

**Un service public d'éducation
conduisant tous les élèves à la réussite**

Notre conception de la démocratie

Notre conception de la démocratie en tant que salariés

La place faite aux salariés dans les lieux de décisions, l'urgence pour ceux-ci et pour leurs organisations syndicales de nouveaux droits pour intervenir sur la marche de leur entreprise constituent un enjeu central de l'évolution économique et sociale de notre pays.

Le fonctionnement de certaines instances, paritaires ou non, dans l'Education nationale, relève de la caricature.

Les salariés de notre secteur doivent bénéficier de droits d'intervention renforcés sur les décisions, tant au niveau des établissements scolaires que dans toutes les autres instances spécifiques ou non à l'Education nationale où des décisions sont prises en matière d'éducation et de formation.

Cela implique :

- Une redéfinition du rôle et des attributions de chaque instance ;
- Un renforcement de la représentation des personnels avec de nouveaux critères de représentativité ;
- Un élargissement des droits et des pouvoirs des élus et mandatés (à la formation, au libre accès aux informations, à des décharges de service....).

Notre conception de la démocratie à l'école et dans l'école

Notre syndicalisme continue à prendre sa part dans cette nécessaire réflexion, car un syndicalisme qui se veut émancipateur ne peut se désintéresser ni des contenus, ni des pratiques démocratiques. La démocratie exige écoute, échange, argumentation, débat, négociation, contrôle, droits et devoirs. Pour cela, il est indispensable de créer des espaces, lieux et temps, où tout le monde a sa place.

Dans ces espaces ritualisés, on s'explique, on participe, on apprend à se connaître, à être à l'écoute, on se respecte et on essaie, ensemble, de construire des règles communes ; le tout dans la plus grande transparence. Mais cela nécessite que l'adulte accepte de changer le regard qu'il porte sur l'élève. L'enfant et l'adolescent d'aujourd'hui sont différents de ceux d'hier. L'école est un des lieux de la socialisation mais elle ne participe pas suffisamment au tissage des liens sociaux. L'apprentissage du respect mutuel, la reconnaissance de l'autre, l'apprentissage des règles de fonctionnement de la société, l'exercice de l'esprit critique, le développement de l'autonomie relèvent aussi de sa responsabilité.

Aujourd'hui, le déficit de débat démocratique s'accroît dans la société. Ses effets s'en ressentent à l'Ecole.

A l'Ecole, chaque acteur appartient à un groupe particulier : les élèves, les personnels, les parents. De plus, qu'on le veuille ou non, une hiérarchie existe de par la place occupée par chaque groupe. On peut aussi constater d'autres formes de hiérarchie (chez les enseignants, la hiérarchie entre les disciplines est un fait; chez les élèves, il en va de même, par exemple : élèves de SEGPA et élèves du collège).

Il y a aussi inégalité de droits et de traitement entre les élèves et les personnels, même si ces inégalités s'expliquent, en partie, par le fait que les obligations, les devoirs, les responsabilités sont différents. La problématique, aujourd'hui, est bien de trouver l'équilibre entre chaque groupe afin que chacun soit reconnu, respecté, identifié dans son rôle et ses attributions.

Contribuer au tissage des liens sociaux implique de mener une réflexion sur ce que sont les élèves, de connaître leurs lieux de vie, leur vécu, de réfléchir, d'agir contre le racisme, le sexisme. Cela passe par la formation des personnels. Il y a aussi nécessité de confrontation d'idées au sein de l'équipe éducative prise au sens le plus large, aidée par des éducateurs, des psychologues et autres professionnels, si nécessaire.

Au-delà de l'incantation qui consiste à affirmer qu'il faut de la citoyenneté à l'école, il y a bien des obstacles. Le dialogue est parfois inexistant, le chacun pour soi, le repli sur soi s'installent. Tout le monde subit de fait la violence, quelles que soient ses formes. Le manque de personnel, l'alourdissement des tâches, contribuent au manque de liens sociaux.

