L'École

Journal du SNUipp-FSU Paris | n° 370 du 5 octobre 2020

SNUipp-FSU PARIS

Stratégie du choc

La destruction méthodique des piliers de l'École : explications

Covid et confinement

Quels impacts sur le métier, la santé et l'École ?

Stage maternelle

Retour sur le stage 2020 : entretiens avec S. Boimare et G. Leroy

BLANQUER CASSE LE MÉTIER, RIPOSTONS ENSEMBLE !

Saurez-vous trouver tous les mini-ministres qui essaient de s'incruster dans ce numéro ?

Crédit photos : GettyImages.

LA BANQUE DU MONDE DE L'ÉDUCATION DE LA RECHERCHE ET DE LA CULTURE

UNE BANQUE CRÉÉE PAR DES COLLÈGUES, ÇA CHANGE TOUT.

- **L'expertise d'une banque dédiée** aux personnels de l'Éducation nationale, de la Recherche, de la Culture, de l'enseignement public agricole et de l'enseignement privé sous contrat.
- **Une banque coopérative** fondée sur des valeurs de confiance et de proximité.
- **Un service de banque en ligne** pour rester proche malgré la distance.
- **L'expertise de conseillers** qui assurent un suivi personnalisé de vos comptes.
- **Des assurances** conçues pour s'adapter à votre statut et à vos besoins.

Crédit Mutuel
Enseignant

Paris Quartier latin
69, boulevard Saint-Germain – 75005 Paris
Courriel : 06500@creditmutuel.fr – Tél. : 01 53 35 44 68

Caisse Fédérale de Crédit Mutuel et Caisses affiliées, société coopérative à forme de société anonyme au capital de 5 458 531 008 euros, 4 rue Frédéric-Guillaume Raiffeisen, 67913 Strasbourg Cedex 9, RCS Strasbourg B 588 505 354.
N° Orias : 07 003 758. Banques régies par les articles L.511-1 et suivants du code monétaire et financier.

11 rue de Tourtille 75020 Paris,

01 44 62 70 01

mail : snu75@snuipp.fr

site : http://75.snuipp.fr

SNUipp-FSU PARIS

Métier 4-5
L'École au révélateur du confinement
Le métier confiné à la loupe, entretien avec Frédéric Grimaud

Droit des personnels 6
À Paris le virus circule, la souffrance des personnels aussi

AESH 7
Pour le Ministère, les PIAL c'est tout de suite et à marche forcée !

Actualités 8
La direction d'école dans le viseur

Droit des personnels 9
Fin du paritarisme
Où est passée la transparence ?

Stage maternelle 10-13
Entretien avec Serge Boimare
Entretien avec Ghislain Leroy

Dossier 14-15
La stratégie du choc scolaire

Formation 16-17
Massacre de la formation initiale !

Droits et Liberté 18
Violences faites aux femmes : il est grand temps d'agir !

Carrière 20-21
Stages et réunions - Calendrier prévisionnel des opérations administratives
Permutation : changer de département à la rentrée 2021

Éducation prioritaire 22
Vers la casse programmée de l'Éducation prioritaire

Ce journal a été réalisé par les membres du bureau du SNUipp-FSU Paris : Nicolas Alexandre, Léa de Boisseuil, Audrey Bourlet de la Vallée, Nathalie Carboni-Latour, Colin Gannat, Elisabeth Kutas, Marie Laferrière, Jérôme Lambert, Emi Maeda, Françoise Onic, Caroline Pecqueur, Anne-Laure Stamminger, Cécile Stassi, Laurie Tayakout.

La crise sanitaire ne nous fera pas taire !

Nous avons vécu et vivons toujours une situation exceptionnelle mais le virus n'est pas le seul responsable. Nous avons toutes et tous le même sentiment : nous sommes déjà las-ses et fatigué-es, alors que nous sommes rentré-es seulement depuis quatre semaines ! Les nouvelles questions tout à fait légitimes de masques, de cas de Covid, de lecture et compréhension des protocoles et autres FAQ monopolisent notre temps et notre esprit. C'est une nouvelle tâche inévitable de notre travail, mais notre métier doit résister.

Personnels des écoles, nous devons reprendre le temps et le plaisir à ce que seul-es nous savons faire. Notre expertise professionnelle doit être reconnue, renforcée et bien sûr mieux rémunérée.

Nous devons retrouver nos espaces de discussion et de réflexion. Car dans cette désorganisation et cacophonie gouvernementale, ministérielle et académique, Jean-Michel Blanquer avance son projet à toute vitesse : direction d'école bousculée, individualisation des carrières accélérée, éducation prioritaire au rabais, évaluations nationales inadaptées, fondamentaux sur-enseignés, etc.

Certes, nous devons faire face à l'angoisse d'un reconfinement possible et les inquiétudes concernant notre santé, celle de nos élèves et des familles et l'hébétude qui nous accable tous-tes, sont grandes. Mais nous devons relever la tête pour défendre et construire cette École qui fasse enfin réussir tous-tes les élèves et nous garantisse des conditions de travail et d'emploi satisfaisantes.

Fort-es de la mobilisation historique contre le projet de la réforme des retraites, fort-es de la levée de boucliers contre la Loi Rilhac, nous continuerons ensemble le combat contre la politique néo-libérale de ce gouvernement et sa casse du Service public !

Les chantiers sont nombreux, nous aussi !

Elisabeth Kutas

L'École journal du SNUipp-Paris-FSU numéro 370 du 5 octobre 2020
CPPAP n°0520 S 07539 ISSN n° 12410233 Prix : 1 €
Directeur de publication : Nicolas Wallet
Ce numéro a été entièrement réalisé et maquetté par des militant-es du SNUipp-FSU Paris. Maquette conçue par Arnaud Malaisé.
Imprimé par L.Imprime ENCORE. Presse urgente, dispensé de timbrage.

Ce bulletin vous a été envoyé grâce au fichier informatique du SNUipp (ou des syndicats de la FSU). Conformément à la loi du 08/01/78, vous pouvez avoir accès ou faire effacer les informations vous concernant en vous adressant par écrit au SNUipp Paris.

L'École au révélateur du confinement

Si la réouverture des écoles a été particulièrement difficile, la période du confinement était tout sauf évidente. Le travail des professeur-es des écoles a été bouleversé et fortement questionné.

En attendant le résultat des travaux de l'équipe de Frédéric Grimaud (voir ci-contre), voici quelques éléments de réflexion sur cette période, à partir d'échanges du conseil syndical et de l'enquête du SNUipp-FSU conduite par l'institut Harris interactive[1] auprès des enseignant-es des écoles.

Des pratiques bouleversées

Confiné-es et alors que rien n'était prêt, les professeur-es des écoles se sont démené-es et ont fait preuve de beaucoup d'inventivité pour maintenir un lien avec les élèves et leurs familles. Ils et elles ont été amené-es à se saisir d'outils – numériques notamment – utilisés parfois pour la première fois. Les enseignant-es ont donc acquis de nouvelles aptitudes, pris des habitudes de travail qui pourraient être intégrées à leurs pratiques pour les enrichir.

Dans un certain nombre d'écoles, le travail à distance a pu stimuler le travail en équipe : les enseignant-es ont travaillé ensemble pour créer des outils pour les élèves (sites, blogs...) et ont beaucoup échangé sur la manière de maintenir le lien Le travail en équipe a ainsi souvent permis de trouver du soutien pour traverser cette épreuve.

Les relations avec les familles ont de fait beaucoup évolué au cours de ces semaines. Le confinement a pu être une période d'échanges plus intenses entre enseignant-es et parents. De nombreux parents se sont d'ailleurs montré-es reconnaissant-es de l'investissement des enseignant-es et de leur sollicitude. Leur regard sur le travail des enseignant-es a aussi évolué, du fait notamment de la prise de conscience de la difficulté du métier et de l'expertise de ces dernier-es.

Ce moment particulier, ces nouveaux fonctionnements ont aussi pu permettre à certains parents de s'impliquer plus que d'ordinaire dans la scolarité de leurs enfants.

Une miroir grossissant des failles du système

Le travail pendant le confinement a surtout souligné les faiblesses de notre système scolaire. Comme en temps normal, les enseignant-es ont d'abord compté sur leurs collègues alors qu'habituellement ils-elles manquent de temps pour ce travail en équipe. Ils-elles sont par contre nombreux-ses à estimer que le soutien de l'Institution et de la hiérarchie n'était pas à la hauteur.

Le renforcement des liens avec certaines familles souligne en creux le fait que les enseignant-es n'ont habituellement pas toujours les moyens et le temps de mener ce travail en direction des familles. Par ailleurs, il était évident qu'un certain nombre de familles n'ont pas pu suffisamment aider leurs enfants pendant le confinement. L'équipement numérique, la disponibilité des adultes, la maîtrise des savoirs scolaires et des codes de l'école ont globalement désavantagé les enfants des milieux populaires, renforçant ainsi les inégalités scolaires.

De manière générale, le confinement a creusé les inégalités, les élèves les plus fragiles ont été les plus exposé-es au risque de perdre le lien avec l'École. La période a confirmé que ce sont elles et eux qui ont le plus besoin de la relation avec les enseignant-es et du collectif pour apprendre.

Quant au numérique, il doit être au service de la pédagogie des enseignant-es et son utilisation réfléchie. Les enseignant-es se sont en effet approprié-es certains outils, mais la précipitation imposée par la communication ministérielle a pu priver du temps de réflexion nécessaire.

Or, cette réflexion est indispensable car mal utilisé, le numérique pourrait être le levier d'une individualisation excessive des apprentissages. Or l'individualisation à outrance est un facteur de renforcement des inégalités.

Le confinement a aussi rappelé à quel point il est urgent que les enseignant-es puissent s'équiper et disposer d'outils fiables. Les outils institutionnels se sont révélés largement insuffisants : seuls 17% des enseignant-es ont utilisé les ressources du CNED, 13% celles de la « Nation apprenante ». Pour que les outils de ce type servent à autre chose qu'à la communication gouvernementale, les enseignant-es ont également besoin de formation et d'outils opérationnels.

Si les professeur-es des écoles ont pu en tirer quelques enseignements, le confinement a mis en évidence certaines faiblesses de notre système scolaire, notamment son incapacité à résoudre les inégalités scolaires héritées d'inégalités sociales. Un grand nombre de dysfonctionnements de l'Institution elle-même a pu être mis en lumière.

Ces semaines particulières ont également montré qu'il est illusoire de penser que la relation par machines interposées peut remplacer le présentiel. Pour le SNUipp-FSU Paris, l'École à distance n'est pas véritablement l'École, notamment pour les élèves fragiles qui en ont le plus besoin.

Nicolas Alexandre

[1] L'enseignement à l'heure du déconfinement, mai 2020 *https://www.snuipp.fr/actualites/posts/11-mai-forte-inquietude-enquete-harris-interactive*

Le métier confiné à la loupe

Frederic Grimaud,

professeur des écoles, chercheur à l'université d'Aix-Marseille et à l'institut de recherche de la FSU.

Le confinement a été l'occasion de découvrir une fois de plus comment les enseignant-es ont adapté ce qu'ils-elles savaient de leur métier.

Peux-tu nous raconter rapidement ton parcours de chercheur et tes thèmes de recherche privilégiés dans le cadre du chantier travail du SNUipp-FSU ?

Après mon doctorat en Sciences de l'Éducation en 2014 à l'université d'Aix-Marseille qui portait sur la scolarisation des élèves en situation de handicap en classe ordinaire, mon équipe de recherche a passé une convention avec le SNUipp-FSU pour que nous puissions mener des recherches sur le travail enseignant à partir de commandes faites par le syndicat. C'est comme cela que depuis six ans, j'ai mené deux chantiers de recherche avec le SNUipp-FSU 13, un sur « *Le travail hors la classe* » (ce que font les professeur-es des écoles quand les élèves ne sont pas là) et un sur *« Le travail de la direction d'école »*. Ces deux chantiers ont donné lieu à publication dans un cadre syndical.

Tu as décidé de t'intéresser au travail enseignant pendant le confinement, comment as-tu procédé ?

Nous sommes nombreux-ses à avoir eu l'intuition, dès les premiers jours du confinement, que quelque chose d'important était en train de se jouer dans l'éducation. Aussi, dans le cadre du chantier travail du SNUipp-FSU, j'ai sollicité des « sujets », c'est-à-dire des enseignantes volontaires pour participer à une analyse individuelle et collective de leur propre travail. Neuf collègues de plusieurs départements ont accepté de participer à cette recherche de type clinique. Nous avons eu, confinement oblige, plusieurs séances de travail par visio-conférence, durant lesquelles nous parlions de leur travail, de la manière dont elles s'y prennent pour assurer la fameuse « continuité pédagogique », et aussi de ce que cela leur a « coûté » sur le plan subjectif. Tous ces entretiens que l'on appelle « au sosie » ou « en auto-confrontation » ont été enregistrés et ils font désormais l'objet d'une analyse à partir de nos cadres méthodologiques que sont la clinique de l'activité et l'ergonomie.

Peux-tu nous parler des conclusions auxquelles tu es arrivé ?

Déjà, ce que l'on peut dire c'est que malgré le contexte très compliqué, les professeur-es des écoles ont continué à faire leur travail. Les sujets de ma recherche ont bricolé, ont bidouillé, à partir de leur expérience, avec une grande professionnalité. Les maitresses de maternelle ont cherché des moyens de lire des albums à leurs élèves, d'autres ont créé des padlets, certaines ont organisé des leçons de mathématiques en vidéo… tout ceci est passionnant. Mais dans notre recherche nous regardons aussi les effets en retour de tous ces bricolages sur le sujet, qui se trouve affecté par cette situation lorsqu'elle vient percuter son métier et le mettre en difficulté. Le métier, c'est ce qui a résisté et permis de résister.

