

Sommaire

- *Éditorial* p. 1
- *Hommes/Femmes, même combat !* p. 2
- *Réformer ? Oui ! Mais pas sans négocier* p. 3
- *Interview du Ministre dans les Échos* p. 4
- *Point de vue sur le socle commun* p. 5
- *Enseignants spécialisés, EVS : l'urgence est à la formation* p. 9
- *Quand les profs refusent de payer pour bosser* p. 10
- *À propos d'une conférence de Roland Gori* p. 11
- *Inspection, piège à...* p. 12
- *Jour de carence* p. 12

Illustrations :

Marc LE ROY et Vincent PINCHAUX

Équipe nationale 1^{er} degré
de la CGT Éduc'action :

Henri BARON, Luc BRIATTE,

Fabienne CHABERT,

Antoine DIERSTEIN, François-Xavier
DURAND, Jean GRIMAL,

Yvon GUESNIER, Marc LE ROY,

Ana MACEDO, Jérôme SINOT

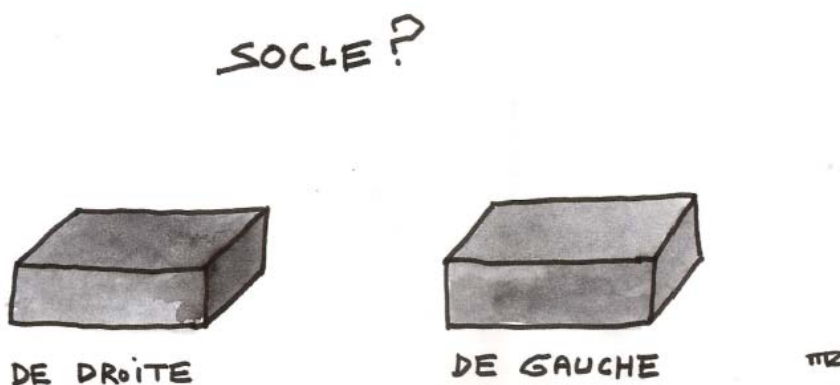
RYTHMES AND BLUES...

Et si le « débat » sur les rythmes était l'arbre qui cachait la forêt de ce qui fait le fond des réformes annoncées : le socle commun.

Le « débat » sur les rythmes scolaires semble la seule chose qui intéresse les médias et provoque des réactions des personnels du premier degré.

Pour la Cgt Éduc'action, nous avons adopté, à notre dernier congrès, des positions claires qui nous permettent d'aborder sereinement ce débat. Nous sommes, entre autres, favorables au rétablissement des 2 heures perdues par les élèves lors de la mise en place de l'aide personnalisée (laquelle n'avait pour but que de justifier la disparition des Rased que V. Peillon n'a visiblement pas l'intention de rétablir), ce qui revient à dire que nous ne sommes pas favorables à la semaine de 4 jours pour les enfants. Mais nous mettons en parallèle la situation des personnels.

La proposition de la réduction du temps de travail des P.E. et la volonté de déconnecter le temps de l'enfant de celui de l'enseignant-e est la seule solution si on veut sortir de ce vieux débat par le haut. C'est bien le sens de la pétition nationale que nous avons lancée.



Reste aussi que l'école n'est pas en marge de la société, et que la crise sociale, que nous connaissons, impacte certainement plus la vie quotidienne des enfants confiés à l'école publique, que la résurgence du vieux serpent de mer des rythmes scolaires.

Ce « débat », et les propos hyper médiatisés du Ministre de l'Éducation Nationale servent surtout à cacher ce qui est le but non avoué de la « refondation » : la mise en place d'une école du socle (même si on y rajoute quelques éléments culturels) visant à pré-former, nous pourrions dire pré-formater les travailleurs-ses de demain et ce dans la continuation de la réforme Fillon de 2005 que nous avons combattue en son temps.

HOMMES/FEMMES : MÊME COMBAT !

Suite de la page 1

Cette école mise au service « de l'avenir professionnel des jeunes » -traduisez « au service d'une économie de marché » et « au service du patronat », ce n'est pas la nôtre. **Une autre école est possible, une école qui mettrait enfin l'adulte en devenir qu'est l'enfant au centre du système éducatif, pour lui permettre d'acquérir certes des bases indispensables, mais aussi des cultures communes.** Il n'y a pas de socle de « gauche » ni de socle de « droite », il y a simplement une vision « utilitariste » de l'école, conçue comme un simple vecteur de reconduction des inégalités sociales.

Notre conception est aux antipodes de celle du socle, **c'est celle qui vise à l'émancipation, à la culture, à la capacité de réflexion des jeunes en formation, s'appuyant certes sur des compétences, mais aussi sur des savoirs diversifiés... L'école du socle, c'est celle que Bourdieu dénonçait celle de « L'école [qui] transforme ceux qui héritent en ceux qui méritent."**

Yvon GUESNIER

La question des inégalités hommes/femmes est peu débattue au sein de l'Éducation Nationale. Nous en serions protégé-e-s par nos statuts et par la forte féminisation du métier (près de 65 % des enseignants du secteur public sont des femmes et près de 85 % dans le premier degré). Le taux de féminisation croît en fonction inverse de l'âge des enfants : peu d'hommes en maternelle et la parité en CM2. Cet état de fait serait lié à la possibilité de concilier plus facilement vie professionnelle et familiale, selon le rapport Pochard. Pour autant, comment croire qu'une inégalité traversant la société en son entier n'existe pas dans l'Éducation Nationale ?

