



Table des matières

1.	Limites historiques et actuelles de l'Éducation Prioritaire.....	2
1.1	Une politique de saupoudrage.....	2
1.2	Multiplication des dispositifs, autonomie locale et concurrence du privé.....	3
1.3	Un changement de paradigme dans la politique d'Éducation Prioritaire.....	3
1.4	Mixité sociale et Éducation Prioritaire.....	3
1.5	Une politique d'Éducation Prioritaire négligée dans la ruralité	4
2.	Quelle Éducation Prioritaire de la maternelle au lycée ?	4
2.1	Quel est l'objectif de l'Éducation Prioritaire ?	4
2.2	Quels Critères d'entrée dans la politique d'Éducation Prioritaire ?	5
2.3	La sortie de l'Éducation Prioritaire.....	6
3	Les élèves dans l'Éducation Prioritaire	6
3.1	La gratuité réelle de l'École.....	6
3.2	Des spécificités pédagogiques en Éducation Prioritaire	7
3.3	Favoriser l'accès à la santé, à la médecine et service social scolaires	8
3.4	Favoriser l'accès à la diversité culturelle et équipements sportifs	8
3.5	Lutter contre les processus ségrégatifs.....	9
4	Organisation des écoles et établissements de l'Éducation Prioritaire	10
4.1.	Les effectifs par classe et les moyens humains, des leviers puissants.....	10
4.2	Corriger les inégalités de territoires.....	11
4.3	Le bâti scolaire et l'implantation des locaux.....	11
4.4	Les liens entre les écoles et établissements	12
4.5	Des écoles et des établissements en lien avec leur territoire	12
5	Les personnels dans l'Éducation Prioritaire.....	13
5.1	L'accueil et la formation.....	13
5.2	Temps de service et temps de concertation	13
5.3	Les remplacements	14
5.4	La rémunération.....	13
5.5	Le choix d'y venir, et de pouvoir en partir	15
	ANNEXE I : Petit historique de l'Éducation Prioritaire	16
	ANNEXE II : rappel des principaux dispositifs Éducation Prioritaire actuels.....	16
	GLOSSAIRE	17

1. Limites historiques et actuelles de l'Éducation Prioritaire en France

En France, la prolongation de l'instruction obligatoire à 16 ans (1959) puis l'unification des voies du collège (1977) conduisent à la massification de l'École tout en maintenant les inégalités de réussite et de parcours scolaires. Dans un contexte de forte montée du chômage qui exacerbe difficultés et tensions, le caractère ségrégatif du système scolaire devient un enjeu politique. Il conduit à la première politique d'Éducation Prioritaire par Alain Savary en 1981. À la même époque, des politiques comparables se développent dans d'autres pays d'Europe (Royaume-Uni, Belgique, Suède...).

L'Éducation Prioritaire se fonde sur le principe « *d'avantage de moyens et une plus grande attention pour ceux qui en ont le plus besoin* » selon la formule de Savary, dans les territoires où la population concentre les difficultés, d'où le terme de « Zones d'Éducation Prioritaire ».

Les critères de classement sont associés alors aux caractéristiques sociales, aux disparités spatiales et aux écarts de réussite scolaire. La politique d'Éducation Prioritaire a surtout ciblé les quartiers populaires de grandes villes, avec des élargissements au fil du temps.

Les lacunes originelles et les défauts de la politique d'Éducation Prioritaire, actuelle comme passée, doivent être analysés avant de construire un projet alternatif d'une École démocratique et pleinement émancipatrice pour toutes et tous.

1.1 Une politique de saupoudrage

Le nombre d'élèves par classe en Éducation Prioritaire est proche de la situation hors Éducation Prioritaire : en moyenne, il y avait 3 élèves de moins en école REP+, 1 en REP par rapport aux écoles hors Éducation Prioritaire en 2017 (avant la mise en place des dédoublements GS, CP, CE1) ; en collège, la moyenne était en 2021 de 22,7 en REP+, 23,3 en REP, 26,2 hors Éducation Prioritaire*. Pourtant de nombreuses études** ont démontré que la réduction du nombre d'élèves par classe est un des leviers les plus puissants de la baisse des inégalités, favorisant les conditions d'apprentissage des élèves et de travail des personnels d'enseignement.

La réforme de 2014 a défini des critères (% de Professions et catégories Socio-Professionnelles (PCS) plus défavorisées, taux de boursiers, part d'élèves habitant en Quartiers Politique de la Ville (QPV), part d'élèves ayant déjà redoublé, dont la pondération est restée totalement opaque. L'Indice de Position Sociale (IPS) a ensuite été utilisé sans précision ni cadrage national.

La faiblesse des moyens ne permet pas de couvrir les besoins sur l'ensemble du territoire si bien qu'en sont exclus certains établissements et écoles parmi ceux où se concentrent le plus de difficultés, notamment dans la ruralité

Les moyens supplémentaires dont ont bénéficié les collèges d'Éducation Prioritaire ont été vite amputés par la politique d'austérité, en particulier dans le second degré depuis 2017.

Depuis 2014, les lycées généraux, technologiques et professionnels sont sortis officiellement de l'Éducation Prioritaire malgré le maintien dans certaines académies de dispositifs locaux reposant sur une enveloppe supplémentaire de moyens (essentiellement Aix-Marseille, Lyon, Créteil, Paris, Versailles). Pourtant, certains lycées, en particulier professionnels, accueillent des élèves dont la situation est comparable à celle des collèges de l'Éducation Prioritaire.

Depuis 2014, la carte de l'Éducation Prioritaire est quasiment figée et compte 730 collèges-4136 écoles en REP et 362 collèges-2459 écoles en REP+. Le collège étant utilisé pour définir le réseau d'Éducation Prioritaire, certaines écoles se sont retrouvées « orphelines » car hors d'un réseau REP/REP+ malgré certaines familles en grande difficulté sociale. À l'inverse, certaines écoles, parce qu'elles sont dans le réseau d'un collège REP, se retrouvent classées alors qu'elles ne sont pas censées en relever au vu des élèves accueilli-es.

1.2 Multiplication des dispositifs, autonomie locale et concurrence du privé

La multiplication et la superposition de dispositifs nationaux et locaux (ZEP, Réseaux Éducation Prioritaire, Réseaux Ambition Réussite, ECLAIR, Cités Éducatives...) ont rendu la politique d'Éducation Prioritaire peu lisible tout en fragmentant les moyens apportés, renforçant l'effet de saupoudrage et les incohérences. Dans un même temps, l'articulation avec la politique de la ville est parfois confuse.

La relative autonomie locale des académies, des collectivités territoriales et des établissements a donné la possibilité de refuser par endroit la labellisation « Éducation Prioritaire » par crainte d'un étiquetage. Il en résulte que les élèves qui y sont scolarisé-es ainsi que les personnels de la communauté éducative n'ont pu bénéficier des moyens dont ils et elles avaient besoin, accentuant les disparités et inégalités de traitement des établissements scolaires, notamment au sein des quartiers prioritaires.

Ces effets ont été accentués par l'assouplissement de la carte scolaire qui s'est traduit non seulement par le départ d'élèves en réussite scolaire de milieu populaire, mais aussi et surtout par des stratégies d'évitement des familles, notamment de la classe moyenne. Cet assouplissement aggrave la polarisation entre les établissements et écoles favorisées scolairement et socialement d'une part, et les établissements accueillant la population concentrant le plus de difficultés d'autre part.