Toute démarche démocratique implique une réflexion collective. Ceci ne doit pas conduire à des dérives permanentes où la "réunionnisme aiguë" se substitue à quelques réunions bien préparées avec un ordre du jour précis.

La réflexion collective implique la transmission de l'information à tous. Il est de la responsabilité de l'administration d'y veiller.

Toute démarche démocratique implique des droits et des devoirs. Trop souvent, les règles sont méconnues. Trop souvent aussi chacun a sa propre interprétation de la loi, de la règle. La règle, son sens, les procédures qui l'établissent et la légitiment, doivent être rappelés en permanence dans les actes. Il va de soi que tous les adultes doivent, eux-mêmes, se conformer à la règle, sinon elle perd tout son sens pour les élèves. Trop souvent des manquements à la règle ne sont pas signalés, sanctionnés. Cela conduit à des dérives, à des conflits, à la violence. D'où la nécessité d'une instance de médiation permanente qui puisse agir dès qu'un conflit émerge. Bien des établissements appliquent le tutorat mais qui "choisit" le tuteur ?

Dans le second degré, trop souvent, on confond tuteur et professeur principal.

Dans le premier degré, ce besoin est trop nié, alors qui règle ? Encore le-la directeur-trice d'école ?

Cela pose le problème de la vie scolaire au sens du fonctionnement de l'établissement et de notre conception du règlement intérieur. Tout ne peut se régler au sein de l'établissement. Un dispositif doit être mis en place pour aider les élèves, les personnels en souffrance. La mise en place d'un numéro vert dans les académies ne suffit pas. Des personnes ressources doivent exister.

Cette démarche démocratique implique aussi :

- Une révision de la carte scolaire et de la sectorisation.
- Des établissements à taille humaine et des effectifs par classe qui facilitent les rapports humains.
- Une architecture scolaire adaptée aux besoins. Nous avons besoin à la fois de normes nationales et d'une véritable concertation avec les usagers pour aménager les locaux.
- L'acquisition de nouveaux droits, mais aussi le respect des droits acquis, notamment en matière syndicale.

Nous revendiquons :

- Dans tous les cas, l'administration doit motiver une décision y compris dans le cadre d'une mesure prise dans l'intérêt du service.
- Les personnels doivent pouvoir consulter les dossiers administratifs détenus dans leur établissement, ces derniers doivent être tenus dans le respect des textes. Ils doivent pouvoir retirer toute pièce diffamatoire.
- Les pièces versées dans les dossiers doivent toutes être soumises aux personnels.
- Les chefs d'établissement détenant des informations personnelles, administratives ou non, doivent être mieux contraints à l'obligation de réserve.
- En cas de conflit avéré dans un établissement, il faut recourir à la médiation et audit systématique. La composition des auditeurs se doit d'être neutre, et le comité d'hygiène et de sécurité doit être saisi.
- Des mesures doivent être prises à l'égard des chefs d'établissement coupables de harcèlement, d'abus de pouvoir caractérisés.
- Les personnels doivent pouvoir obtenir la réparation des dommages moraux et matériels subis dans l'exercice de leur fonction. La loi de 1983 sur la protection des fonctionnaires doit s'appliquer y compris à l'égard des agressions internes.
- Il faut constituer un C.H.S.C.T. dans chaque établissement avec la tenue d'un registre.
- Les personnels doivent pouvoir recourir en soumettant à la CAPA/CAPD un rapport d'inspection qu'ils contestent.
- En cas d'une 2^e inspection pour titularisation, un représentant du personnel doit pouvoir observer cette séquence. Plus généralement un jury de trois personnes peut en être constitué pour toutes les titularisations.

Le droit d'opinion et sa libre expression doivent être respectés.

Chaque établissement doit respecter les droits en matière d'activité syndicale : panneau d'affichage, local syndical, boîte e-mail, quota reprographie, ligne téléphonique...

