

Livre blanc 2022

Être ambitieux
pour l'école
publique, c'est
bâtir une société
durable.



SNUipp
FSU



F.S.U.

sommaire

intro Une autre école est possible _____ page 4

changer l'école

#1 Investir dans l'école, une urgence _____ page 6

#2 Affronter les inégalités scolaires _____ page 8

#3 Une culture commune émancipatrice _____ page 10

#4 Préserver l'école maternelle _____ page 12

#5 Réengager une politique nationale d'éducation prioritaire _____ page 14

améliorer les conditions d'exercice

#6 Rendre le métier attractif _____ page 16

#7 En finir avec le déclassement salarial _____ page 18

#8 AESH : gagner la reconnaissance d'un vrai métier _____ page 20

#9 Gérer les carrières en toute transparence _____ page 22

#10 Améliorer et conforter la direction et le fonctionnement de l'école _____ page 24

#11 Assurer l'égalité professionnelle _____ page 26

#12 Agir pour la santé des personnels _____ page 28

conforter les pratiques professionnelles

#13 Renforcer le pouvoir d'agir des enseignant-es _____ page 30

#14 Donner une nouvelle dynamique au travail enseignant _____ page 32

#15 Reconstruire du collectif dans l'école _____ page 34

#16 Reconstruire une formation initiale de qualité _____ page 36

#17 Une formation continue tournée vers la professionnalité _____ page 38

#18 S'assurer d'un numérique à la main des enseignant-es _____ page 40

une école pour toutes et tous

#19 Garantir le droit à l'école _____ page 42

#20 Construire une école inclusive _____ page 44

#21 Renforcer le lien école-familles _____ page 46

#22 Faire vivre la laïcité _____ page 48

#23 Lutter contre les discriminations _____ page 50

Une autre école est possible.

Fondé sur le principe du toutes et tous capables, le projet éducatif du SNUipp-FSU trace les contours d'une école égalitaire œuvrant à l'émancipation individuelle et collective. Mettre fin au poids des déterminismes sociaux dans le parcours scolaire nécessite de maintenir une même exigence pour toutes et tous, de renforcer l'unité du système scolaire et de placer la réussite des élèves des classes populaires au centre du système éducatif. La lutte contre toutes les discriminations implique que l'école soit porteuse des valeurs de justice, de partage, de solidarité et d'égalité. À l'heure où les crises systémiques climatiques, géopolitiques, sociales, sanitaires mettent l'avenir en péril, défendre une culture commune permettant de penser et transformer le monde dans un sens égalitaire, écologique et émancipateur est une nécessité pour les élèves comme pour les équipes enseignantes.

À rebours de cette orientation, le ministre Jean-Michel Blanquer a déployé un projet éducatif régressif, qui a renforcé les inégalités au sein du service public d'éducation, l'un des plus mauvais de l'OCDE sur ce plan. Le resserrement sur ses « fondamentaux », l'individualisation des apprentissages, la réforme de l'éducation prioritaire réduisent l'ambition scolaire et laissent de côté une partie des élèves, particulièrement ceux issus des classes populaires. La promotion d'une laïcité excluante a témoigné des orientations réactionnaires du ministre. La multiplication des prescriptions, les évaluations nationales érigées en outil de pilotage ont exacerbé la mise sous tutelle des pratiques enseignantes. La liberté pédagogique, pourtant inscrite dans la loi, est de plus en plus remise en cause.

Alors que la crise sanitaire a percuté un système scolaire affaibli par un sous-investissement chronique entraînant une intensification du travail de ses personnels et l'impossibilité pour le système éducatif de remplir ses missions, le ministre, aveugle au réel, a mis à profit la période pour poursuivre son projet.

Faisant preuve d'autoritarisme, il a multiplié les marques de mépris vis-à-vis des enseignant-es et AESH qui ont pourtant porté seul-es l'école à bout de bras pendant la crise. Et ce n'est pas la création d'indemnités, très loin d'être « historiques », qui permet de revaloriser les métiers et de les rendre attractifs. Les moyens n'ayant pas évolué, le manque de postes est criant partout et l'inclusion ne peut être de qualité. L'égalité professionnelle a également fait les frais de cette politique toujours plus éloignée d'une gestion transparente et équitable des carrières.

Une rupture nette avec les politiques éducatives menées est nécessaire et urgente. Plus que jamais, le projet du SNUipp-FSU fait le pari du toutes et tous capables, du collectif classe et professionnel, du renforcement de la professionnalité enseignante. Ces leviers sont nécessaires pour lutter contre les inégalités scolaires socialement déterminées et les discriminations. Que ce soit du côté pédagogique ou de celui des conditions de travail, le projet du SNUipp-FSU vise à redonner du sens au métier et peut ainsi répondre aux multiples enjeux pour les enseignant-es, les AESH et l'école.

**GUISLAINE DAVID, ARNAUD MALAISIÉ,
NICOLAS WALLET**



Investir dans l'école, une **urgence** !

ÉTAT DES LIEUX

L'école française a été largement sous-investie ces dernières années, ce qui entraîne un retard par rapport aux autres systèmes éducatifs dans les comparaisons internationales. Si les dépenses d'éducation ont augmenté, la part qui leur est consacrée dans le PIB est en diminution, passant de 7,7% en 1996 à 7% en 2020. Cela représente 25 milliards d'euros en moins pour investir dans l'éducation et hisser la France à la hauteur des autres pays de l'Union européenne. Or le dernier rapport de l'OCDE montre que la taille moyenne des classes du primaire en France est largement supérieure avec 22 élèves contre 19 en moyenne dans les autres pays européens.

Aujourd'hui près de 88 000 classes ont des effectifs supérieurs à 25, et même plus de 5 100 classes dépassent 30 élèves. Mesure phare du quinquennat, le dédoublement des classes de CP et CE1 en REP/REP+, puis des GS, a créé près de 11 000 classes en cinq ans. Sous financés, les dédoublements et le plafonnement des effectifs à 24 élèves en GS, CP et CE1 ont impacté l'école et nécessité de récupérer des postes ailleurs : fermetures de classes, recul sur la scolarisation des moins de 3 ans, abandon des RASED, fermetures de postes de personnels remplaçants et démantèlement quasi complet du dispositif « plus de maîtres que de classes ».

NOTRE ANALYSE

La priorité accordée au primaire durant le quinquennat a eu pour effet de concentrer les créations de postes au niveau du 1^{er} degré au détriment du 2nd degré. Les écoles auront bénéficié d'un peu plus de 12 000 postes sur cinq ans et le nombre de PE aura aussi progressé. Mais ces créations de postes sont fléchées pour répondre aux nombreuses priorités engagées par le ministère, ne laissant aucune marge de manœuvre lors des opérations de carte scolaire. Or la crise sanitaire a révélé les difficultés auxquelles l'école est confrontée, conséquences d'années de sous-investissement, notamment en matière de postes de remplacement. Les emplois permettant d'agir directement sur les difficultés scolaires (RASED, plus de maîtres, PE spécialisés...) ne font l'objet d'aucune priorité malgré les besoins criants. Alors que le ministère a actionné le levier de la baisse des effectifs pour répondre aux inégalités scolaires, le premier bilan du dédoublement des classes en éducation prioritaire pointe des effets très mesurés, notamment en REP+. L'allègement des effectifs ne sera profitable que si l'ensemble des élèves en bénéficie, ce qui suppose de créer les moyens à la hauteur des ambitions.

nos propositions

Plan d'urgence pour l'École sous la forme d'un engagement budgétaire pluriannuel à hauteur de 90 000 postes.

Abaissement des effectifs dans toutes les classes à 24 élèves hors EP, 20 en éducation prioritaire, 20 dans les classes à plusieurs niveaux et dans le rural et 15 en petite et toute petite section.

Moyens de remplacement suffisants au moins égaux à 10% des effectifs pour assurer notamment tous les remplacements de courte durée et les départs en formation.

Abonder le nombre d'enseignant-es spécialisé-es et reconstruire des RASED complets sur tout le territoire afin de leur permettre de remplir leur rôle essentiel de lutte contre les difficultés scolaires.

Des moyens pour travailler autrement en réactivant les « Plus de maîtres que de classes », plébiscités par les équipes enseignantes et pour se former tout au long de la carrière.

Des moyens pour la direction et le fonctionnement de l'école en augmentant les décharges de toutes les écoles qui doivent également bénéficier d'une aide humaine, sous statut de la Fonction publique.

Des moyens pour la scolarisation des élèves en situation de handicap pour pallier tous les besoins et assurer des temps complets aux AESH.

CE QUE PENSE LA PROFESSION

99%

DES ENSEIGNANT-ES PENSENT QUE LA RÉDUCTION DES EFFECTIFS DANS TOUTES LES CLASSES EST EFFICACE POUR RÉDUIRE LES INÉGALITÉS SCOLAIRES.

1/2

LES POSTES MANQUANTS (REPLAÇANT-ES, RASED, PDMQDC...) SONT RESPONSABLES DES DIFFICULTÉS RENCONTRÉES PAR UN ENSEIGNANT-E SUR DEUX.

86%

LE « PLUS DE MAÎTRES QUE DE CLASSES » EST UN DISPOSITIF EFFICACE POUR AMÉLIORER LES APPRENTISSAGES DES ÉLÈVES POUR 86% DES ENSEIGNANT-ES.

Résultats de l'enquête « École & métier » Harris-SNUipp-FSU 2022.

Affronter les inégalités scolaires

ÉTAT DES LIEUX

Comparaisons internationales (PISA, TIMSS, PIRLS...), rapports du CNESCO, notes de la DEPP... Autant d'analyses concordantes pointant que le système éducatif français est l'un des plus inégalitaires des pays de l'OCDE. Depuis les années 2000 on constate même un creusement de ces inégalités, fortement corrélées à l'origine sociale des élèves, quand jusqu'à la fin des années 1990 le niveau scolaire moyen s'élevait.

Ce sont d'abord les élèves issus des milieux populaires qui payent le prix de ce creusement des inégalités. Ainsi l'écart de performance entre ces élèves et ceux issus des milieux les plus favorisés est bien supérieur en France par rapport à d'autres pays comme l'Estonie, la Finlande, le Canada ou l'Irlande. Et depuis cinq ans ? Les résultats des évaluations nationales sont parlants. Au regard de la concentration de moyens en CP et CE1 pour dédoubler les classes en éducation prioritaire, les effets sont faibles, voire négatifs, particulièrement en REP+. De plus, l'absence de mesures concrètes (baisse généralisée des effectifs, reconstruction des RASED...) pour traiter des conséquences scolaires de la crise sanitaire laisse craindre des effets durables dans la scolarité des élèves.

NOTRE ANALYSE

La baisse des effectifs est un outil pertinent pour améliorer la réussite scolaire. Ce sont donc bien les orientations éducatives du ministère qui ont annulé les effets positifs que l'on pouvait espérer des dédoublements. Avec les évaluations nationales imposées, il s'est doté d'un outil central de pilotage de l'enseignement en CP et CE1. Leurs résultats montrent que les écarts se creusent notamment pour les compétences les plus complexes.

Par ailleurs, depuis la fin des années 1990, se sont accumulés des 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. Non seulement la politique éducative conduite depuis cinq ans s'appuie sur des « fondamentaux » étriés et une volonté de mise au pas des PE, mais elle renforce l'individualisation des apprentissages et des parcours, avec des dispositifs hors temps scolaire alors que c'est sur le temps de classe qu'il faut agir.

Enfin, alors que les dispositifs de prévention et d'adaptation (RASED et SEGPA) contribuent à la lutte contre les inégalités, leurs moyens ont été considérablement réduits. Malgré deux ans de covid, les RASED par exemple restent incomplets et de nombreuses écoles restent privées de leur intervention.

nos propositions

Faire du traitement des conséquences pédagogiques de la crise sanitaire une priorité grâce à un « **plan d'urgence** » d'investissement.

Abaisser les effectifs dans toutes les classes.

Donner les moyens aux enseignant-es de développer les dynamiques collectives de la classe.

Placer le rapport aux savoirs des élèves des classes populaires au centre du système éducatif pour garantir une même ambition pour tous les élèves sans exception.