La concurrence du réseau privé accentue ces disparités. Par ailleurs, l'introduction récente d'établissements privés dans des dispositifs liés à Éducation Prioritaire (les CLA) prélève des moyens destinés au public, et participe à la ségrégation au sein même des classes sociales défavorisées des quartiers populaires.

1.3 Un changement de paradigme dans la politique d'Éducation Prioritaire

Sans idéaliser les objectifs initiaux, la ligne idéologique est passée d'une volonté de démocratisation scolaire (réussite de toutes et tous) s'appuyant sur une « discrimination positive » (donner plus à celles et ceux qui ont le moins) à une logique de promotion élitiste et méritocratique individuelle dans un univers concurrentiel (la mensongère « égalité des chances »).

Les objectifs de l'Éducation Prioritaire se sont resserrés sur l'acquisition du « lire, écrire, compter », soit un socle minimal, et la promotion sociale de quelques élu-es des classes populaires. Ces dernier-es peuvent ensuite symboliser l'ascenseur social, fantasme méritocratique de l'École républicaine libérale. Le tout au détriment du plus grand nombre, dans une logique de culpabilisation de l'échec dont ils et elles seraient tenu-es pour responsables. Le fameux « quand on veut, on peut ».

Historiquement, l'Éducation Prioritaire a été un laboratoire d'expérimentation de nouvelles politiques scolaires mais laissait une part importante de liberté pédagogique aux équipes. À partir des années 2000, cette logique d'expérimentation se renforce tout en dépossédant progressivement les équipes de leur liberté pédagogique, donnant le sentiment que les élèves sont des sujets d'expériences du ministère.

1.4 Mixité sociale et Éducation Prioritaire

La mixité sociale est un enjeu de société qui doit être défendu, à l'École comme ailleurs. Pourtant, elle est parfois utilisée pour masquer les inégalités, voire tenter de mettre fin à l'Éducation Prioritaire. Lorsqu'elle est ainsi dévoyée, cette mixité est souvent artificielle et parfois vécue de manière violente par les élèves, comme le déplacement imposé d'élèves d'Éducation Prioritaire dans des collèges de « centre-ville ». Ce déplacement entraîne également des élèves vers le réseau privé.

Régulièrement, la mixité sociale revient dans les débats sur la politique scolaire. Elle est souvent invoquée par les classes dominantes et certains gouvernements comme une solution qui permettrait de régler les inégalités de réussite et de trajectoire scolaire. Or, le mélange des classes sociales ne peut, à lui seul, assurer le progrès des résultats des élèves, en particulier des plus fragilisés dans leur scolarité.

Rappelons que la politique de ségrégation sociale et scolaire est une politique menée par l'Etat, les gouvernements et la bourgeoisie qui organise son propre séparatisme, soit par le recours au privé, soit par la

concentration dans certains établissements publics, en se servant des politiques des collectivités territoriales qui ont organisé par leurs choix d'urbanisation la ségrégation sociale.

On assiste, à l'inverse, à la concentration de la difficulté scolaire et sociale pour celles et ceux qui ne disposent pas des ressources permettant les stratégies d'évitement que favorise l'assouplissement de la carte scolaire et l'autonomie des établissements.

En bref, le séparatisme des classes dominantes et la fuite des catégories moyennes produisent la ghettoïsation des classes populaires dans un contexte de mise en concurrence généralisée des établissements.

1.5 Une politique d'Éducation Prioritaire négligée dans la ruralité

La ruralité (ou zones rurales) désigne, selon l'INSEE, l'ensemble des communes peu denses ou très peu denses, qu'elles soient éloignées d'un pôle d'emploi urbain ou à proximité. Elles représentent 88% des communes et 33% de la population.

Plusieurs études de la DEPP**** démontrent que le niveau des élèves vivant en zone rurale est globalement équivalent à celui des élèves vivant en zone urbaine. Si l'écart se creuse pour les communes les plus isolées, c'est le niveau social qui en est à l'origine (25% d'ouvrier-es, 8% d'inactif-ves, proportion importante de familles monoparentales et/ou privées d'emploi).

Les choix d'orientation sont fortement corrélés à l'origine sociale mais aussi au territoire. Ainsi, les ruraux et rurales se dirigent de façon plus marquée vers la voie professionnelle. Cependant le choix d'études courtes dans un périmètre assez proche est semblable à leurs homologues relevant de l'Éducation Prioritaire en milieu urbain.

L'attitude envers l'École dépend de l'origine sociale beaucoup plus modeste des populations rurales (ouvrier-es, artisan-es, agriculteur-rices, sans emploi,...) qui conditionne aussi, du fait de leur éloignement géographique des centres urbains, un moindre accès à des pratiques culturelles.

Cependant, à milieu social égal et à proportion de décrochage scolaire identique, un collègue a moins de chances d'appartenir à une REP s'il est situé en zone rurale que s'il est situé en zone urbaine, voire aucune comme ceux des établissements scolaires insulaires bretons (Belle-Île...).

2. Quelle Éducation Prioritaire de la maternelle au lycée ?

2.1 Quel est l'objectif de l'Éducation Prioritaire ?

L'École telle que nous la connaissons participe à la reproduction des inégalités sociales, inégalités qui se sont accentuées ces dernières années avec les différentes réformes. Les inégalités de réussite scolaire se font ainsi très largement au détriment des populations qui connaissent les situations sociales les plus difficiles. L'Éducation Prioritaire que la CGT Éduc'action défend doit être un instrument pour combattre cela, en permettant de donner plus à celles et ceux qui en ont le plus besoin. L'Éducation Prioritaire ne peut toutefois être qu'un palliatif des effets, à l'École, des inégalités sociales. Elle est indissociable d'une lutte plus générale contre celles-ci. Cela s'inscrit dans un projet global de transformation de la société où l'Éducation jouera véritablement son rôle émancipateur, débarrassée du capitalisme.

L'Éducation Prioritaire doit donc se fixer comme objectif l'égalité réelle d'acquisition des savoirs et des moyens d'émancipation par l'intermédiaire de l'École. Elle doit aussi permettre une réelle égalité d'accès des élèves aux parcours scolaires de leur choix, quelle que soit leur situation sociale.

La cible de cette politique doit être l'ensemble des élèves scolarisé-es dans les écoles et les établissements qui concentrent le plus de difficultés sociales, à l'opposé des logiques de contractualisation et d'individualisation comme les CLA (Contrats Locaux d'Accompagnement).

L'identification de ces écoles et établissements doit permettre de définir des Territoires d'Éducation Prioritaire au sein de chaque bassin de vie où les habitant-es ont accès aux mêmes équipements et services de proximité les plus courants, dont les services publics.

Plus les écoles ou établissements concentrent de difficultés sociales, plus les besoins éducatifs et pédagogiques sont importants. À ce titre, l'Éducation Prioritaire que nous voulons doit envisager plusieurs paliers avec des moyens croissants cadrés nationalement.