Toutes les appréciations administratives portant atteinte à la dignité des personnes et l'exercice des mandats syndicaux doivent être systématiquement annulées.

Le recours aux vacataires doit faire l'objet d'une information destinée aux organisations syndicales, de même les cessations de leurs missions.

Les avis défavorables au réemploi des contractuels doivent être soumis aux commissions paritaires et dûment motivés.

La gestion démocratique des écoles

L'école n'est pas un établissement public local d'enseignement (EPL). Le débat sur la gestion de l'école est trop souvent occulté et se limite à un thème récurrent : la direction d'école.

Pour l'UNSEN-CGT, cette question ne relève pas uniquement d'une réflexion sur les instances en place (conseil des cycles, conseil des maîtres, conseil d'école), elle implique une autre organisation de l'école avec :

- de nouveaux personnels (secrétaires d'école, agents techniques pour l'entretien et la sécurité, infirmières,...),
- la prise en compte, dans le service, de temps effectif pour le directeur enseignant-référent pour les relations extérieures, pour d'autres personnels chargés des animations de l'école ou des relations institutionnalisées avec les collègues,
- un temps de concertation pour les enseignants et les différents intervenants.

Le conseil d'école

Ce doit être le lieu privilégié de confrontation des approches des personnels, des parents, de la municipalité, des élèves. Il donne son avis en matière d'organisation de l'école. Il définit le projet d'école. Cela exige que tous ses membres aient la maîtrise de l'ensemble des informations pour intervenir avec efficacité et des droits pour chacun, à partir d'un champ de compétences défini. Cela suppose de ne plus percevoir le parent comme "l'intrus", de ne plus penser que les élèves sont trop jeunes pour donner leur avis.

Le conseil des maîtres

Il est responsable de l'organisation pédagogique en relation avec l'IEN. Il organise les emplois du temps et répartit les services des enseignants.

La gestion démocratique des EPLE (collèges, lycées)

S'exprimer sur la gestion démocratique des EPLE implique de faire le point sur la réalité de leur autonomie administrative et financière définie par le décret de 1985. L'autonomie est un leurre. Le protocole d'accord relatif aux personnels de direction pose problème.

Non seulement il répond à une logique différente de celle du décret de 1985 sur les EPLE, mais il renforce le pouvoir du chef d'établissement et introduit l'idée que le "pilotage" ne se fait pas avec les acteurs de l'établissement mais avec la hiérarchie académique, par le biais de la lettre de mission que reçoit chaque chef d'établissement de la part du recteur.

Une réelle autonomie implique le droit, pour les établissements, de faire des propositions à partir de leurs besoins, de leurs objectifs. Pour un bon fonctionnement démocratique des instances représentatives, la présidence de ces instances doit être élue par l'instance en question et non plus être présidée d'office par le chef d'établissement.

Le conseil d'administration (CA)

Dans ce contexte, le CA qui devrait être au centre du fonctionnement démocratique des établissements, qui devrait jouer pleinement son rôle d'information, de concertation, de décision, est une caricature de démocratie. Même si ses pouvoirs sont limités et si certains votes ne sont pas suivis d'effets, n'est-ce pas aussi parce que des réunions de CA non préparées avec les personnels ou non accompagnées d'actions ne peuvent conduire qu'à l'impasse ? Trop d'attributions dévolues au CA sont, dans les faits, laissées au chef d'établissement dans maints endroits. Il est de la responsabilité de l'organisation syndicale de former ses élus et de revendiquer des droits.

Il faut un véritable lieu de débat et de décision concertée et participative de tous les membres de l'établissement, une véritable formation des délégués élèves et parents sur le rôle et le fonctionnement du CA, ainsi que tous les moyens nécessaires pour la préparation de celui-ci pour tous les membres du CA.

Il est de la responsabilité du ministère d'accorder les moyens nécessaires à l'exercice de la démocratie. Un temps de préparation, de concertation est une exigence pour tous les membres du CA. Par ailleurs, nous demandons le suffrage universel direct pour les élections des délégués élèves au CA.