Les écarts de salaires sont réels, quelle que soit la catégorie de personnels. L'indice moyen des hommes est toujours supérieur à celui des femmes : celui de l'ensemble des enseignantes n'atteint que 89 % de l'indice moyen masculin. La cause de ces inégalités ? Les retards de notation issus des congés maternité et congés parentaux intervenant entre deux inspections, par exemple... Mais plus encore, les carrières hachées liées au temps partiel, aux congés parentaux introduisent mécaniquement des facteurs d'inégalités dans la rémunération. La réalité est pourtant têtue : le taux de féminisation des directeurs d'école n'est plus que de 73 %. Cette différence existe également pour les reçu-e-s aux concours de direction du secondaire. Cet état de fait est lié à deux phénomènes. Il existe des formes d'autocensure féminine vis-à-vis des possibilités de promotion. Cette auto limitation s'ancre dans des conditions matérielles et une disponibilité temporelle sexuellement différenciées. Et, l'autorité est majoritairement associée à des figures masculines, ce qui favorise d'autant les candidats masculins à ces postes de direction. Ceci est donc lourd de conséquences au moment des départs en retraite... Les enseignantes sont plus nombreuses à subir la décote et moins nombreuses à connaître la surcote. L'allongement de la durée de cotisation, la suppression de la bonification pour enfants vont encore aggraver cette situation.... Le législateur a conçu un dispositif pour compenser lesdites inégalités, le temps partiel à 80 % payé à un peu plus de 85 %. Depuis la suppression de la classe le samedi matin, le ministère a refusé ce droit au corps le plus féminisé de notre ministère.

Plus généralement, et bien souvent, la féminisation d'une profession est liée à un déclassement. Les analyses de Pierre Bourdieu induisent l'idée que la capacité d'une profession à résister au déclassement se mesure à son pouvoir d'endiguer le flot des candidatures féminines. Dans notre cas, il convient de noter que le corps le plus féminisé a le temps de présence élève le plus long, à niveau égal de recrutement. C'est bien le même corps qui a un taux d'accès à la hors-classe de près de 2 % contre de 5 à 7 pour les autres. Pour la CGT Éduc'action, lutter contre les inégalités hommes/femmes, leur traduction en terme de carrière et leur incorporation, c'est un enjeu majeur. Nous revendiquons, pour tous les personnels enseignants, dans le cadre du corps unique, les mêmes obligations de service. De même, nous exigeons que tous les salarié-e-s de l'Éducation Nationale, quel que soit leur lieu d'exercice, aient les mêmes droits d'accès aux temps partiels, le même déroulement de carrière... Pour nous, notre métier n'est ni « un salaire d'appoint », ni le fruit d'une division sexuée du travail.

Fabienne CHABERT

RÉFORMER ? OUI ! MAIS PAS SANS NÉGOCIER

L'actualité des média comme des salles des maîtres est pleine des échos d'annonces ministérielles sur la réforme des rythmes scolaires, issus des simili-débats sur la refondation de l'école.

La CGT Éduc'action constate que toutes les hypothèses envisagées, sans améliorer les conditions d'études des élèves, vont surtout provoquer une grave régression des conditions de travail des personnels : augmentation du nombre de jours travaillés annuellement et du volume horaire hebdomadaire. Sans compter la croissance continue de la charge de travail hors des classes.

Et rien n'est prévu pour réparer les dégâts des réformes depuis 2007 : la disparition des RASED est entérinée, les programmes de 2008 maintenus, le fichage des enfants continue, et surtout la logique du socle est promue au rang de seule politique éducative possible !

Pour alerter l'ensemble des personnels et des citoyens sur la diversion que constitue le débat sur les rythmes tel qu'il est mené par le ministère, la CGT Éduc'action lance une pétition nationale pour appeler à de véritables négociations susceptibles de refonder l'école.



Pétition rythmes scolaires et conditions de travail

Suite à la Refondation de l'École, le ministre de l'Éducation, V. Peillon a fait un certain nombre d'annonces concernant principalement l'école primaire. La question des rythmes scolaires agite les médias et inquiète les personnels.

Les principales mesures devant être appliquées à la rentrée 2013 (journées de classe plus courtes, 9 demi-journées travaillées par semaine au lieu de 8, aide aux devoirs à l'école et aucun enfant dehors avant 16h30) ne rencontrent pas une adhésion des personnels. En effet, elles aggravent les conditions de travail de ces derniers (augmentation du nombre de jours travaillés et amplitude du volume horaire de la semaine) sans améliorer sensiblement les rythmes des élèves. Nous affirmons qu'il n'y a pas d'antagonisme entre respect du rythme de l'enfant et respect des conditions de travail des personnels.

Nous affirmons que toute modification de ces rythmes scolaires ne doit pas être une régression des droits et des conditions de travail des personnels, ce qui serait inadmissible. Nous affirmons que cette modification doit aussi garantir la réelle gratuité de l'école et le cadrage national de ces rythmes.

Pour toutes ces raisons, nous demandons que des négociations soient rapidement ouvertes pour obtenir :

- **Un rythme de travail basé sur 7 semaines de travail, 2 semaines de vacances et la suppression des zones (y compris pour les petites vacances).**
- **La mise en place d'un dispositif national unique.**
- **Une déconnexion du temps de l'enseignant-e de celui de l'enfant avec une réduction du temps d'enseignement à 18h pour les personnels.**
- **Une réécriture des programmes de l'école primaire.**

NOM	Prénom	Signature

À retourner à Cgt Éduc'action 263 Rue de Paris Case 549 93515 Montreuil Cedex
ou scanné par mail à unsen@ferc.cgt.fr

POUR LES STAGIAIRES : PEUT MIEUX FAIRE, POUR LE RESTE : CONTRESENS COMPLET !

Il y a une quinzaine de jours, avant qu'il nous annonce que la montagne des rythmes scolaires avait accouché d'une souris, le ministre Vincent Peillon a accordé une interview au journal patronal "Les Échos".



Il y a annoncé ses futures décisions. Pour le recrutement, il a détaillé le partage entre le concours au niveau master 2, qui vient d'avoir lieu et celui au niveau master 1 qui aura lieu en juin. Pour les collègues du deuxième concours, Peillon déclare : « *Dès la rentrée 2013, ces étudiants seront payés - c'est une nouveauté - à mi-temps pour entrer dans leur futur métier, et ils effectueront six heures de cours par semaine (un tiers temps) devant les élèves.* »

Ensuite, sollicité sur la pérennisation d'une telle entrée dans le métier, il ne se prononce pas et, pourtant, arguera plus tard de la priorité à la formation pour expliquer que les enseignants comprennent bien qu'on ne les revalorisera pas.