2.2 Quels critères d'entrée dans la politique d'Éducation Prioritaire ?

Revendication : les moyens de l'Éducation Prioritaire doivent être définis à partir des besoins des personnels et des élèves, et non d'un budget contraint. L'entrée en Éducation Prioritaire repose sur des critères transparents définis nationalement. Ils ne doivent pas être soumis à l'intervention des chefs.fes d'établissement, des élu-es locaux ou de collectivités territoriales, des académies pour favoriser ou empêcher l'entrée dans le dispositif d'Éducation Prioritaire.

L'Indice de Position Sociale (IPS), désormais très utilisé pour l'allocation des moyens, a plusieurs limites : repose sur le déclaratif des familles, manque de recul sur sa représentativité et sa précision, peut être instrumentalisé par l'administration pour lisser les moyens. Toutefois, la hiérarchisation des PCS est cohérente car les valeurs de l'IPS extrapolent les conditions socio-économiques et culturelles du foyer familial, du père comme de la mère***. En tout état de cause, il ne doit pas être l'unique critère déterminant.

Revendication : c'est la concentration de difficultés sociales des élèves accueilli-es par l'école ou l'établissement qui doit déclencher l'entrée dans la politique d'Éducation Prioritaire.

Nous devons à ce titre nous appuyer non pas sur un seul, mais plusieurs critères sociaux comme par exemple :

- Origine sociale (l'IPS en attendant éventuellement un meilleur indicateur lié aux PCS)
- Indice d'exclusion sociale (de l'emploi, des qualifications des familles...)
- Indice d'Enclavement social et territorial (temps de transport domicile-école, accès aux services publics, couverture du réseau numérique, accès à la culture, aux infrastructures sportives, aux soins, aux dispositifs scolaires pour élèves à besoins spécifiques ...)
- Indicateurs sur l'illettrisme (données INSEE, rapport de l'IGÉSR 2022 notamment)
- Part de familles monoparentales
- Taux d'élèves bénéficiant d'une bourse sur critères sociaux
- Part d'élèves allophones au sein de l'école ou établissement
- Un indicateur de ségrégation spatiale.

Pour limiter les effets de seuil, les moyens d'accompagnement doivent être accordés aux établissements et écoles se situant à la limite d'entrée dans la politique d'Éducation Prioritaire.

Pour donner une cohérence d'ensemble, la CGT demande que cesse la multiplication des labels et dispositifs au profit d'une politique d'Éducation Prioritaire ambitieuse et unifiée.

Dans l'attente de nouveaux critères et d'une réforme de l'Éducation Prioritaire, la CGT Educ'action revendique dans l'immédiat :

La transparence sur les critères actuellement utilisés pour le classement en Éducation Prioritaire et un cadrage national de ces critères.

Le retour des écoles et collèges sortis de l'Éducation Prioritaire suite à la réforme de 2014

Le retour d'une politique d'Éducation Prioritaire pour les lycées professionnels, technologiques et généraux.

Un traitement identique dans l'application des critères déterminés, essentiel pour assurer une égalité sur l'ensemble du territoire.

De ne plus corréliser la carte Éducation Prioritaire du 1^{er} et du 2^d degré.

La révision de la carte de l'Éducation Prioritaire tous les 5 ans au maximum.

2.3 La sortie de l'Éducation Prioritaire

La politique d'Éducation Prioritaire doit s'inscrire dans la durée car les difficultés sociales ne disparaîtront pas à brève échéance, surtout en l'absence d'une politique économique et sociale radicalement différente, sortie du capitalisme.

Cette permanence est d'autant plus renforcée que les quartiers et les zones rurales concentrant les difficultés sociales sont souvent assignés à être des territoires d'arrivées successives des classes populaires, notamment immigrées, avant une éventuelle mobilité.

Néanmoins, certains territoires se transforment.

Revendications : *En cas de sortie des critères, l'école ou l'établissement doit bénéficier d'une clause de sauvegarde d'une période de 5 ans pendant laquelle l'école ou l'établissement conserve ses moyens Éducation Prioritaire.*

Après ces 5 ans, si la dynamique se poursuit, on procède à une extinction progressive du dispositif. L'ensemble des bonifications et dispositifs en faveur des personnels doit être maintenu jusqu'à la sortie complète, pour tou·tes, anciennement en poste comme nouvellement arrivés·es.

3. Les élèves dans l'Éducation Prioritaire

3.1 La gratuité réelle de l'École.

Si l'accès à l'enseignement public est gratuit en France, la scolarité n'est pas gratuite pour autant : frais liés à la cantine, fournitures scolaires, transports, sorties et voyages scolaires, assurance scolaire, internat, coopératives scolaires, accès aux installations sportives, etc. Ces dépenses constituent un facteur aggravant des inégalités sociales à l'École.

Cette logique est accentuée par une politique de territorialisation et de transfert progressif de financements aux collectivités territoriales, qui pénalise souvent les familles des Territoires de l'Éducation Prioritaire. Le système des bourses et les fonds sociaux, tels qu'ils existent actuellement, ne permettent pas de compenser ces dépenses en totalité. La Bourse n'est pas automatique, produit des effets de seuil et peut entraîner une stigmatisation. Les familles peuvent rencontrer des difficultés à demander un recours aux fonds sociaux et la commission dans les collèges et les lycées est parfois contournée, non réunie voire non créée. Les demandes de bourse étant dématérialisées, la fracture numérique ne permet pas à toutes les familles de faire valoir leurs droits.

De plus, les plafonds de ressources annuelles à ne pas dépasser pour bénéficier de la Bourse sont trop bas et les montants alloués trop faibles.

C'est pourquoi la CGT Educ'action revendique la gratuité totale et effective de la scolarité des élèves dans tout le système scolaire public. Elle exige le réengagement financier de l'État par des fonds publics. Les budgets alloués à l'École doivent couvrir l'intégralité des dépenses liées à la scolarité (cantine, fournitures, transports, sorties et voyages scolaires). L'École que nous voulons refuse toute logique d'exclusion.

Le confinement de 2020 a mis en exergue la fracture numérique qui existe entre les foyers. Les inégalités face aux injonctions toujours plus fortes d'utilisation des outils numériques sont criantes : connexion, matériel, ainsi que l'espace dont peuvent disposer, ou pas, les élèves pour travailler.

Une réflexion doit être menée sur l'utilisation du numérique et sur les solutions pour pallier ces inégalités qui pénalisent plus souvent les élèves en Éducation Prioritaire.

3.2 Des spécificités pédagogiques en Éducation Prioritaire

Historiquement, les écoles et les collèges de l'Éducation Prioritaire ont fréquemment construit leur identité et leurs pratiques en relation avec des mouvements pédagogiques (Freinet, pédagogies coopératives...). Les

pratiques pédagogiques émancipatrices inspirées par ces mouvements ont cependant tendance à reculer, à être dénaturées ou instrumentalisées par l'institution.

La difficulté scolaire est uniquement abordée par le ministère sous un angle individuel, voire par une forme de médicalisation de ces difficultés, sans prise en compte du contexte social et de son influence sur la scolarité des élèves.

Les « indicateurs chiffrés » issus des évaluations nationales participent à déposséder les personnels de leur expertise. Le travail corseté par les inspections entrave les dynamiques pédagogiques qui ne rentreraient pas dans le cadre établi.