La commission permanente (CP)

La commission permanente, qui a vocation à préparer le CA, doit être réunie, ce qui n'est pas le cas dans de nombreux endroits.

L'équipe de direction

Le développement de la démocratie dans les établissements implique de mener une réflexion sur l'encadrement, sa composition, son organisation, ses responsabilités.

Nous revendiquons :

- deux personnels de direction, au minimum, par établissement,**
- la création de postes d'assistants de direction à lier à la présence dans tous les établissements, de secrétaires de direction recrutés et formés.**

Les instances élèves

Nous demandons la mise en place d'instances élèves dans les écoles et les collèges, éléments d'apprentissage de la démocratie.

Depuis la rentrée 2000, dans les lycées il existe deux instances :

- la conférence des délégués des élèves,
- le conseil de la vie lycéenne (CVL).

Si ces instances permettent une amélioration en matière d'exercice des droits des lycéens, ne faut-il pas aller plus loin ? Les élèves ont-ils les moyens de leur action ? Comment les avis du CVL sont-ils pris en compte dans les CA ?

En dehors des réunions de cette instance, il est nécessaire d'établir des relations entre les organisations syndicales des personnels, les élus des personnels en CA et les élus des élèves au CVL, au CA. Le fait que nombre de lycéens soient majeurs et donc citoyens à part entière, nécessite que cette spécificité soit prise en compte dans l'organisation, le fonctionnement, les règles de vie de l'établissement.

Toutes ces instances participent de la démocratie. Toutes ces instances ne vivent pas partout. Lorsque des décisions y sont prises, peu d'acteurs en ont connaissance, et ce manque de transparence génère la confusion, l'autoritarisme. Ces instances doivent être obligatoirement structurées ; ainsi elles donneront de la cohérence à la vie de l'établissement.

Une école maternelle et élémentaire de la réussite pour tous les enfants

Une culture commune de haut niveau

Nous condamnons les décisions sans concertation du ministère : la remise en cause des méthodes de lecture, la réécriture des programmes pour la grammaire, le calcul et l'éducation civique.

Le socle commun sert de référence aux PPRE (programmes personnalisés de réussite éducative), aux évaluations et aux nouveaux programmes qui participent d'une conception individuelle et inégalitaire de la scolarité des élèves.

Le ministère prône le socle commun pour tous, la totalité des programmes pour les meilleurs.

Cette conception rétrograde des savoirs et de la pédagogie conduit à une sélection sociale renforcée. Dès le CE1, l'évaluation de compétences multiples, que le socle commun implique, conduit à dénaturer l'enseignement et les apprentissages. Où sont le sens et le plaisir d'apprendre ?

La pratique quotidienne et renforcée du calcul mental et de la grammaire imposée par les derniers textes, ignorant d'ailleurs ce qui se fait déjà dans les écoles pour remédier aux difficultés de certains élèves, et l'aide de PPRE sans moyens représentent des exigences inadaptées pour remédier à la grande difficulté scolaire. D'autant que cette prise en charge reste essentiellement de la responsabilité des équipes, même lorsqu'un appui est demandé aux membres du RASED.

L'UNSEN-CGT revendique :

- *des modifications de programmes résultant d'un travail commun entre enseignants, chercheurs et formateurs.*
- *une véritable formation en direction des personnels.*

Par ailleurs, l'enseignement d'une langue vivante ne se limite plus à une simple sensibilisation mais implique des objectifs bien définis répondant au niveau attendu en fin d'école dans le cadre européen.

Cependant, l'objectif précédent de mettre tous les élèves des CE et CM en présence d'une première langue vivante est loin d'être atteint.

L'UNSEN-CGT revendique les moyens d'atteindre cet objectif.

Contrairement au socle commun à minima du ministère, l'école primaire doit favoriser une culture commune ambitieuse, préparée dès la maternelle, par une pédagogie de progrès, qui intègre tous les champs du savoir, qui permette le développement intellectuel et critique de chacun, qui ouvre à une culture plurielle dont sont privés nombre d'enfants.