Il évoque ensuite les problèmes d'orientation et vante sa nouvelle étape de décentralisation, le service public territorialisé d'orientation de l'orientation (les CIO donnés aux régions) en lien bien entendu avec les patrons ayant pour but avoué de mettre plus de passerelles entre eux et l'École, sous le vernis habituel : « *Réhabiliter l'entreprise, mais aussi faire en sorte que les élèves la connaissent mieux et s'orientent mieux.* »

Sur ces trois volets, "François" Peillon annonce sa philosophie générale, qu'il faut tout de même lire entre les lignes. Un an de formation payé pour les stagiaires, c'est formidable, mais nul ne sait s'il sera possible de mettre en place ce que demande la CGT Éduc'action avec d'autres : un

recrutement à bac + 3 et deux ans de formation payée. Mais, à ce sujet, nous pouvons convenir qu'il y a un premier pas.

En revanche, le volet orientation des déclarations est plus qu'inquiétant, le pompon étant atteint à propos de l'entreprise. On y apprend que « *Le groupe Accor, par exemple, utilise l'expertise de l'Éducation Nationale en hôtellerie ou en restauration en accueillant nos professeurs sur place afin de former les emplois dont ils ont besoin.* » L'École au service du patronat, CQFD.

Enfin, à propos de nos salaires, le comble du paradoxe et de la mauvaise foi est atteint. La phrase « *La situation des finances publiques ne permet pas aujourd'hui d'améliorer de façon substantielle et indiciaire les carrières des professeurs, même si nous sommes tout à fait conscients qu'ils le méritent.* » résume bien la règle d'or du ministre et de ses collègues d'ailleurs : dans ce pays où les profits des actionnaires explosent, il n'y a pas d'argent pour augmenter les enseignants, ni les fonctionnaires.



Pour la CGT Éduc'action, l'austérité n'est pas la solution. Et surtout, le problème est posé à l'envers ! Et si, au lieu de partir des desiderata des capitalistes, on se fondait sur les besoins des hommes en matière de niveau de vie et du pays en matière d'École ?

Mais ce serait la révolution, ma pauv'dame...

Jean GRIMAL

Point de vue

SOCLE COMMUN : VERSION HARD OU VERSION LIGHT, ON N'EN VEUT PAS !!!

Le socle commun de connaissances et de compétences né en 2005 et distillé sous l'ère Sarkozy, est la définition de savoirs a minima destinés à satisfaire le patronat perpétuellement à la recherche d'une main d'œuvre peu qualifiée mais sachant effectuer des tâches précises, sans trop réfléchir, ni s'opposer, ni se rebeller. Le Medef en redemande, ce qui témoigne de sa satisfaction à l'égard des propositions du nouveau ministre de l'Éducation en la matière¹ !

Car les signaux adressés par le Ministère de l'Éducation Nationale version Peillon ne vont pas dans le sens d'une abrogation du socle commun. Tout juste se contenterait-il d'un toilettage de ce que ses prédécesseurs ont fait avant lui et d'un nouveau baptême²... Une version avec édulcorants du Socle commun, en quelque sorte, qui ne changera pas foncièrement la vision rétrograde et utilitariste qu'ont nos dirigeants de l'école³ !

Pas une panacée pédagogique...

Il y a six ans, avec d'autres qui ne furent pas entendus, Philippe Meirieu affichait déjà ses craintes : *« Il est vrai que je suis agacé par le mot de "socle" : je trouve la métaphore assez malvenue : tout le monde aurait le socle et certains seulement la statue ! Mais je crains, surtout, qu'elle ne renvoie à des représentations assez archaïques de l'apprentissage, en particulier qu'elle ne soit identifiée avec les « bases ». Ainsi comprise, la notion de « socle » nous ramènerait à une conception très linéaire et progressive de la construction du sujet et des connaissances. Elle nous interdirait la pratique de "la pédagogie du détour" ou de "la pédagogie du projet" qui font l'hypothèse que le plus complexe peut être plus mobilisateur que le moins complexe, qu'on peut avoir une ambition culturelle forte, qui donne sens aux savoirs, et ne pratiquer qu'a posteriori et au fur et à mesure, les "dénombrements" et les formalisations nécessaires. (...) l'acharnement sur les savoir-faire – identifiés, le plus souvent, à des savoirs fonctionnels – est complètement contreproductif : il bloque les apprentissages et éloigne les élèves de ce vers quoi il faudrait les amener...⁴ ».*

L'idée de socle induit une vision réductrice de l'Éducation, une accumulation de savoirs et des pratiques pédagogiques contestables pour forcer les enfants et les jeunes à le valider – la contrainte existe bel et bien, liée à l'obligation et la menace : socle commun non validé, exit le brevet ! Le socle commun et l'évaluation qui en découle peuvent d'ailleurs produire ce que nos collègues britanniques nomment le "teaching for test" : les enseignants tendent vers un enseignement centré sur ce qui sera évalué officiellement, délaissant les autres contenus. Dans ce cas, le socle commun se résume à l'acquisition de savoirs et savoir-faire, principalement en mathématiques et en français, validés par

¹ http://www.refondonslecole.gouv.fr/wp-content/uploads/2012/09/propositionsmedef_ecole.pdf

² Il serait désormais désigné ainsi : "socle commun de compétences, connaissances et culture".