Parmi celles-ci, y en a-t-il une qui t'a plus particulièrement surpris, intéressé par ce qu'elle montre du travail enseignant et de son évolution pendant le confinement ?

Ce qui est le plus significatif, c'est l'effet de loupe qu'a provoqué le confinement sur le métier enseignant. En réalité le métier de professeur des écoles subit de grandes modifications depuis plusieurs années, le confinement n'a été qu'un accélérateur. Pour le chercheur, il a eu un effet grossissant qui a permis de porter au jour les logiques managériales qui sont à l'œuvre dans l'organisation du travail enseignant. On ne peut pas dire que j'ai été surpris sur le fond mais sur la forme, sur l'ampleur de ces modifications, oui. Cette période va impacter durablement le métier.

Penses-tu que cette période d'enseignement à distance va avoir des conséquences sur les pratiques en classe ?

De nouveaux outils se sont imposés dans le cadre du « télétravail ». Et, on le sait depuis longtemps dans les sciences du travail, à nouveaux outils, nouveaux travailleur-ses. Donc bien entendu que les pratiques vont changer. Toute la question est de savoir ce qui sera accordé aux enseignant-es pour co-construire, s'approprier, maîtriser, évaluer… ces nouveaux outils et ce sera l'objet d'un rapport de force. Cela nécessite entre-autre de confronter ces outils à l'expérience du métier. Or le métier est porteur de normes et de valeurs et ma crainte est que les modifications à l'œuvre dans l'organisation du travail des enseignant-es ne s'inscrivent pas dans notre histoire et notre culture partagée. Le choc de ces modifications, qui ne sont pas mues par les valeurs historiques du Service public, peut être terrible pour des travailleur-ses. Les salarié-es de France Télécom, de Pôle Emploi ou de la Poste en ont fait la terrible et douloureuse expérience.

« Le métier, c'est ce qui a résisté et permis de résiter. »

Cette recherche fera-t-elle l'objet d'une publication ?

Oui nous y travaillons… et ce sera une publication à plusieurs voix puisque deux chercheuses, Cécile Bertereix et Cécile Brunon ont rejoint le Chantier travail du SNUipp-FSU avec Dominique Cau-Bareille et moi-même. De plus, Christine Félix et Pierre-Alain Filippi, chercheur-euses dans mon équipe à Marseille, participeront aussi à la rédaction d'un ouvrage. Tous-tes les six avons mené des recherches sur le travail enseignant durant cette période de confinement et avons hâte de confronter nos résultats… on ne manquera pas de vous en informer !

Propos recueillis par ***Caroline Pecqueur***

À Paris, le virus circule

et la souffrance professionnelle aussi !

Le SNUipp-FSU s'inquiète de la politique actuelle de gestion des personnels et des risques psychosociaux qui en découlent.

Depuis le début de l'épidémie en France, notre académie fait partie des zones de forte circulation du Coronavirus. Ce virus a été particulièrement meurtrier et a touché d'abord fortement les quartiers du nord de la capitale, preuve que les inégalités se répercutent très vivement dans le domaine de la santé.

Dans l'Éducation nationale, le virus a contaminé des agent-es et a surtout contribué à la dégradation des conditions de travail. Mais il contribue également à l'accélération de changements majeurs inspirés de pratiques managériales des plus autoritaires.

Le confinement et l'épidémie nous ont obligé-es à revoir nos pratiques, à échanger et à se former. Pendant cette période, les enseignant-es et AESH n'ont pu compter que sur le collectif de travail, et c'est déjà beaucoup ! Depuis le déconfinement, la multiplication des informations connues en même temps que les usager-es, les injonctions contradictoires, les informations et changements de dernière minute s'apparentent à de la maltraitance institutionnelle. Il faut que cela cesse ! Une École qui malmène ses personnels est une École violentée alors que la prévention des risques psychosociaux est un devoir incontournable de notre employeur.

Dans l'Éducation nationale, la mise en place de l'indemnité de départ volontaire (IDV), de la rupture conventionnelle, l'individualisation des carrières, l'isolement des agent-es face à la hiérachie, corrélés aux discours sur la suppression de postes de fonctionnaires montrent bien qu'un changement majeur est en cours dans le service public d'éducation. France Telecom dans les années 2000 a été un des derniers services publics à connaitre de profonds changements dans sa politique de gestion des personnels.

Est-on en train de vivre une déstabilisation programmée des personnels de l'Éducation nationale ? Le SNUipp-FSU Paris s'inquiète de la politique actuelle de gestion des personnels et espère se tromper en jouant les oiseaux de mauvais augure.

Emi Maeda et Elisabeth Kutas

Remplir le RSST

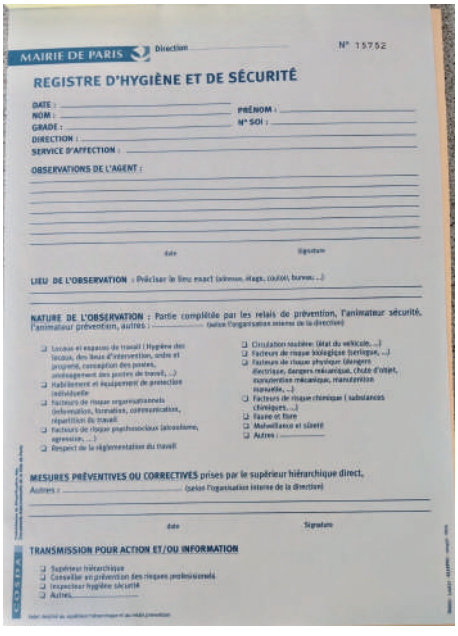
Le remplir collectivement ou individuellement, il se trouve à la loge.

- 1 feuillet remonte par la voie hiérarchique

- 1 feuillet remonte au CHSCT et à l'adresse **secretaire.chscta@ac-paris.fr** et au SNUipp-FSU à l'adresse **snu75@snuipp.fr**

Le rôle des élu-es du personnel est uniquement consultatif : il faut donc établir un réel rapport de force, l'utilisation massive des RSST en est un moyen essentiel.

Les déclarations d'accident du travail et de maladie professionnelle en sont aussi un moyen (épisode 2 à suivre).



MAIRIE DE PARIS — Direction — N° 15752

REGISTRE D'HYGIÈNE ET DE SÉCURITÉ

DATE :
NOM : PRÉNOM :
GRADE : N° SOI :
DIRECTION :
SERVICE D'AFFECTION :

OBSERVATIONS DE L'AGENT :

Date — Signature

LIEU DE L'OBSERVATION : Préciser le lieu exact (bâtiment, étage, couloir, bureau, ...)

NATURE DE L'OBSERVATION : Partie complétée par les relais de prévention, l'animateur sécurité, l'animateur prévention, autres : ... (selon l'organisation interne de la direction)

- Locaux et espaces de travail (Hygiène des locaux, des lieux d'intervention, ordre et propreté, conception des postes, aménagement des postes de travail, ...)
- Habillement et équipement de protection individuelle
- Facteurs de risque organisationnels (information, formation, communication, répartition du travail)
- Facteurs de risque psychosociaux (absentéisme, agression, ...)
- Respect de la réglementation du travail
- Circulation routière (état du véhicule, ...)
- Facteurs de risque biologique (bactérien, ...)
- Facteurs de risque physique (dangers électrique, dangers mécanique, chute d'objet, manutention mécanique, manutention manuelle, ...)
- Facteurs de risque chimique (substances chimiques, ...)
- Faune et flore
- Malveillance et sûreté
- Autres : ...

MESURES PRÉVENTIVES OU CORRECTIVES prises par le supérieur hiérarchique direct, Autres : ... (selon l'organisation interne de la direction)

Date — Signature

TRANSMISSION POUR ACTION ET/OU INFORMATION

- Supérieur hiérarchique
- Conseiller en prévention des risques professionnels
- Inspecteur hygiène sécurité
- Autres, ...

Le CHSCT, kézako ?

Le CHSCT existe dans la Fonction publique depuis 2010. À Paris, le CHSCTA se réunit au minimum trois fois par an, et lors de circonstances exceptionnelles (plomb à Notre-Dame, coronavirus, confinement,...). Il en est de même au niveau ministériel avec le CHSCTMEN.

Le CHSCTA réunit des membres de l'académie (service de prévention des risques, médecine de prévention,...) et 14 représentant-es du personnel. Les 7 sièges de titulaires sont répartis comme suit : 4 FSU, 2 FO et 1 Unsa. Les représentant-es du personnel élisent un-e secrétaire. Le secrétariat est aujourd'hui tenu par Pascal Callac, représentant de la FSU.

D'après le décret du 28 juin 2011, le CHSCT doit contribuer à la protection de la santé physique et mentale, à l'amélioration des conditions de travail et à veiller à l'observation des prescriptions légales prises en ces matières.

Le CHSCT peut se déplacer, émettre des préconisations, prendre des décisions pour améliorer les conditions de travail.

Le CHSCT s'appuie sur les remontées de collègues par le biais du registre santé et sécurité au travail (RSST) qui résonnent avec les interpellations des représentant-es du personnel.

Pour le Ministère, les PIAL
c'est tout de suite et à marche forcée !

L'Académie généralise ce dispositif expérimenté l'an dernier, sans grande communication, en particulier avec les premier-es intéressé-es, le tout en période de rentrée sous Covid. Un début d'année bien compliqué !

Les PIAL, si vous avez manqué le début...

Pour une meilleure gestion des AESH, les PIAL (Pôles inclusifs d'accompagnement spécialisés) sont présentés par l'Administration comme un moyen d'être plus efficace dans le suivi des élèves porteur-euses de handicap.

Concrètement, un PIAL regroupe un collège et un ensemble d'écoles maternelles et élémentaires, sous l'autorité conjointe du ou de la principal-e du collège et de l'IEN. Ceux-ci désignent un-e coordinateur-trice de PIAL, choisi-e parmi les AESH du PIAL, qui aura quelques heures de décharge pour assurer ces tâches de coordination. Les AESH ne sont plus nommé-es sur une école mais sur le PIAL, le-la coordinateur-trice est ensuite chargé-e de les répartir selon les besoins.

En 2019-2020, une expérimentation a été menée à Paris sur 27 collèges et un lycée professionnel. Cette année, sans qu'aucun bilan n'ait été établi, ou en tout cas porté à la connaissance des organisations syndicales, le dispositif est généralisé à toutes les écoles publiques de Paris.

Mutualisation de la pénurie

Pour le SNUipp-FSU Paris, cette gestion censée être plus proche du terrain semble avoir pour premier objectif de rentabiliser au maximum et de mutualiser le temps des AESH, pour pallier le manque de personnels dû aux conditions salariales indécentes subies par les AESH. Or mutualisation ne rime pas souvent avec meilleure qualité de service. On retrouve cette notion de mutualisation au niveau des notifications des élèves. De plus en plus souvent, c'est une aide mutualisée et non individualisée qui est demandée. Ainsi, le nombre d'heures auquel l'élève a droit n'est pas précisé, et peut donc s'adapter plus facilement au nombre d'heures d'AESH disponibles. La FCPE-Paris partage ce constat : *« À travers les PIAL, c'est bien une logique comptable qui domine pour répondre quantitativement à la demande inflationniste des besoins en accompagnement des élèves plutôt que qualitativement »* note-t-elle.

Une rentrée bien compliquée

Les informations concernant cette nouvelle organisation ont été distribuées au compte-goutte. De nombreux-ses directeur-trices ne savaient pas à quel PIAL leur école appartenait, ni comment la répartition allait se faire. Ainsi, certaines écoles n'avaient pas connaissance des AESH qui allaient intervenir chez elles à la veille, et même au lendemain de la rentrée, sans trop savoir vers qui se tourner. Par ailleurs, les AESH n'ont pas été destinataires d'un courrier leur expliquant cette nouvelle organisation, si bien qu'il leur était difficile de comprendre leur affectation : tous-tes les AESH dépendant désormais d'un collège ou d'un lycée, ils et elles ont reçu une affectation en ce sens. Elle ne signifie pas qu'ils-elles vont travailler dans le second degré, mais le manque d'explication a généré beaucoup d'inquiétude. De plus, les fiches de voeux envoyées en fin d'année dernière n'ont pas toujours été respectées. Enfin, des AESH se sont vu imposer des réunions dans leur PIAL alors que les vacances n'étaient pas terminées. Les chef-fes censé-es encadrer les PIAL, mis-es elles et eux aussi devant le fait accompli, ne semblent pas toujours au courant du droit du travail des AESH !

Par ailleurs, en cette rentrée un peu particulière, pour les IEN propulsé-es pilotes de PIAL pendant l'été, cette mission n'était pas franchement une priorité : quand les réunions n'étaient pas placées pendant les vacances, elles n'ont tout simplement pas eu lieu, par manque de temps, et pour envoyer les AESH en classe le plus vite possible. S'il est vrai que les élèves concerné-es ont besoin d'un suivi dès le début de l'année scolaire, les AESH ne sont pas des pions que l'on peut placer dans des équipes et dans des classes sans aucune information préalable ! Pour le SNUipp-FSU Paris, il est grand temps que l'État reconnaisse les missions d'AESH en créant un statut de la Fonction publique avec un salaire digne.