L'UNSEN-CGT revendique :

- *l'acquisition d'une culture commune de haut niveau pour tous**,
- *la programmation des emplois pour répondre à l'ensemble de ces besoins*

Polyvalence et travail en équipe

La politique des cycles avec la 27^e heure avait permis d'encourager le travail d'équipe en dégageant du temps de concertation. Avec les nouvelles exigences, le renforcement du lien avec les familles, les relations avec les élus, la coordination avec les personnels hors éducation nationale, les nouvelles obligations scolaires (langues vivantes dès le CE1, B2i...), le travail et la polyvalence d'équipe sont plus que jamais nécessaires. La 27^e heure reste largement insuffisante.

Par ailleurs, la « liberté pédagogique » est « reconnue aux enseignants » dans la loi mais les pratiques sont imposées.

L'UNSEN-CGT revendique la liberté d'initiative pour les équipes, une conception plus collective de l'apprentissage.

Cette notion n'est pas valorisée dans les nouveaux programmes qui prescrivent des solutions régressives, contraires aux besoins de tous : démarches de « transmission/empilement/reproduction » des connaissances, conception individuelle de l'apprentissage.

La difficulté scolaire

La loi met en place un Programme Personnalisé de Réussite Éducative (PPRE) et réhabilite le redoublement.

Le PPRE constitue une aide spécifique de soutien « individualisé » pour les élèves n'ayant pas acquis les éléments du socle. Cette approche individuelle, avec « contrat individuel » risque d'isoler, de stigmatiser, de culpabiliser enfants, parents et enseignants. Toutefois, les expériences de PPRE réalisées, à l'aide de moyens suffisants permettent de répondre à des besoins spécifiques de groupes d'élèves rencontrant des difficultés scolaires passagères.

Le redoublement reste le plus souvent une solution « coûteuse », psychologiquement, pédagogiquement et financièrement et fragilise la confiance en soi.

Les moyens limités dédiés à la remédiation au sein de l'École et à l'externalisation du soutien sont trop insuffisants

L'UNSEN-CGT revendique des mesures d'urgence pour traiter la difficulté et l'échec scolaire :

- le repérage dès la maternelle des difficultés,
- la réduction de la taille des classes, notamment en zones difficiles,
- le fonctionnement effectif de la scolarité en cycles donnant du temps aux élèves qui en ont besoin, du temps pour travailler en équipe,
- le recours systématique au RASED,
- l'augmentation des offres de formation spécialisée et continue afin d'améliorer la remédiation de la difficulté scolaire.

Le dépistage du « trouble des conduites » chez l'enfant dès le plus jeune âge, en médicalisant à l'extrême des phénomènes d'ordre éducatif, psychologique et social, entretient la confusion entre malaise social et souffrance psychique, voire maladie héréditaire. Le rapport sur la dyslexie, la dyscalculie et la dysorthographe accentue l'idée de médicalisation de la difficulté scolaire. Pour certains, l'échec scolaire serait donc inné, l'école n'aurait plus de responsabilité.

Le système Base élèves

Les systèmes « Base élèves » et « Base école », imposés dès la rentrée aux directeurs d'école interrogent les équipes et les familles quant à la légitimité des renseignements demandés. Même s'il y a eu un recul sur les renseignements concernant la nationalité, la langue parlée, restent au fichier ceux concernant le suivi Rased et social, nous devons rester vigilants sur la suite à donner.

Si nous ne contestons pas la nécessité d'un système d'évaluation centralisé national qui aura pour objectif d'améliorer le fonctionnement du système éducatif, en anticipant le besoin, nous ne pouvons cautionner le caractère intrusif et discriminatoire du dispositif.

L'UNSEN-CGT refuse tout repérage discriminatoire, la médicalisation ou la psychiatrisation abusive de toute manifestation de mal-être social et de la difficulté scolaire en particulier.