Renforcer la prévention et l'adaptation scolaire (RASED, SEGPA), déployer des équipes pluriprofessionnelles sur tout le territoire.

Développer la scolarisation des moins de 3 ans, réaffirmer la politique des cycles.

Donner aux enseignant-es une réelle formation initiale ambitieuse, une formation continue choisie et régulière, articulées avec les travaux de toute la recherche.

CE QUE PENSE LA PROFESSION

99%

DES ENSEIGNANT-ES JUGENT EFFICACE LA BAISSÉ DES EFFECTIFS DANS TOUTES LES CLASSES POUR FAIRE RÉUSSIR LES ÉLÈVES

MALGRÉ TOUTES LES DIFFICULTÉS,

81%

DES ENSEIGNANT-ES PENSENT QUE LES ÉLÈVES SONT TOUTES ET TOUS CAPABLES !

Résultats de l'enquête « École & métier » Harris-SNUipp-FSU 2022.

Une culture commune émancipatrice

ÉTAT DES LIEUX

Alors que le système éducatif français est l'un des plus inégalitaires de l'OCDE, c'est aussi un de ceux qui consacrent le plus de temps au français et aux mathématiques. Jean-Michel Blanquer a fait du resserrement sur les apprentissages dits « fondamentaux » un des marqueurs de sa politique éducative en les enfermant dans des compétences de bas niveau relayées par des guides, vadémécums et prescriptions aux enseignant-es.

Alors même que les programmes nationaux sont les seuls textes qui s'imposent à toute la profession, et qui ont force de loi, ce sont les guides ministériels que la circulaire de rentrée de septembre 2021 met en avant et prévoit dorénavant de distribuer aux nouvelles et nouveaux enseignants.

Le ministère promeut également cette conception mécanique des apprentissages au travers des évaluations nationales standardisées CP CE1 mais aussi en expérimentant sur certains territoires la méthode de lecture LEGO qui, avec 56% des leçons comportant des pseudo-mots, est emblématique de la conception mécanique et restreinte des savoirs à enseigner depuis 2017.

NOTRE ANALYSE

Le resserrement sur ces « fondamentaux » ne permet pas la construction de « bases solides » pour les élèves des catégories populaires, mais, pire, génère une aggravation des inégalités scolaires. Augmenter la part du français et des mathématiques dans les apprentissages des élèves, c'est exclure du champ scolaire nombre de savoirs et savoir-faire essentiels à la compréhension du monde et à une scolarité émancipatrice. C'est aussi les laisser à la charge des familles, engendrant une augmentation d'inégalités scolaires socialement marquées. Les évaluations nationales portées essentiellement sur le déchiffrage excluent la compréhension pourtant indispensable à l'apprentissage de la lecture et toute dimension culturelle de l'écrit. Ce rétrécissement incite à des modifications de pratiques à l'école maternelle : travailler précocement la langue normée et codée au détriment de la structuration du langage comme constitutif de la pensée. L'enseignement des mathématiques impulsé par les évaluations nationales renoue avec le « comptage-numérotage » alors même que le programme de maternelle de 2015 avait restauré la priorité à la construction de la notion de quantité. L'EPS* fait l'objet d'une attention, en particulier à cause de la sédentarisation des enfants lors du confinement, mais, la réduction de la culture physique et sportive au fait de se dépenser « 30 minutes par jour » fait fi des enjeux de savoirs et de compétences à construire dans ce domaine d'apprentissage.

*Éducation physique et sportive

nos propositions

Enseigner tous les domaines de connaissance.

Construire une culture commune

pour toutes et tous, et l'exercice de l'esprit critique afin de former des citoyennes et citoyens libres et éclairés capables de penser le monde et d'agir sur lui.

Permettre la mise en œuvre des programmes scolaires

par les enseignant-es dans le cadre de la liberté pédagogique inscrite dans la loi.

Faire élaborer des programmes scolaires par une instance indépendante,

prenant appui sur toute la recherche et sur les avis des organisations syndicales et mouvements pédagogiques.

En finir avec la remise en cause des programmes à chaque alternance politique,

sans bilan, ce qui déstabilise le travail enseignant et fragilise le système éducatif.

CE QUE PENSE LA PROFESSION

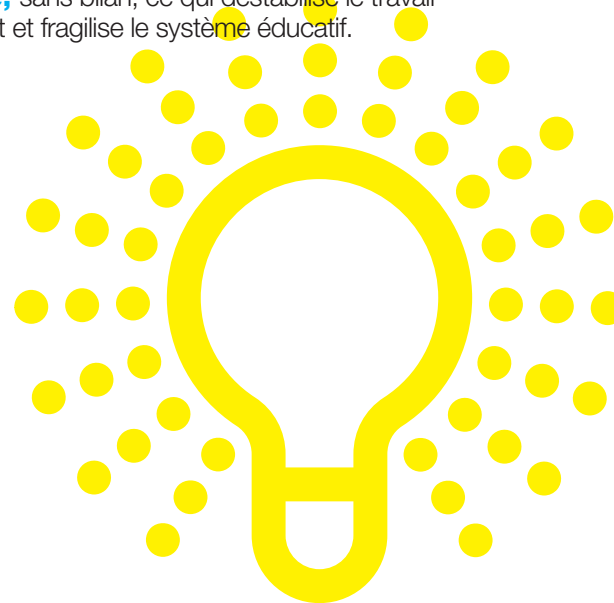
84%

84% DES PE PENSENT QU'IL FAUT VISER LA CONSTRUCTION D'UNE CULTURE COMMUNE EN SACHANT QUE CELA DEMANDE DU TEMPS (CYCLE...)

74%

PLÉBISCITE LA DIVERSITÉ DE CONTENUS ENSEIGNÉS.

Résultats de l'enquête « École & métier » Harris-SNUipp-FSU 2022.



Préserver l'école **maternelle**

ÉTAT DES LIEUX

L'école maternelle en France est plébiscitée mais fait cependant les frais d'un sous-investissement de l'État. En rendant obligatoire la scolarisation à l'âge de trois ans, Jean-Michel Blanquer a contribué au financement des écoles privées et amplifié la baisse de la scolarisation des enfants de moins de trois ans. L'allègement des effectifs à 24 élèves en grande section (GS) - érigé en priorité nationale pour la rentrée 2020 - peine à se concrétiser sans création de postes dédiés et faute de salles de classe disponibles. Cela se fait souvent au détriment des autres niveaux, petite et moyenne section. Point positif, les ATSEM*, sont enfin reconnues comme « appartenant à la communauté éducative ». Reste cependant à ce que toutes les communes aient les moyens de recruter une ATSEM par classe. Du côté des enseignements, le ministère impose que les résultats aux évaluations nationales standardisées de CP servent de repère « pour apporter des indications » sur les besoins des élèves avec publication de guides pour enseigner le vocabulaire, la lecture, l'écriture. Il y a ainsi une volonté d'élémentariser les enseignements de la maternelle ce qui porte atteinte à sa spécificité. Le programme 2015 de maternelle a été modifié en 2021. Si peu de changements ont été apportés, des points de vigilance demeurent comme l'augmentation des attendus dont certains relèvent d'objectifs de cycle 2 et l'annonce de documents d'accompagnement, qui sont bien souvent présentés par la hiérarchie comme des prescriptions officielles.

*Agent territorial spécialisé des écoles maternelles

NOTRE ANALYSE

Malgré la volonté affichée du ministère de rompre avec les spécificités de la maternelle, l'ensemble des organisations syndicales et les mouvements pédagogiques ont concouru à préserver l'école du « tous et toutes capables » et à limiter la modification des programmes. L'école maternelle ne peut se réduire à la seule préparation du CP et aux évaluations nationales. Bienveillante et exigeante, elle doit conserver sa spécificité pour concourir à la réussite de l'ensemble des élèves. Cela nécessite des moyens à la hauteur des besoins. Face aux « bonnes pratiques » prescrites, faire confiance en l'expertise et en la professionnalité enseignante est de mise. La collaboration avec tous les partenaires et également l'accès à l'ensemble des travaux de la recherche dans tous les domaines : le langage comme structuration de la pensée, une entrée plurielle dans l'écrit, la découverte du monde, les activités artistiques, physiques, le rapport aux autres... doivent être effectifs pour alimenter les pratiques professionnelles.

nos propositions

Démocratisation de l'école maternelle

à travers des pratiques pédagogiques et didactiques adaptées.

Baisse généralisée des effectifs en maternelle : 20 élèves dans toutes les classes, inclusions comprises, 15 en TPS-PS.

Droit à la scolarisation des moins de 3 ans pour tous les enfants des familles populaires comme ceux des familles volontaires, priorité du service public d'éducation.

Possibilité pour les équipes pédagogiques de procéder à des aménagements des temps de scolarisation en coordination avec les familles selon les besoins physiologiques des plus jeunes élèves.

Affectation d'une ATSEM par classe à temps plein, remplacée en cas d'absence.

Modules de formation initiale et continue spécifiques à l'enseignement en maternelle.

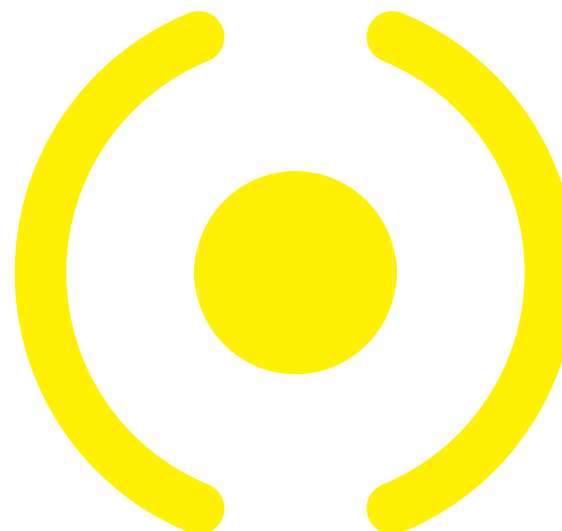
CE QUE PENSE LA PROFESSION

SEULEMENT

39%

DES ENSEIGNANT·ES TROUVENT QUE L'ÉCOLE MATERNELLE FONCTIONNE « BIEN », (26% POUR L'ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE).

Résultats de l'enquête « École & métier » Harris-SNUipp-FSU 2022.



Réengager une **politique** nationale d'éducation prioritaire

ÉTAT DES LIEUX

Aujourd'hui, la logique de l'éducation prioritaire mettant en relation les difficultés scolaires avec le contexte social et économique est mise à mal par l'expérimentation de Contrats locaux d'accompagnement (CLA) qui se généralise dans plusieurs académies. Des moyens sont attribués aux établissements - dont certains auraient pu relever de l'éducation prioritaire - mais aussi à des écoles qui n'ont pas de problématiques scolaires liées au contexte social mais qui ont transmis un projet jugé intéressant par l'administration. Pour faire leur choix, les recteurs et rectrices peuvent désormais piocher dans une liste d'une vingtaine d'indicateurs, opposant des réalités géographiques (urbain / rural) au détriment des réalités sociales. C'est en totale opposition avec la carte actuelle de l'éducation prioritaire fondée sur quatre critères nationaux. Parallèlement, en REP+, les cités éducatives se développent, consolidant aussi la logique d'investir massivement dans quelques endroits au détriment d'un déploiement de moyens partout où cela est nécessaire. Les communes sont souvent candidates pour permettre à leurs établissements, dont la population scolaire est particulièrement défavorisée, d'obtenir des moyens qui leur étaient octroyés de droit auparavant. La politique ministérielle a eu en effet un impact sur les postes spécialisés dans l'aide aux élèves en difficulté, les crédits pédagogiques, les classes pour les moins de 3 ans, les structures médico-sociales... dont bénéficiaient les écoles de l'EP.