Caroline Pecqueur et Cécile Stassi

Rappel Une adresse dédiée à la gestion des AESH a été créée par le Rectorat

accompagnement-aesh@ac-paris.fr

N'hésitez pas à l'utiliser et à nous faire remonter les situations. Nous avons besoin des retours des AESH et des enseignant-es confronté-es à des difficultés dans leur accueil d'enfants en situation de handicap pour empêcher l'Académie de penser qu'il n'y a aucun problème, simplement parce que les IEN et principales-aux de collège font écran !

www.facebook.com/SNUipp75precaire/

@snuipp75precaire

La direction d'école dans le viseur

Le Ministre joue sur les mots et avec les nerfs des directrices et directeusr.

Le 24 juin un débat sur le projet de loi Rilhac a eu lieu à l'Assemblée nationale. À son issue, il ne reste plus grand chose des débuts d'avancées qui étaient annoncés dans le projet initial (décharge complète à partir de 8 classes, aide administrative, augmentation des indemnités). En revanche, la volonté tenace d'introduire une dose de hiérarchie au sein de l'équipe pédagogique occupe toujours Blanquer !

Une année scolaire difficile et douloureuse

Commencée avec le tragique suicide de Christine Renon, qui a été reconnu imputable au service, et conclue par quatre mois de confinement / déconfinement des écoles, avec trois rentrées scolaires successives à organiser dans l'incohérence et l'improvisation, et sous une pluie d'injonctions contradictoires, c'est peu dire que les directeur-trices ont été mis-es à rude épreuve aux côtés de tous les personnels des écoles. Durant cette période, le SNUipp-FSU n'a eu de cesse de mettre en avant la souffrance professionnelle vécue par grand nombre de nos collègues. La maltraitance institutionnelle de la part de l'Éducation nationale a été réelle.

La communication à tout va du Ministre, tentant d'afficher une maîtrise à toute épreuve de la situation, n'est pourtant pas parvenue à masquer les manques et les défaillances aux yeux des personnels et des parents d'élèves et, plus largement, de la population.

La délégation de compétences instaure un rapport hiérarchique au sein des équipes

Une consultation ministérielle des directeur-directrices d'école largement suivie (29 000 répondant-es pour 45 000 directeur-trices) a validé la position du SNUipp-FSU et de toutes les organisations syndicales représentatives sauf une, en rejetant très majoritairement la mise en place d'un statut pour la direction d'école. Le Ministre est obligé de s'incliner cette fois encore, comme il a dû le faire en 2019 lors des mobilisations contre la loi Blanquer.

Qu'à cela ne tienne, dans le projet de loi Rilhac, il dégaine « l'emploi fonctionnel », puis l'abandonne pour « la délégation de compétences » qui figure dans le texte à l'issue des débats.

Concrètement, cela signifie que les directeur-trices seraient mis-es en situation de prendre des décisions concernant le fonctionnement de l'école qui relèvent jusqu'à présent de l'IEN. Une sorte de droit de véto au sein du conseil des maître-sses.

Les directeur-trices resteraient donc administrativement des pairs au sein de l'équipe pédagogique, mais se retrouveraient de facto en position de supérieur-es hiérarchiques puisqu'ils-elles en exerceraient les compétences sur certains sujets. Nous ne sommes pas dupes ! Et ce n'est pas ce dont les directeur-trices ont besoin!

La direction d'école à Paris

Le travail a changé mais pas diminué et la tâche s'est complexifiée : fonctionnement vertical de l'Institution instaurant un climat de pression permanente, scolarisation des élèves à comportement hautement perturbateur, gestion chronophage des nombreux dispositifs municipaux, dysfonctionnements matériels et techniques quotidiens, problèmes de locaux, équipement informatique obsolète, etc.

L'articulation scolaire / périscolaire reste un facteur de complication pour les directeur-trices vers qui toutes les difficultés convergent sans qu'ils ou elles aient toujours prise sur les situations.

Par ailleurs, des enjeux politiques prennent souvent le pas sur l'intérêt des écoles au quotidien. Un protocole sanitaire de la DASCO est paru le 21 août contredisant sur certains points celui du Ministère paru le 31 juillet et pour finir un document Académie / Ville envoyé le 28 août. Ceci est bien une illustration de ces enjeux de pouvoirs.

Le SNUipp-FSU Paris continue à exiger des mesures concrètes

Même si nous ne l'avons pas demandée, l'annonce d'une « prime COVID » de 450 € (bruts ?) n'est pas négligeable. Mais ce n'est pas une réponse en forme de solde de tout compte !

Dans les groupes de travail à venir, le SNUipp-FSU continuera sans relâche à exiger une amélioration de nos conditions de travail, l'aide administrative pour les grosses écoles, la simplification et l'allègement des tâches ainsi que les moyens humains et matériels nécessaires à la réalisation de nos missions et au bon fonctionnement des écoles.

Nathalie Carboni-Latour

Les directeur-trices seraient mis-es en situation de prendre des décisions (...) qui relèvent jusqu'à présent de l'IEN.

FIN DU PARITARISME

Où est passée la transparence ?

La suppression des commissions paritaires est une attaque grave tant contre les droits des personnels qui sont ainsi privé-es du contrôle de leurs délégué-es, que contre le statut de la Fonction publique.

La fin d'un demi-siècle de paritarisme

D'après la loi de 1983, portant sur les droits et obligations des fonctionnaires, les fonctionnaires « *participent par l'intermédiaire de leurs délégués siégeant dans des organismes consultatifs à l'organisation et au fonctionnement des services publics, à l'élaboration des règles statutaires et à l'examen des décisions individuelles relatives à leur carrière* ».

La loi dite de Transformation de la Fonction publique d'août 2019 met fin à cette conception dont les origines remontent à 1946 (mise en place des premières instances paritaires). Sous prétexte de fluidifier le dialogue social, cette loi l'a considérablement affaibli : depuis l'an dernier, les mouvements inter et intra ne sont plus traités en CAPD. Cette année, c'est le tour des promotions.

Mouvement intra 2020 : sans élu-es, dans l'opacité

Pour la première fois, les élu-es du SNUipp-FSU Paris n'ont pas reçu les documents préparatoires et n'ont donc pas pu publier les résultats provisoires. Cette publication permettait à l'ensemble des collègues, grâce à leur code ACADY, de vérifier leur barème et ceux de leur école (afin de vérifier que personne ne bénéficiait de passe-droit). Les résultats définitifs étaient eux aussi contrôlés. La vérification collective menée lors de ces deux étapes par les enseignant-es et les élu-es permettait de corriger les erreurs. En 2019, il y a eu près de 70 erreurs entrainant des cascades multiples !

Le bilan pour cette année est évidemment impossible à chiffrer.

En juin, certain-es IEN ont reçu des résultats provisoires et ont informé des collègues avant même que ceux-ci soient définitifs ! Il n'y a plus de garde-fous contre l'arbitraire de l'Administration !

À l'issue du mouvement, les enseignant-es ont été averti-es par l'Administration qui a voulu donner une illusion de transparence. Mais les informations fournies aux collègues ne concernant que leur rang sur le premier vœu, rien ne pouvait être vérifié.

Il n'y a plus de garde-fous contre l'arbitraire de l'Administration !

Les résultats du mouvement permettaient aussi d'accompagner les collègues avant le mouvement, notamment pour construire une liste stratégique.

Au-delà du mouvement intra

Liste d'aptitude aux fonctions de directeur-rices : sans liste de l'Administration, impossible là-aussi de vérifier qu'il n'y ait pas de passe droit dans l'attribution des intérims ou dans l'ordre de la liste en fonction du barème.

Permutations : les statistiques sur les départs des enseignant-es parisien-nes (combien dans chaque département ? et avec quels barèmes ?) ne pourront plus être mises à jour pour aider les collègues qui envisagent de changer de département.

Promotions : chaque année, les élu-es vérifiaient la liste des promu-es et informaient les collègues : barème des dernier-es collègues promu-es, critères de départage, rang dans la liste des promouvables... Il sera dorénavant impossible de vérifier que des collègues ne sont pas promu-es à la place d'autres.

Pour ne pas laisser les collègues seul-es face à l'Administration, le SNUipp-FSU Paris continuera de porter les recours et fera tout pour faire respecter les droits des personnels.

Nouvelle étape du démantèlement du statut général de la Fonction publique

Une avalanche de nouvelles dispositions qui ont pour effet d'individualiser les carrières et les rémunérations : augmentation de la part du « mérite » et des indemnités, création de la classe exceptionnelle, multiplication des postes à profil, etc.

L'augmentation du recours aux contractuel-les s'inscrit aussi dans ce projet de dépeçage progressif de la Fonction publique.

Cette politique d'inspiration néo-libérale contribue à isoler les enseignant-es, les priver de cadre collectif et les fragiliser face à la hiérarchie.

Le statut de fonctionnaire d'Etat est une richesse : la rémunération ou la mobilité ne dépendent pas – ou très peu – des supérieur-es, les agent-es n'ont pas à trop se préoccuper de leurs relations avec leur hiérarchie et peuvent se concentrer sur leur travail : la réussite de tous-tes les élèves et le maintien d'un service public de qualité.

Dès la présentation du projet de loi, la FSU – avec l'ensemble des fédérations de la Fonction publique – a dénoncé ce projet et ses dangers. Le SNUipp-FSU Paris continue de demander son abrogation et revendique l'accès aux documents, ses élu-es ont saisi la CADA (Commission d'accès aux documents adminitratifs) dans cet objectif.

Face à un gouvernement et une administration qui cherchent à nous isoler, il est plus que jamais utile de s'organiser collectivement !

Nicolas Alexandre et Audrey Bourlet de la Vallée

Réfléchir ensemble pour

SERGE BOIMARE
Ces enfants qui ne veulent pas apprendre

Vous avez énormément travaillé avec des enfants et des adolescent-s empêché-es d'apprendre. Qu'entendez-vous par là ?

Durant toute ma carrière de professeur et de psychologue je n'ai rencontré que des enfants et des adolescents normalement intelligents et pourtant réfractaires aux savoirs que leur propose l'école.

Je connais donc très bien cet élève sur cinq qui termine sa scolarité sans être capable de dégager l'idée principale d'un texte de cinq lignes quand il lit et qui n'arrive toujours pas à accorder le verbe avec le sujet quand il écrit. C'est un gâchis terrible que d'en arriver à ce résultat après douze ou quatorze ans de scolarité.

Si un jour nous voulons vraiment réduire l'aggravation des inégalités scolaires, il faudra prendre conscience que la solution à ce problème ne se trouve pas dans la répétition d'exercices pour combler les lacunes des savoirs de base, mais dans une remise en marche d'un fonctionnement intellectuel « empêché de penser » pour lequel nous ne faisons presque rien.

L'empêchement de penser est une défense qui sert à éviter les contraintes de l'apprentissage.

Comment des enfants en arrivent-ils à ce fonctionnement d'être « empêché de penser » ?

C'est simple à comprendre et relativement facile à expliquer, ne compliquons surtout pas le problème en allant lui chercher des origines neurologiques ou génétiques comme certains s'efforcent de le faire en ce moment.

Ces enfants arrivent à l'école sans avoir construit au cours de leurs premières expériences éducatives les compétences psychiques nécessaires pour affronter les quatre grandes contraintes de l'apprentissage :

- être capable d'admettre ses insuffisances,
- savoir attendre,
- pouvoir supporter des règles,
- disposer de représentations fiables.

Les PE en maternelle sont les mieux placés pour vérifier que les enfants qui n'ont pas été initiés à la frustration et aux interactions langagières construisent leur équilibre psychique sur l'envers de ces compétences. Ils arrivent à l'école en ayant développé des idées de complétude, d'omniscience, d'immédiateté, de refus de limites… Leur monde interne est alimenté par des représentations pauvres et chaotiques qui ne peuvent pas servir de relais à la pensée.

« Ces enfants arrivent à l'école sans avoir construit (...) les compétences psychiques nécessaires pour affronter les quatre grandes contraintes de l'apprentissage »

Cette organisation s'avère vite incompatible avec les contraintes pour apprendre.

Les exigences du PE sont alors vécues comme autant de menaces contre cet équilibre précaire et ces enfants vont s'en défendre. Ils commencent d'abord par s'opposer avec des troubles du comportement divers et ensuite ils inventent des stratégies d'apprentissage appauvries qui ont toutes pour point commun de court-circuiter le temps réflexif de l'apprentissage. C'est comme cela qu'ils se protègent de la rencontre avec l'incertitude qui est pour eux la source de tous les dangers. Mais c'est aussi comme cela qu'ils s'enfoncent dans l'échec scolaire.

Voilà le chemin qui mène à l'empêchement de penser et par voie de conséquence à l'empêchement d'apprendre .

D'après vous, quels sont les comportements d'élèves qui doivent alerter les enseignant-es de maternelle ?

Même si à l'école maternelle nous devons rester optimistes et faire confiance aux possibilités d'évolution positive des enfants, j'encourage les PE à repérer au plus tôt les quatre conséquences de l'empêchement de penser que j'ai l'impression de retrouver en permanence chez les adolescents qui ont raté leur scolarité.

Une écoute qui n'est pas constructive : Avec les plus jeunes, les professeurs remarquent vite quand ils lisent une histoire, que certains de leurs élèves n'arrivent pas à entrer dans l'écoute pour suivre le fil du récit. Ils s'agitent, rêvent, font des digressions…

Nous avons ici l'une des conséquences les plus graves de l'empêchement de penser : l'imaginaire ne se construit qu'avec des représentations pauvres, chaotiques voire parfois violentes ou inquiétantes. Lorsque ces enfants veulent imager ce qu'ils entendent, ces représentations arrivent trop vite, elles parasitent le fonctionnement cognitif et empêchent les liens nécessaires à la bonne compréhension .