L'UNSEN-CGT dénonce l'orientation sécuritaire que sous-tend le croisement de divers fichiers informatiques.

Dans cette logique, l'UNSEN exige l'abandon de ce fichier tel qu'il est conçu et demande l'ouverture d'une réflexion pour élaborer un outil répondant aux exigences de gestion de l'école et de ses élèves.

L'école maternelle

Elle doit être une école à part entière. Pour ce faire, elle doit obtenir les moyens de remplir son rôle de pré-scolarisation de l'enfant en réaffirmant ses apports fondamentaux dans le développement psychomoteur et langagier de l'enfant.

L'école maternelle est un précieux vecteur d'intégration et de scolarisation.

La scolarisation dès 2 ans pour les familles qui le souhaitent, obligatoire à partir de 3 ans, reste une revendication prioritaire de l'UNSEN-CGT.

L'UNSEN-CGT revendique pour l'école maternelle :

- l'amélioration des conditions d'accueil des élèves, de l'aménagement des classes, de l'encadrement,
- des moyens d'assurer son rôle essentiel de repérage des déficiences, des troubles et des handicaps,
- des personnels de RASED en nombre plus important
- des effectifs allégés,
- des collaborations entre les enseignants et les professionnels de la petite enfance tout en respectant l'identité de l'école et de la crèche,
- la prise en compte de la spécificité de cet enseignement dans la formation initiale et continue,
- au moins une ATSEM par classe.

Organisation et fonctionnement des écoles

Les cycles

L'école primaire est organisée en trois cycles. Un décret prévoit les dispositions relatives à l'organisation et au fonctionnement des équipes pédagogiques ainsi que le rôle et le fonctionnement des différents conseils.

Il s'agit du conseil de maîtres, du conseil de cycle et du conseil d'école qui rassemble tous les acteurs de l'école : enseignants, parents, commune, institution, RASED, ATSEM et tout autre intervenant dont le champ d'intervention est à l'ordre du jour.

La 2^e heure dédiée aux concertations et différents conseils, outil indispensable pour mener un véritable travail d'équipe, est largement insuffisante, et permettre aux enseignants du 1^{er} degré de bénéficier d'une réduction de leurs obligations de service.

L'UNSEN-CGT revendique une réorganisation de leur service en 24 heures de présence à l'école, réparties en 18 heures devant les élèves et 6 heures hebdomadaires pour faire face aux différentes tâches périphériques :

- les liaisons entre les cycles,
- les liaisons école - collège,
- les synthèses avec le RASED,
- les co-interventions avec des intervenants extérieurs,
- les liaisons avec les différents services qui interviennent dans la scolarisation d'enfants handicapés,
- la participation aux différentes instances,
- les rencontres avec les parents,
- la concertation avec les intervenants médico-sociaux de l'école (DASSMA, PMI, PJJ, DDJS, etc.),
- l'analyse et la saisie des évaluations systématiques,
- la rédaction concertée des projets d'école, de cycle,
- la rédaction et le suivi concertés des PPRE.

Cette réduction du temps de présence devant les élèves permettrait d'introduire un maître supplémentaire pour trois classes pour répondre au plus près aux évolutions pédagogiques.

Les effectifs

La stratégie ministérielle actuelle est au redéploiement des moyens. La globalisation des effectifs par secteur scolaire accentue les effets de seuil et a des incidences sur les effectifs de classes. La réduction de la taille des classes doit être significative pour avoir un effet concret sur la réussite de chaque élève. Elle influe sur le climat et la bonne entente du groupe classe et permet à l'enseignant de mettre en œuvre une pédagogie différenciée efficace et adaptée à tous les élèves. Ses conditions de travail en sont grandement améliorées.