Les évaluations nationales deviennent l'outil de pilotage pédagogique dans une logique capitaliste du résultat et de l'adaptation en opposition totale avec l'idée de réussite pour toutes et tous.

Le socle commun, accentué par le recentrage sur les « fondamentaux », rentre en contradiction avec la nécessité d'une pédagogie de l'exigence. Or, au lieu de revoir les objectifs scolaires à la baisse, la démocratisation scolaire implique de maintenir un niveau d'exigence élevé pour toutes et tous, et d'adapter les pratiques pédagogiques et les moyens pour atteindre cet objectif.

Les problèmes rencontrés en Éducation Prioritaire doivent être résolus en libérant les pratiques pédagogiques des logiques élitistes et ségréгатives. Le questionnement pédagogique est une réponse aux difficultés spécifiques des élèves d'éducation prioritaire. C'est en raison de ces difficultés spécifiques que le nombre d'élèves par classe doit être moins élevé en Éducation Prioritaire par rapport aux autres types d'établissements.

La CGT Educ'action s'oppose à la volonté du ministère d'imposer des pédagogies officielles, en particulier en Éducation Prioritaire. La liberté pédagogique doit être réaffirmée avec force afin de permettre à toutes les enseignantes et tous les enseignants de pratiquer et expérimenter toutes les pédagogies émancipatrices qui leur paraîtront appropriées.

La CGT Educ'action revendique des formations et des temps d'analyse ou d'échanges de pratiques, intégrés dans le temps de service, organisés à partir des besoins définis par les équipes éducatives. Ceci en vue de bâtir ensemble des pédagogies qui permettront à tous les élèves de s'épanouir, s'émanciper et bénéficier d'une formation académique, technique, humaniste, culturelle et féministe. Le cas échéant, les mouvements pédagogiques progressistes émancipateurs et la recherche pourront accompagner ces temps de formation.

Pour construire une culture pédagogique et politique de l'Éducation Prioritaire indépendante de l'institution, la CGT Educ'action ambitionne de mettre en place régulièrement des journées nationales de l'Éducation Prioritaire : conférences, ateliers, débats permettant des échanges entre collègues de l'Éducation Prioritaire de tout le pays, en s'appuyant sur les mouvements pédagogiques émancipateurs et les recherches en sciences de l'Éducation. Une telle initiative sera proposée à d'autres organisations syndicales pour l'élaboration d'un projet commun partagé.

3.3 Favoriser l'accès à la santé, à la médecine et au service social scolaires.

Il existe un lien étroit entre les conditions d'existence et la recrudescence/réapparition de certaines maladies ou handicaps qui sont à la fois une cause et une conséquence de la pauvreté.

En particulier, l'inégalité d'accès à la santé (physique, psychique et sociale) s'ajoute à toutes les inégalités dont sont victimes les élèves des zones les plus défavorisées : manque de personnels médicaux et de structures de soins, augmentation du reste à charge, faible couverture de la sécurité sociale, faible taux d'accès aux mutuelles, privatisation du système de santé, exposent ces élèves à bien plus de risques que le reste de la population.

La résorption de cette inégalité repose a minima sur le maintien et l'amélioration des structures de santé existantes du service public et leur développement pour pallier les déserts médicaux de certains territoires. Toutefois l'École, en particulier dans les territoires d'Éducation Prioritaire, a également un rôle à jouer dans la

résorption de cette inégalité, à travers la médecine scolaire qui favorise l'accès à la santé et à la prévention pour toutes et tous.

Revendications : *les médecins scolaires doivent être en nombre plus élevé dans tous les établissements scolaires, et en particulier en Éducation Prioritaire afin de garantir le suivi médical des élèves et pouvoir détecter toute pathologie éventuelle dès le plus jeune âge, en particulier pour les enfants scolarisés avant 3 ans et plus largement en maternelle.*

L'éducation à la santé et à la sexualité doit être renforcée, en Éducation Prioritaire comme ailleurs, à commencer par une réelle utilisation des heures qui y sont dédiées avec des personnels formés.

Dans chaque établissement, l'infirmierie doit être ouverte sur l'ensemble des heures d'ouverture. Ainsi, chaque établissement d'Éducation Prioritaire doit compter 2 infirmier-es à temps complet, et un-e supplémentaire au-delà de 400 élèves. Par ailleurs, un-e infirmier-ère à temps complet doit être affecté-e pour les écoles d'Éducation Prioritaire rattachées à un même collège, et un-e supplémentaire au-delà de 400 élèves.

La CGT Educ'action revendique également au moins un poste à temps plein d'assistant-e social-e et de psychologue de l'Éducation nationale par établissement scolaire, deux au-delà de 400 élèves, et autant d'ÀS et de PsyEN à temps complet sur les écoles d'Éducation Prioritaire rattachées à un même collège.

3.4 Favoriser l'accès à la diversité culturelle et aux équipements sportifs

Dans les Territoires d'Éducation Prioritaire, les écoles et établissements scolaires sont souvent les seuls lieux de proximité fréquentés par les jeunes permettant d'accès à la diversité culturelle et aux équipements sportifs.

Revendications : *que les établissements culturels et les équipements sportifs existent à proximité ou pas, l'Éducation nationale et les collectivités territoriales doivent faciliter l'accès à ces lieux par des sorties ou voyages scolaires et des partenariats.*

Pour favoriser l'accès au CDI, première source d'information de proximité, celui-ci doit être ouvert sur l'ensemble des heures d'ouverture de l'établissement. Des postes supplémentaires de professeurs documentalistes doivent donc être créés. De même, le fonds documentaire doit être enrichi grâce à une enveloppe financière supplémentaire attribuée par l'Éducation nationale.

L'accès à des pratiques artistiques doit aussi être renforcé par des activités proposées aux élèves en dehors des heures de cours, mais dans l'amplitude habituelle de ceux-ci. Pour cela, des postes supplémentaires (arts plastiques et appliqués, éducation musicale, théâtre, cinéma...) doivent être créés et pérennisés dans les établissements d'Éducation Prioritaire.

L'accès à la pratique sportive et aux équipements sportifs doit être facilité par l'association sportive de l'établissement. À ce titre, des postes d'enseignant-es d'EPS supplémentaires doivent être créés et pourvus.

Chaque établissement public local d'enseignement doit disposer d'équipements sportifs en son sein ou à proximité immédiate avec accès prioritaire, afin de permettre une pratique diversifiée. À défaut d'une proximité immédiate des infrastructures culturelles, une politique de mobilité visant à faciliter l'accès à celles-ci doit être développée. Si pour aller à un équipement sportif ou culturel, les élèves doivent prendre les transports en commun, la collectivité doit fournir des titres de transport gratuitement.

Dans les écoles, les BCD (Bibliothèques Centre Documentaire) sont parfois délaissées par manque de temps et de personnel, ce qui est particulièrement pénalisant pour les élèves en Éducation Prioritaire

La CGT Educ'action revendique *la création de postes de professeur-es des écoles dans les Territoires d'Éducation Prioritaire pour disposer de moyens pérennes pour le fonctionnement des BCD.*

Elle revendique aussi *l'implantation systématique d'une BCD dans toutes les écoles situées en Éducation Prioritaire ou à défaut, accès à une bibliothèque municipale à proximité (convention avec la municipalité)*

La CGT Educ'action revendique également *le développement et l'accès gratuit à l'Union Sportive de l'Enseignement Primaire pour favoriser l'accès à la pratique sportive dans le premier degré.*

3.5 Lutter contre les processus ségrégatifs

3.5.1 La responsabilité de l'enseignement privé

L'enseignement privé est l'outil principal de la ségrégation scolaire.