NOTRE ANALYSE

La logique nationale d'attribution de moyens pour une catégorie d'écoles est ainsi remplacée par une logique de contrats sur projet, mettant les établissements en concurrence. Le déploiement des CLA à grande échelle sonne la fin d'une ambition éducative nationale, celle de former de futurs citoyens et citoyennes, où qu'ils soient, autonomes face à la compréhension du monde, en luttant contre les inégalités socialement déterminées. Les cités éducatives en REP+, en l'absence de moyens pour actionner d'autres leviers (emplois, transports, logements) n'ont pas d'effets réels sur les apprentissages des élèves et encore moins sur la vie des citoyens et citoyennes. Pour autant, comme l'affirme le rapport de la Cour des comptes de 2018, l'éducation prioritaire « est parvenue à contenir les écarts de résultats scolaires dans un environnement économique et social qui s'est largement dégradé ». C'est donc bien un enjeu de société.

nos propositions

Maintien d'une politique nationale avec un label unique qui ne dépende pas de celui du collège.

Affirmation du « toutes et tous capables ».

Baisse des effectifs dans toutes les classes avec un maximum 20 élèves par classe, 15 en petite et toute petite section.

Refus de la contractualisation des moyens par les CLA comme d'un transfert de missions au privé ou aux collectivités.

Nécessité du développement du travail en équipe avec la réduction du temps devant élèves sans réduction du temps de classe et la **généralisation du « Plus de maîtres que de classes ».**

Refus d'une part variable de l'indemnité REP+.

Une réelle évaluation des cités éducatives et en attendant, l'arrêt de leur développement.

CE QUE PENSE LA PROFESSION

79%

ESTIMENT QUE LA PRIORITÉ DE L'ÉCOLE EST DE LUTTER CONTRE LES INÉGALITÉS EN DONNANT PLUS À CEUX QUI ONT LE MOINS.

81%

PENSENT QUE TOUS LES ÉLÈVES SONT CAPABLES.

99%

DES ENSEIGNANT-ES SOUHAITENT UN ALLÈGEMENT DES EFFECTIFS.

Résultats de l'enquête « École & métier » Harris-SNUipp-FSU 2022.

Rendre le métier attractif

ÉTAT DES LIEUX

Depuis des années, de nombreuses places au CRPE* sont perdues faute de candidates et candidats. Le ratio entre le nombre de personnes présentes au concours et celui des postes offerts se dégrade. Dans le même temps, le nombre de démissions et de demandes de ruptures conventionnelles ne cesse de s'accroître. La perte d'attractivité et la désaffection pour le métier enseignant sont réelles. Dans certaines académies et départements cela se traduit par des postes non pourvus et le recours massif à des personnels contractuels pour pallier les manques. Une situation qui n'est pas sans conséquence sur les droits des personnels avec des restrictions de possibilités de mutation, de temps partiel, de congés de formation... privant alors les personnels enseignants de rythmes de travail supportables, de perspectives professionnelles ou de transformation de leur cadre de vie. Durant le dernier quinquennat le recrutement d'enseignant-es non titulaires s'est multiplié et touche quasiment l'ensemble des départements, amplifiant ainsi le phénomène alors que d'autres voies sont possibles, comme le recours aux personnes inscrites sur les listes complémentaires du CRPE. Quant à la prime d'attractivité, elle est limitée aux débuts de carrière et reste très loin de combler les écarts de rémunération entre les enseignantes et enseignants français et leurs homologues des pays de l'UE.

*Concours de recrutement au professorat des écoles

NOTRE ANALYSE

La perte d'attractivité du métier enseignant, phénomène global et ancré dans la durée, ne revêt plus les caractéristiques d'une simple « crise du recrutement », mais bien celles d'un phénomène qui devient structurel. Transformation profonde et perte de sens du métier, déclassement salarial, conditions de travail dégradées, droit à la mobilité restreint, manque de reconnaissance, logements inabordables dans certains territoires... Les raisons qui peuvent expliquer ce phénomène sont nombreuses. Et si les causes de ce manque d'attractivité sont multiples, ses conséquences sont tout aussi nombreuses et inquiétantes tant pour les personnels que pour les élèves et leurs familles. Cela a en particulier pour effet d'introduire une précarité dans les écoles et de fragiliser le service public d'éducation. Selon un récent rapport de la DARES et de France Stratégie sur les métiers en 2030, 329 000 postes enseignants seront à pourvoir dans les prochaines années. Rendre de nouveau le métier attractif est urgent et possible.

nos propositions

Des pré-recrutements dès la première année de licence avec une rémunération permettant de se consacrer entièrement aux études.

Un concours sous condition de licence, placé en fin de L3, avec possibilité de se présenter dans plusieurs académies.

Une formation initiale rémunérée de deux ans, sous statut de fonctionnaire stagiaire, avec des volumes et contenus de formation renforcés, nationaux, validée par un master.

Une entrée progressive dans le métier pour donner du sens à l'apprentissage de la professionnalité enseignante et permettre la construction de gestes professionnels assurés.

Des salaires significativement augmentés afin de garantir à chaque PE un niveau de vie décent et donner envie aux étudiants de s'engager dans cette voie.

Un recrutement massif de personnels titulaires.

Des droits des personnels rétablis et améliorés.

Une déconnexion horaire des temps élèves/enseignant-es et un temps de service de 18h + 3h avec des « Plus de maîtres que de classes ».

Une formation continue de qualité pour alimenter le collectif de travail.

CE QUE PENSE LA PROFESSION

81%

DES ENSEIGNANT-ES ESTIMENT QUE LEUR MÉTIER A UNE MAUVAISE IMAGE EN FRANCE.

Près de trois quarts

DES ENSEIGNANT-ES DÉCLARENT NE PAS ÊTRE SATISFAIT-ES DE LEUR SITUATION PROFESSIONNELLE ACTUELLE.

33%

DES ENSEIGNANT-ES ENVISAGENT DE CHANGER DE MÉTIER.

Résultats de l'enquête « École & métier » Harris-SNUipp-FSU 2022.

En finir avec le déclassement salarial

ÉTAT DES LIEUX

Les enseignantes et les enseignants français sont moins bien payé-es que la plupart de leurs homologues des autres pays de l'Union européenne. À titre d'exemple, une enseignante allemande en début de carrière gagne le double d'une enseignante française, 4 638 € contre 2 253 € bruts.

En 2019, le salaire moyen d'un cadre du privé était de 4 230 euros nets, autant dire bien supérieur à ce qu'un PE peut espérer en fin de carrière, y compris à l'échelon terminal de la classe exceptionnelle. Considérés comme des cadres A, les PE, niveau Bac +5, ont également une rémunération inférieure de 35% à celles des autres cadres de la Fonction publique.

Le décrochage salarial des personnels enseignants s'explique par une valeur du point d'indice quasiment gelée depuis 12 ans tandis que l'inflation atteignait 14% sur la même période. Si le point d'indice avait été augmenté à hauteur de l'inflation depuis 2010, le salaire mensuel brut de chaque PE serait supérieur de plusieurs centaines d'euros : + 259 euros et + 369 euros pour celles et ceux respectivement au 2^e et 10^e échelon de la classe normale, + 482 euros au 7^e échelon de la hors classe. Les enseignant-es ont ainsi perdu l'équivalent de plus d'un mois de salaire en 2021 par rapport à l'année 2010.

NOTRE ANALYSE

De multiples interventions et mobilisations à l'initiative du SNUipp-FSU ont permis des améliorations : reconstitution des grilles dans le cadre du PPCR, augmentation du ratio à la hors-classe au même niveau que les personnels du 2nd degré, augmentation ou création de certaines indemnités comme l'indemnité de sujétion spéciale des directrices et directeurs ou la prime d'attractivité, prime pour l'équipement informatique de 150 euros annuels, forfait « mobilités durables » de 200 euros annuels, participation de l'État-employeur à la protection sociale complémentaire à hauteur de 15 euros mensuels, première étape avant la prise en charge de la cotisation à 50%. Ces mesures ciblées permettent de mieux reconnaître des missions ou des conditions d'exercice particulières mais ne correspondent pas à la demande de revalorisation du traitement indiciaire de toutes et tous. La prime pour l'équipement informatique demeure insuffisante et devrait être portée à 500 euros. Quant à la complémentaire santé, le « 100% sécu » doit être mis en place.

nos propositions

Revaloriser immédiatement les salaires de 300 euros nets pour toutes et tous par l'ajout de points d'indice sur les grilles indiciaires.

Revaloriser la valeur du point d'indice de 70 centimes, ce qui compense les 14% d'inflation cumulée depuis 2010 non répercutée sur les salaires des agent-es de la Fonction publique.

Indexer la valeur du point d'indice sur l'inflation.

Refonte de la grille indiciaire permettant l'accès de toutes et tous à l'indice 1000 avant la fin de carrière.

Mettre fin aux inégalités salariales femmes/hommes.

Améliorer les grilles de salaire des AESH.



CE QUE PENSE LA PROFESSION

Pour plus de trois quarts

DES ENSEIGNANT-ES, LA HAUSSE DES SALAIRES EST UNE PRIORITÉ.

57%

DES ENSEIGNANT-ES ATTENDENT UN PLAN DE RATTRAPAGE DES CARRIÈRES.

55%

DES ENSEIGNANT-ES JUGENT PRIORITAIRE L'INDEXATION DU POINT D'INDICE SUR L'INFLATION POUR AUGMENTER LE POUVOIR D'ACHAT.

77%

DES AESH ATTENDENT UNE HAUSSE DES SALAIRES.

Résultats de l'enquête « École & métier » Harris-SNUipp-FSU 2022.

aesh, gagner la reconnaissance d'un vrai métier

ÉTAT DES LIEUX

Plus d'un personnel sur dix de l'Éducation nationale est aujourd'hui accompagnant des élèves en situation de handicap. En 2022, les AESH sont près de 130 000, dont 19 000 exercent en CDI. Très majoritairement des femmes (93%), avec plus de 96% d'entre elles employées à temps incomplet avec des salaires indignes au regard de la mission exercée. Pour une quotité travaillée de 62%, soit 24 heures hebdomadaires, les AESH perçoivent une rémunération de 800€ nets à la signature de leur premier CDD et peuvent espérer atteindre un maximum de 1 014€ nets en fin de grille. Soit 214€ nets supplémentaires pour toute une « carrière ».

Depuis la rentrée 2019, les AESH sont rattachées à des PIAL*. Il s'agit pour le ministère « d'une nouvelle forme d'organisation des ressources et leur coordination au plus près des élèves en situation de handicap pour une meilleure prise en compte des besoins », qui s'est généralisée à tout le territoire en 2021.

Cette gestion a pour effet de dégrader les conditions de travail des AESH et d'apprentissage des élèves en multipliant le nombre d'élèves à accompagner et en étendant les zones d'intervention de la maternelle au lycée. Par ailleurs, aucun temps institutionnel n'est dédié au travail entre AESH et PE dont les actions doivent être complémentaires et construites collectivement.

*Pôles inclusifs d'accompagnement localisés

NOTRE ANALYSE

Après les mobilisations réussies des AESH, le ministère, sous pression, a engagé à la rentrée une revalorisation de la grille de rémunération en intégrant une automaticité d'avancement, à l'instar de ce qui existe pour les fonctionnaires. S'il s'agissait d'une première étape, celle-ci est insuffisante pour le SNUipp-FSU qui pointe la faiblesse du relèvement de la grille, dont le bas a déjà dû être relevé à deux reprises pour ne pas rester inférieur au traitement minimum de la Fonction publique. L'inflation actuelle continue à avoir des incidences pour la grande majorité des AESH, rémunérées aux premiers échelons. Aucun engagement n'a été pris sur le long terme pour sortir de la précarité des personnels dont la mission est cruciale pour accompagner la réussite scolaire des élèves en situation de handicap. L'engagement fort de ces personnels auprès des élèves pour les faire réussir ne peut suffire. Les discussions sont au point mort sur les conditions de travail, la création d'un corps de la fonction publique ou sur l'exercice à temps complet, hormis la perspective d'avoir plusieurs employeurs et de cumuler temps scolaire et périscolaire.

nos propositions

Créer un nouveau corps de la Fonction publique pour reconnaître les missions exercées par les AESH et leur professionnalité.

Augmenter les salaires, en revalorisant l'ensemble d'une grille intégrée à la catégorie B de la Fonction publique.

Garantir un temps complet à tous les personnels AESH, en leur reconnaissant un temps de travail dérogatoire avec des obligations réglementaires de service calquées sur la semaine scolaire.

Assurer une véritable formation professionnelle.