Pour garantir un service public d'éducation de qualité, répondant aux besoins des usagers, l'UNSEN-CGT revendique, entre autres :

- *L'arrêt de toute logique comptable dans le fonctionnement pédagogique des écoles.*
- *des effectifs en baisse dans les classes :*
 - *aucune classe à plus de 20 élèves en cycles 1 et 2,*
 - *aucune classe à plus de 24 élèves en cycle 3,*
 - *aucune classe de Petite Section à plus de 15 élèves,*
 - *un allègement supplémentaire des effectifs des classes à plusieurs niveaux ou accueillant un enfant handicapé,*

Les Bibliothèques Centres de Documentation

Elles sont des éléments clés en matière d'accès à la culture, de développement du langage et de l'autonomie.

Le fonctionnement actuel avec des parents volontaires, des assistants d'éducation... n'est pas satisfaisant.

L'UNSEN-CGT revendique depuis longtemps déjà la présence de documentalistes ou d'animateurs de BCD qualifiés, des personnels relevant d'un emploi statutaire de la fonction publique, à l'instar des documentalistes de lycée et collège, en aucun cas des personnels précaires, tels que les Emplois de Vie Scolaire.

Dans le même ordre d'idée, les salles « informatique » se multiplient dans les écoles.

L'UNSEN-CGT revendique des postes de gestionnaires des réseaux informatiques -puisque ce n'est pas dans les attributions des conseillers pédagogiques en informatique- dans les écoles. La gestion matérielle ne peut pas reposer sur les seuls maîtres de l'école, qui ne sont pas formés à la gestion des matériels informatiques.

Le financement du matériel, de sa maintenance et des abonnements (Internet et téléphonie) doit être pris en charge.

Remplacement

La continuité du service public est un enjeu important. Dans toutes les écoles, on constate le manque chronique de remplaçants : les ZIL (zone d'intervention limitée) et les BD (brigade départementale) mais aussi les BDC (formation continue) pour permettre la formation continue dans les départements.

Comment travailler avec ses élèves quand il faut en même temps garder les élèves du collègue absent ?

Charger les assistants d'éducation, les emplois de vie scolaire, les ATSEM **ou bien encore tout autre personnel** non enseignant de la surveillance d'une classe ne résout pas le problème de remplacement.

L'UNSEN-CGT revendique :

- *la création des postes nécessaires pour pallier toutes les absences, même si les remplaçants ne sont pas en mission quelques jours par an,*
- *la mise en place dans toutes les académies d'une brigade départementale ASH constituée d'enseignants titulaires du CAPS-AIS ou du 2CAPA-SH,*
- *la possibilité aux non titulaires du CAPA-SH et CAPSAIS de refuser un remplacement dans le spécialisé,*
- *le maintien de la distinction entre BD et ZIL et la conservation de leurs missions respectives,*
- *une indemnité de sujétion spéciale de remplacement fixe pour tous les remplaçants, correspondant à la fonction, et une indemnité kilométrique correspondant au défraiement des personnels.*

Direction d'école

Le travail et les responsabilités du directeur d'école se sont accrus. Les emplois précaires non formés mis à leur disposition pour les assister ne répondent ni complètement ni durablement aux attentes des équipes.

La création des établissements publics d'enseignement primaire (EPEP) ne peut apporter une réponse cohérente aux besoins de service public des usagers d'une part et à l'accroissement et à l'élargissement des missions des directeurs d'école d'autre part. Les stages filés qui amputent le temps de formation des stagiaires et apporte un surcroît de travail aux directeurs ne constituent pas la réponse à la revendication de décharge pour les directeurs d'école. S'appuyant sur une conception plus large de la gestion des écoles, la direction ne peut relever que du seul directeur, elle doit donc être envisagée comme un vrai travail d'équipe.