Revendications : la CGT Educ'action s'oppose à ce que des établissements privés intègrent l'Éducation Prioritaire. Plus largement, elle réaffirme son exigence qu'aucun fonds public ne vienne financer l'enseignement privé. Dans son objectif de mettre fin à cette coexistence, elle revendique la nationalisation de l'enseignement privé sans indemnisation ni rachat. (Résolution 2014 – Notre projet d'École).

Elle revendique également l'intégration des personnels du privé sous contrat dans les corps équivalents de l'Éducation nationale

3.5.2 Le rôle de la carte scolaire et de la sectorisation

L'assouplissement de la carte scolaire a aggravé le processus ségrégatif.

La CGT Educ'action revendique le retour à une carte scolaire plus stricte, limitant drastiquement les possibilités de dérogations. Cette dernière doit être véritablement concertée et réévaluée au moins tous les 5 ans, afin de tenir compte des changements sociaux dans les quartiers comme les zones rurales et de proposer une carte faisant des écoles et des établissements des services publics de proximité.

Le découpage de la carte scolaire doit éviter de ségréguer socialement les écoles ou collèges. La CGT Educ'action s'oppose également à toute politique qui viserait à déplacer des populations vers des établissements afin de créer une mixité sociale artificielle qui ne représenterait pas le territoire.

3.5.3 Existence de processus ségrégatifs au sein des établissements

Des dispositifs spécifiques (classes Euro, CHAM...) ou certaines séries de lycées technologiques alimentent des processus ségrégatifs y compris dans des établissements présentant une mixité sociale.

Revendications : la CGT Educ'action s'oppose donc à toute forme de sélection des élèves, en particulier aux groupes ou classes de niveaux. Les élèves doivent pouvoir librement bénéficier d'options et s'inscrire dans des dispositifs comme les sections européennes, ce qui implique une offre de formations riche sur tout le territoire et en particulier en Éducation Prioritaire. L'accompagnement à l'orientation ainsi que l'information sur les options et les dispositifs particuliers doivent aussi être renforcés à destination des élèves en Éducation Prioritaire. Les options et les dispositifs doivent être entièrement financés par des dotations horaires et financières supplémentaires.

La CGT Educ'action refuse la mise en place des groupes de niveau qui ne feront qu'accentuer le tri social.

Les dernières années, les réformes ministérielles (Baccalauréat et lycée, Parcoursup, Voie professionnelle, Choc des savoirs...) accentuent fortement le tri social et pénalisent avant tout les élèves issus des classes populaires, et donc de l'éducation prioritaire. Elles sont à l'opposé de notre exigence d'une École émancipatrice et du principe de l'Éducation Prioritaire qui veut que l'on donne plus à celles et ceux qui ont moins. La CGT Educ'action exige le retrait de ces réformes iniques.

4. Organisation des écoles et établissements de l'Éducation Prioritaire

4.1 Les effectifs par classe et les moyens humains, des leviers puissants

4.1.1 L'essentiel abaissement des effectifs par classe

Actuellement, aucun cadre ne définit nationalement l'attribution des moyens d'enseignement à destination des écoles et établissements de l'Éducation Prioritaire. L'enveloppe d'autonomie des établissements sert de variable d'ajustement et met les équipes en concurrence. Dans les écoles REP/REP+, seules les classes de GS, CP et CE1 sont censées être dédoublées, ce qui n'est pas le cas partout et a provoqué une montée du nombre

d'enfants par classe des autres niveaux. Aucune limite claire n'existe en termes d'effectifs sur les autres niveaux et dans le second degré.

Réduire le nombre d'élèves par classe est un levier fondamental pour un meilleur accompagnement des élèves, en particulier des plus fragiles. Elle facilite la mise en place de pédagogies qui favorisent la coopération et la prise d'autonomie des élèves, essentielles dans le cadre de notre projet d'École émancipatrice.

La CGT Educ'action revendique :

15 élèves par classe maximum en Éducation Prioritaire, de la maternelle au lycée.

Malgré la baisse des effectifs revendiqués, des dédoublements peuvent être envisagés et décidés par les équipes éducatives, selon les besoins.

12 élèves par classe maximum en CAP avec interdiction de regrouper les classes de CÂP.

4.1.2 Un cadre national des moyens humains alloués

Revendications :

Dans toutes les écoles de l'Éducation Prioritaire, les dispositifs d'accueil des enfants de 2 ans doivent être pérennisés et généralisés, en abondant les moyens humains nécessaires à leur bon fonctionnement.

Selon les paliers de besoins définis nationalement, des enseignant-es supplémentaires doivent être affecté-es dans des écoles de l'Éducation Prioritaire ainsi que dans les RÀSED pour rendre possible un accompagnement renforcé des élèves (co-animation, mise en place d'ateliers, projets construits avec les élèves, travail en groupes réduits, etc.)

De la même manière, ces dispositifs doivent être mis en place dans le 2nd degré via une augmentation de la DHG, selon les paliers de besoins. Les établissements ne doivent ainsi pas être contraints de choisir entre ces dispositifs et une offre riche d'options et d'enseignements, notamment en langues.

Les équipes décident collectivement de la meilleure organisation pédagogique.

Les vies scolaires de l'Éducation Prioritaire doivent disposer d'un temps complet d'AEd pour 50 élèves, un temps complet de CPE pour 200 élèves. Dans les internats en Éducation Prioritaire : un-e adulte encadrant-e pour 18 en lycée, 12 en collège. (repères vie scolaire – mars 2019)

Les services administratifs des établissements relevant de l'Éducation Prioritaire doivent disposer d'un temps complet de personnel administratif hors adjoint de gestion (secrétaire général) pour 200 élèves.

4.1.3 Le Contrat Local d'Accompagnement (CLA), outil de l'émiettement

Le CLA repose, comme son nom l'indique, sur un contrat entre l'établissement (ou l'école) et le rectorat. Les moyens attribués, soit sur des critères très réducteurs, soit à partir de projets des équipes, sont littéralement saupoudrés. Ils génèrent des inégalités de traitement entre établissements et au sein même de l'établissement, tout en reposant sur un contrat d'objectif implicite qui rajoute démarches administratives, pression sur les personnels et mise en concurrence pour l'attribution de ces moyens. La contractualisation est un des outils du néo-management qui participe à la mise en concurrence des écoles et établissements en opposant toujours plus les personnels.

La CGT Educ'action revendique l'abandon du dispositif CLA.

4.1.4 Les Territoires Éducatifs Ruraux (TER) : Pour quel objectif ?

Les territoires éducatifs ruraux vont se généraliser après une expérimentation non réellement évaluée. Ils affichent une coopération entre les différents acteurs de l'Éducation nationale mais témoignent en fait d'un manque d'ambition pour la politique éducative de ces territoires. Il y a un risque certain de remplacement des dispositifs existants de l'Éducation Prioritaire en milieu rural et une régionalisation des moyens et de l'organisation du système éducatif.