Abandonner les PIAL et la logique de mutualisation des aides humaines.

CE QUE PENSE LA PROFESSION

87%

DES AESH SE SENTENT MAL CONSIDÉRÉES AU SEIN DE L'ÉDUCATION NATIONALE.

PRÈS DE

70%

DES AESH SONT INSATISFAIT-ES DE LEUR SITUATION PROFESSIONNELLE ACTUELLE.

95%

DES AESH SONT INSATISFAIT-ES DE LEURS SALAIRES.

77%

DES AESH CONSIDÈRENT LEUR FORMATION AU MÉTIER COMME INSUFFISANTE, DONT 32% LA JUGENT « TRÈS INSUFFISANTE ».

89%

DES AESH AFFIRMENT QUE LES PROGRÈS ACCOMPLIS PAR LES ÉLÈVES QU'ILS ACCOMPAGNENT EST UN DE LEURS TOUT PREMIERS MOTIFS DE SATISFACTION.

POUR L'AVENIR DE LEUR CARRIÈRE, LES AESH ATTENDENT UNE MEILLEURE RECONNAISSANCE DE LEUR TRAVAIL QUI PASSE PRIORITAIREMENT PAR UNE HAUSSE DE SALAIRE (77%) ET UNE TITULARISATION COMME FONCTIONNAIRE (53%).

Résultats de l'enquête « École & métier » Harris-SNUipp-FSU 2022.

Gérer les carrières en toute transparence

ÉTAT DES LIEUX

La loi de transformation de la Fonction publique (LTFP) a profondément modifié les modalités de gestion de la carrière des personnels en réduisant le champ des compétences des commissions administratives paritaires (CAP). C'est la remise en question du paritarisme, tel qu'inscrit dans le statut général de la Fonction publique, et du droit pour les personnels à être représentés et défendus tout au long de la gestion de leurs carrières et dans leurs missions. Les questions de mobilité ou d'avancement sont désormais sorties du dialogue avec les personnels élus et les règles décidées unilatéralement par l'administration dans des lignes directrices de gestion (LDG).

Dans la même logique, le ministère a décidé de mettre en place en 2021 un mouvement national sur postes à profil (POP) qui déroge aux règles communes. Tout ceci est une attaque frontale qui obéit à une volonté de rompre avec les cadres collectifs et qui met en concurrence les personnels entre eux.

Par ailleurs, le ministère développe une gestion des « ressources humaines » de proximité. Sous couvert de prise en compte bienveillante des demandes des personnels, l'objectif est plutôt de multiplier les réponses individuelles en dehors de règles collectives et équitables, en se substituant à l'expertise des représentantes et représentants des personnels.

NOTRE ANALYSE

Désormais les questions relatives aux promotions et à la mobilité des personnels ne sont plus discutées avec l'administration à l'échelon départemental. Les organisations syndicales représentatives ne peuvent plus contrôler le mouvement des personnels avant publication pour corriger d'éventuelles erreurs. Elles ne disposent plus des documents permettant de vérifier l'exactitude des décisions prises. C'est la porte ouverte à l'arbitraire. Le traitement au cas par cas, en dehors de toute règle collective, rend effectifs les passe-droits, avec pour corollaire une remise en cause de l'égalité de traitement. L'opacité est accentuée par la multiplication des postes à profil qui génère de gros doutes sur la pertinence des choix opérés par l'administration, très vite suspectée de favoritisme et de clientélisme, oubliant par exemple trop souvent l'égalité professionnelle. Enfin, seuls des recours individuels sont étudiés, au détriment des questions collectives qui permettent la défense de l'ensemble de la profession.

nos propositions

Abrogation de la loi de transformation de la fonction publique pour mettre en place une **gestion des carrières transparente, juste et équitable.**

Publication des tableaux d'avancement et des résultats du mouvement avec tous les éléments nécessaires pour comprendre les décisions prises (barèmes...) et s'assurer du respect des règles collectives.

Élaboration collective des règles et barèmes en s'appuyant sur des échanges réguliers avec les élu·es du personnel.

CE QUE PENSE LA PROFESSION

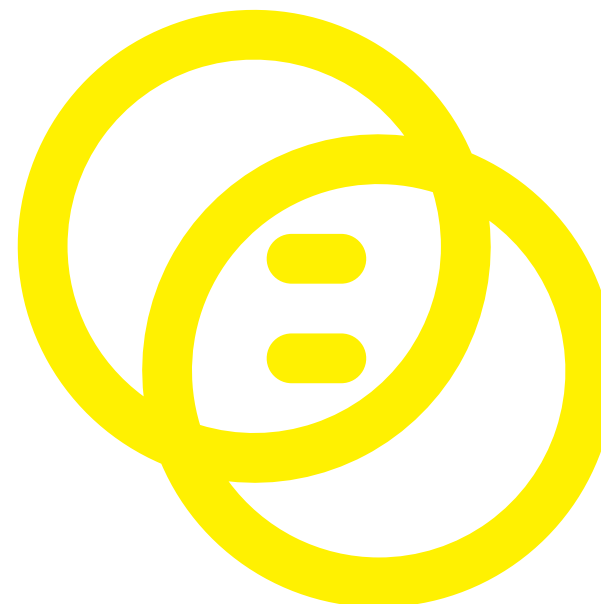
96%

DES ENSEIGNANT·ES DEMANDENT DES RÈGLES ÉQUITABLES ET TRANSPARENTES DE GESTION DES PERSONNELS (MOUVEMENT, PROMOTION...) ET S'ASSURENT DU RESPECT DES RÈGLES COLLECTIVES.

Plus de 3/4

DES ENSEIGNANT·ES ACCORDENT LEUR CONFIANCE AUX SYNDICATS, TANDIS QUE 94% MONTRENT UNE EXTRÊME DÉFIANCE VIS-À-VIS DU MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE.

Résultats de l'enquête « École & métier » Harris-SNUipp-FSU 2022.



Améliorer et conforter la **direction** et le fonctionnement de l'école

ÉTAT DES LIEUX

Le suicide d'une directrice en septembre 2019 a révélé au grand jour la charge de travail et l'épuisement des directeurs et directrices d'école. Pour première réponse, le ministère a lancé une enquête auprès de ces personnels. Alors que toutes et tous demandaient en priorité une aide administrative et au fonctionnement de l'école, un allègement des tâches administratives et plus de temps de décharge d'enseignement, aucune de ces mesures n'a été retenue, ni celles de simplification administrative que proposait le SNUipp-FSU. Le ministère a continué d'augmenter les tâches notamment lors de la crise sanitaire, et n'a rehaussé les quotités de décharge que pour une partie des écoles. Quant aux aides humaines au quotidien, la réponse apportée par des volontaires en service civique en mission dans les écoles n'a été ni adaptée, ni suffisante.

Alors que la profession rejetait à 91% tout statut hiérarchique au sein de l'école, le ministre a favorisé le vote de la loi Rilhac « créant la fonction de directrice ou de directeur d'école » et initié des expérimentations comme à Marseille qui remettent en cause le fonctionnement actuel de l'école s'appuyant sur un collectif de travail. Ainsi les directeurs et directrices voient s'accroître la dégradation de leurs conditions de travail et se profiler un nouveau rôle de « manager » qu'ils et elles refusent.

NOTRE ANALYSE

Si le syndicat a obtenu une première étape d'augmentation des quotités de décharge, les petites écoles – les plus nombreuses – ont été laissées de côté et aucun plan pluriannuel visant à améliorer la fonction n'a été adopté. S'appuyant sur le surcroît de travail lié à la crise sanitaire, le SNUipp-FSU a gagné le versement exceptionnel, puis la pérennisation d'une indemnité de 450 € bruts annuels. Le SNUipp-FSU s'est opposé à un « statut » pour la direction d'école, que l'adoption de la loi Rilhac remet sur le devant de la scène en lui conférant une « autorité fonctionnelle ». Cette évolution fait écho aux conclusions du Grenelle prévoyant que le ou la directrice participe à l'évaluation des PE. Elle n'inscrit pas l'autorité hiérarchique dans le texte mais la permet. Elle n'apporte que de modestes avancées, qui ne répondent pas aux demandes prioritaires : du temps, une aide humaine pérenne et formée, une augmentation des quotités de décharge. Elle porte aussi un recul sur la formation. En fait, la direction d'école risque de se retrouver plus isolée que jamais, sans pouvoir s'appuyer sur le collectif qui permet à l'école de tenir, particulièrement en période de crise.

nos propositions

Un-e directeur-trice restant pair parmi les pairs, en dehors de tout statut hiérarchique.

La création d'emplois statutaires à temps plein pour assurer une aide à la direction et au fonctionnement de chaque école.

L'amélioration du temps de décharge des directeur-trices en créant des moyens à cet effet. Chaque école doit bénéficier d'au moins ¼ de décharge :

- 1 à 3 cl : ¼ de décharge
- 4 à 6 cl : ½ de décharge
- 7 à 9 cl : ¾ de décharge
- + de 10 cl : décharge totale

Une formation initiale sur le temps de travail, débutant avant la prise de fonction et s'étalant sur une année puis une formation continue régulière de qualité, répondant aux besoins.

L'allègement et la suppression de tâches administratives pour prioriser et recentrer les missions de la direction d'école autour des tâches indispensables pour la vie de l'école et au service des élèves.

CE QUE PENSE LA PROFESSION

L'ORGANISATION DE L'ÉCOLE AUTOUR D'UN-E DIRECTEUR-TRICE « PAIR PARI MI SES PAIRS » RECUEILLE

85%

D'AVIS POSITIFS AUPRÈS DES ENSEIGNANT-ES

85%

DES ENSEIGNANT-ES ESTIMENT QUE L'ORGANISATION HIÉRARCHIQUE TRADITIONNELLE AUTOUR D'UN DIRECTEUR « SUPÉRIEUR HIÉRARCHIQUE » NE PEUT PAS AIDER À AMÉLIORER LE FONCTIONNEMENT DE L'ÉCOLE, DONT 58% « PAS DU TOUT »

Résultats de l'enquête « École & métier » Harris-SNUipp-FSU 2022.



Assurer l'égalité professionnelle

ÉTAT DES LIEUX

Cette année marque les 50 ans de la loi qui pose le principe de l'égalité de rémunération entre femmes et hommes. Pourtant les salaires et retraites des femmes sont plus faibles, leur déroulement de carrière ralenti, l'accès aux postes les plus rémunérateurs restreint, tout cela tant dans le public que dans le privé.

Les causes sont souvent renvoyées aux femmes elles-mêmes, à la famille ou à la société, or ce sont bien les employeurs les premiers responsables. Les stéréotypes sexistes perdurent et beaucoup reste à faire. L'accord sur l'égalité professionnelle dans la Fonction publique a relancé cette dynamique mais les obstacles à sa mise en œuvre restent nombreux notamment en termes de moyens.

Dans le 1^{er} degré, à temps de travail égal, les enseignantes sont payées 13% de moins que leurs homologues masculins. Le temps partiel, plus important chez les femmes (11% contre 3% chez les hommes), impacte les carrières et les salaires. Ces inégalités sont amplifiées au moment de la retraite.

NOTRE ANALYSE

L'accord « pour l'égalité professionnelle entre les femmes et les hommes dans la Fonction publique », signé en 2018 par la FSU a acté des avancées non négligeables (suppression de la journée de carence pour les femmes enceintes, neutralisation des impacts sur la carrière des congés familiaux et parentaux, formation des employeurs aux enjeux d'égalité...) et impose la mise en place de plans d'action dans chaque versant de la Fonction publique. Le ministère de l'Éducation nationale, pourtant très féminisé, ne s'y est plié qu'à la toute dernière limite. Ces plans visent la réduction des inégalités professionnelles mais ne permettront pas leur suppression. Des moyens budgétaires dédiés sont la condition nécessaire pour résorber les écarts de salaire et rendre possible l'égalité professionnelle. Les écarts des pensions, dus à des carrières interrompues ou ralenties (congé maternité, congé parental, mise en disponibilité, temps partiel) et de postes occupés moins bien rémunérés, se traduisent par un départ plus tardif à la retraite des femmes avec une pension beaucoup plus faible.

nos propositions

Une revalorisation urgente des métiers à prédominance féminine avec l'application du principe « à travail égal, salaire égal ».