Un langage qui ne s'enrichit pas : Lorsque la parole n'est pas étayée par la pensée : la spontanéité, l'association immédiate, les répétitions, les insultes banalisées… viennent remplacer les échanges constructifs. Seule l'information dans la connivence et le déjà connu par l'autre est possible .

Face à ce handicap, les exercices visant à enrichir le vocabulaire ou à transmettre les règles qui favorisent la communication orale ou écrite n'ont que peu d'effets.

Une curiosité qui ne décolle pas des préoccupations personnelles : Les ressorts les plus archaïques du désir de savoir comme le sadisme, le voyeurisme ou la mégalomanie sont toujours à l'œuvre chez

Serge Boimare, psychopédagogue, auteur en particulier *de L'enfant et la peur d'apprendre* puis, plus récemment, *Retrouver l'envie d'apprendre*.

reconstruire le métier

En réunissant chercheur-ses et enseignant-es pour des conférences et des débats, en alimentant ainsi la réflexion professionnelle, le SNUipp-FSU poursuit son ambition de participer à la transformation d'une école en quête de réussite de tous-tes les élèves. Ces journées ont également pour but de permettre aux enseignant-es de prendre du recul et de reprendre la main sur leur métier.

Suite à notre journée maternelle du 20 janvier 2020, les chercheurs invités ont accepté de répondre à nos questions.

les empêchés de penser. Ils ne permettent pas de décoller du personnel, de l'infantile et du sexuel, pour s'intéresser à des problèmes plus généraux.

Une fuite devant le temps réflexif : C'est ce que j'appelle parfois la phobie du temps de suspension : dès que ces enfants doivent revenir à eux pour chercher, construire, élaborer, ils se sentent en danger. C'est ici qu'ils développent des idées d'auto-dévalorisation ou de persécution associées à des troubles du comportement qui vont renforcer l'empêchement de penser et précipiter le décrochage intellectuel.

Face à ces difficultés qui peuvent sembler plutôt d'ordre psychologique, quel peut être le rôle des PE ? Quels conseils pouvez-vous leur donner ?

Même si ces enfants ont une aide psychologique extérieure à la classe, ce qui est loin d'être toujours le cas, le rôle du PE est ici essentiel. C'est lui qui dispose dans ses bagages pédagogiques des deux outils les plus performants pour lutter contre l'empêchement de penser.

Il s'agit premièrement du nourrissage culturel, qui doit aider ces enfants à enrichir et à sécuriser leur monde interne pour qu'il puisse servir de relai à la pensée. Je conseille aux PE de le faire en lisant tous les jours à haute voix les grands textes de notre patrimoine littéraire et culturel (contes, mythes, fables, romans initiatiques…).

Deuxièmement, il s'agit de l'entraînement à s'exprimer (parler, écrire, dessiner, jouer), toujours en partant des grandes questions soulevées par ces récits. Ce qui est particulièrement rassurant pour le PE, c'est que ces deux actions font partie intégrante de son programme quelque soit la classe dans laquelle il enseigne, et qu'elles sont bénéfiques aussi pour les meilleurs élèves.

Sans exagérer on peut dire que nous avons enfin une action pédagogique en direction des moins bons qui permet aux meilleurs d'atteindre l'excellence.

Pouvez-vous nous en dire plus sur ce nourrissage culturel que vous préconisez ?

Le nourrissage culturel commence toujours par la lecture à haute voix de textes qui sont à la source de notre patrimoine culturel (je conseille deux fois 10 minutes par jour à l'école maternelle). Je me répète, mais apprendre à faire de l'image avec le mot est la première marche à franchir pour sortir de l'empêchement de penser.

Ces textes qui mettent des mots et des histoires sur les grande questions humaines, en tentant d'y apporter des réponses, continuent à fasciner les enfants d'aujourd'hui. Ils ont contribué à organiser notre mode de vie, nos croyances, notre façon de penser. C'est pour cela que nous leur donnons la préférence. Les préoccupations qu'ils abordent, qu'elles concernent l'origine, la mort, l'organisation du groupe social et familial, la mise en place des grandes règles morales, la sanction, l'amour, la peur, etc. sont toujours d'actualité et intéressent tout autant les élèves qui n'aiment pas apprendre que les autres.

À l'école maternelle, les contes, les récits mythologiques, les fables, certains ouvrages de littérature jeunesse, adaptés bien sûr pour les plus jeunes, jouent parfaitement ce rôle. Nous pouvons compter sur eux pour mettre en marche l'écoute constructive, pour enrichir le monde interne, pour sublimer la curiosité en la dégageant du trop personnel et pour fournir le ressort des échanges entre élèves .

Bien entendu cette lecture à haute voix peut être enrichie par l'illustration d'une œuvre d'art, par une séquence filmée, par une saynète jouée dans la classe, par un travail de compréhension.

Toutes mes années de pratique professionnelle m'ont montré qu'il n'existe rien de mieux que cet apport culturel quotidien suivi d'un entraînement à comprendre un texte et à débattre, pour relancer la machine à penser des réfractaires à l'apprentissage.

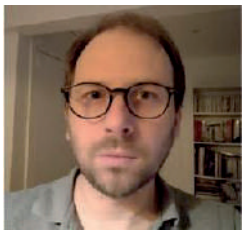
Les PE ont souvent l'impression même lorsque ces enfants sont aidés à l'extérieur que les changements sont longs à venir. Que pouvez-vous leur dire ?

Qu'ils ont raison ! Un traitement psychothérapique demande au moins une année sinon deux pour montrer son efficacité. Avant de le mettre en place les psychologues doivent souvent convaincre les parents de son bien fondé. Cela peut encore rajouter quelques mois. Il faut aussi que la présence aux séances soit très régulière. L'enseignant qui a réussi à pousser une famille vers une consultation psychologique extérieure doit savoir que ce sont ses collègues les années suivantes qui en sentiront les bienfaits.

Sortir de l'empêchement de penser, avec le nourrissage culturel et l'entraînement à débattre comme je le préconise réclame aussi deux années d'un travail quotidien pour porter ses fruits. Rien n'est magique. Toutefois certains bénéfices comme la mobilisation de l'intérêt et de la participation active, comme l'amélioration des comportements individuels et de la vie du groupe peuvent être obtenus dès la première semaine, ce qui est très stimulant pour les PE qui entrent dans la démarche.

Propos recueillis par ***Caroline Pecqueur***

GHISLAIN LEROY
Pour une révolution copernicienne



Ghislain Leroy est maître de conférences en sciences de l'éducation à l'université Rennes 2 (laboratoire CREAD). Il a publié récemment *L'école maternelle de la performance enfantine* (Peter Lang, 2020).

Pouvez-vous, avec votre regard de sociologue, nous parler de l'évolution des programmes de la maternelle depuis une cinquantaine d'années ?

Les programmes de l'école maternelle ont fortement évolué de 1977 à nos jours. Globalement, dans le contexte post-68 des instructions de 1977, l'objectif premier de l'école maternelle était que l'enfant soit sécurisé affectivement, qu'il expérimente et qu'il crée, surtout sans que l'adulte ne lui impose ses vues. Les choses changent à partir des programmes de 1986 et dans les programmes ultérieurs, jusqu'à nos jours.

Dans un premier temps, une logique de rééquilibrage des finalités a lieu : les instructions de 1986 renouent avec la dimension « école » sans pour autant brader l'approche d'inspiration psychologique et psychanalytique. On rappelle néanmoins que l'institutrice doit être avant tout enseignante.

Dans les instructions ultérieures, les finalités affectives et créatives vont très largement décliner au profit d'une centration de plus en plus exclusive sur les visées scolaires. Les objectifs de lire / écrire / compter vont gagner de plus en plus d'importance, ainsi que les activités censées y préparer. On appelle de moins en moins à l'émergence d'un enfant « créateur » et de plus en plus à un enfant « élève ».

Cette « scolarisation » de l'école maternelle, pour reprendre l'expression de Pascale Garnier, s'explique par l'objectif de la rendre plus « efficace » pour l'ensemble du système éducatif en partant de l'idée que si l'on est plus scolaire en maternelle, les élèves seront meilleurs ensuite.

Autre élément explicatif : à partir des années 90, l'école maternelle n'échappe pas aux évolutions de l'ensemble de la Fonction publique et même du monde du travail avec une recherche croissante de productivité et de réduction des dépenses. Cela semble aussi expliquer que l'on attende de plus en plus des résultats scolaires de la part de l'école maternelle, justifiant en somme son coût.

Les évolutions de programmes peuvent donc être aussi corrélées à l'influence des nouvelles politiques publiques (*new management public*) en recherche constante de rationalisation dans un but de rentabilité et d'économie. Prendre comme échelle ces cinquante dernières années me fait relativiser la spécificité des programmes de 2015, qui gardent malgré tout beaucoup de caractéristiques de la période contemporaine, même s'ils traduisent un relatif retour à une certaine volonté de prise en compte psycho-affective.

Ces évolutions de programmes ont-elles changé le métier d'enseignant-e en maternelle ?

Il est clair que ces changements dans les programmes ont été indissociables d'une redéfinition du métier. Les programmes de 1995 définissent les caractéristiques du professeur des écoles. Il est un professionnel de l'enseignement, ce qui signifie qu'il élabore des progressions, des programmations, des évaluations, etc. Surtout, il n'improvise pas, mais met en œuvre les apprentissages avec une grande organisation.

Dans mes travaux de recherche, j'ai défendu l'idée selon laquelle cette manière d'envisager le PE était hautement responsabilisante, car à lire ces programmes, on a l'impression que c'est uniquement dans sa pratique (définie comme toujours en évolution et en perfectionnement) que se trouvent les possibles pour résoudre les difficultés de l'école. Il y a sûrement dans cette responsabilisation très forte une explication du stress que vivent aujourd'hui bon nombre d'enseignants. On retrouve d'ailleurs cela dans de nombreuses autres professions qui ont connu de telles évolutions au cours des années 1990-2010.

Vous venez de parler de l'enseignant-e. Et l'enfant ? Que deviennent son statut et son rôle dans l'école maternelle d'aujourd'hui ?

Comme je l'ai dit précédemment, les finalités psycho-affectives ont laissé place à des objectifs scolaires. On attend désormais davantage que l'enfant soit élève. Plus précisément, dans le cadre d'une école maternelle dont on attend également une rentabilité scolaire palpable, le plus rapidement possible, le PE est amené à attendre beaucoup et rapidement des enfants, de sorte que la responsabilisation des adultes aboutit immanquablement à une responsabilisation des enfants.

Je crois qu'aujourd'hui l'enfant idéal de maternelle est donc un enfant autonome scolairement, et ce dès 3 ans. C'est-à-dire capable de faire son travail seul, quasiment sans l'adulte, ce qui suppose de savoir faire preuve d'attention, de concentration, etc. J'ai l'impression que cette autonomie de l'enfant est de plus en plus un attendu dès l'entrée en maternelle, plutôt que quelque chose que l'enseignant apprend progressivement à l'enfant, d'où le fait que dès la rentrée de petite section, des enfants puissent être qualifiés d'élèves en difficulté.

Or, en croisant mes travaux avec les recherches en sociologie de la famille, il est évident que cet enfant autonome est plutôt celui qui est « livré » à l'École par les familles de catégories moyennes et supérieures. Il sait déjà se concentrer devant un jeu éducatif, écouter une histoire et la comprendre, entrer dans un dialogue abstrait avec l'adulte, etc. Il est prêt à jouer le rôle attendu. Mais ceci suppose un certain capital scolaire et culturel des parents.

« S'ils ne l'apprennent pas à l'école, leur trajectoire scolaire ne peut qu'être très compliquée. »

en maternelle

Vos travaux évoquent justement la question des rapports entre inégalités sociales et école maternelle. C'est bien là une des finalités de l'école maternelle que de lutter contre les inégalités sociales, mais est-ce toujours le cas ?

On attend de l'école maternelle qu'elle soit de plus en plus performante. Ceci induit que les PE doivent produire beaucoup et vite. Cela explique en partie l'évolution du système des ateliers depuis les années 80. Aujourd'hui, il ne s'agit plus que chaque élève aille d'ateliers en ateliers, selon son gré, comme cela existait dans les années 70. Il s'agit en fait d'un moment où chaque élève est généralement devant un travail individuel et qui doit se clore par des productions ambitieuses et abouties de la part de tous les élèves (au risque sinon d'encourir la critique de l' occupationnel).

« Je ne suis pas loin de penser qu'actuellement, les journées de maternelle permettent davantage de faire progresser les élèves moyens ou bons que les élèves faibles. »

Dans les faits, cela aboutit à se reposer sur une autonomie supposée des élèves, le dispositif ne permettant que très peu d'aide de la part de l'enseignant. Or, tous les élèves ne sont pas capables dès 3 ans d'être seuls devant un travail : tous n'ont pas les compétences cognitives, émotionnelles et autres pour cela.

Ici, on touche à un constat fondamental : à demander à l'école maternelle de « produire » beaucoup, n'a-t-on pas créé des conditions de marginalisation des plus faibles ? Je fais l'hypothèse que l'école maternelle en recherche de performance, sous ses formes actuelles, peut être du même coup une école qui s'occupe de moins en moins des moins bien dotés par leur milieu d'origine, n'ayant tout simplement pas de temps pour eux.

Il faut rappeler que les travaux macro-sociologiques montrent de façon unanime que la difficulté scolaire ne touche pas au hasard : les élèves les moins bons, les moins autonomes sont des élèves issus d'un certain milieu social, qui ne leur a pas appris à l'être. S'ils ne l'apprennent pas à l'école, leur trajectoire scolaire ne peut qu'être très compliquée.

Les ateliers « Montessori » seraient-ils une solution pour davantage lutter contre les inégalités ?