4.2 Corriger les inégalités entre territoires.

La CGT Éduc'action revendique un retour sur la loi de décentralisation de 1984 pour une gestion centralisée des ressources et moyens. Cela doit permettre d'assurer des moyens suffisants sur l'ensemble du territoire avec un alignement « par le haut » des investissements pour chaque élève, tant en équipements que dans le bâti scolaire. Cette disposition est indispensable pour le fonctionnement ordinaire du service public d'éducation de l'ensemble des territoires, mais aussi dans le cadre de la rénovation ou création d'écoles ou établissements.

4.3 Le bâti scolaire et l'implantation sur le territoire.

Le choix des lieux où construire les établissements et les écoles n'est pas anodin. Trop souvent, c'est utilisation de terrains disponibles ou de dents creuses qui a présidé au choix au détriment d'une réflexion politique sur l'aménagement du territoire.

4.3.1 Le bâti scolaire

Les bâtiments de l'Éducation Prioritaire sont souvent dans des états délabrés. Situés fréquemment dans des territoires plus pauvres, ou délaissés par les politiques locales, leur réfection est moins fréquente et leur entretien moins important qu'ailleurs. Ils sont souvent mal isolés, peu arborés, peu colorés, donnant souvent l'impression d'une adéquation malheureuse avec la zone d'habitation située à proximité. Cet environnement dégrade les conditions de travail des personnels et d'étude des élèves.

Revendications : *L'État et les collectivités doivent investir dans un plan massif de construction/rénovation en Éducation Prioritaire, pour répondre aux exigences de santé et de sécurité des personnels et des élèves, de lutte et d'adaptation face au changement climatique mais surtout pour rattraper le retard de ces établissements en matière de vétusté. Les établissements de l'Éducation Prioritaire doivent être favorisés en dotation de matériels (sportifs, musicaux, informatiques, artistiques et même basiques...) mis à disposition en concertation avec les personnels.*

La taille des établissements ne doit pas être trop importante afin de faciliter le travail des équipes (décloisonnements, suivi des élèves...). Dans l'immédiat, et en attendant une généralisation à toute l'Éducation nationale, la CGT Éduc'action revendique pour l'Éducation Prioritaire des écoles limitées à 6 divisions en pré-élémentaire, 10 divisions en élémentaire ou primaire ; des collèges et LP à 400 élèves et des LGT et LPO à 800 élèves maximum.

4.3.2 L'implantation des bâtiments scolaires et leurs alentours

Si les écoles ont vocation à être implantées au plus proche du lieu de vie des enfants, les établissements doivent, pour leur part, être des carrefours. Ils ne doivent pas être enclavés dans une cité, au bord d'un échangeur ou en rase campagne en sortie d'agglomération.

Revendications : *lors des projets de construction/rénovation, l'État, en travaillant avec les collectivités territoriales et en lien avec les acteurs de terrain (personnels, familles...), doit jouer un rôle central dans la planification et la définition de la localisation des locaux, en lien avec les problématiques écologiques.*

Ce principe implique aussi un changement radical d'aménagement de l'espace urbain des grandes villes et des zones rurales. Il doit passer par une politique de logement évitant la gentrification ou la paupérisation des quartiers, mais aussi par une politique de transport scolaire concertée favorisant la mobilité des élèves des zones territoriales les plus éloignées de leur école ou établissement scolaire.

Concernant les espaces ruraux et périurbains, l'implantation de nouveaux établissements doit éviter l'artificialisation des sols. De même, l'aménagement des infrastructures de transport pour accéder à ces établissements doit être une priorité.

L'implantation des bâtiments scolaires peut aider à reconstituer des « place de quartiers » ou dynamiser des villages. Cela participerait à un projet global de reconstruction de proximité avec d'autres services publics (centres culturels, bibliothèques/médiathèques, centre de santé, maison des solidarités, centre social, maison

commune, bureau de poste...). En milieu urbain, pourrait être développé l'aménagement d'esplanades piétonnes à divers usages (marché, accueil d'évènements locaux...). Les alentours de ces écoles et établissements deviendraient un lieu de vie et d'échanges.

4.4 Les liens entre les écoles et établissements

À sein d'un bassin de vie, le travail collectif entre l'ensemble des écoles d'Éducation Prioritaire doit être facilité, au travers de moyens de concertation et de remplacement, en dehors de toute injonction hiérarchique. Ce travail commun peut aussi se réaliser avec les collèges de secteur, qu'ils soient ou pas d'Éducation Prioritaire.

Revendication : les moyens déployés pour la liaison école-collège et collège-lycée doivent être renforcés en Éducation Prioritaire et se faire sur temps de service.

4.5 Des écoles et des établissements en lien avec leur territoire.

L'École ne doit pas être isolée de son environnement. L'Éducation Prioritaire encore moins. Elle a besoin de construire des liens avec le territoire et ses usager-es, redonner confiance, pour être un lieu de vie ouvert et paisible qui doit être défini de manière concertée. Un travail commun avec les associations locales, l'éducation populaire et les services des collectivités territoriales est nécessaire.

4.5.1 Les cités éducatives, une fausse solution.

Nouveau volant de l'articulation entre politique de la ville (dans les QPV) et politique scolaire, ce dispositif est construit comme un outil de mise en réseau des « différents acteurs du territoire ». Le système repose sur une « troïka » (préfecture, collectivité territoriale, Éducation nationale dont la coordination est confiée généralement à la direction d'un collège tête de pont) censée mettre en relation usager-es, associations diverses, écoles, collèges et lycées mais aussi centres de formation.

Outre le caractère opaque du dispositif (distribution et utilisation des moyens, organisation...), il repose sur une forte territorialisation, utilisant les prétendues « spécificités du terrain » comme justification. Il ouvre la voie à des marchés juteux pour des entreprises qui remplacent l'École dans l'accompagnement scolaire, et fait primer des solutions d'insertion locales visant à adapter la main d'œuvre aux seuls besoins des entreprises alentour. Enfin, les moyens alloués sont insuffisants et leur pérennité incertaine. Le tout peut mener à l'accentuation des inégalités scolaires et des devenir sociaux. S'ajoute le risque d'un pilotage par objectifs. Ce dispositif conduit à un affaiblissement de l'Éducation nationale par le pilotage partagé du système éducatif souhaité par le rapport Azéma-Mathiot. Il ouvre la voie à la dé-labelisation de la politique d'Éducation Prioritaire et à sa privatisation.

La CGT Educ'action revendique l'abandon des cités éducatives.

4.5.2 L'alternative : un pilotage par l'Éducation nationale, à partir des personnels et des usager-es.

Les moyens financiers déployés au sein des territoires d'Éducation Prioritaire ne doivent pas être tributaires des politiques des collectivités locales ou un outil de contractualisation de l'École. L'Éducation nationale doit donc conserver le pilotage de la politique d'Éducation Prioritaire et l'articulation de cette politique avec les collectivités et les associations locales. Cela implique que les personnels en soient acteurs et actrices. De même, les familles doivent être consultées.

Revendication : Il faut donner du temps et des moyens pour que les écoles et établissements puissent travailler collectivement avec les habitant-es du territoire à la construction de projets qui correspondent aux besoins qui auront été identifiés (école des parents, activités pour les parents allophones, formation à l'utilisation des ENT, connaissance du fonctionnement de l'établissement...)