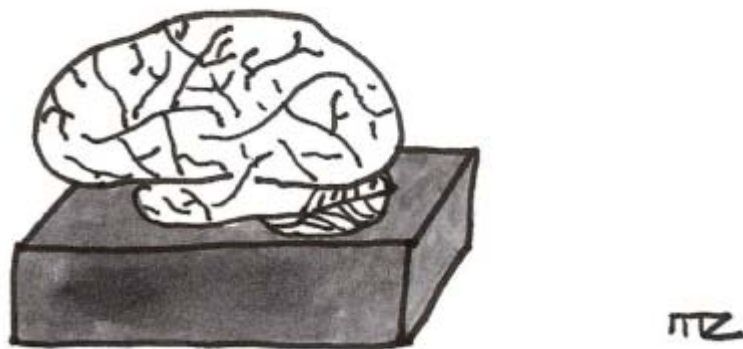
³ Notons au passage que dans les 43 pages du *Rapport de la Concertation "Refondons l'École de la République"* remis au Président en octobre 2012, on dénombre 17 occurrences pour le socle, 44 pour l'évaluation, mais aucune pour le Rased ou l'aide spécialisée. De là à en déduire un message, il n'y a qu'un pas...

⁴ "Tout savoir doit être enseigné comme culture", entretien réalisé par Jean-Michel Zakhartchouk consultable sur <http://www.meirieu.com/ARTICLES/socle.pdf>. Meirieu ajoute : « (...) je me méfie de l'idée de "socle" telle qu'elle nous est proposée. Je fais d'ailleurs l'hypothèse qu'elle ne trouvera pas vraiment de concrétisation. Elle permettra seulement de rabâcher qu'il faut que les élèves sachent « lire, écrire, compter » et de discriminer des disciplines par rapport à d'autres... afin, peut-être, d'externaliser, comme on dit aujourd'hui, celles qui ne font pas partie du « socle ». Le mouvement est, d'ailleurs engagé : on laisse entendre, par exemple, que les disciplines sportives et artistiques ne relèveraient plus vraiment de la responsabilité de l'État mais des collectivités territoriales et du tissu associatif... Voilà qui est très grave pour moi, car générateur de terribles inégalités. »

une évaluation finale qui n'est destinée qu'à la contrôler et ne constitue plus un outil qui permette à l'élève de progresser⁵.

... mais surtout un contresens historique et éthique !

D'un point de vue pédagogique, le socle commun ne serait donc pas "productif" (pour reprendre une terminologie empruntée au monde de l'entreprise). Mais il y a plus inquiétant sur le plan éthique. Réduire les apprentissages à un socle est foncièrement discriminatoire. Peut-on admettre qu'avant même de devenir élèves, certains enfants – issus notamment des couches sociales les plus fragilisées par le chômage, la pauvreté, l'absence de perspectives, les discriminations en tous genres – pourraient être "déterminés" comme devant se contenter d'un socle représentant à la fois un minimum et un tout suffisant ? L'accès à ce qui se trouve "sur le socle" serait-il par conséquent réservé aux seuls élèves à qui on aurait donné les clés de la réussite ? L'école publique serait-elle à terme vouée à ne dispenser que ces savoirs du socle, laissant à d'autres le soin d'enseigner à une élite les savoirs jugés "inutiles", "trop coûteux", "non rentables" comme la musique, les arts visuels, l'Éducation Physique et Sportive, la philosophie ou la littérature, pour ne citer que ces disciplines ? Pourquoi pas au privé ou aux collectivités locales – ce que le projet d'aménagement des rythmes scolaires peut d'ailleurs laisser craindre⁶ ?



Les fumeux experts de l'OCDE y sont largement favorables, eux dont les préconisations semblent désormais inspirer toute politique de l'Éducation qu'elle soit ouvertement de droite ou se dise de gauche⁷.

D'une école jugée trop inégalitaire, nous en venons à une école ségrégationniste, une école de l'apartheid social. Quand l'école de Jules Ferry devait fournir à la Nation de la chair à canon, celle du socle commun cherche à fournir de la chair à patron, main d'œuvre malléable, corvéable et docile. Quel progrès social en perspective !

On est bien loin de l'objectif, malheureusement abandonné avant d'être appliqué, du seul ambitieux projet populaire pour l'école publique, le plan Langevin-Wallon (1947) qui puisait ses racines dans le

⁵ Ce fut le cas, ces dernières années, des très controversées évaluations CE1 et CM2 que le nouveau ministre Vincent Peillon a mis en veilleuse, pour l'instant...

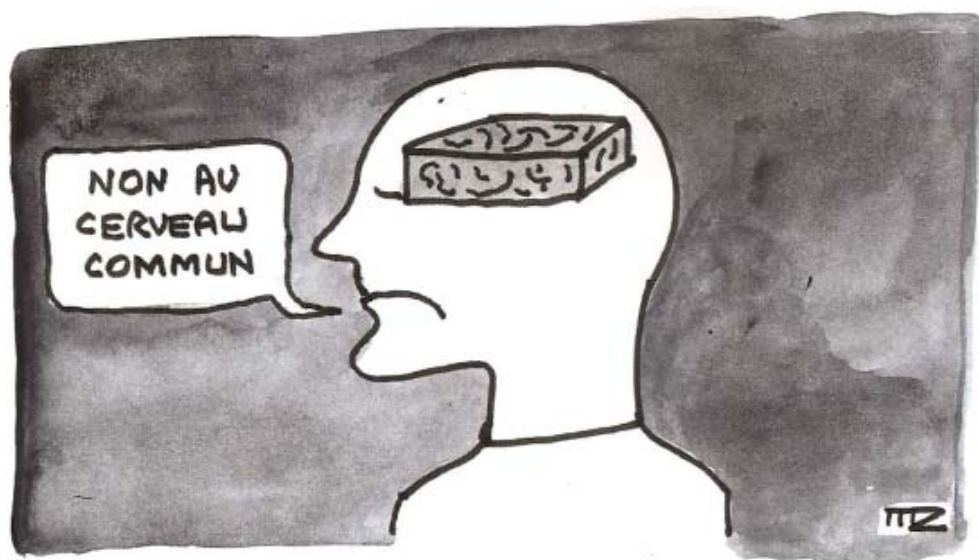
⁶ On peut être favorable à une réforme des rythmes scolaires, mais ne soyons pas dupes des dernières propositions ministérielles, destinées à masquer sans s'attaquer à leurs causes, les violences que fait subir aux élèves l'école du socle. Cette question des rythmes scolaires est d'ailleurs un leurre qui détourne notre attention des enjeux essentiels car pendant qu'enseignants, parents, animateurs, collectivités locales... s'écharperont à ce propos, l'école des compétences patronales, celle du socle commun, demeurera : or c'est bien là que devrait se concentrer notre combat si nous voulons construire une autre école.

