30%	7,4%
Taux de pauvreté (2021)	34%	33%	53%	42%	77%	14%
Indicateur d'inégalité (Gini*,2021)	0,42	0,41	0,42	0,39	0,49	0,29

Source : INSEE + IEOM (Institut d'émission d'Outre-mer)

Indicateurs scolaires

	Guadeloupe	Martinique	Guyane	La Réunion	Mayotte	Métropole
Taux de retard à l'entrée en 6e (2021)	8,06%	4,72%	12,21%	5,39%	10,79%	
Taux de réussite baccalauréat (2021)	93,8%	93,1%	84%	92,5%	77%	93,7% (France entière)
Part de la population de 16 à 65 ans en situation d'illettrisme (2009)	20%	13% (2014)	20% (2011)	23% (2011)	33% (2012)	7%

Source : INSEE + IEOM (Institut d'émission d'Outre-mer)

Des difficultés de scolarisation

Dans son rapport de 2022, le Haut conseil de la famille, de l'enfance et de l'âge (HFCEA) note que la lutte contre la non-scolarisation des enfants est un enjeu prioritaire pour réduire le fort illettrisme en 6ème et la marginalisation sociale précoce compromettant les chances d'avenir des enfants des DROM. La situation est particulièrement critique en Guyane, où selon un rapport conjoint de l'Unicef et de la défenseure des droits, 10 000 enfants et jeunes sont privés d'école. La Guyane et Mayotte et partagent des problématiques communes liées au manque de places dans les écoles qui contraint souvent à la rotation de deux classes dans une même salle, réduisant le temps d'apprentissage à une demie-journée. L'éloignement entre domicile et école, le recrutement difficile de PE, la précarité sociale, la situation de mineurs isolés ou le refus illégal de scolarisation par des communes des familles étrangères ou en situation irrégulière sont autant de freins à la scolarisation. La généralisation du service d'un véritable repas de cantine est un autre enjeu pour couvrir les besoins

nutritifs d'enfants dont c'est parfois la seule alimentation quotidienne et pour leur permettre de rester à l'école toute la journée.

Dans son rapport publié le 10 décembre 2020, la Cour des Comptes relève que « de façon générale, l'enseignement est dispensé dans des conditions plus difficiles qu'en métropole ». Malgré la plus grande part de familles en situation de précarité, celles-ci sont contraintes d'acheter la quasi-totalité du matériel scolaire, manuels compris, faute d'un engagement financier suffisant des collectivités territoriales.

LES CHIFFRES

85% C'est le taux de scolarisation des 3-5 ans en Guyane (2016) contre quasiment 100% en métropole

1 sur 3 C'est la part des habitants de 15 ans ou plus qui n'a jamais été scolarisé à Mayotte contre moins de 2% en France métropolitaine

source : Cour des comptes

Des moyens enseignants à renforcer

La crise d'attractivité impacte également les DROM, dans un contexte de fragilité globale des moyens d'enseignement, marqués par une plus grande précarité. Ainsi la part des PE non titulaires atteint 11% en Guyane et 25% à Mayotte et chaque année, des places au concours sont perdues en Guyane. De manière générale, le corps enseignant est moins expérimenté qu'en métropole. Selon la Cour des comptes « la proportion d'enseignants ayant 5 ans d'ancienneté

LE CHIFFRE

80 C'est le nombre d'admis au CRPE en Guyane pour 172 postes proposés

ou moins dans une académie est de 18% en moyenne en France, mais de 46% en Guyane et de 74% à Mayotte ».

Une éducation prioritaire à généraliser

Dans les DROM, la part des élèves scolarisés en REP+ est très supérieure à la moyenne nationale (8%). Le département le plus concerné est sans conteste la Guyane (95,7%), viennent ensuite Mayotte (40,9%), la Réunion (27,3%) et la Martinique (16,1%). Le seul département qui fasse exception et où la part des élèves en REP+ est plus faible qu'en métropole est la Guadeloupe (4,6%). Pour autant, la situation globale de l'école dans tous ces territoires nécessite un classement de l'ensemble des écoles et établissements en éducation prioritaire.