J'ai eu l'occasion d'observer plusieurs classes où des plages d'activité montessorienne remplacent les ateliers. Au demeurant, les enseignants qui les mettent en œuvre le font justement pour davantage pouvoir prendre en charge l'ensemble des élèves. Pourtant, dans les faits, on trouve des pratiques très diverses, plus ou moins approfondies, de la pédagogie Montessori.

Pour résumer, je crois que pour que ces moments montessoriens soient utiles aux moins bien dotés scolairement par leur milieu d'origine, il ne faut pas, ici aussi, présupposer qu'ils sont déjà autonomes. Chercher des solutions face à un jeu de manipulation, persévérer, ranger le matériel, etc., tout ceci s'apprend.

Certains enseignants semblent croire qu'il suffit de libérer l'enfant de la contrainte adulte pour que son appétence pour le savoir s'épanouisse. Cette vision romantique de « l'enfant montessorien », qui est notamment celle de Céline Alvarez, me paraît mésestimer de nombreux apports en sociologie de la famille, qui montrent tous que l'intérêt pour la lecture, les jeux éducatifs, la réflexion, ne sont pas présents chez tous les enfants à l'origine mais sont bel et bien très largement le fruit d'une transmission. Celle-ci s'effectue avec l'aide, le concours voire l'initiation d'un adulte, non seul.

En conclusion, quels conseils donneriez-vous à un-e enseignant-e de maternelle pour rendre son enseignement le plus efficace possible ?

Il n'est pas toujours simple ni heureux de passer du rôle de sociologue à celui de prescripteur. Tout dépend de l'objectif que l'on se fixe. Pour lutter contre les inégalités sociales d'apprentissage, je conseillerais de se demander à chaque moment quel est le profit de l'activité ou du dispositif pédagogique pour les élèves les plus faibles de la classe, très souvent issus de milieu populaire. Il faut pouvoir les observer, les aider, passer du temps avec eux, peut-être et même sûrement leur donner plus qu'à ceux qui sont déjà autonomes.

Je ne suis pas loin de penser qu'actuellement, les journées de maternelle permettent davantage de faire progresser les élèves moyens ou bons que les élèves faibles. Pourquoi ne pas envisager une révolution copernicienne et les mettre au centre de la classe ?

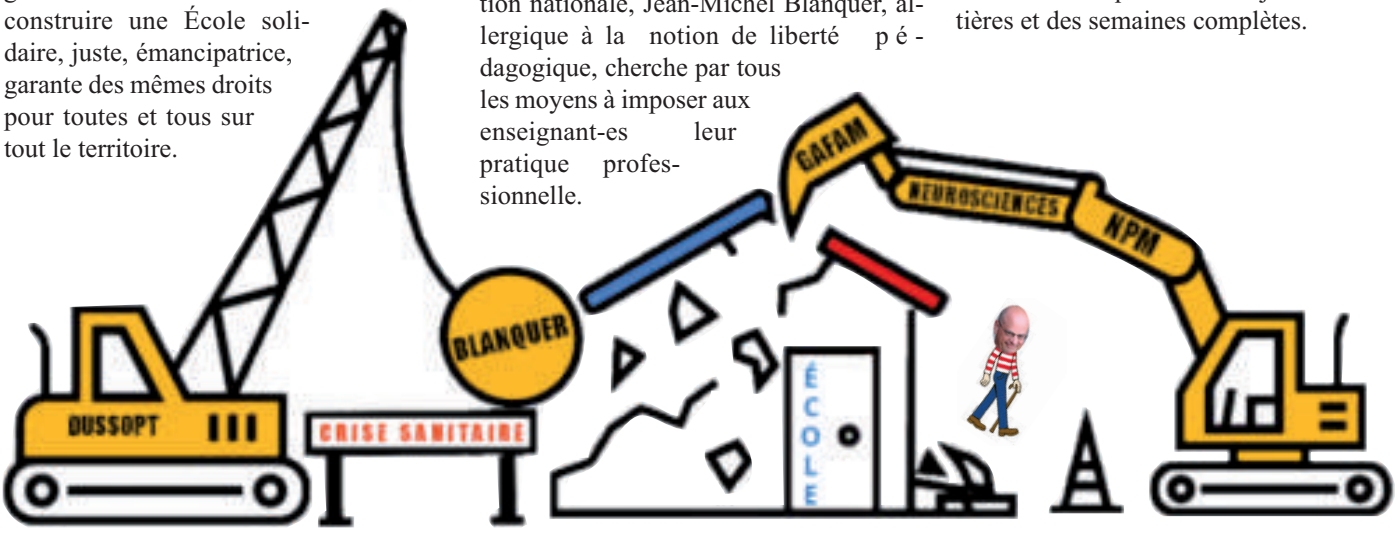
Ensuite, je reste aussi sensible à la question de la prise en charge psycho-affective dont j'ai dit précédemment qu'elle avait largement perdu en légitimité depuis les années 70. La « scolarisation » de l'école maternelle a abouti à ne se focaliser que sur les objectifs de résultats scolaires, à ne considérer l'enfant que comme un élève. Or, je pense qu'une école maternelle « efficace » ne peut se borner à appréhender uniquement l'enfant comme un élève et la relation adulte / enfant comme une unique relation enseignant / élève, a fortiori quand les enfants sont très jeunes.

Peut-être faudrait-il à la fois aider les plus faibles à devenir autonomes scolairement et savoir parfois mettre de côté les finalités scolaires… ces deux objectifs fussent-ils contradictoires !

Propos recueillis par ***Caroline Pecqueur***

La stratégie du choc

À chaque changement de gouvernement, l'École publique française est secouée par des réformes plus ou moins intelligibles, efficaces et acceptées. En dépit de ces changements répétés, les enseignant-es s'évertuent à construire une École solidaire, juste, émancipatrice, garante des mêmes droits pour toutes et tous sur tout le territoire.



Cependant, depuis l'arrivée de Jean-Michel Blanquer à la tête du ministère de l'Éducation nationale, l'École telle qu'on la connait est sur le point d'être transformée, à travers différents changements systémiques opérés sans débat, ni réflexion collective.

Voici en plusieurs points l'analyse d'une attaque majeure, synonyme d'une destruction méthodique des piliers de l'École, répondant aux objectifs de notre gouvernement actuel en matière d'éducation : un système scolaire reposant sur des savoirs prétendument fondamentaux, dépossédant les enseignant-es de leur liberté pédagogique et de leur professionnalité en les obligeant à « fonctionner » et à répondre de plus en plus exclusivement à des injonctions ministérielles et aboutissant in fine à un système profondément inégalitaire et territorialisé.

Le coeur de la bataille : le métier et l'expertise des enseignant-es

C'est certainement la partie la plus violente de la transformation en cours et la moins visible de l'extérieur. Au travers des évaluations nationales standardisées, des guides et des formations imposées s'appauvrissant, à l'étude exclusive des fondamentaux, des manuels « préconisés », c'est tout le métier qui pourrait basculer vers un travail prescrit et automatisé.

Depuis sa nomination à la tête de l'Éducation nationale, Jean-Michel Blanquer, allergique à la notion de liberté pédagogique, cherche par tous les moyens à imposer aux enseignant-es leur pratique professionnelle.

Pourtant, c'est bien cette liberté pédagogique qui est indispensable à l'efficacité des enseignements délivrés. Insidieusement, les enseignant-es sont petit à petit dépossédé-es de leur pouvoir d'agir et de leur capacité à concevoir leur métier et leurs pratiques.

Premier axe : les évaluations nationales et le RAI

Depuis la rentrée scolaire 2018, les enseignant-es de CP et CE1 doivent faire passer des évaluations nationales standardisées. Ces évaluations poursuivent bien d'autres objectifs que la simple mise à disposition de repères sur le niveau d'acquisition des élèves. C'est au détour d'une phrase présente dans chacune des trois notes produites par la DEPP sur l'analyse des résultats CP et CE1 que l'on comprend en quoi ces évaluations bouleversent le métier d'enseignant-e. *« Ce dispositif s'inscrit dans une stratégie appelée Réponse À l'Intervention (RAI) qui a fait ses preuves dans d'autres pays. »* Ce dispositif promeut une réponse automatisée et individuelle aux besoins identifiés par les évaluations. Par exemple, à un déficit en fluence, on répondra par un entrainement intensif en fluence, sans envisager d'autres stratégies qui donneraient du sens à ces apprentissages. Véritable carcan pour les pratiques enseignantes, ce type de protocole amène rapidement les professeur-es à ne plus faire que des heures de français et de mathématiques sur des journées entières et des semaines complètes.

Deuxième axe : 2S2C au service des « fondamentaux »

En mai dernier, Jean-Michel Blanquer expliquait devant l'Assemblée nationale et le Sénat que l'avenir de l'École passerait par moins d'école : *« Une contrainte forte peut nous amener à une évolution positive car on avait déjà l'objectif de développer la place du sport et de la culture. Ce qui préfigure cela c'est le 2S2C ».*

Ainsi le dispositif 2S2C, jusque là présenté comme un moyen temporaire de gérer les élèves en surnombre par rapport aux salles disponibles en période de pandémie, devient l'horizon de « l'école de demain ». Le dispositif prévoit de confier à des animateur-trices payé-es par les communes des groupes d'élèves (15 au maximum) pour faire du sport ou des activités artistiques ou culturelles. Cela sur le temps scolaire en lieu et place des cours.

Ce changement majeur mettrait fin à la transversalité des savoirs, avec pour conséquence la mise en place d'une école utilitariste. Ce sont justement les activités et projets mêlant des matières et savoirs qui permettent un enseignement riche, qui fait sens pour tous-tes les élèves et qui

scolaire

« Nous avons à imaginer une école nouvelle. » Décryptage d'une stratégie du choc ou comment Blanquer impose de manière inédite une vision managériale et appauvrie de l'École.

contribuent à la construction d'une École réellement émancipatrice.

Une gestion des personnels verticalisée pour mieux assujettir les enseignant-es

Depuis l'arrivée du gouvernement Macron, *le Nouveau Management Public* se répand dans tous les services publics. L'Éducation nationale n'est pas épargnée. Jean-Michel Blanquer s'évertue à vouloir donner à la chaine hiérarchique un pouvoir exorbitant, contraire au bon fonctionnement de l'École.

Premier axe : faire des directeurs et directrices d'école des supérieur-es hiérarchiques

Jean-Michel Blanquer avait tout d'abord tenté d'évincer les directeur-trices des écoles pour donner aux principaux-ales de collèges un rôle de « manager » à travers la mise en place d'Établissements Publiques des Savoirs Fondamentaux prévus par la « loi pour une École de la confiance ». Face aux très fermes et très larges oppositions que sa loi a suscitées, il s'est vu contraint et forcé d'abandonner cet aspect de son projet... mais pas pour très longtemps !

Profitant de la crise sanitaire due à l'arrivée du Coronavirus, la députée LREM Cécile Rilhac suggère dans une proposition de loi de créer non pas un statut de directeur-trice, mais un emploi fonctionnel. L'idée d'emploi fonctionnel est rejetée mais Jean-Michel Blanquer persiste. Les directeur-trices seraient délégataires de certaines compétences de l'IEN et par-delà de son autorité. Ces nouvelles attributions amèneraient les directeur-trices à devenir, à leurs dépens, un maillon de la chaine managériale permettant de contrôler les personnels et leurs pratiques.

Pour le SNUipp-FSU, la création d'un pseudo statut ne résoudrait en rien les difficultés rencontrées par nos collègues ; des mesures urgentes sont attendues : allègement des tâches administratives, instauration et augmentation du temps de décharge pour tous-tes les directeurs-trices, aide administrative statutaire et formée…

Deuxième axe : instaurer une nouvelle « grande muette »

La loi Blanquer, avec son article 1 et son exigence d'exemplarité et d'engagement des enseignant-es, vient poser une chape de plomb sur l'École et ses personnels. Par cet article, Jean-Michel Blanquer espère remettre de la discipline dans les rangs. Il devient clair que l'École est dorénavant sommée d'obéir, de s'adapter de gré ou de force, de se soumettre et de fonctionner comme l'exécutif le demande quand bien même ce qui a été décidé n'a pas été confronté au réel.

Troisième axe : étouffer les représentant-es du personnel pour mieux isoler les enseignant-es

Depuis des décennies, les velléités hiérarchiques étaient en partie contenues par les instances paritaires, qui maintenaient tant bien que mal transparence et équité dans le traitement de la carrière des personnels.

Avec la loi de Transformation de la Fonction publique, le statut d'indépendance des fonctionnaires a bel et bien volé en éclats.

Sans les représentant-es du personnel comme garde-fous dans le contrôle des affectations et des avancements dans la carrière, les pressions hiérarchiques vont s'exercer de plus en plus fortement. Tout cela constitue de graves régressions pour le statut du fonctionnaire : la fin d'un traitement équitable à travers les promotions ou le mouvement en est un exemple frappant. On peut aussi craindre à court terme qu'un manque de transparence dans l'avancement de carrière amène à renoncer à l'expression d'un avis contradictoire face à sa hiérarchie de peur de se faire mal voir.

La fin du paritarisme isole et individualise la profession qui va faire face à une hiérarchie toute puissante. Avec la loi de Transformation de la Fonction publique, le statut d'indépendance des fonctionnaires a bel et bien volé en éclats.

Quatrième axe : diviser par l'appât du gain

Comment mieux organiser la division au sein des équipes ? L'instauration future de primes au mérite permettrait d'individualiser encore davantage, de récompenser tel ou telle enseignant-e jugé-e plus méritant-e que les autres.