Certains de ces besoins dépassent le périmètre des établissements et des écoles : transports scolaires, espaces de loisirs et de convivialité. L'Éducation Nationale doit à ce titre intervenir pour accélérer la réponse à ces besoins.

Cette politique d'ensemble participe notamment de l'amélioration du climat scolaire et donc de la réduction des risques de violence.

La géographie de l'Éducation Prioritaire ne se superpose pas exactement avec celle des quartiers prioritaires de la politique de la ville. Pour éviter les inégalités entre les écoles et établissements d'Éducation Prioritaire et pour éviter l'empilement des dispositifs, l'Éducation nationale doit être seule responsable de la politique éducative. La politique de la ville ne doit pas interférer dans la politique scolaire.

5. Les personnels dans l'Éducation Prioritaire

La stabilité des équipes est non seulement un signe du bon fonctionnement, mais aussi une condition de l'efficacité de la politique d'Éducation Prioritaire. Or, les personnels restent dans un établissement lorsqu'ils trouvent un sens à leur travail. De bonnes conditions de travail et de santé avec un accompagnement médical (cf repères santé et conditions de travail) sont de ce fait un enjeu fondamental, non seulement pour les personnels mais pour la réussite des élèves de l'Éducation Prioritaire.

5.1 L'accueil et la formation

L'arrivée en Éducation Prioritaire doit se faire dans les meilleures conditions et faciliter l'échange entre les nouveaux personnels et celles-ces y travaillant déjà.

Revendications : *des temps d'accompagnement dans le temps de service doivent être dédiés à l'accueil des collègues nouvellement arrivés, quel que soit leur métier.*

Une formation continue intégrée dans le temps de service est nécessaire. Elle doit être adaptée aux spécificités de l'Éducation Prioritaire et aux besoins exprimés par les personnels.

Une banque de ressources pédagogiques doit être créée pour permettre les mutualisations.

5.2 Temps de service et temps de concertation.

Le bien-être au travail passe aussi par la possibilité d'échanger sur ses pratiques avec ses pairs. En Éducation Prioritaire, ce besoin est accentué par les conditions d'exercice.

Pourtant, aucun bilan n'a été tiré par le ministère des temps de concertation REP+. La CGT Educ'action constate sur le terrain des fortes disparités et des objectifs discutables. Le plus souvent, lorsqu'elles existent, ces « concertations » servent les marottes ministérielles du moment et non les besoins des équipes.

Dans les collèges : certains établissements n'ont rien mis en place ; lorsque le créneau est positionné sur une fin d'après-midi fixe, il limite la participation pour les collègues qui ne sont pas ou plus présent-es sur leur lieu de travail, ce qui touche particulièrement les collègues femmes ; le créneau autour de la pause méridienne met la vie scolaire sous pression, en particulier en collège.

Dans les écoles, ces temps de concertation ont régulièrement été annulés faute de remplacement.

Or, réduire le temps de service avec élèves***** permet de dégager du temps pour les échanges de pratiques et la concertation entre les équipes (1^{er} et 2nd degré) d'un même territoire d'Éducation Prioritaire (travail thématique ou en équipes disciplinaires, pédagogiques ou éducatives ; lien enseignant-es avec les personnels de santé, du social, de la vie scolaire...).

La CGT Educ'action revendique dans l'immédiat, en l'état actuel des ORS des personnels :

Pour les personnels du 1^{er} degré, 18 journées de décharge (PE et AESH). L'utilisation de ces journées est décidée et organisée par les équipes elles-mêmes afin d'établir une planification du travail permettant la continuité pédagogique des écoles et de correspondre aux besoins des personnels.

Pour les personnels enseignant-es du 2nd degré, une décharge hebdomadaire de 2 heures.

Pour les autres catégories de personnel du 2nd degré, une décharge hebdomadaire de 4 heures.

Ces décharges permettent de dégager du temps pour que les personnels organisent leurs pratiques professionnelles (projets, concertations...) au sein de leur école ou établissement, ou bien avec les personnels des écoles et établissements de leur Territoire d'Éducation Prioritaire.

Une réflexion approfondie doit être menée pour organiser au mieux ces temps de concertation selon les choix des équipes.

Compte-tenu de la pénibilité du travail et de l'investissement que nécessite l'Éducation Prioritaire, l'institution doit organiser les services en vue d'éviter les heures supplémentaires, en passant par du sous-service si nécessaire. Plus largement, la CGT Educ'action revendique la fin des heures supplémentaires, en Éducation Prioritaire comme ailleurs.

Une fois nos revendications sur les ORS des personnels conquises, la CGT Educ'action revendiquera :

10 jours de décharge spécifique Éducation Prioritaire dans le premier degré.

1 heure de décharge hebdomadaire spécifique Éducation Prioritaire pour les enseignant-es du 2nd degré et 2 heures pour les autres catégories de personnel du 2nd degré.

5.3 Les remplacements

La CGT Educ'action revendique la création de postes en nombre suffisant de personnels statutaires remplaçants/suppléants affectés dans un Territoire d'Éducation Prioritaire, dans le premier comme le second degré. Ces postes doivent permettre des remplacements fléchés, notamment lors des journées d'échange et de formation.

5.4 La rémunération

Il est nécessaire d'interroger la politique actuelle de « valorisation » des équipes en Éducation Prioritaire afin de savoir dans quelle mesure les primes et leur montant ont un rôle sur la stabilité des équipes. Si cette « valorisation financière » a pu être une solution, son montant, et surtout le décalage qu'il occasionne en REP+ avec les écoles/établissements hors Éducation Prioritaire, devient certainement un motif d'affectation discutable au détriment de la motivation éducative et du collectif. De plus, ce système de primes reste précaire, non pérenne, et participe aux inégalités salariales entre les hommes et les femmes.

Le caractère modulable de la prime REP+, dont une part est donnée seulement aux personnels de certaines écoles ou de certains établissements, produit des disparités, une mise en concurrence et expérimente les méthodes de New Public Management (gestion comme le privé, pilotage par indicateurs chiffrés, austérité, autonomie des directions locales renforcée) au détriment de l'autonomie des équipes et du service public.

La CGT Educ'action revendique la suppression immédiate du caractère modulable de la prime REP+.

Pour reconnaître des conditions d'exercice du métier plus difficiles, l'ensemble des personnels doit recevoir, non pas une prime, mais un supplément de traitement, par l'intermédiaire d'une Nouvelle Bonification Indiciaire. Celle-ci doit être identique pour tous les personnels d'Éducation Prioritaire, quel que soit leur corps ou statut (titulaires, non titulaires,...) et leur lieu d'affectation.

Tous les personnels doivent également bénéficier d'un Àvantage Spécifique d'Àncienneté.

5.5 Le choix d'y venir et de pouvoir en partir.

Pour être juste et démocratique, la mobilité des personnels doit reposer sur un barème avec un contrôle transparent par les organisations syndicales.

La CGT Educ'action s'oppose donc à toute forme de poste à profil au sein de l'Éducation Prioritaire.

Revendications : les personnels doivent bénéficier d'une bonification dans leur barème de mutation lors qu'ils choisissent des écoles ou établissements d'Éducation Prioritaire. Pour les catégories de personnels sans barème, une priorisation des vœux doit aussi être mise en place.