⁷ « Si l'on diminue les dépenses de fonctionnement, il faut veiller à ne pas diminuer la quantité de service, quitte à ce que la qualité baisse. On peut réduire, par exemple, les crédits de fonctionnement aux écoles ou aux universités, mais il serait dangereux de restreindre le nombre d'élèves ou d'étudiants. Les familles réagiront violemment à un refus d'inscription de leurs enfants, mais non à une baisse graduelle de la qualité de l'enseignement et l'école peut progressivement et ponctuellement obtenir une contribution des familles, ou supprimer telle activité. Cela se fait au coup par coup, dans une école mais non dans l'établissement voisin, de telle sorte que l'on évite un mécontentement général de la population. » (Rapport de Christian Morisson, expert de l'OCDE, La faisabilité politique de l'ajustement, 1996).

programme du Conseil National de la Résistance (CNR)⁸ pour lequel l'enseignement devait accorder une place prépondérante « à l'explication objective et scientifique des faits économiques et sociaux, à la culture méthodique de l'esprit critique, à l'apprentissage actif de l'énergie, de la liberté, de la responsabilité. (...) Cette formation civique de la jeunesse est l'un des devoirs fondamentaux d'un État démocratique et c'est à l'enseignement public qu'il appartient de remplir ce devoir. »

Pour une autre école

Ne devrions-nous pas plutôt défendre ou revendiquer l'idée d'un service public d'éducation progressiste, une éducation faite d'abord pour tous ceux qui ont besoin d'école⁹, qui ne restreigne pas les apprentissages à un socle commun de savoirs formatés pour satisfaire les exigences du patronat ? Une éducation qui permette à tous l'accès à une culture émancipatrice qui donne à chacun(e) les clefs pour décrypter le monde, l'analyser, le critiquer, accéder en toute intelligence à une citoyenneté pleine et entière ? Une éducation progressiste qui place enfin l'Humain au cœur de la société ?



⁸ « "Nous concevons la culture générale, dit Paul Langevin, comme une initiation aux diverses formes de l'activité humaine, non seulement pour déterminer les aptitudes de l'individu, lui permettre de choisir à bon escient avant de s'engager dans une profession, mais aussi pour lui permettre de rester en liaison avec les autres hommes de comprendre l'intérêt et d'apprécier les résultats d'activités autres que la sienne propre, de bien situer celle-ci par rapport à l'ensemble." (...) Une culture générale solide doit donc servir de base à la spécialisation professionnelle et se poursuivre pendant l'apprentissage de telle sorte que la formation de l'homme ne soit pas limitée et entravée par celle du technicien. Dans un État démocratique, où tout travailleur est citoyen, il est indispensable que la spécialisation ne soit pas un obstacle à la compréhension de plus vastes problèmes et qu'une large et solide culture libère, l'homme des étroites limitations du technicien. » (La réforme de l'enseignement – Projet Langevin-Wallon, 1947)

⁹ Le rapport suivant fait partie des textes fondateurs de l'éducation populaire. Il date de... la Révolution française, et mériterait une nouvelle jeunesse : « *Offrir à tous les individus de l'espèce humaine les moyens de pourvoir à leurs besoins, d'assurer leur bien-être, de connaître et d'exercer leurs droits, d'entendre et de remplir leurs devoirs ; assurer à chacun d'eux la facilité de perfectionner son industrie, de se rendre capable des fonctions sociales auxquelles il a droit d'être appelé, de développer toute l'étendue des talents qu'il a reçus de la nature, et par là établir entre les citoyens une égalité de fait, et rendre réelle l'égalité politique reconnue par la loi : tel doit être le premier but d'une instruction nationale ; et, sous ce point de vue, elle est pour la puissance publique un devoir de justice. Diriger l'enseignement de manière que la perfection des arts augmente les jouissances de la généralité des citoyens et l'aisance de ceux qui les cultivent, qu'un plus grand nombre d'hommes deviennent capables de bien remplir les fonctions nécessaires à la société, et que les progrès toujours croissants des lumières ouvrent une source inépuisable de secours dans nos besoins, de remèdes dans nos maux, de moyens de bonheur individuel et de prospérité commune ; cultiver enfin, dans chaque génération, les facultés physiques, intellectuelles et morales, et, par là, contribuer à ce perfectionnement général et graduel de l'espèce humaine, dernier but vers lequel toute institution sociale doit être dirigée : tel doit être encore l'objet de l'instruction ; et c'est pour la puissance publique un devoir imposé par l'intérêt commun de la société, par celui de l'humanité entière.* » Nicolas de Condorcet, Rapport sur l'organisation générale de l'Instruction publique présenté à l'Assemblée Nationale législative au nom du Comité d'Instruction publique (20-21 avril 1792)

L'École doit former de futurs citoyens éclairés et libres, capables de s'affranchir, pour comprendre le monde qui les entoure et agir, de la traduction ou de la séduction de l'État, du patron¹⁰, du premier curé ou gourou (politique ou religieux) venu... Il est donc urgent d'abandonner toute référence au socle commun – lequel est si loin de constituer « une promesse démocratique »¹¹ ou encore le « ciment de la nation »¹² (!!!) – et l'ensemble de ses corollaires (le livret personnel de compétences, les évaluations nationales CE1 et CM2 telles qu'elles ont été conçues par les gouvernements en place depuis 2007, ainsi que l'aide personnalisée et les stages de remises à niveau qui ne constituent que des artifices pour imprimer durablement l'École du Socle dans les esprits)¹³. Il est urgent de redéfinir les missions de l'école publique, afin que le service public d'Éducation permette à chacun(e) d'accéder à une culture la plus étendue et la plus émancipatrice possible. Si "refondation" de l'école il doit y avoir, elle doit s'accompagner de nouveaux programmes qui iront dans ce sens et qui (re)donneront à l'Éducation une réelle ambition populaire.