Le rapport Mathiot-Azéma ne présente pas seulement une transformation en profondeur de l'Éducation prioritaire. Il marque aussi l'instauration d'une rémunération au mérite.

En effet, il prévoit que la prime REP + soit dorénavant liée *« à l'élaboration d'un projet de formation continue alimenté par une démarche de recherche-action centrée sur la difficulté scolaire et la participation aux modules de formation induits hors temps scolaire »* et que son dernier tiers dépende de *« l'investissement et l'engagement des équipes »*. Pour en bénéficier, les enseignant-es devront travailler davantage. Ils-elles auront aussi tout à gagner à être dans les clous de la pédagogie ministérielle proposée.

Les enseignant-es doivent prendre la mesure de ce choc sans précédent, de ses conséquences sociales et de son aspect profondément inégalitaire. Pour le SNUipp-FSU Paris, il n'est pas question de se taire, baisser les bras, détourner le regard et ainsi de prendre le risque que l'École publique soit démantelée par la volonté d'un gouvernement au service d'un système économique. Ensemble, nous n'avons d'autre choix que celui de refuser cette destruction programmée et relever la tête ! Il faut nous mobiliser pour construire une École assurant la réussite de tous-tes les élèves et des conditions de travail satisfaisantes pour les personnels.

Laurie Tayakout

Massacre de la formation initiale !

Malgré la crise sanitaire, Jean-Michel Blanquer a poursuivi, voire accéléré la réforme de la formation des enseignant-es.

Une formation centrée sur les « fondamentaux » : une vision étriquée des élèves et du métier d'enseignant-e

Jean-Michel Blanquer porte une vision de la formation initiale resserrée sur la pratique de terrain et l'enseignement des fondamentaux (didactiques des maths et du français occupant plus de 50% du temps de formation). Sous couvert d'une formation plus proche des réalités du terrain, le Ministre propose une formation appauvrie et dépossède les futur-es enseignant-es d'outils essentiels pour penser et concevoir une pédagogie ambitieuse.

Enseigner ne se résume pas à de la gestion de classe et à l'application de méthodes conçues et prescrites par d'autres ! Enseigner au quotidien requiert au contraire une excellente capacité d'analyse et d'adaptation afin de sélectionner, concevoir et mettre en œuvre des supports, des outils, et des contenus d'enseignements adaptés à tous-tes les élèves. Or ces capacités ne peuvent se développer que par le biais d'une formation appuyée sur les apports théoriques de toute la recherche et des stages pratiques progressifs et accompagnés.

Enseigner ne se résume pas à de la gestion de classe et à l'application de méthodes conçues et prescrites par d'autres !

En outre, les évaluations internationales le montrent : la France creuse les inégalités scolaires liées à l'origine sociale des élèves. Pour parvenir à réduire ces écarts comme la plupart des pays de l'OCDE, l'École doit être un lieu d'ouverture sur le monde et permettre aux élèves les plus éloigné-es de la culture scolaire de donner du sens aux apprentissages. Resserrer l'école sur les « savoirs fondamentaux » va à rebours de cette ambition.

Recul de la place du concours : un accès au métier rendu plus difficile

Cette année sera la dernière où les concours se dérouleront en fin de M1.

À compter de 2022, il faudra être titulaire d'un M2 pour passer le CRPE. En faisant mine d'allonger le temps de formation des enseignant-es, Jean-Michel Blanquer vise de fait une réduction des postes de fonctionnaires et crée des conditions de précarisation d'entrée dans le métier.

Exit le statut de fonctionnaire stagiaire qui permet d'apprendre son métier en étant rémunéré-e. Combien d'étudiant-es auront les moyens de financer cinq années d'études sans garantie d'être recruté-es ? En outre, l'année de M2 va encore être alourdie : à la responsabilité de classe, la validation du master et du mémoire vont s'ajouter la préparation et la passation du concours.

Il faut aussi souligner que de ces deux années de formation (M1 et M2), tout le monde ne pourra sortir gagnant. Ceux-celles qui échoueront au concours, à l'issue de leur formation, n'auront plus qu'à rejoindre la cohorte de contractuel-les. Il y a tout à parier qu'un tel dispositif permet de poser les bases d'un service public fonctionnant à terme sans fonctionnaire et de préparer la contractualisation de tous-tes les enseignant-es.

En précarisant les aspirant-es professeur-es, en les privant de statut, de salaire digne de ce nom et de garantie d'embauche, ce projet ferme la porte à toute une frange de la population pour qui assumer cinq années d'études supérieures (de la L1 au M2) est tout simplement impossible. La disparition des recrutements précoces avait déjà fortement orienté le profil des enseignant-es, de moins en moins issu-es des milieux populaires. Or on sait que le décalage qui existe parfois entre l'origine sociale des enseignant-es et celle de leurs élèves peut être source d'incompréhensions et de malentendus qui interfèrent avec les apprentissages. Il est clair qu'avec un tel schéma de formation, ce constat n'en sera que renforcé.

Des étudiant-es contractuel-les dans les classes

Le projet d'arrêté de master MEEF institue des contrats d'alternance. Des étudiant-es contractuel-les seront en responsabilité de classe à raison d'un tiers-temps hebdomadaire, pendant douze semaines, à partir du milieu de M1.

De plus, depuis la rentrée 2019, dans certaines académies, des étudiant-es entrant en L2 se voient proposer des contrats d'AED de 3 ans, pour une rémunération allant de 700€ en L2 à 980€ en M1. Une façon non déguisée de pallier, à coût réduit, les difficultés de recrutement et de remplacement. Ces missions d'enseignement sous statut contractuel, rémunérées à l'heure, représentent un salaire indécent pour pouvoir vivre et se former dignement

et sereinement tout en mettant l'étudiant-e à la merci de son employeur-formateur. Elles sont aussi loin d'une entrée progressive et accompagnée dans le métier.

Le SNUipp-FSU dénonce le recours à une main-d'oeuvre bon marché, revendique des enseignant-es recruté-es et formé-es face aux élèves et porte un projet ambitieux de formation initiale.

Une formation initiale de qualité

Le SNUipp-FSU revendique des pré-recrutements dès la L1 et à tous les niveaux du cursus, un concours placé en fin de L3 suivi d'une formation initiale professionnelle de deux ans, rémunérée, sous statut de fonctionnaire stagiaire et validée par un master. Les stages doivent s'inscrire dans une logique de formation pleinement articulée à l'INSPE, inclure des temps de préparation et d'analyse de pratiques et permettre de découvrir tous les cycles. Une première année de titulaire à mi-temps en classe permettrait de construire des compléments didactiques et disciplinaires, pour se confronter à l'analyse de pratique. Enfin, la formation initiale doit se poursuivre en T2.

Pour le SNUipp-FSU, la formation initiale doit permettre aux futur-es enseignant-es de pouvoir enseigner toutes les disciplines de l'école primaire et d'acquérir une posture d'enseignant-e. Pour cela, elle doit croiser la recherche, avoir un contenu riche couvrant tous les pans du métier et des stages progressifs permettant d'articuler théorie et pratique. Enseigner est un métier qui s'apprend, il est grand temps d'investir dans la formation initiale !

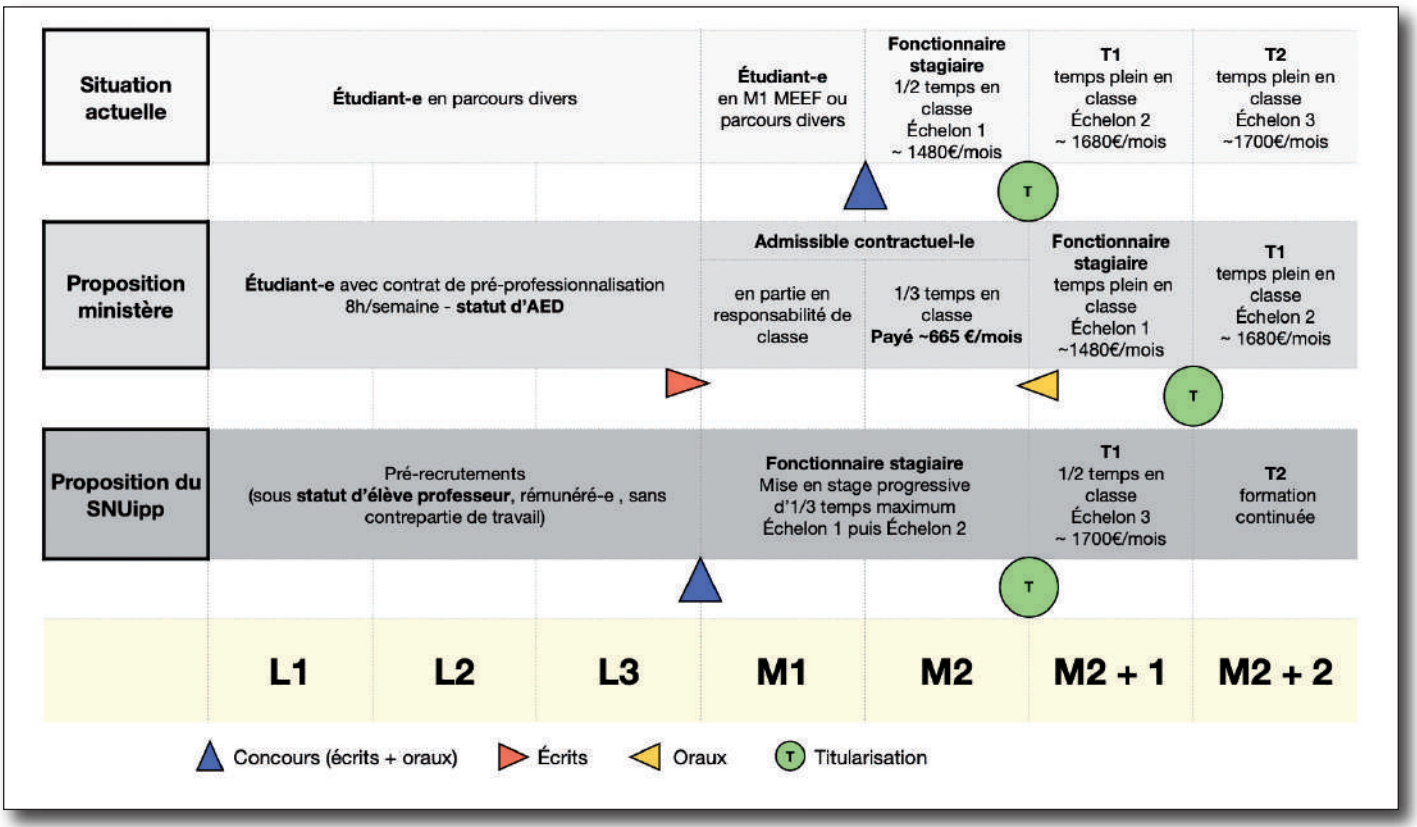
Une entrée dans le métier de plus en plus difficile

Défendre une formation de qualité, c'est défendre la professionnalité des professeur-es des écoles et œuvrer pour une amélioration globale de l'école. Depuis 2013 et le passage à la masterisation, la formation initiale a été fortement dégradée, rendant de plus en plus difficile l'entrée dans ce métier exigeant. Aujourd'hui les néo-titulaires prennent leur premier poste avec de graves carences de formation. Propulsé-es dans des classes avec peu d'outils, peu d'accompagnement, sur des postes souvent difficiles, après une année de stage éreintante, les nouveaux enseignant-es vivent souvent leurs premières années comme un calvaire. Couplé à un salaire trop faible, une reconnaissance sociale et professionnelle quasi nulle et une immobilité professionnelle subie (difficulté à obtenir une mutation, un détachement, un temps-partiel ou une disponibilité), personne ne sera surpris que le métier manque aujourd'hui d'attractivité et rencontre une grave crise de recrutement.

Il est urgent d'agir pour revaloriser financièrement les enseignant-es, reconnaitre leur professionnalité, leur donner les outils réflexifs pour concevoir leurs enseignements et assouplir la mobilité professionnelle. Malheureusement, ce qui se profile est tout autre. Le projet néo-libéral porté par le gouvernement Macron ne fait qu'accentuer ces amers constats en appauvrissant la formation initiale, en précarisant encore plus les aspirant-es enseignant-es, en allant toujours plus loin dans le *Nouveau Management Public* et le démantèlement de la Fonction publique… Il est urgent de réagir et de s'opposer à cette vision mortifère de l'École publique !

Enseigner est un métier qui s'apprend, il est grand temps d'investir dans la formation initiale !

Léa de Boisseuil et Marie Laferrière



VIOLENCES FAITES AUX FEMMES

Il est grand temps d'agir !

La société dans laquelle nous vivons laisse encore trop souvent penser que les violences sexuelles et sexistes seraient banales, légitimées par les rapports de domination.

L'École et le syndicalisme doivent prendre leur place dans les luttes féministes pour progresser vers l'égalité et faire cesser ce continuum mortifère qui va du sexisme ordinaire jusqu'aux féminicides.

La fierté des femmes face au gouvernement de la honte !

Dans le même temps, la parole des femmes se libère, les réseaux sociaux s'emplissent de hashtag féministes (*#metoo, #balancetonporc, #stopfeminicides*), les murs affichent la colère des femmes et leur sororité, les militant-es et manifestant-es se rassemblent par milliers dans les rues pour dénoncer l'impact social des réformes sur les femmes ou les multiples oppressions qu'elles subissent au quotidien. La prise de conscience collective d'une société encore beaucoup trop sexiste s'accentue de jours en jours. On ne peut plus aujourd'hui ignorer la nécessité d'actions politiques fortes pour que cessent ces inégalités et ces violences intolérables.