LE CHIFFRES

38,6% C'est la part des élèves scolarisés en REP+ en moyenne dans les DROM



L'État doit financer un plan pluriannuel de rénovations et constructions d'écoles afin de pallier le manque de locaux, de pouvoir garantir l'accueil de tous les élèves dans de bonnes conditions dès 3 ans et de baisser les effectifs dans les classes. Un bilan doit être réalisé de tous les plans engagés pour les DROM. L'État doit soutenir les collectivités pour prendre en charge le matériel scolaire de chaque élève et la création de salles informatiques. Les DROM ont besoin d'un véritable plan volontariste qui répondent aux urgences locales et au manque d'attractivité par le classement de ces territoires ultramarins en REP+ et par des créations de postes, y compris spécialisés, tenant compte de la spécificité du public scolaire accueilli.

Assurer une

formation

initiale et continue

de qualité et permettre

le travail

en équipe

RESPECT!!!

Du respect pour
l'école publique



Lien avec la recherche

21^e 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... Chaque année, l'Université d'automne propose de nombreuses conférences représentant toute la pluralité et la richesse en éducation avec plus de 25 chercheurs et chercheuses.

Rendez-vous incontournable

L'université d'automne est devenue un rendez-vous incontournable de la profession, permettant d'interroger les pratiques de classe et de les faire avancer, de réfléchir aux questions didactiques et de partager les 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.

Les 20 ans de cet événement n'ont pu être fêtés qu'en visio-conférence, ce qui a tout de même permis à plusieurs milliers de collègues de suivre l'université du SNUipp-FSU à distance.

Et dès 2021, l'UDA a retrouvé son organisation à Port Leucate, avec le même succès qu'avant la crise du covid.



**«Rendez-vous à Port Leucate
les 21, 22 et 23 octobre 2022»**

Vrai moment de formation

L'université d'automne permet d'aborder les interrogations qui traversent le système scolaire avec différents points de vue : pédagogiques, disciplinaires et sociétaux. Des débats traitent aussi des enjeux et des urgences de l'école, en particulier ceux liés à la crise sanitaire qui a accentué les problématiques sociales.



Au programme de l'édition 2022 :

« **Quels fondamentaux pour une école démocratique et émancipatrice ?** », avec **Jacques Bernardin**, président du GFEN, mais aussi une table ronde sur la littérature jeunesse autour du thème de « l'engagement dans la société ». L'UDA permettra aussi d'interroger l'école inclusive et ses contradictions avec plusieurs chercheurs, dont le travail entre PE et AESH avec **Grégoire Cochetel**, l'éducation prioritaire trop délaissée ces dernières années, avec **Benjamin Moignard**, mais aussi le rôle de l'école dans l'éducation contre le racisme avec **Françoise Dumont** de la LDH. Seront traitées également les questions de coopération et d'évaluation, de la maternelle ou de la relation école-famille avec **Marianne Woollven**, et bien d'autres chercheuses et chercheurs sur des thématiques variées (rapport à l'écrit, mathématiques, géographie, EPS, formation à l'esprit critique...)



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. L'université d'automne propose à la profession une formation que l'institution ne lui apporte plus. Elle permet aussi d'avoir le regard critique nécessaire afin d'aborder les nouvelles mesures et réformes mises en place. Elle est également un moment convivial et chaleureux, apprécié des participants.

Dossier
de presse
2022

Donner un

nouveau souffle :

une autre école

est possible



Contact presse

Nelly Rizzo / nelly.rizzo@snuipp.fr

Salle de presse

https://www.snuipp.fr/press_publications

Facebook

<https://www.facebook.com/snuipp>

Tweeter

@SNUIPP_FSU

Instagram

<https://www.instagram.com/snuippfsu/>

Site national

<https://www.snuipp.fr>

RESPECT!!!

Du respect pour
l'école publique