La conciliation vie professionnelle-vie personnelle, le droit à la déconnexion.

La suppression des écarts de salaire par des mesures de rattrapage salarial pour les femmes discriminées durant leur carrière, le respect de l'égalité dans les procédures d'avancement.

L'obtention de nouvelles mesures concrètes en faveur de la parentalité partagée.

L'éradication des violences sexistes et sexuelles au travail, notamment par la formation et la prévention.

Le rétablissement des bonifications qui permettaient de prendre en compte les enfants dans le montant de la pension et la suppression du système de décote qui pénalise encore plus les femmes.



Agir pour la **santé** des personnels

ÉTAT DES LIEUX

Le constat est accablant. Seuls 87 médecins du travail sont chargés de la santé des 1,2 millions de personnels qui exercent dans l'Éducation nationale, soit près de 15 000 agents et agentes par médecin. Certains départements n'ont donc pas de médecin de prévention.

Pourtant, ils sont essentiels, assurant les visites médicales, les suites qui y sont données (préconisations, orientations et avis médicaux), mais aussi la surveillance particulière de certains personnels. Les consultations sont souvent liées à des difficultés de santé, d'origine médicales ou professionnelles, qui peuvent nécessiter une adaptation du poste de travail.

Alors que toutes et tous devraient bénéficier obligatoirement d'un examen médical tous les cinq ans et chaque année pour les personnels à risque, l'Éducation nationale n'est pas en capacité de garantir ces visites. Pourtant certains éléments pointent la détérioration de la santé des personnels, comme par exemple la hausse des actes suicidaires et celle du nombre de PE démissionnaires ou demandant une rupture conventionnelle.

NOTRE ANALYSE

En 2019, le geste désespéré de Christine Renon, directrice d'école à Pantin, prend une dimension symbolique et politique en mettant sur le devant de la scène les conditions de travail dégradées des enseignants et enseignantes. Pourtant le ministère ne prend pas la mesure de cette dégradation dans l'Éducation nationale en prévenant les risques professionnels et en garantissant une bonne santé au travail. Les injonctions administratives continuent de peser. Les effectifs surchargés, le manque de formation, les difficultés liées à l'accueil d'élèves à besoins éducatifs particuliers, l'absence d'une véritable médecine du travail, de plans de prévention des risques, d'actions spécifiques visant à prévenir les risques psycho-sociaux pour garantir la santé mentale, physique et sociale des personnels, engagent la responsabilité du ministère. L'Éducation nationale n'est pas, aujourd'hui, en mesure d'assurer ses missions de prévention et de suivi médical des personnels, missions pourtant obligatoires. Sans compter que l'absence de suivi médical professionnel a des conséquences lourdes sur la reconnaissance de maladies professionnelles, rarement identifiées en tant que telles.

nos propositions

Mettre en place une véritable médecine de prévention pluri disciplinaire

(médecin, psychologue du travail, infirmier-e, ergonome, secrétaire...).

Création de postes attractifs de médecin du travail en nombre suffisant.

Visite médicale quinquennale.

Mise en place d'actions de prévention pour améliorer la santé de tous les personnels.

Reconnaissance sans condition du Covid-19 comme maladie professionnelle.

CE QUE PENSE LA PROFESSION

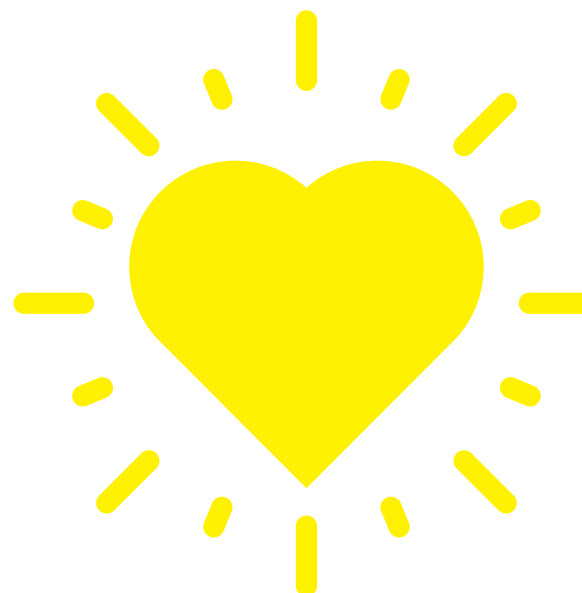
Près de 3/4

DES ENSEIGNANT-ES DÉCLARENT NE PAS ÊTRE SATISFAIT-ES DE LEUR SITUATION PROFESSIONNELLE ACTUELLE.

1/3

DES ENSEIGNANT-ES SOUHAITE CHANGER DE PROFESSION, LE PLUS SOUVENT EN RAISON DES DIFFICULTÉS AUXQUELLES ILS ET ELLES SONT CONFRONTÉ-ES DANS L'EXERCICE DE LEUR MÉTIER.

Résultats de l'enquête « École & métier » Harris-SNUipp-FSU 2022.



Renforcer le pouvoir d'agir des enseignant·es

ÉTAT DES LIEUX

Depuis 2017 s'enchaînent circulaires, ajustements des programmes, guides, vadémécums et évaluations nationales standardisées. Les formations, pour la plupart imposées, sont centrées sur le « Lire écrire compter ».

Pour la lecture, un manuel ministériel (LEGO) – une première dans l'histoire du système éducatif – a été expérimenté. Jean-Michel Blanquer aura travaillé sans relâche à imposer une politique éducative qui repose sur un contrôle des contenus enseignés et des pratiques pédagogiques notamment dans les classes dédoublées en éducation prioritaire.

Les évaluations nationales ont servi de levier pour imposer des pratiques de classe jugées prioritaires par le ministère. Un pilotage des enseignements par l'évaluation qui incite progressivement les enseignantes et enseignants à enseigner prioritairement les compétences évaluées. Dans ce contexte, se former, réfléchir et essayer des approches différentes pour construire son savoir-faire est difficile.

NOTRE ANALYSE

La victime principale de cette gouvernance autoritaire est la pédagogie, c'est-à-dire la capacité des enseignant·es à construire un enseignement qui tienne compte des ressources et des difficultés des élèves, et à développer une dynamique collective dans un groupe classe. Ils et elles peuvent ainsi avoir le sentiment de ne plus être légitimes à construire des outils en lien avec les pratiques de classe.

En imposant des « bonnes pratiques » et une culture de l'évaluation visant à piloter le système, Jean-Michel Blanquer dépossède les enseignantes et les enseignants de leur expertise, les réduisant au rôle de simples exécutants. Adapter les pratiques aux besoins des élèves dans le cadre des programmes nationaux est la mission de chaque PE. Le métier d'enseignant doit rester un métier de concepteur et non d'exécutant. Pour cela, une formation régulière et ambitieuse, croisant toute la recherche sous forme d'allers-retours entre pratique et théorie, est nécessaire.

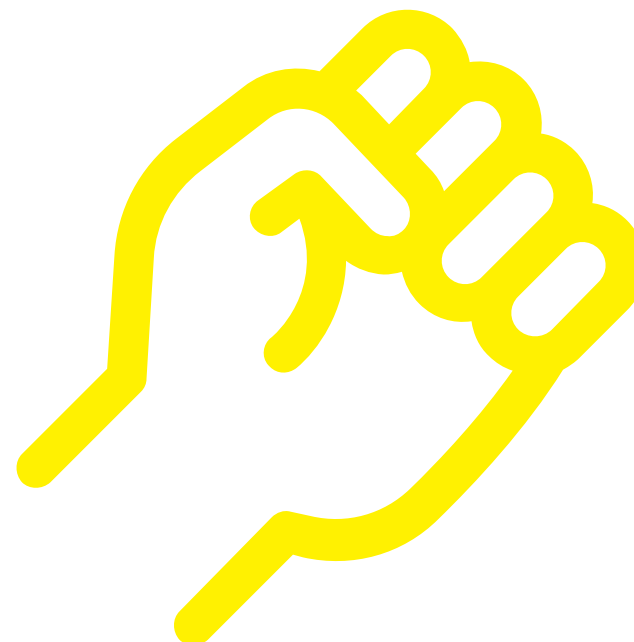
nos propositions

Abandon des évaluations nationales standardisées de CP et CE1.

Formation à l'observation continue des élèves et des processus d'apprentissage.

Considérer les PE comme des concepteurs de leur métier nourri de son histoire pédagogique et reposant sur le principe du « toutes et tous capables ».

Donner aux PE les moyens et le temps de **construire et de faire fonctionner les collectifs de travail**, leviers du développement de leur pouvoir d'agir, en déconnectant le temps enseignant du temps élève.



CE QUE PENSE LA PROFESSION

Méthodes d'enseignement ayant la préférence des enseignant·es :

54%

S'INSPIRENT DE DIFFÉRENTES APPROCHES

76%

S'APPUIENT SUR DES FORMATIONS LIBREMENT CHOISIES

41%

SE NOURRISSENT DE L'ENSEMBLE DE LA RECHERCHE

43%

SONT CONSTRUITES PAR L'EXPERTISE PROFESSIONNELLE (TÂTONNEMENTS)

A contrario, les méthodes déterminées à partir des évaluations nationales ne sont souhaitées que par 4% de la profession.

Résultats de l'enquête « École & métier » Harris Interactive-SNUipp 2022 (deux réponses possibles à la question).

Donner une nouvelle dynamique au travail enseignant

ÉTAT DES LIEUX

Penser le travail et préparer la classe demande du temps, temps dont les enseignant·es manquent. La Depp* estime à 44h par semaine le temps de travail des PE.

Dans le peu de temps qui reste, ils et elles doivent répondre à des commandes institutionnelles de plus en plus nombreuses, qui ne les placent pas dans une posture d'experts mais les obligent au contraire à remplir des documents protocolaires, au détriment du nécessaire regard distancié sur leur métier.

Les enseignant·es manquent de temps pour réfléchir aux pratiques, pour mener avec leurs collègues de véritables disputes professionnelles, pour penser la classe globalement.

À cela s'ajoute le fait que les enseignantes et les enseignants font face à un isolement de plus en plus grand. Les collectifs de travail au sein des écoles se sont considérablement appauvris notamment par la suppression massive de postes spécialisés, la disparition des « Plus de maîtres que de classes » et le manque de temps institutionnalisés pour la concertation.

* Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance

NOTRE ANALYSE

Le collectif pédagogique représente une ressource indispensable au fonctionnement de l'école, à l'élaboration de ressources pédagogiques et à la dynamique des équipes. Il permet de sortir de l'isolement et de porter des regards croisés sur les élèves. La remise en cause de leur expertise professionnelle conduit à une perte de sens du métier, source de souffrance au travail. Il s'agit de transformer le métier enseignant en dépassant l'équation « un maître, une classe » et de développer tous les leviers qui permettent de constituer des collectifs de travail. Il s'agit aussi de permettre la construction de gestes professionnels assurés et une réflexion sur les pratiques. Face aux injonctions et aux prescriptions hiérarchiques, la défense du « pouvoir d'agir » est essentielle. En outre, le travail collectif nécessite une meilleure coordination et une meilleure cohérence (enseignants, psychologues, enseignant·es spécialisé·es, AESH...) déjà dans les propositions.

nos propositions

Temps de service de 18h devant les élèves et 3h consacrées au travail de concertation et de construction collective.

« Plus de maîtres que de classes » dans toutes les écoles.

Création massive de postes.

Formation initiale et continue ambitieuse, articulée avec les travaux de toute la recherche.

Co-construction de réponses pédagogiques pour éviter la médicalisation systématique du traitement de la difficulté scolaire.

CE QUE PENSE LA PROFESSION

POUR

86%

DES ENSEIGNANT·ES, LE « PLUS DE MAÎTRES QUE DE CLASSES » EST UN DISPOSITIF EFFICACE POUR AMÉLIORER LES APPRENTISSAGES.

80%

DES ENSEIGNANT·ES SONT FAVORABLES À LA PROPOSITION DE RÉDUIRE LE TEMPS DE TRAVAIL DES ENSEIGNANT·ES SANS ABAISSER CELUI DES ÉLÈVES VIA DES CRÉATIONS DE POSTES.