Henri BARON



¹⁰ On lira avec intérêt, y compris voire surtout si, comme moi, on est professionnellement plutôt favorable à un enseignement par compétences, le dossier argumenté de Nico Hirtt L'approche par compétences : une mystification pédagogique publié dans *L'école démocratique*, n° 39, septembre 2009 et téléchargeable sur http://www.skolo.org/IMG/pdf/APC_Mystification.pdf

¹¹ Voir l'appel pour le socle commun signé par des organisations syndicales, la FCPE, des partenaires de l'école – que sont elles allées se fourvoyer dans cette galère ? – sur le site <http://soclecommun2012.wordpress.com/2012/09/21/appel-pour-le-socle-commun/>

¹² Décret n° 2006-830 du 11 juillet 2006 relatif au socle commun de connaissances et de compétences et modifiant le code de l'éducation :

<http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000818367&dateTexte=&categorieLien=id>

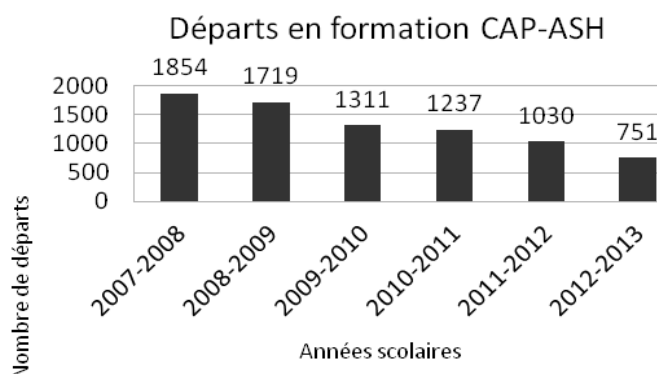
¹³ Dans un de ses derniers communiqués (11 octobre 2012), la Cgt Educ'action déclare : « *il n'y a pas de bon ou de mauvais socle commun : le socle commun est défini pour s'adapter aux besoins du patronat et la Cgt Educ'action s'y oppose donc par définition. Changer l'école, c'est aussi changer la base idéologique des réformes précédentes. En basant sa réforme sur une "amélioration" du socle commun, le gouvernement n'a pas fait ce choix. Il s'engage en réalité dans une nouvelle étape des réformes du gouvernement précédent.* »

http://www.unsen.cgt.fr/images/actus_tracts_communiques_declarations/2012_2013/com_press_changer_l_ecole_11_10_2012.pdf

ENSEIGNANTS SPÉCIALISÉS, AVS... L'URGENCE EST À LA FORMATION

Les gouvernements précédents ont non seulement organisé la casse des RASED mais ont aussi durablement condamné l'ASH en réduisant drastiquement les départs en formation. En témoigne ainsi la situation de nombre de jeunes collègues qui se retrouvent affectés au 3^{ème} mouvement sur des postes ASH.

Ainsi, en six ans, le nombre de départs en formation a chuté de plus de 60 % passant de 1854 à la rentrée 2007/2008 à 711 cette année. Dans certaines spécialités, la baisse atteint des chiffres dramatiques avec une baisse de plus de 90 % pour les options E (545 en 2007 à 28 cette année soit une baisse de départs en formation de 95 %) et G (253 en 2007 à 17 cette année soit une baisse de 93 %). La situation des psychologues scolaires n'est guère plus réjouissante. Dans certains départements, leur faible nombre les contraint à ne faire que des bilans d'orientation, les empêchant de mener un réel travail de prévention et de soutien pour les élèves les plus fragiles. En ce qui concerne les SEGPA, la fermeture de centres de formation témoigne de la volonté politique de remettre en cause la prise en charge des élèves en très grande difficulté dans les collèges.



Dans certains départements, les Directeurs d'Académie usent de subterfuges de communication pour tenter de montrer la priorité donnée à l'ASH par l'affichage d'un nombre conséquent de départs en formation pour les options D (CLIS) et F (ULIS). Mais cela ne répond pas aux besoins.

Les établissements spécialisés n'ont pas non plus été épargnés (CMPP, IME, IMPRO, Établissements de mal voyants, malentendants...).



La loi sur le handicap de 2005 a non seulement poussé à l'intégration dans les classes ordinaires des enfants relevant du champ du handicap, mais a aussi obligé ces établissements à transformer leur école en unité d'enseignement. Ces modifications ont des incidences graves sur le maintien des postes, la qualité d'accueil et de prise en charge des enfants. En effet, pour eux cela se traduit par des aides spécialisées incomplètes (souvent à mi-temps) et par un accompagnement effectué par des AVS, non formés et au contrat précaire.

Il est urgent que la priorité soit donnée à l'ASH par l'octroi de moyens financiers et humains conséquents, par un plan massif de départs en formation pour les enseignants, mais aussi par le règlement de la situation des AVS en mettant en place une réelle formation qualifiante avec un diplôme et un véritable emploi statutaire de la Fonction Publique.

Il serait inacceptable que Vincent Peillon invente des postes RASED « surnuméraires » sans le dire, en communiquant sur le thème du « plus de maîtres-ses que de classes » (que nous revendiquons d'ailleurs), sans parallèlement réaffecter les moyens aux RASED pour qu'ils puissent fonctionner convenablement.