Pourtant, en nommant messieurs Darmanin et Dupond-Moretti au gouvernement, E. Macron envoie un tout autre message... Entre le premier, accusé d'avoir profité de sa position dominante d'élu pour obtenir des faveurs sexuelles, et le deuxième, connu pour ses propos sexistes, le ton de l'indifférence est donné.

Des solutions existent, mais il faut des moyens et une volonté politique !

Les associations et collectifs[1] portent la lutte contre les inégalités, les violences et les oppressions subies par les femmes. Ces structures ont besoin d'un soutien financier et politique de la part de l'État pour pérenniser et amplifier leurs actions. La police et la justice doivent se saisir du problème en prenant au sérieux les plaintes des victimes et en poursuivant et condamnant les auteurs de violences. Un levier important réside aussi dans la formation de tous-tes les professionnel-les susceptibles de recevoir ces femmes victimes de violence, pour les écouter, les accueillir et les soutenir, que ce soit dans les hôpitaux, les commissariats, les palais de justice, etc. Les femmes doivent être entendues et accompagnées !

L'École doit aussi prendre sa part dans la construction d'une société plus juste, plus égalitaire et plus apaisée. Elle a de toute évidence un rôle clé à jouer dans la lutte contre les comportements sexistes et les violences sexuelles.

Éducation à la sexualité : outil d'émancipation

Dans ce combat, l'éducation à la sexualité est un outil efficace. En effet, outre les questions de santé publique, elle éclaire sur la construction des relations entre les filles et les garçons, la culture de l'égalité, les violences sexuelles ou les préjugés sexistes et homophobes. L'éducation à la sexualité doit faire écho à l'éducation aux médias et à l'information. Elle vise aussi à développer l'esprit critique des élèves et ce par l'analyse des modèles et des rôles sociaux véhiculés par les médias, le cinéma, la télévision ou encore la publicité.

Éduquer à la sexualité et à l'esprit critique, c'est transmettre aux futur-es citoyenn-es des valeurs d'égalité, de tolérance, de respect de soi et d'autrui. C'est les sensibiliser à la notion de consentement et leur permettre de faire la différence entre ce qui relève de la séduction et ce qui relève de l'agression.

Chaque année

219 000 femmes victimes de violences sexuelles ou sexistes.

94 000 femmes victimes de viol ou de tentative de viol déclarés.

Au 25 septembre 2020

66 femmes assassinées par leur conjoint ou ex-conjoint depuis le début de l'année.

En France, une femme meurt tous les deux jours suite à des violences conjugales.

Féminisme et syndicalisme : une convergence évidente

Progresser vers l'égalité nécessite de lutter contre le patriarcat, afin que chacun-e puisse s'émanciper des normes et des déterminismes liés au système de genre. En accord avec ses mandats, le SNUipp avec la FSU s'engage contre ce système de domination, soutient les combats féministes et agit syndicalement contre le harcèlement sexuel et les violences sexistes au travail et pour la concrétisation de l'égalité professionnelle entre les femmes et les hommes. Si les journées internationales de mobilisations des 25 novembre et 8 mars sont des moments incontournables, qu'il faut aussi amplifier par des actions fortes (pouvant passer par la grève), c'est au quotidien que le SNUipp, au sein de la FSU, agit en faveur des droits des femmes, pour une société plus égalitaire.

Léa de Boisseuil et Françoise Onic

[1] *Une porte d'entrée pour un premier soutien : CIDFF de Paris*
www.infofemmes.com

BULLETIN DE SYNDICALISATION 2020-2021 à renvoyer à SNUipp-FSU Paris 11 rue de Tourtille 75020 Paris

SE SYNDIQUER POUR RENFORCER L'ACTION DU SNUIPP–FSU

Les informations que vous nous communiquez servent à vous adresser les publications du SNUipp et de la FSU et nous permettent de vérifier que les opérations administratives se déroulent équitablement.
À cause de la loi de Transformation de la Fonction publique, l'Administration ne nous fournit plus aucun document, il est donc essentiel que vous complétiez et/ou actualisiez tous les champs de ce bulletin.

INFOS PERSO

Nom ..... Nom de naissance .....

Prénom ..... Date de naissance ...../...../.....

Adresse personnelle .....

Tel fixe ..... Portable ..... Mail .....

INFOS PRO

Date titularisation :...../...../..... *AGS au 01/09/2020 :.....ans.....mois.... jours. | Je suis PES / retraité-e.

Affectation (adresse de l'école) .....

Type de poste : Adjoint-e / Directeur-trice / AESH / TRS / Brigade / PEMF / CPC / RASED / PsyEN / Autre : .....

Je suis affecté-e à titre : définitif / provisoire Date d'affectation : ...../...../.....

Situation administrative : Temps partiel : ..... % / Dispo / Congé parental / Autre : .....

Échelon au 01/09/2020 : ..... Date de passage à l'échelon : ...../...../.....

Vous trouverez toutes les infos pro sur votre iProf. *AGS : Ancienneté Générale de Service

Les données collectées sont à usage exclusif du SNUipp-FSU et ne sont ni communiquées, ni commercialisées à des tiers. Elles sont enregistrées par le SNUipp-FSU et conservées le temps de votre adhésion. Vous pouvez accéder aux données vous concernant, les rectifier, demander leur effacement ou exercer votre droit à la limitation du traitement de vos données en nous écrivant un mail ou un courrier.

En gras, le montant de l'adhésion / En petit, ce qu'il restera à votre charge après remboursement de 66% du montant en crédit d'impôt.

Ech	PE		Hors Classe		Classe Ex				Instit	
1	**60 €**	20 €	**199 €**	68 €		**243€**	83 €			
2	**100 €**	34 €	**214 €**	73 €		**259€**	88 €			
3	**140 €**	48 €	**230 €**	78 €		**274€**	93 €			
4	**150 €**	51 €	**237 €**	81 €		**293€**	100 €		**131 €**	45 €
5	**159 €**	54 €	**243 €**	83 €	1 spé	**304€**	103 €		**134 €**	46 €
6	**163 €**	55 €	**259 €**	88 €	2 spé	**327€**	111 €		**136 €**	46 €
7	**173 €**	59 €	**274 €**	93 €	3 spé	**343€**	117 €		**139 €**	47 €
8	**186 €**	63 €							**147 €**	50 €
9	**199 €**	68 €							**154 €**	52 €
10	**214 €**	73 €							**164 €**	56 €
11	**230 €**	78 €							**180 €**	61 €

Situation	Montant
AESH / CUI / AVS	**40 €**
M1 MEEF	**30 €**
Stagiaires (PES)	**60 €**
En disponibilité / Congé parental	**80 €**
À temps partiel *50%, 75% ou 80% de la cotisation du tableau ci-contre selon ma quotité de travail avec un montant minimal de 80 €*	
Pension inférieure à 1500€	**90 €**
Pension entre 1500€ et 2000€	**105 €**
Pension supérieure à 2000€	**120 €**

Situation	J'ajoute :
Je suis PE spé, en UPE2A, brigade, formateur-trice.	**+ 5 €**
J'ai une direction d'école ou de SEGPA.	**+ 13 €**

MODE DE RÈGLEMENT

Le montant de ma cotisation est de ..... € .

☐ Je paye avec 1 ou plusieurs chèques **à l'ordre du SNUipp Paris.**
Maximum 4, datés du jour de l'émission des chèques et j'indique au dos la date souhaitée pour l'encaissement.

☐ Je choisis le prélèvement automatique : remplir le mandat de prélèvement ci-dessous et **joindre un RIB**.
Entourez les mois de prélèvement qui doivent être consécutifs (jusqu'à 10 mois).

novembre décembre janvier février
mars avril mai juin juillet août

☐ **TACITE RECONDUCTION**
Cochez la case si vous souhaitez que votre adhésion soit reconduite automatiquement.

Date :

Signature :

Mandat de prélèvement - Cotisations SNUipp-FSU Paris

En signant ce formulaire de mandat, vous autorisez le SNUipp-FSU Paris à envoyer des instructions à votre banque pour débiter votre compte, et votre banque à débiter votre compte conformément aux instructions du SNUipp-FSU Paris. Vous bénéficiez du droit d'être remboursé par votre banque suivant les conditions décrites dans la convention que vous avez passée avec elle. Une demande de remboursement doit être présentée dans les 8 semaines suivant la date de débit de votre compte pour un prélèvement autorisé.

DÉBITEUR : Votre nom ..... Votre prénom .....

Votre adresse .....

.....

IBAN : | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

BIC : | | | | | | | | | | | |

Signature :

Fait le ../../.. à .....

Crédit Mutuel Enseignant
69 boulevard Saint Germain
75005 Paris
IDENTIFIANT CRÉANCIER SEPA
FR50ZZZ629416

Réunions d'information syndicale

La participation à une RIS « hors temps élève » permet de décompter 3h allouées aux animations pédagogiques ou à la concertation dans la limite de 9h par an. Ces réunions sont ouvertes à toutes et tous, syndiqué-es ou non. Lorsqu'elles se déroulent sur temps scolaire, il faut envoyer le courrier type à son IEN et une autorisation d'absence au moins 48h avant la réunion.
Merci d'informer le syndicat de votre présence par mail : snu75@snuipp.fr

Les RIS et les stages ont lieu la plupart du temps à la Bourse du travail, 3 rue du Château d'Eau, 75010 Paris. Consultez notre site pour vérifier l'adresse.

CAPPEI

Mardi 17 novembre
à 16 h

Le SNUipp-FSU invite les enseignant-es qui souhaitent passer le Cappei et exercer en Rased, dans une école ou un établissement accueillant des élèves présentant des besoins éducatifs particuliers liés à une situation de handicap, de grande difficulté scolaire ou à une maladie.

AESH

en période 2 (date à venir)
de 13h30 à 16h30

Le SNUipp-FSU invite les AVS et AESH à réfléchir ensemble au métier de demain et les informera sur leurs droits : statut, formation, salaire, temps de travail, attendus du métier, travail en équipe, perspectives professionnelles…

La réunion est ouverte à toutes et tous. Il suffit d'avertir le ou la directeur-trice de l'école 48 h avant.

Stages de formation syndicale

Les stages de formation syndicale sont ouverts à tous-tes les enseignant-es. Les demandes d'autorisations d'absence et la lettre type sont à envoyer un mois avant la date du stage en suivant la voie hiérarchique. L'absence est de droit sauf nécessité de service. L'absence de réponse quinze jours avant la date du stage vaut pour acceptation de la part de l'Administration. Merci de prévenir le syndicat de votre présence par mail : snu75@snuipp.fr

Reprenons la main sur notre métier

avec Dominique Bucheton

Jeudi 15 octobre
de 9h à 15h

Dominique Bucheton, professeure honoraire des Universités et vice-présidente de l'AFEF (association française pour l'enseignement du français)

Elle nous proposera de réfléchir et débattre autour de différentes questions. Dans la période actuelle, et à l'heure des changements numériques très rapides, nous nous interrogerons sur les espaces de liberté que nous avons dans notre métier.

Stage collègues en début de carrière (Ouvert pour les PES à T5)

en décembre (date à venir)

Enseigner est un métier complexe qui nécessite une vraie formation initiale et continue.

C'est pourquoi le SNUipp-FSU organise depuis plusieurs années un cycle de formation pédagogique et syndicale.

Ces journées sont un temps d'échange et de partage autour du métier.

Elles se divisent en deux parties :

-Le matin, réflexion syndicale.

-L'après-midi, un thème de réflexion pédagogique

Connaître ses droits et la Fonction publique

Vendredi 4 décembre
de 9h à 15h

Pour défendre ses droits, il faut d'abord les connaître ! Le SNUipp-FSU propose une journée de formation syndicale à destination des enseignant-es sur le fonctionnement réglementaire (règles et barèmes, circulaires...) et les droits des personnels face à la hiérarchie.

Le détail des RIS et des stages sur notre site
http://75.snuipp.fr/Calendrier-des-RIS

Calendrier prévisionnel
des opérations administratives

Pour chaque opération administrative, les élu-es du personnel SNUipp-FSU Paris accompagnent les collègues en œuvrant toujours à l'équité et à la transparence.

Parution de la circulaire Postes adaptés	octobre 2020
Ouverture du serveur mouvement inter-départemental	novembre 2020
CTA Promotions accélérées aux échelons 7 et 9	janvier 2021
Liste d'aptitude PE (intégration des ancien-nes instits)	janvier 2021
Parution de la circulaire Hors Classe	février 2021
Parution de la circulaire Temps partiels, dispo, détachement	février 2021
Parution de la circulaire Classe Exceptionnelle	février 2021
Parution de la circulaire mouvement intra-départemental	février-mars 2021
Parution de la circulaire pour demander un départ en stage CAPPEI	mars 2021
Parution de la circulaire INEAT-EXEAT	avril 2021

Permutations changer de département à la rentrée 2021

Les permutations sont réalisables, d'une part quand les possibilités de sortie du département d'origine et d'entrée du département sollicité sont en adéquation et d'autre part si le barème est suffisant.

Ainsi, il est difficile de quitter un département déficitaire ou très peu demandé et difficile d'entrer dans un département excédentaire ou très demandé.

Depuis quelques années, il est très difficile de sortir de l'Académie de Paris. Le SNUipp-FSU revendique une augmentation des possibilités de mobilité géographique.

Quand une possibilité est ouverte pour permuter d'un département à un autre, c'est le ou la candidat-e qui a le plus fort barème qui est muté-e. Les modalités définitives du calcul du barème seront connues lors de la parution des lignes directrices de gestion, en novembre. Les éléments du barème seront disponibles sur le site du syndicat. Un calculateur de barème et les statistiques des années antérieures sont aussi disponibles en ligne.