Résultats de l'enquête « École & métier » Harris-SNUipp-FSU 2022.

Reconstruire du collectif dans l'école

ÉTAT DES LIEUX

Face à la complexité croissante des métiers de l'éducation, le collectif est une ressource indispensable au fonctionnement de l'école. La profession dans son ensemble doit faire face à l'injonction de plus en plus forte de faire réussir toutes et tous les élèves, tout en subissant un isolement et une remise en cause de son expertise professionnelle.

Le travail a considérablement évolué, notamment avec les nouvelles dispositions d'une école inclusive qui demande davantage de tâches administratives et de concertation. Alors que le collectif de travail devrait se renforcer et intégrer des regards pluriprofessionnels, l'institution réduit le nombre de postes de personnels spécialisés.

Le collectif enseignant n'a plus les moyens de mettre au centre de son action la dynamique de construction d'outils pédagogiques, il est de plus en plus soumis à des prescriptions, des organisations imposées ou des pratiques de l'évaluation qui remettent en cause la professionnalité de chacun-e et l'expertise collective. Tout cela provoque une atomisation de la profession, un isolement des personnels face à leurs problématiques et un affaiblissement de leur réflexion collective.

Cette fragilisation est concomitante d'une médicalisation croissante de la difficulté scolaire qui oblige trop souvent les professionnel·les de l'école à se tourner vers des acteurs extérieurs du soin.

NOTRE ANALYSE

L'organisation de l'école s'appuie sur les expertises de chacun-e tout en construisant des démarches collectives. La mise en commun des différents points de vue est une richesse pour élaborer des réponses pédagogiques adaptées et comprendre l'élève dans sa globalité.

Le regard du RASED y contribue et propose des ressources et des adaptations permettant aux élèves de ne pas décrocher et de continuer d'entrer dans les apprentissages. Le dispositif « plus de maîtres-ses que de classe » (PMQDC) favorise également des dynamiques pédagogiques collectives, qui renforcent la professionnalité de chacun-e.

Il permet des regards croisés au quotidien sur les élèves et une plus grande richesse des situations d'enseignement.

Enfin, le partenariat régulier avec le plateau technique d'un établissement spécialisé peut permettre à l'ensemble de la communauté éducative de bénéficier d'une variété d'analyses et de pratiques pédagogiques favorisant la réussite.

nos propositions

Augmenter le temps de préparation et d'analyse des enseignant-es par la diminution du temps devant les élèves sans réduire le temps de classe, en recrutant massivement des personnels.

Renforcer le rôle pédagogique des personnels spécialisés ou supplémentaires : enseignant-es spécifiquement dédié-es au travail d'adaptation des actions pédagogiques, PDMQDC, RASED complets.

Renforcer la formation continue en permettant de croiser les pratiques, les attentes, les difficultés et les réussites.

CE QUE PENSE LA PROFESSION

97%

DES ENSEIGNANT-ES ESTIMENT PRIORITAIRE UNE DIVERSITÉ DE REGARDS AU SEIN DE L'ÉCOLE (ENSEIGNANT-ES, PSYCHOLOGUES, ENSEIGNANT-ES SPÉCIALISÉ-ES...)

90%

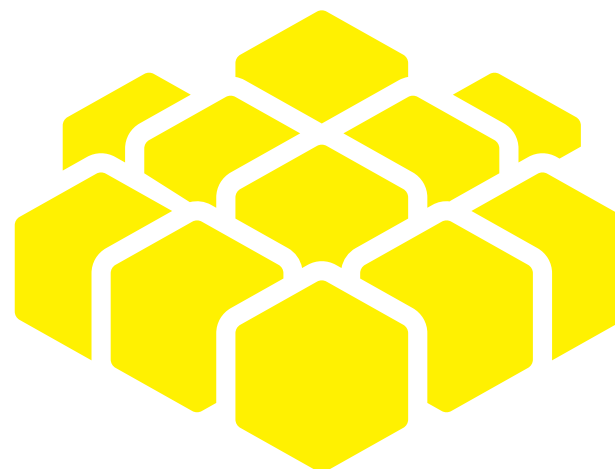
DES ENSEIGNANT-ES SONT SATISFAIT-ES DE LEUR RELATION AVEC LEURS COLLÈGUES ET 90% DES AESH DE LEURS RELATIONS AVEC LES ENSEIGNANT-ES

SEUL-ES

33%

DES ENSEIGNANT-ES SONT SATISFAIT-ES DES MOMENTS POUR « ÉCHANGER MÉTIER » AVEC LES COLLÈGUES CE QUI DÉMONTRE UNE ÉNORME INSATISFACTION SUR LA FAÇON DONT EST INSTITUTIONNALISÉ ACTUELLEMENT LE TRAVAIL COLLECTIF

Résultats de l'enquête « École & métier » Harris-SNUipp-FSU 2022.



Reconstruire une formation initiale de qualité

ÉTAT DES LIEUX

Avec la nouvelle réforme de la formation initiale et le concours en fin de M2, l'entrée dans le métier est retardée d'un an et la carrière allongée d'autant. Pour devenir professeur-e des écoles (PE), il faut désormais avoir les moyens de financer cinq années d'études sans aucune certitude de recrutement. Jean-Michel Blanquer a mis en place des Parcours Préparatoires au Professorat des Écoles (PPPE) démarrant après le bac. Ces parcours, dont la moitié des enseignements sont assurés en lycée par des enseignants et enseignantes du 2nd degré, ouvrent la voie à une « dés-universitarisation » de la formation des PE. Leurs contenus, centrés sur le français et les mathématiques, nient la polyvalence du métier. Depuis la rentrée 2019, dans certaines académies, des contrats d'AED* dits « prépro » sont proposés aux étudiant-es entrant en L2. Durant quatre ans, des missions allant de l'observation au remplacement des personnels absents leur sont confiées. Quant aux nouveaux Master MEEF**, ils proposent des contrats d'alternance avant même le concours où les étudiant-es sont un tiers temps en responsabilité totale de la classe. Les contenus de ces masters sont également resserrés sur l'enseignement du français et des mathématiques qui représentent 55 % du temps de formation, ce qui minimise l'enseignement des autres domaines disciplinaires. À l'heure actuelle, aucun dispositif mis en place ne permet de répondre à une diversité sociale des candidats et candidates au CRPE.

*Assistant d'éducation

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

NOTRE ANALYSE

Tout en faisant des économies, cette réforme considère qu'être en classe suffit pour être formé. Elle n'améliore en rien la formation et les conditions d'entrée dans le métier et ne permet pas de répondre aux enjeux de démocratisation de l'école. Sous prétexte de renforcer l'attractivité du métier, le ministère met en responsabilité de classes des étudiant-es qui constituent des personnels précaires et sous-payés. À terme, les dispositifs AED « prépro » et alternants alimenteront un vivier de personnels contractuels en cas d'échec au concours. Sans compter que les étudiantes et étudiants en Master MEEF seront submergés par le travail de la classe, la validation du Master et la préparation du concours. Le tout au détriment d'une prise de recul propre à la formation réflexive nécessaire au métier enseignant. Transformer l'école pour lutter contre les inégalités scolaires et faire réussir tous les élèves, exige des savoirs professionnels, didactiques et pédagogiques de haut niveau. Il faut donc reconstruire une formation initiale ambitieuse.

nos propositions

Des pré-recrutements dès la 1^{re} année de licence avec une rémunération permettant de se consacrer entièrement aux études et de démocratiser l'accès au métier.

Des modules de pré-professionnalisation et de préparation au concours pour permettre de sécuriser les parcours. Ces pré-recrutements permettraient de rendre le métier attractif en favorisant une diversité sociale des candidats, et candidates.

Un concours sous condition de licence, placé en fin de L3, avec possibilité de se présenter dans plusieurs académies.

Des stages en classe ne dépassant pas un tiers temps, passant de l'observation à la responsabilité et permettant d'appréhender tous les cycles.

Une entrée dans le métier progressive jusqu'à deux années après la titularisation avec une première année à mi-temps, permettant de compléter sa formation et d'analyser sa pratique.

Une véritable formation rémunérée de deux ans, sous statut de fonctionnaire stagiaire, avec des volumes et contenus de formation renforcés, nationaux, et validée par un master.

Une solide formation et une place plus affirmée des formatrices et formateurs (suivi, accompagnement, recherche) tout comme des conseillers et conseillères pédagogiques notamment dans les INSPE*.

*Institut national supérieur du professorat et de l'éducation

CE QUE PENSE LA PROFESSION

88%

DES PE INTERROGÉS NE SONT PAS SATISFAITS DE LA FORMATION ET DE L'ACCOMPAGNEMENT ACTUEL.

97%

DES ENSEIGNANT-ES INTERROGÉS ESTIMENT QU'UNE FORMATION À L'INCLUSION EST PRIORITAIRE OU IMPORTANTE.

30%

DES PE INTERROGÉS ATTENDENT UNE AMÉLIORATION DE LA FORMATION ET DE L'ACCOMPAGNEMENT POUR L'AVENIR.

Résultats de l'enquête « École & métier » Harris-SNUipp-FSU 2022.



Une formation continue tournée vers la **professionnalité** enseignante

ÉTAT DES LIEUX

Ces dernières années, la formation continue dans le premier degré s'est de plus en plus réduite aux 18h annuelles d'animations pédagogiques. Il n'y a pourtant pas si longtemps, les enseignantes et enseignants des écoles pouvaient partir se former durant trois semaines d'affilée, en étant remplacés soit par des brigades dédiées, soit par des stagiaires en formation initiale. Avec le manque de personnels remplaçants, la possibilité de bénéficier d'une formation se résume le plus souvent à des stages « à publics désignés ». De plus, les contenus de formation se sont également appauvris, avec un resserrement sur les « fondamentaux », lire/écrire/compter. Les plans français et mathématiques, la formation en « constellations » imposée se sont souvent transformés en exploitation des résultats des évaluations nationales standardisées. Pourtant, les besoins en formation recourent tous les domaines d'apprentissage des élèves et toutes les dimensions de ces disciplines. En parallèle, la charge de travail des personnels formateurs ne cesse de s'accroître et le Grenelle de l'éducation tente de les orienter vers des fonctions d'encadrement.

NOTRE ANALYSE

Le ministère Blanquer a fait du contrôle autoritaire de la formation des PE un des marqueurs de son action. Le brouillage des missions des formateurs et formatrices oscillant entre formation et évaluation, fragilise la relation construite avec les personnels enseignants. Au-delà d'une surcharge et d'une perte de sens du travail, c'est la conception même de la formation continue qui est bouleversée : elle n'est plus avant tout au service des personnels pour renforcer leur professionnalité mais devient un levier de management, visant à une « valorisation » de carrière de certains ou certaines au détriment des autres. Pour progresser dans la pratique d'un métier de conception et renouer avec le sentiment du travail « bien fait », les PE ont besoin d'une formation continue de qualité, en lien avec les travaux de l'ensemble de la recherche et avec les apports des mouvements pédagogiques. C'est le passage obligé pour réellement œuvrer à prendre en compte la diversité des élèves et à résoudre les inégalités scolaires. Les dynamiques pédagogiques et les collectifs enseignants ne doivent pas être empêchés par la mise en concurrence des personnels.

nos propositions

Une formation librement choisie, se déroulant sur temps de classe, permettant de s'engager dans des recherches action.

Un renforcement de la professionnalité, un enrichissement des connaissances dans le cadre de projets personnels ou de validation des acquis.

Une formation sur tous les domaines sans exclusive, avec accès à l'ensemble des travaux de la recherche et des mouvements pédagogiques.

Une formation sans valorisation arbitraire (promotion, mobilité) ou création de hiérarchies intermédiaires.

La création de postes de personnels remplaçants et formateurs.

Une généralisation des temps de formation en REP+ à toutes les écoles.

Des plans de formation conçus dans chaque académie sur la base des demandes individuelles et collectives de l'ensemble des personnels.

Une formation en présence pour favoriser les échanges et contribuer activement à l'actualisation des identités professionnelles. La formation professionnelle ne peut être remplacée par une formation à distance.