Les personnels doivent bénéficier d'une bonification ou priorité sur l'ensemble de leurs vœux de mutation pour chaque année passée en Éducation Prioritaire dès la première année. Après 5 ans puis 8 ans, cette bonification ou priorité doit être plus importante.

Les personnels affectés en Éducation Prioritaire qui subiraient une suppression de postes doivent bénéficier d'une bonification importante ou d'une priorité s'ils font des vœux dans d'autres écoles ou établissements de l'Éducation Prioritaire.

Notes :

* L'ensemble des données chiffrées sont issues des études de la DEPP et de l'INSEE.

** Sur l'impact de la taille des classes, sans être exhaustifs, nous pourrions citer les études de Piketty et Vandenaire ou encore celle réalisée par Àdrien Bouguen, Julien Grenet et Marc Gurgand

*** les notions de « pères » et « mères » sont celles utilisées par la DEPP pour construire l'indicateur. Reconnaisant la prévalence des mères dans le soutien à la scolarité des enfants démontrée par différentes études sociologiques, l'IPS attribue un poids plus important à l'IPS de la mère qu'à celui du père, sauf dans certains cas particuliers. L'IPS tient compte des situations de monoparentalité. Enfin, pour les couples de même sexe, il associe un IPS à « parent 1 » et « parent 2 ».

*** Voir Olivier Monso, Marianne Fabre, Claudine Pirus, Fabrice Murat, ou encore les bilans de l'enquête Talis

***** Le temps de service « avec élèves » désigne le temps de service en présence des élèves (cours pour les enseignant-es, accompagnement des élèves pour les AESH...). Il est à distinguer du temps de travail, dont une partie peut se faire en dehors du « face-à-face élèves ».

ANNEXE I : Éléments historiques de l'Éducation Prioritaire

L'ensemble des éléments chronologiques et évolutions quantitatives sont disponibles sur le site du ministère avec des liens vers les circulaires de chaque réforme. À retrouver ICI :

<https://eduscol.education.fr/3568/education-prioritaire-reperes-historiques>

ANNEXE II : Les principaux dispositifs de l'Éducation Prioritaire

Zone d'Éducation Prioritaire : dispositif originel abandonné depuis la réforme de 2014.

Réseau d'Éducation Prioritaire (REP) : écoles et collèges classés suite à la réforme de 2014 et qui ont remplacé différents dispositifs préexistants (ZEP, RRS, RAR).

Les personnels y bénéficient d'une prime proratisée (taux plein à 92€ pour les AED/AESH, 144,5€ pour les autres), de bonification pour leur mutation (pour au moins 5 ans). L'établissement dispose de moyens supplémentaires mais l'attribution de ces moyens est floue (arbitrages académiques, marges dans la DHG, « seuils d'élèves par classe » fluctuants...)

Réseau d'Éducation Prioritaire renforcé (REP+) : écoles et collèges considérés comme les plus défavorisés classés suite à la réforme de 2014 et qui ont remplacé différents dispositifs préexistants (ZEP, RRS, RAR, ECLÀIR).

Les personnels y bénéficient d'une prime en partie modulable (272€ +0 à 40€ pour les AED/AESH, 426€ +20 à 60€ pour les autres), d'une pondération horaire à 1.1 et de bonification pour leur mutation (pour au moins 5 ans). L'établissement dispose de moyens supplémentaires mais l'attribution de ces moyens est variable (arbitrages académiques, marges dans la DHG, « seuils d'élèves par classe » fluctuants...)

Établissements « sensibles » : cette appellation désigne les écoles et établissements situés dans les quartiers prioritaires de la politique de la ville (classés « sensibles ») mais également les écoles et établissements classés « prévention violence ».

L'affectation dans une école ou établissement « sensible » ouvre droit à une NBI de 30 points. La liste des écoles et établissements concernés ne dépend plus du décret de 1996 sur les ZUS (Zones Urbaines Sensibles) ni du décret du 30 décembre 2014 sur les quartiers en Contrat urbain de cohésion sociale (CUCS), mais du décret 2023-1314 du 28 décembre 2023 définissant les quartiers prioritaires de la Politique de la Ville (QPV) au 1er janvier 2024 [Voir l'annexe du Décret pour la liste des quartiers, et le système d'information géographique de la politique de la ville (<https://sig.ville.gouv.fr>) pour la délimitation des quartiers].

Établissements « zones de prévention violence » : ne sont pas forcément en Éducation Prioritaire mais mise en place de partenariats avec d'autres services de l'État (police, gendarmerie, justice) et des collectivités territoriales pour mettre en place des actions de prévention. Souvent lié à un évènement qui a marqué la vie de l'établissement. Les personnels travaillant en zone « Plan Violence » bénéficient d'un Avantage Spécifique d'Ancienneté (ASA), « ...soit un avancement accéléré de 3 mois pour les trois premières années d'exercice, puis de deux mois par an. La liste des écoles et établissements concernés est parue au BO du 08/03/2001, sans modification depuis. »

Établissements « politique de la ville » : liés à mesures particulières mises en œuvres par les communes et faisant l'objet de moyens et d'un pilotage par le ministère de la ville (ou son ministère de tutelle). Pas forcément Éducation Prioritaire, souvent en Zone Urbaine Sensible ou Prioritaire mais pas toujours.

Les personnels des écoles et établissements « Politique de la ville » bénéficient d'une Nouvelle Bonification Indiciaire.

GLOSSAIRE :

AEd : Assistant·es d'Éducation

AESH : Accompagnant·es des Elèves en Situation de Handicap

AS : Assistant·e Social·e

ASA : Avantage Spécifique d'Ancienneté (accélération de l'ancienneté)

BCD : Bibliothèque Centre Documentaire

CHAM : Classes à Horaires Aménagés Musique

CLA : Contrat Local d'Accompagnement

CPE : Conseiller·e Principal·e d'Éducation

DEPP : Direction de l'Évaluation de la Prospective et de la Performance (service statistique interne à l'Éducation nationale)

DHG : Dotations Horaires Globales

ECLAIR : Écoles Collèges Lycées pour l'Ambition, l'Insertion et la Réussite

GS : Grande Section

HSA : Heure Supplémentaire Annuelle

INSEE : Institut National de la Statistique et des Études Économiques

IGESR : Inspection Général de l'Éducation, du Sport et de la Recherche

IPS : Indice de Position Sociale

LP : Lycée Professionnel

LGT : Lycée Général et Technologique

LPO : Lycée Polyvalent (séries générales, techno et sections professionnelles)

NBI : Nouvelle Bonification Indiciaire (attribution de points d'indice supplémentaires, qui sont donc du traitement de base et pas seulement une prime)

ORS : Obligations Règlementaires de Service

PCS : Professions et Catégories Socio-Professionnelle

PsyEN : Psychologues de l'Éducation Nationale

QPV ou QPPV : Quartier(s) Prioritaire(s) de la Politique de la Ville

RAR : Réseau Ambition Réussite

REP : Réseau d'Éducation Prioritaire (en primaire et collège)

REP+ : Réseau d'Éducation Prioritaire renforcé (en primaire et collège)

RRS : Réseau de Réussite Scolaire

ZEP : Zone d'Éducation Prioritaire