Les dates d'ouverture du serveur pour saisir les demandes ne sont pas encore connues, mais en général, le serveur ouvre en novembre.

N'hésitez pas à nous contacter pour que nous puissions vous apporter de l'aide dans votre projet de mutation.

Deux permanences auront lieu dans les locaux du SNUipp-Paris :
mercredi 18 novembre et mardi 24 novembre

Vers la casse programmée de l'Éducation prioritaire ?

En cette rentrée, le Ministre semble vouloir s'atteler à une réforme de l'éducation prioritaire. Attention, danger !

Initiée en 1983, la politique d'éducation prioritaire avait pour objectif de démocratiser le système éducatif afin que les enfants des milieux populaires accèdent à la même réussite scolaire que les autres. Faute d'ambition réelle, cette politique n'a pas produit tous les effets escomptés. Notre système éducatif serait même un des plus inégalitaires. Cependant, la Cour des Comptes le reconnaît : *« Même si l'éducation prioritaire n'a pas su réduire les écarts scolaires, elle est parvenue à les contenir dans un environnement économique et social qui s'est largement dégradé dans nombre de territoires durant la période examinée en adaptant son périmètre et en multipliant ses modes d'intervention »* (Rapport 2018).

Rapport Mathiot-Azéma : une véritable rupture politique

En novembre 2019, le Ministre a présenté le rapport Mathiot- Azéma. Derrière la volonté affichée de maintenir et conforter l'Éducation prioritaire, les mesures envisagées représenteraient un danger pour le cadre national, un renforcement de la politique de la ville et une nouvelle étape vers la territorialisation de l'École.

Ce rapport prône le maintien des REP + avec quelques ajustements, mais la politique des REP serait remplacée par *« une politique de priorisation académique »* sous l'autorité du-de la Recteur-trice qui concernerait les écoles et établissements rencontrant des difficultés d'exercice (REP actuels, écoles et collèges en difficulté de l'espace rural), les réseaux en situation transitoire (ex-réseau concerné par une politique de mixité) et en situation d'éloignement (Indice d'éloignement construit par la Depp : ruralité du territoire, accès aux équipements sportifs et culturels, densité et diversité de l'offre scolaire...). Les primes REP seraient remplacées progressivement par une prime d'installation pour les établissements non-attractifs à condition d'occuper le poste pendant une durée minimale. La 3e tranche de la prime REP + serait liée à *« l'investissement et l'engagement des équipes »*, liée *« à l'élaboration d'un projet de formation continue alimenté par une démarche de recherche-action centrée sur la difficulté scolaire et la participation aux modules de formation induits hors temps scolaire »*.

Pour le SNUipp-FSU, le rapport Mathiot-Azéma fait fi du travail pédagogique et éducatif engagé par les équipes enseignantes dans le cadre des réseaux. L'argument de la prise en compte des territoires ruraux en difficultés sociales et scolaires, de l'éloignement et des écoles orphelines est utilisé pour délabelliser les REP et supprimer les indemnités des enseignant-es. On déshabille Paul pour habiller Pierre et encore… In fine, c'est la mise en place d'une concurrence inacceptable entre les territoires ruraux et urbains.

Luttons vraiment contre les inégalités sociales et scolaires !

Pour le SNUipp-FSU, l'Éducation prioritaire doit être relancée de manière ambitieuse, juste et transparente. Cette relance suppose des moyens afin de permettre l'allègement des effectifs (20 élèves maximum par classe et 15 en TPS et PS), le renforcement des Rased, le maintien et le développement des « Plus de maitres-ses que de classes », le développement du travail en équipe avec la généralisation des décharges de service et le renforcement de la scolarisation des moins de trois ans. En REP+, le SNUipp-FSU a obtenu du gouvernement précédent la mise en place de décharges de service pour les enseignant-es des écoles, ces décharges doivent se généraliser à tous les REP puis à toutes les écoles.

Seul le choix délibéré d'une carte scolaire favorisant la mixité sociale permettra de lutter contre la ghettoïsation des quartiers populaires.

Les écoles et établissements doivent disposer de l'ensemble des personnels nécessaires pour répondre aux multiples enjeux de la réussite scolaire : médecins, infirmier-s scolaires, assistant-es de service social, enseignant-es spécialisé-es... Cela ne peut aboutir à budget constant : il n'est pas question de financer ces mesures au détriment des conditions d'enseignement dans les écoles qui ne sont pas en éducation prioritaire.

Plus largement, la lutte contre les inégalités demande une volonté politique exercée non seulement sur l'éducation mais aussi sur le logement, l'emploi, la santé, la culture, les transports, l'économie... Seul le choix délibéré d'une carte scolaire favorisant la mixité sociale permettra de lutter contre la ghettoïsation des quartiers populaires.

Le Ministre n'a pas encore dévoilé ses intentions sur le contenu de la réforme de l'Éducation prioritaire qu'il souhaite mettre en œuvre, mais la vigilance est de mise ! À l'automne, avec la FSU, le SNUipp organisera des États généraux de l'Éducation prioritaire sur tout le territoire, cela sera l'occasion de continuer à construire ensemble nos revendications pour une politique d'éducation prioritaire ambitieuse.

Jérôme Lambert

Année scolaire

2020 /2021

Pour une protection efficace
contre les risques du métier

Adhésion : 30 €/an

16, passage du Bureau - 75011 PARIS - Tél : 01 58 30 83 00
contact@autonome-seine.com - **www.autonome-seine.com**

BULLETIN D'ADHÉSION

Année scolaire

2020 /2021

N° d'adhérent :

À COMPLÉTER ET À RENVOYER
à l'Autonome accompagné du règlement

M. ❏ Mme ❏ Mle ❏ Nom : ....

Prénom : ....

Adresse personnelle : ....

Code postal : .... Ville : ....

N° de téléphone personnel : ....

E mail : .... @ ....

N° de Sécurité sociale : ....

Type d'établissement : ....

Nom de l'établissement : .... Fonction : ....

Adresse de l'établissement : ....

Code postal : .... Ville : ....

RÈGLEMENT DE LA COTISATION

☐ **Je règle par chèque à l'ordre de L'Autonome de la Seine**

☐ **Je règle par carte bancaire sur le site internet**

☐ **J'opte pour le prélèvement automatique**
Remplir et signer le mandat ci-dessous et joindre un RIB

La Présidente

Fait à : le :

Signature de l'adhérent :

TARIFS

☐ **30,00 €** (actif)

☐ **12,00 €** (retraité)

www.autonome-seine.com

MANDAT DE PRÉLÈVEMENT SEPA
Veuillez joindre un RIB à votre mandat

TITULAIRE DU COMPTE À DÉBITER

NOM - PRÉNOM : ....

ADRESSE : ....

....

CP : .... VILLE : ....

COORDONNÉES DE VOTRE COMPTE

Mon numéro de compte IBAN :
F R _ _ | _ _ _ _ | _ _ _ _ | _ _ _ _ | _ _ _ _ | _ _ _ _ | _ _ _ _ | _ _ _

Mon numéro BIC : _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _

ORGANISME CRÉANCIER

Autonome de Solidarité la Seine - 16, passage du Bureau - 75011 PARIS
ICS : FR56ZZZ361976

J'autorise l'établissement teneur de mon compte à effectuer sur ce dernier et si sa situation le permet, les prélèvements ordonnés par l'Autonome de Solidarité de la Seine.

Paiement : ☒ Récurrent/Répétitif ☐ Ponctuel

Fait à :
Le :

Signature (obligatoire) **:**

En signant ce formulaire de mandat, vous autorisez l'Autonome de Solidarité de la Seine à envoyer des instructions à votre banque pour débiter votre compte, et votre banque à débiter votre compte conformément aux instructions de l'Autonome de Solidarité de la Seine. Vous bénéficiez du droit d'être remboursé par votre banque suivant les conditions décrites dans la convention que vous avez passée avec elle. Une demande de remboursement doit être présentée dans les 8 semaines suivant la date de débit de votre compte pour un prélèvement autorisé. Nota : Vos droits concernant le présent mandat sont expliqués dans un document que vous pouvez obtenir auprès de votre banque.
La RUM vous sera communiquée ultérieurement à l'émission du prélèvement SEPA.

Les informations contenues dans le présent mandat sont destinées à n'être utilisées par le créancier que pour la gestion de sa relation avec son client. Elles pourront donner lieu à l'exercice par ce dernier de ses droits d'oppositions, d'accès et de rectification prévus aux articles 38 et suivants de la loi N°78-17 du 6 janvier 1978 relative à l'informatique, aux fichiers et aux libertés.

MINI BLANQUER : Avez-vous trouvé tous les mini-ministres soigneusement cachés dans le journal ? Découvrez ce que vous avez gagné en débloquant le code ci-contre :

Scannez-moi

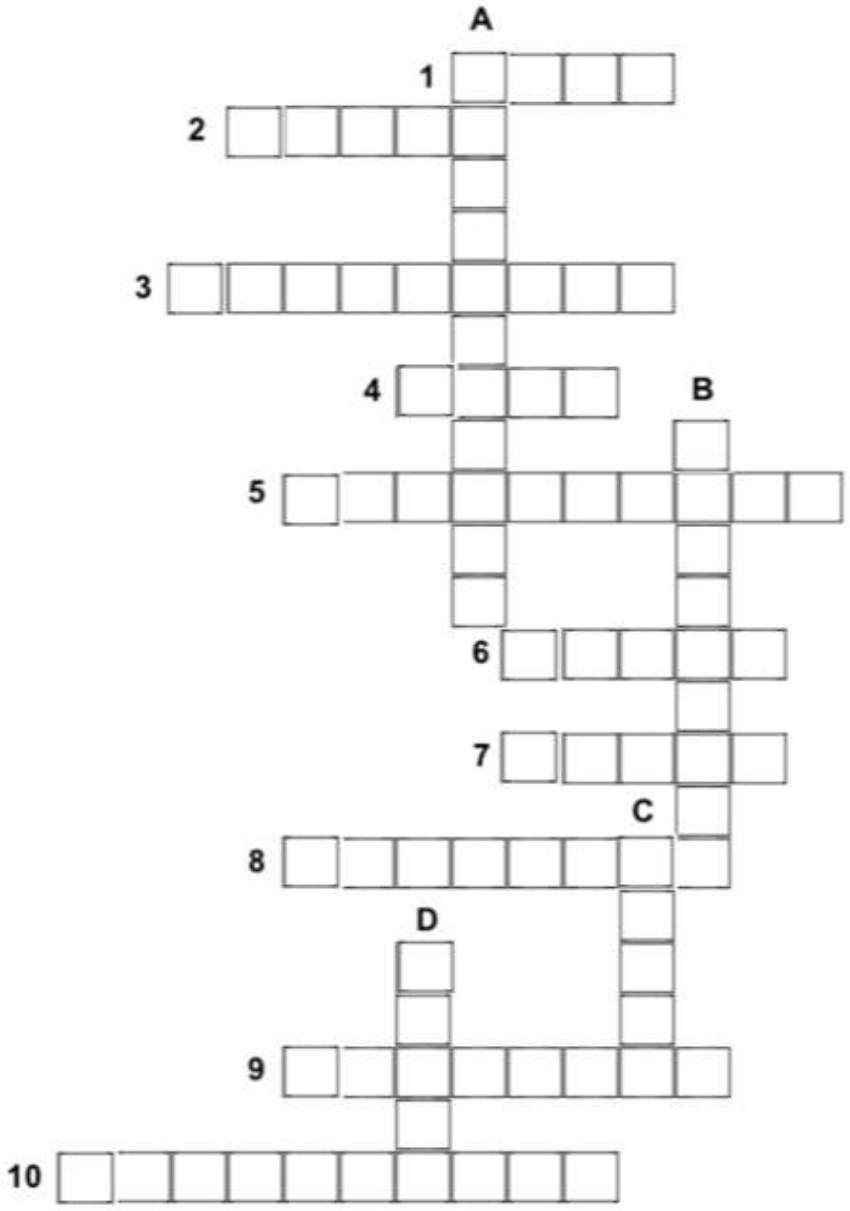
MOTS CROISÉS : Retournez-nous vite les réponses par mail à snu75@snuipp.fr Les trois premier-es recevront un cadeau exceptionnel (non, pas de point supplémentaire pour le mouvement !).

Horizontal

1. Instance académique en voie de disparition et à défendre. (p. 5)
2. Billet exprimant notre colère sur la rentrée 2020. (p.3)
3. Mouvement qui défend l'égalité entre les femmes et les hommes. (p. 6)
4. Personnels rémunérés seulement 930 € par mois, mais indispensables dans nos écoles. (p. 18)
5. Opérations juliennes ou grégoriennes. (p. 20)
6. Instance essentielle qui contribue à la protection de la santé physique et mentale et la sécurité des personnels.
(p. 8)
7. Crise sanitaire utilisée par le gouvernement pour continuer d'appliquer une politique néo-libérale. (p. 6)
8. Outil pour rejoindre un syndicat qui défend l'École et un autre modèle de société. (p. 22)
9. Ministre qui a souvent tendance à croire que 99,9% des enseignant-es sont d'accord avec lui. (p. 12-13)
10. Obligatoire depuis la rentrée 2019. (p. 14-17)

Vertical

A. Période pendant laquelle les enseignant-es ont fait une récolte merveilleuse de gariguettes. (p. 7)
B. Fonction malmenée et en danger avec la Loi Rilhac (p. 4)
C. École Normale puis IUFM puis ESPE puis... ? (p. 10-11)
D. Chance en or de quitter sa classe une journée mais aussi de réfléchir et partager sur notre métier. (p. 21)



RÉBUS