Recentrer les missions des personnels formateurs sur la formation sans surcharge administrative ni dérive vers des missions d'encadrement.

Une décharge d'un tiers à un mi-temps pour les PEMF* afin qu'ils puissent assurer leurs missions.

* PE maîtres formateurs

CE QUE PENSE LA PROFESSION

Près d'un·e enseignant·e sur deux

DIT PRÉFÉRER DES MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT QUI S'APPUIENT SUR DES FORMATIONS LIBREMENT CHOISIES.

40%

DES ENSEIGNANT·ES DÉCLARENT NE PAS ÊTRE SATISFAIT·ES DE LEUR SITUATION PROFESSIONNELLE ACTUELLE.

67%

DES ENSEIGNANTES ET ENSEIGNANTS INTERROGÉS NE SONT PAS SATISFAITS DES MOMENTS D'ÉCHANGES SUR LE MÉTIER AVEC LEURS COLLÈGUES.

Résultats de l'enquête « École & métier » Harris-SNUipp-FSU 2022.

S'assurer d'un numérique à la main des enseignant·es

ÉTAT DES LIEUX

La période Covid a mis en évidence les inégalités liées au numérique : équipement des familles, accès aux connexions haut débit, usages. À l'école, le sous-équipement du premier degré nécessiterait d'être réduit pour au moins égaler la moyenne européenne d'un poste pour 8 élèves contre 12,5 en France. Par ailleurs, les disparités territoriales sont fortes. Le déploiement des « territoires numériques éducatifs » (TNE) ne permet pas de les résorber et faute de consultation préalable des équipes, laisse craindre des atteintes à la professionnalité enseignante et à la liberté pédagogique.

Les épisodes de « distanciel » ont été riches d'enseignements. Le dispositif en ligne du CNED « Ma classe à la maison » censé assurer la continuité pédagogique n'a permis, dans le meilleur des cas, qu'une continuité scolaire a minima. L'outil n'est pas en cause intrinsèquement, ce dispositif d'enseignement à distance peut être intéressant pour des élèves déscolarisés un temps donné. Comme tout travail réalisé à la maison, les activités proposées nécessitaient un encadrement pour accompagner l'élève. Ont manqué aussi les interactions entre élèves et enseignant·es et entre élèves, qui permettent l'implication au long cours, la compréhension et la levée des obstacles, la dynamique collective de construction de savoirs...

Non seulement les enseignant·es n'étaient pas préparé·es à l'utilisation des outils de continuité scolaire mais ils ont dû improviser en recourant à leur propre matériel et à leurs ressources personnelles. Aucun retour d'expérience n'a été organisé avec les équipes aux différentes étapes de la pandémie.

NOTRE ANALYSE

Tout plan d'équipement des écoles devrait se fonder sur un inventaire préalable des besoins des équipes et doit viser l'égalité territoriale. Il devrait comporter au moins quatre parties : équipements, connexions, maintenance, pérennité et remplacement des équipements, et bien sûr usages pédagogiques et formation.

L'intérêt du numérique dépend de la valeur pédagogique de ses usages. La maîtrise des scénarios pédagogiques par les enseignant·es passe notamment par une offre de formation le permettant. Celle-ci nécessite qu'un temps conséquent soit mis à disposition des équipes chaque année, afin qu'elles mettent à jour leurs connaissances, leur maîtrise des outils et développent leurs projets, avec l'accompagnement pédagogique des enseignant·es référent·es pour les usages du numérique (ERUN).

nos propositions

Tous les élèves et les enseignant·es doivent avoir accès à un équipement numérique.

L'installation d'un ENT (environnement numérique de travail) dans une école doit résulter du seul choix de l'équipe.

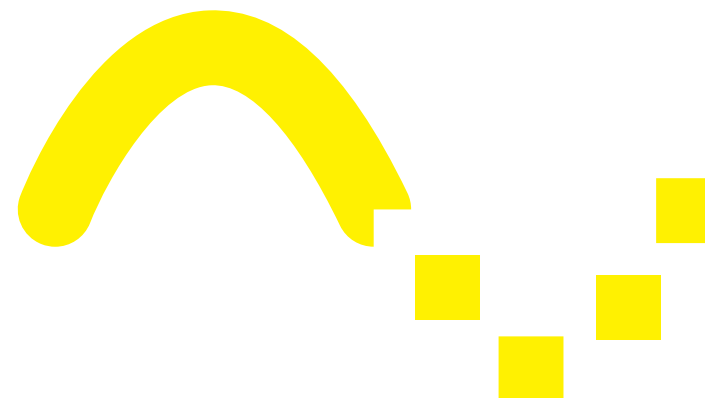
Les solutions open source doivent être privilégiées.

La formation initiale et continue doit garantir aux enseignant·es la maîtrise de la conception de leurs enseignements.

Les missions des ERUN doivent être centrées sur l'accompagnement pédagogique.

L'exposition aux écrans doit être mesurée au regard de ses conséquences sur la santé comme sur ses effets sur les apprentissages scolaires.

La première approche des outils numériques doit permettre à chaque élève d'apprendre à protéger ses données personnelles et sa vie privée.



Garantir le droit à l'école

ÉTAT DES LIEUX

Enfants des bidonvilles, mal logés, mineurs isolés étrangers, du voyage, Roms... ils sont 100 000 non scolarisés en France selon la Défenseure des droits en 2020, quand le ministère n'en reconnaît que 20 000.

Un décret de 2020 vise à faciliter les inscriptions mais les difficultés persistent, d'autant que la crise sanitaire a éloigné encore davantage les enfants les plus défavorisés de l'école.

La langue apparaît comme un frein net à la scolarisation. Victime des politiques à moyens constants, le nombre d'Unités pédagogiques d'enseignement pour les élèves allophones nouvellement arrivés (UPE2A), déjà insuffisant en 2017, a encore diminué.

L'école, miroir de la société, dérive parfois vers l'exclusion.

NOTRE ANALYSE

Le droit à l'éducation, pourtant prévu dans la loi française, n'est pas toujours assuré pour les enfants issus de familles migrantes, comme pour ceux issus de milieux précaires ou en grande pauvreté. Tous les enfants doivent pouvoir avoir accès aux droits fondamentaux, à l'école et à l'éducation et donc aussi aux cantines scolaires, aux activités péri-scolaires et aux loisirs. L'école a un rôle important à jouer pour faire société, contribuer à créer du commun et construire des solidarités. Elle doit agir dans une logique de prévention, de promotion de la diversité et d'éducation à l'égalité afin que chacun, chacune y ait sa place. Organisations et collectifs tels qu'AEDE (Agir ensemble pour les droits de l'enfant), RESF (Réseau éducation sans frontière), Solidarité Laïque, Coalition Éducation dans lesquelles le SNUipp-FSU prend toute sa place, partagent l'idée que la pluralité, la diversité ne sont pas une menace mais bien une richesse.

nos propositions

La scolarisation, sans délai, de tout enfant résidant sur le territoire d'une commune - quelle que soit la situation administrative de sa famille (sans-papiers ou demandeuse d'asile) - et la prise en charge effective par l'Aide sociale à l'enfance (ASE).

L'organisation d'un ramassage scolaire pour les enfants résidant dans les zones les plus éloignées de l'école.

La gratuité effective de l'école comme du périscolaire.

Des structures spécialisées, UPE2A et des PE formés en nombre suffisant.

Une formation initiale et continue de tous les personnels d'éducation permettant de lutter contre toutes les formes de discriminations et les représentations normées.

La régularisation des personnes sans-papiers, le droit au logement, la fin des expulsions, la fermeture des centres de rétention et la sanctuarisation de l'école.

La libre circulation des personnes telle que définie dans l'article 13 de la déclaration universelle des droits de l'Homme.

CE QUE PENSE LA PROFESSION

92%

DES ENSEIGNANTES ET ENSEIGNANTS INTERROGÉS SE DISENT PRÊTS À SE MOBILISER CONTRE LE RACISME.

91%

DES ENSEIGNANTES ET ENSEIGNANTS INTERROGÉS SE DISENT PRÊTS À SE MOBILISER CONTRE LA PAUVRETÉ.

Résultats de l'enquête « École & métier » Harris-SNUipp-FSU 2022.



Construire une école inclusive

ÉTAT DES LIEUX

En regard de l'objectif d'être plus inclusive, l'école n'a pas été dotée de moyens suffisants pour améliorer la scolarisation de tous les élèves. Si le recrutement d'AESH effectué par le ministère correspond à une demande de la profession, celui-ci s'avère insuffisant et demeure le seul moyen concret dévolu à l'inclusion des élèves. Or les enseignant-es rencontrent des situations de plus en plus complexes avec toujours moins de formation et de moyens collectifs pour y faire face : manque de personnels spécialisés, de psychologues EN, d'accès aux soins, de liens avec les établissements médicaux sociaux, suppression des PDMQDC, fermeture des places en établissements et services médico-sociaux, réductions des moyens de prévention et d'adaptation, suppression de structures EGPA*... Le ministère a multiplié dans le même temps les PIAL** qui visent bien davantage la réduction des coûts de fonctionnement que les projets scolaires des élèves et les conditions de travail des AESH. Sans moyen suffisant, la simple présence en classe ordinaire suffirait à faire réussir l'inclusion.

*Enseignements généraux et professionnels adaptés
**Pôles inclusifs d'Accompagnement Localisé

NOTRE ANALYSE

L'inclusion, concrètement, c'est en réalité accueillir des élèves porteurs d'une plus ou moins grande altérité, dans une classe ordinaire sans aide extérieure, sans effectif allégé, sans formation spécialisée, sans temps institutionnel pour réfléchir et travailler collectivement à des solutions sur les difficultés rencontrées. Pour améliorer l'école inclusive, il ne suffit pas d'inscrire les élèves en situation de handicap en classe ordinaire. Il faut des moyens (personnels, formation, dispositifs spécifiques...) pour permettre à tous les enfants dits à besoins éducatifs particuliers d'entrer dans les apprentissages à leur rythme dans un cadre collectif et de s'émanciper par l'école, le savoir et la culture. Cela nécessite la mise en œuvre des conditions de leur réussite en développant une variété d'actions de prévention et d'adaptation, dans et hors la classe, si besoin. Le recours à un accompagnement par un-e AESH et/ou à la prise en charge en dehors de l'école ne peuvent demeurer les seules réponses aux difficultés rencontrées. Cela passe notamment par une formation de tous les PE, le recrutement et la présence des enseignant-es spécialisé-es en classe et PsyEN*** dans les équipes pédagogiques. Des temps de concertation sont nécessaires pour co-élaborer les adaptations des élèves qui en ont besoin. Il est nécessaire de multiplier les regards professionnels pour concevoir des dispositions pédagogiques particulières et des préconisations de soins quand l'enfant en a besoin.

***Psychologue de l'éducation nationale

nos propositions

La reconstitution de RASED* complets sur tout le territoire.

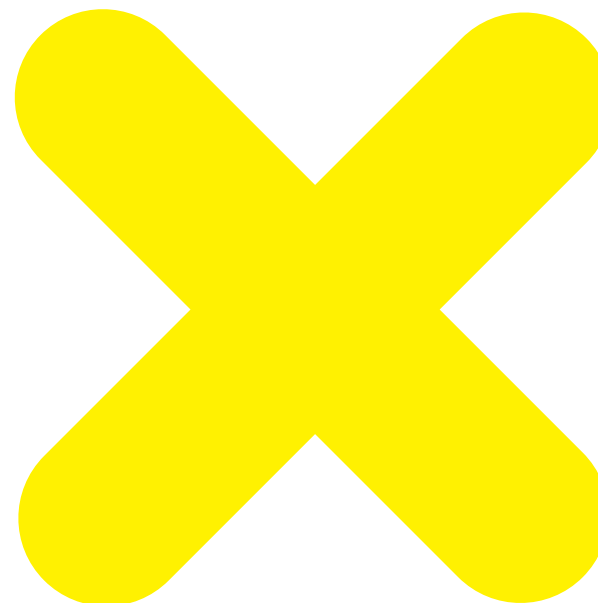
Un temps de concertation institutionnalisé.

Une véritable formation initiale et continue sur les publics spécifiques et une formation spécialisée sur une année scolaire pleine.