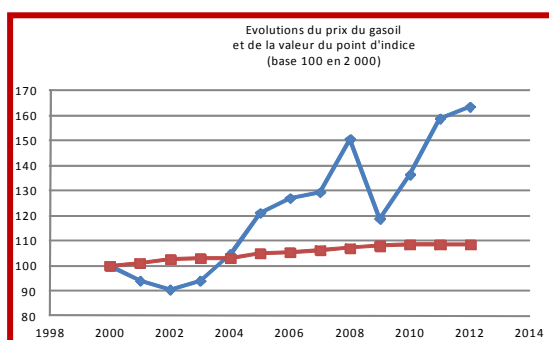
Pour eux aussi, cela passe par un véritable plan de formation pour toutes les options spécialisées, non seulement pour pourvoir aux postes supprimés, mais aussi pour créer les postes nécessaires pour lutter contre l'échec scolaire. La CGT Éduc'action entend mener des actions pour obtenir les moyens nécessaires.

François-Xavier DURAND

ACTION 1^{er} DEGRÉ EN SAÔNE-ET-LOIRE : QUAND LES PROFS REFUSENT DE PAYER POUR BOSSER...

Nous avons constaté que nos conditions de travail allaient de pair avec la baisse continue de notre pouvoir d'achat. Si du côté de nos conditions de travail, il y a un espoir de voir les choses s'améliorer avec les créations promises de postes, côté pouvoir d'achat, les politiques d'austérité mises en œuvre avec l'acceptation du Traité européen (TSCG) conduiront à prolonger un blocage de la valeur du point d'indice qui détermine l'évolution de nos salaires.

Or nous ne voulons pas que la réforme de l'enseignement se fasse sur notre dos, en ponctionnant nos poches pour financer des postes. Nous avons déjà donné, et largement ! En clair, c'est ce qui risque de se produire. En effet, avec une inflation de 2 % par an et 1 million d'enseignants en France, ne pas revaloriser nos traitements pendant une année correspond au financement de 20 000 postes annuels (2 % de 1 million).



En Saône et Loire, nous avons donc décidé de mobiliser nos collègues sur la question du pouvoir d'achat. Nous sommes partis de la non-indemnisation des frais de déplacement pour se rendre aux animations pédagogiques « obligatoires » pour montrer que les collègues subissaient, injustice évidente, une perte nette à chaque déplacement allant jusqu'à 40 € pour les plus éloignés.

Profitant des animations pédagogiques qui rassemblent un grand nombre de professeurs des écoles d'une circonscription, nous avons procédé en deux fois. D'abord, un premier contact en diffusant le journal CGT de rentrée ainsi que le formulaire de remboursement de frais (à remettre à l'Inspecteur la fois suivante) puis, à une seconde animation, signature d'une pétition demandant le remboursement de nos frais, ainsi que l'augmentation des budgets de déplacement alloués aux collègues du RASED,



conseillers pédagogiques, psy... pour qu'ils puissent assurer leurs missions de service public jusqu'à la fin de l'année scolaire, ce qui n'était pas le cas jusqu'à présent.

Malgré quelques pressions de l'IEN qui s'opposait à la diffusion de l'info syndicale dans la salle de réunion (soi-disant par souci d'équité entre syndicats), nous avons pu, épaulés par quelques militants de l'Interpro, diffuser massivement notre tract et faire signer la pétition à 193 collègues sur les 250 présents.

Grâce à cette action, nous avons pu toucher un grand nombre de collègues en une seule fois et leur distribuer notre presse. Nous avons surtout sensibilisé les collègues à la dégradation de leur pouvoir d'achat en leur rappelant qu'ils ont perdu 13 % sur 12 ans, ce qui correspond à plus d'un mois de salaire par an ! Nous avons rappelé, à l'heure des efforts « justement » répartis, que les dividendes des actionnaires du CAC 40 ont progressé de 31 % en 5 ans, que le blocage des salaires imposé par le TSCG et repris par la loi de finance ne relancera pas l'économie et qu'améliorer l'image des enseignants c'est les augmenter immédiatement de 300 € !

Suite au très bon accueil des collègues, qui en ont profité pour dire leur insatisfaction de ne pas avoir été consultés pour la Refondation, nous envisageons d'étendre l'expérience aux autres circonscriptions et nous avons interpellé le Recteur quant à l'égalité de traitement des fonctionnaires, mais aussi au non respect des obligations de la part de l'administration. En effet, renseignements pris, le Jura (département limitrophe), rembourse les frais des collègues en totalité, ce qui n'est que justice ! On attend la réponse...

Jean Michel DE ALMEIDA

À PROPOS D'UNE CONFÉRENCE DE ROLAND GORI



Au cours de la matinée organisée par l'AFPEN (Association Française des Psychologues de l'Éducation Nationale) pour son 50^{ème} anniversaire, le psychanalyste Roland Gori a fait une intervention remarquable. Le but de sa communication était d'analyser ce qui arrive à la psychanalyse dans notre société capitaliste d'aujourd'hui. L'idéologie dominante lui dénie d'y avoir encore une place. Or, si elle est aujourd'hui attaquée, remise en cause, cela ne tient pas à sa validation, ni à ses lacunes, mais à son utilité sociale.

Cette disgrâce de la psychanalyse nous amène directement à une question que nous connaissons bien, celle de l'évaluation. L'évaluation de l'expertise est aujourd'hui une tyrannie des normes, à l'aune des valeurs dominantes, quantifiées, économiques, managériales. Totalement idéologique, elle sert aux pouvoirs politiques successifs pour nous emmener à consentir librement à de nouvelles servitudes. Ainsi, toutes les psychologies peuvent en souffrir, si elles ne se conforment pas strictement à l'adaptation au règne animal, à être seulement instrumentales.