L'abandon des PIAL.

L'augmentation du nombre de places en ESMS (établissements et services médico-sociaux) et en ULIS (unité localisée pour l'inclusion scolaire) de l'école au lycée.

*Réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté



CE QUE PENSE LA PROFESSION

L'INCLUSION EST JUGÉE COMME MAL PRISE EN COMPTE PAR L'INSTITUTION SCOLAIRE PAR

96%
DES PERSONNELS ENSEIGNANTS,

73%
DES AESH ET

53%
DES FRANÇAIS ET FRANÇAISES

PLUSIEURS MESURES SONT PLÉBISCITÉES PAR LES PERSONNELS POUR Y REMÉDIER : ALLÈGEMENT DES EFFECTIFS MAIS AUSSI MAINTIEN DES STRUCTURES D'ACCUEIL SPÉCIALISÉES, RECRUTEMENT DE PERSONNELS SPÉCIALISÉS, VÉRITABLE STATUT POUR LES PERSONNELS AESH, FORMATION, MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE ADAPTÉ...

Résultats de l'enquête « École & métier » Harris-SNUipp-FSU 2022.

Renforcer le lien école-familles

ÉTAT DES LIEUX

La réduction des inégalités passe par une collaboration effective école/famille basée sur le principe de co-éducation. Le constat de l'institution, de la recherche, de l'ensemble de la communauté éducative est partagé : la qualité des relations entre l'enseignant-e, l'école et la famille est un facteur déterminant dans la réussite de l'élève.

Au-delà des missions d'enseignement, cette nécessaire collaboration exige de nouveaux gestes professionnels. Il s'agit pour les enseignant-es et les familles de construire un projet pour l'école à partir des valeurs de laïcité, de solidarité et de coopération afin d'instaurer un climat scolaire propice aux apprentissages.

Si l'institution affiche depuis deux décennies de belles ambitions, concrètement leur mise en œuvre reste insuffisante. Pourtant les leviers et initiatives sur le terrain existent. Il s'agit pour les familles d'investir la scolarité au-delà des deux réunions obligatoires et pour les enseignants et les enseignantes d'expliquer afin de rendre plus lisibles les attendus de l'école.

Chaque adulte qui œuvre à la scolarité d'un enfant doit être reconnu, légitimé et tout doit être fait pour construire du sens.

NOTRE ANALYSE

Depuis le premier confinement, moment fort de la coopération entre école et familles, les protocoles successifs, les absences non remplacées, le constat d'un manque d'anticipation, la gestion chaotique des tests puis des autotests, l'inquiétude voire la colère ont fini par entacher la réputation du ministre et altérer la confiance des familles envers lui après un premier temps où son discours a pu leur paraître pertinent. De plus, les effets promis par le ministre en termes de résultats peinent à arriver. Les élèves français restent au même niveau dans les évaluations internationales. L'analyse des résultats des évaluations permet également de faire le constat du creusement de l'écart entre les écoles d'éducation prioritaire et les autres. La collaboration entre l'école et les familles ne se décrète pas. Elle exige une volonté et un engagement financier de l'institution qui doit donner les moyens de l'alliance éducative. Institution et collectivités doivent s'engager afin d'améliorer les différents paramètres : environnement et qualité de vie à l'école, collectif de travail et accompagnement des équipes, espaces familles, relations avec les partenaires, lutte contre les violences et le harcèlement, justice scolaire.

nos propositions

Institutionnaliser le temps nécessaire aux rencontres avec les familles.

Former les personnels à la co-éducation et au climat scolaire.

Créer des dispositifs pour faciliter l'accueil pour une première scolarisation (PS, CP, 6^e).

Accompagner les équipes dans un projet de construction d'un climat scolaire propice aux apprentissages.

CE QUE PENSE LA PROFESSION

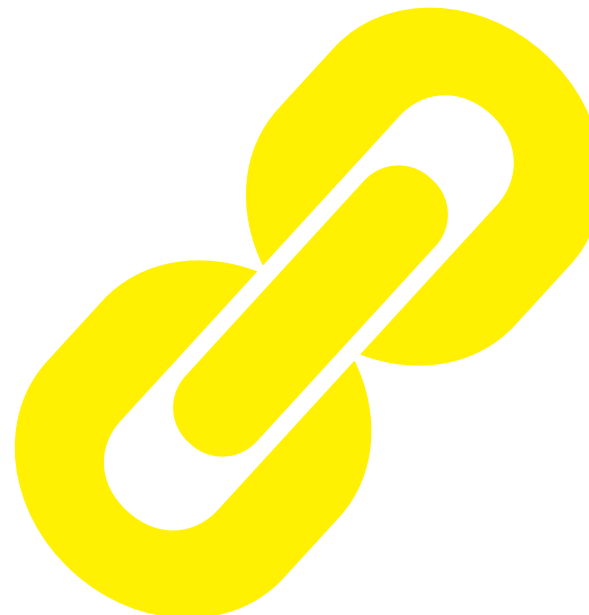
76%

DES ENSEIGNANT-ES SE DISENT SATISFAIT-ES DE LA RELATION AVEC LES PARENTS D'ÉLÈVES.

81%

DES FRANÇAIS-ES ESTIMENT QUE L'ÉCOLE MATERNELLE FONCTIONNE BIEN. ILS ET ELLES SONT ÉGALEMENT 69% À ESTIMER QUE L'ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE FONCTIONNE BIEN.

Résultats de l'enquête « École & métier » Harris-SNUipp-FSU 2022.



Faire vivre la laïcité

ÉTAT DES LIEUX

La laïcité, un des principes essentiels de l'école publique comme de la société française, a été instrumentalisée durant le dernier quinquennat, notamment par le ministère de l'Éducation nationale.

Jean-Michel Blanquer en donne une définition restreinte, stigmatise les mères accompagnatrices voilées et laisse les PE dans la confusion. L'Observatoire de la Laïcité, qui établissait pour le gouvernement des rapports objectifs, circonstanciés, documentés et chiffrés reflétant la réalité sociale et sociétale, en particulier dans les écoles, a été supprimé.

Le rapport Obin, remis au ministre pour organiser la formation à la laïcité, vise exclusivement à « appréhender les phénomènes de contestation des savoirs et d'atteinte à la laïcité et aux valeurs de la République » et appelle à faire remonter les « signalements aux atteintes à la laïcité ». En parallèle, une campagne d'affiches stigmatisantes, confondant laïcité et vivre ensemble, fortement décriée par les défenseurs de la laïcité, a été diffusée dans les écoles.

Dans un climat politique, social et économique difficile, ce principe est souvent dévoyé, dans des dynamiques de division. La laïcité est ainsi parfois instrumentalisée pour mettre à l'index telle ou telle partie de la population, ce qui est particulièrement vrai pour les populations de confession musulmane ou supposées telles.

NOTRE ANALYSE

Le climat de suspicion généralisée entretenu par le ministère, va à l'encontre d'une laïcité vivante, source de débats, de contradictions, de développement de l'esprit critique permettant respect de la liberté de conscience tout en garantissant la construction d'un libre arbitre. La laïcité, valeur essentielle de la société française, est souvent questionnée. Elle est le fruit de débats sur plus d'un siècle. La laïcité est un outil garant de la cohésion sociale qui permet de construire des valeurs communes, qui dépassent les particularismes, tout en les respectant et en permettant leur expression. Le défi laïque est celui d'une société multiculturelle capable d'écouter, de faire participer et de faire cohabiter toutes ses composantes. Le Code de l'éducation rappelle que « *le service public de l'éducation fait acquérir à tous les élèves le respect de l'égalité dignité des êtres humains, de la liberté de conscience et de la laïcité* ». Une mission plus ambitieuse que l'adhésion aux « valeurs de la République ». L'école ne répondra pas toute seule à ces questions. Mais, au jour le jour, accompagnée de moyens, elle a le pouvoir d'apporter sa pierre à l'édifice du « faire société ».

nos propositions

L'application du principe de laïcité

tel qu'il est défini dans la loi de 1905.

L'accueil et la coopération avec tous les parents, sans distinction, au sein de l'école.

Un enseignement moral et civique

visant à construire des citoyens et citoyennes exerçant pleinement leur sens critique.

Un enseignement de l'histoire

dans toute sa complexité et ses questions vives permettant de donner à voir la construction d'une société multiculturelle.

La fin des exceptions territoriales aux lois laïques comme c'est le cas en Alsace-Moselle ou en Guyane.

L'argent public à l'école publique laïque.



Lutter contre les discriminations

ÉTAT DES LIEUX

La société française est riche et plurielle, mais cette diversité est peu valorisée, voire prétexte à discrimination. Le sexe, l'origine - réelle ou supposée - le genre, la religion, le handicap, l'orientation sexuelle, la pauvreté, la physionomie, la culture, le mode de vie, l'âge... deviennent autant de critères susceptibles de nourrir les divisions.

L'école elle-même n'est pas épargnée. En 2019, le ministre de l'Éducation nationale remet en cause le port du voile des mères accompagnatrices, en 2020 il stigmatise les jeunes filles portant des jupes trop courtes en évoquant « une façon républicaine » de s'habiller, et en 2021 il proscrit l'écriture inclusive à l'école par la diffusion d'une circulaire.

Autant de signaux qui illustrent de manière inquiétante la vision d'une société discriminante et réactionnaire. Si la circulaire de 2021 « pour une meilleure prise en compte des questions relatives à l'identité de genre en milieu scolaire » pour lutter contre l'homophobie et la transphobie va dans le bon sens, elle manque encore d'ambition.

Les discriminations peuvent conduire à des traumatismes psychologiques et/ou à une phobie scolaire.

NOTRE ANALYSE

L'école doit être un lieu de cohésion sociale où chacun et chacune peut vivre avec toutes ses différences. L'égalité, la laïcité, la solidarité sont des valeurs qui doivent retrouver leur place dans l'ensemble de la vie scolaire. Ainsi, en confrontant les élèves à l'altérité, ils seront à même d'en reconnaître les bénéfiques. Les moyens déployés pour l'égalité ne sont pas à la hauteur des enjeux éducatifs bien que l'égalité entre les hommes et les femmes soit pourtant affichée en grande cause nationale. L'éducation à la vie affective et sexuelle n'est que peu enseignée au cycle 3, malgré les programmes. Les personnels doivent bénéficier d'une solide formation initiale et continue car déconstruire les stéréotypes et les biais de notre société sont des démarches actives. Actuellement, cette formation se réduit trop souvent à un parcours de formation à distance, quand elle existe. Les familles et la communauté éducative doivent également y être sensibilisées.

nos propositions

Un dispositif transdisciplinaire de promotion de l'égalité et de lutte contre les discriminations, alliant ressources théoriques, pédagogiques et formation des personnels.

Une formation, initiale et continue, s'appuyant sur une réflexion approfondie concernant les représentations, les stéréotypes et les préjugés, en lien avec les résultats de la recherche.

La promotion de modèles variés de genres, d'origines, d'orientations sexuelles : personnalités historiques ou contemporaines, scientifiques et artistes, sportifs et sportives, auteurs et autrices, héros et héroïnes de littérature, composition des familles...

Une inclusion des élèves accompagnée de moyens en conséquence.

Une éducation à la vie affective et sexuelle ambitieuse au service de tous les apprentissages des élèves, de leur mieux-être, du climat de classe.

Une réflexion sur l'utilisation des espaces de l'école selon les sexes.



CE QUE PENSE LA PROFESSION

92%

DES ENSEIGNANTES ET ENSEIGNANTS INTERROGÉS SE DISENT PRÊTS À SE MOBILISER POUR LES DROITS DES FEMMES.

76%

DES PE INTERROGÉS SE DISENT PRÊTS À SE MOBILISER POUR LES DROITS DES PERSONNES LGBT.

90%

DISENT QUE LE SUJET DE L'INCLUSION EST MAL PRIS EN COMPTE ACTUELLEMENT PAR L'INSTITUTION SCOLAIRE.

Résultats de l'enquête « École & métier » Harris-SNUipp-FSU 2022.

www.snuipp.fr

livre blanc 2022

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

[@SNUIPP-FSU](https://twitter.com/SNUIPP-FSU)

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