La demande sociale faite aujourd'hui à la psychologie est d'accroître la possibilité de transformer l'Homme en ressources humaines. Ainsi donc, nous sommes en train de subir un nouvel idéalisme, une tutelle qui n'est plus celle des religions, mais celle des experts. Dans le cadre de cette imposture de l'évaluation, la psychologie est menacée. Une théorie générale de l'habileté se met en place en dehors de toute référence à la sagesse. Il s'agit d'une guerre idéologique dans laquelle les vainqueurs provisoires visent à financiariser le compor-

tement humain et fabriquer un "homo economicus".

Cette conception dominante entraîne un bouleversement des pratiques pédagogiques : on dépiste, puis on accompagne des individus à risques. Ce concept, illustré chez nous par les troubles spécifiques de l'apprentissage et les évaluations qui vont avec, est un concept de lois d'exception. Pour conclure, Roland Gori nous cite l'exemple le plus probant de cette idéologie dominante : la théorie des "dys".

Bien sûr, dans son exposé, il manque une lecture de classe. On peut discuter en particulier le fait qu'il y aurait une transformation de la démocratie ou encore le concept de néolibéralisme. On peut aussi penser que la référence à Camus, impliquant que ce qui nous menace est le passage du qualitatif au quantitatif, est insuffisante à expliquer le problème, de même que l'idée que nous modelons nos valeurs sur l'économie. Mais de quelle économie s'agit-il ? C'est cette question qui manque, donc la référence au capitalisme.

Néanmoins, Roland Gori observe finement ce qui se passe et nous donne des pistes pour comprendre notre réel que nous aurions tort de négliger. Sa réflexion sur l'évaluation, le dépistage, la pression idéologique qui vise à nous faire accepter comme indiscutables des théories très controversées comme celle des "dys", interpelle tous les enseignants. Roland Gori nous envoie un message d'alerte et d'incitation à la résistance et surtout une question en forme de remise en cause : que contribuons-nous à faire de l'École ?

Jean GRIMAL

INSPECTION, PIÈGE À...

C'est un lieu commun de dire que l'inspection est souvent mal vécue par les enseignants. C'est pour cela, qu'en 1982, le ministre de l'Éducation Nationale, Alain Savary, avait adopté un moratoire sur les inspections individuelles et produit une circulaire visant à uniformiser et encadrer lesdites inspections. Cette dernière a été peu modifiée, pourtant des tendances lourdes apparaissent insidieusement. Hors de toutes règles, simplement évoquées ça et là, la mise en place de semi-rapport d'activité et les inspections d'école se répandent à l'instar du chiendent. Des questionnaires envoyés dans les écoles semblent avoir de multiples finalités ; sous couvert de préparer la venue de l'inspecteur-trice, ils ressemblent fortement à de l'autoévaluation ; l'enseignant-e est alors invité-e à indiquer : le nom des élèves en difficulté (ce qui n'a pas grand-chose à voir avec les perspectives de carrière éventuelles de son enseignant-e), la nature des remédiations employées, la mise en place de l'aide personnalisée, les résultats des évaluations nationales, les projets de classe, d'école, le rôle attribué aux ATSEM, le sujet des conseils des maîtres, le rôle de l'enseignant-e au sein de l'équipe... Ces questionnaires, outre le côté extrêmement fastidieux et bureaucratique, nous semblent pernicieux. En effet, bon nombre des questions qui y sont évoquées relève de décisions d'équipe ou du conseil d'école et ne devraient donc pas entrer en ligne de compte dans des inspections individuelles...

Et là, arrive l'autre tendance lourde, l'inspection d'école. Ce dispositif est largement pratiqué dans d'autres pays. Il vise à analyser les données de l'établissement : projets, emplois du temps, résultats... Ensuite sont observées séances, réunions, productions d'élèves... Pour autant, dans notre cas, cela relève de la confusion la plus totale. Au motif d'étudier la situation d'une école, tous les enseignant-e-s sont inspecté-e-s sur leurs propres pratiques sans prise en compte des phénomènes systémiques, avec de fait des conséquences directes sur la carrière individuelle et aucune incidence sur les phénomènes macro. Autant siffler dans un violon pour l'accorder... **Pour la CGT Educ'action, l'inspection doit avoir un rôle de formation et pour cela ne peut nullement avoir une incidence sur la carrière. En conséquence, il convient d'aligner tous les personnels sur le rythme d'avancement le plus rapide.**

Fabienne CHABERT

PÉTITION CONTRE LE JOUR DE CARENCE : PAS DE SUSPICION ENVERS LES COLLÈGUES MALADES !

Le délai de carence est un dispositif qui conduit à retenir une part du salaire lorsque le salarié est en arrêt maladie. Cela revient de fait à assimiler cela à du service non fait. Quelle est la logique de ce dispositif ? Il est lié à un présupposé selon lequel nous serions malades pour fuir le travail. Il s'agit bel et bien d'une sanction, d'une entrave, afin de faire réfléchir les collègues avant de se mettre en arrêt maladie. **Alors même que dans le privé, bien des conventions collectives prévoient la prise en charge du délai de carence, cette mesure dans la Fonction publique relève d'une stigmatisation inacceptable de nos collègues les plus faibles.**

Le 23 octobre dernier, près de 60 000 signatures de la pétition CGT ont été remises à la ministre de la Fonction publique, Marylise Lebranchu. Il faut désormais continuer à la faire signer massivement afin d'obtenir sans délai le retrait de cette mesure. De toute évidence, la poursuite de la construction du rapport de force sera une condition nécessaire pour obtenir des avancées.

Pour signer la pétition :

<http://www.ugff.cgt.fr/spip.php?article2888#sp2888>



1^{er} degré
n° 19 Novembre 2012

À remettre à un militant CGT ou à renvoyer à l'adresse ci-dessous
UNSEN CGT Educ'action 263, rue de Paris Case 549 93515 MONTREUIL CEDEX

Je souhaite : prendre contact me syndiquer

Nom (Mme, M.) Prénom

Adresse personnelle

Code postal Localité

Tél. E-mail.....

Établissement.....

Code postal Localité

CGT Educ'action - 263, rue de Paris - case 549 - 93515 Montreuil cedex