L'UNSEN-CGT revendique :

- *la création d'emplois de fonctionnaires : secrétaires, infirmiers scolaires et assistants sociaux, médecins scolaires,*
- *une fonction de directeur librement choisie, avec une formation conséquente et ouverte à tous les collègues volontaires pour permettre une rotation à l'intérieur de l'école pour ceux qui le désirent,*
- *une décharge de service pour tous les directeurs, et en particulier ¼ de décharge statutaire pour les directeurs d'école de une à quatre classes,*
- *l'arrêt du recours imposé et gratuit aux directeurs pour le tutorat des PE en stage filé.*

École et territoire : EPEP

Dans la suite logique de la loi sur les libertés locales (2004), le MEN a présenté au début de l'année 2007 un projet de décret concernant la création d'Établissement Public d'Enseignement Primaire.

Il s'agit dans la plupart des cas de rassembler plusieurs écoles en un seul établissement (EPEP), celui-ci disposant d'une autonomie de gestion.

La création d'un EPEP transforme complètement l'organisation de l'école et les relations qu'elle entretient avec les collectivités territoriales.

Il s'agit de calquer le fonctionnement des écoles sur celui des établissements du second degré, avec notamment un conseil d'administration.

C'est un élu qui présiderait ce conseil et un enseignant directeur deviendrait un chef d'établissement (supérieur hiérarchique). Cela nous laisse à penser que l'indépendance pédagogique des équipes serait alors menacée au même titre que le caractère national des missions de l'Éducation.

L'UNSEN-CGT revendique aussi le maintien de l'égalité sur tout le territoire et le caractère national de l'école.

Les objectifs de l'école ne doivent pas être dépendants des seuls choix et moyens des collectivités territoriales.

Le projet de décret EPEP remet en cause le lien entre l'école et la commune, entre l'école et son quartier, c'est pourquoi nous en demandons l'abandon.

La CGT milite pour une école ouverte : l'école c'est l'affaire de tous !

Locaux et équipements

Les écoles souvent de conception assez ancienne ne répondent pas toujours aux pratiques pédagogiques attendues.

L'UNSEN-CGT revendique des locaux équipés et adaptés aux activités spécifiques des enfants et des enseignants (salle d'Arts plastiques et visuels, salle de concertation, BCD et salle informatique.).

Financement des écoles

Le code de l'éducation* précise les modalités de financement des écoles. Une délibération du conseil municipal crée, dans chaque commune, une caisse des écoles alimentée par des cotisations volontaires et des subventions de la commune, du département ou de l'État. Les entreprises pourront également, après autorisation préfectorale, contribuer à son financement. Plusieurs communes peuvent se réunir pour la formation et l'entretien de cette caisse.

Les compétences de la caisse des écoles peuvent être étendues à des actions à caractère éducatif, culturel, social et sanitaire. A cette fin, elle peut constituer des dispositifs de réussite éducative pour organiser les dispositifs de réussite éducative en dehors du temps scolaire. Ces actions de réussite éducative, assurées par des non-enseignants dans le cadre des contrats réussite

éducative, sont financées par des fonds européens conséquents. Elles interfèrent fortement avec nos missions d'enseignant, missions que faute de moyens suffisants, nous ne sommes plus en mesure d'assumer correctement. Pour mémoire, le soutien scolaire est un des marchés les plus lucratifs qui soit...

Le financement des écoles pose la question de l'égalité de traitement.

En effet, d'une commune à l'autre et parfois même d'une école à l'autre, les budgets alloués pour le fonctionnement sont différents. Le financement des coopératives scolaires par les parents pose la question d'une réelle gratuité de l'école.

L'UNSEN-CGT revendique :

- *la réelle gratuité des écoles,*
- *un droit de regard accru des enseignants et des parents dans le fonctionnement de la caisse des écoles,*
- *l'égalité de financement des écoles sur tout le territoire, ce qui suppose une péréquation entre les communes,*
- *la suppression des supports pédagogiques à caractère promotionnel à destination des élèves,*
- *l'arrêt des aides publiques aux officines de cours privés via les déductions fiscales.*

Ruralité

Pour la CGT l'école de quartier ou de la commune est pertinente comme lieu d'apprentissage et de vie. Elle est la mieux adaptée à l'âge des enfants.

Un enfant de moins de 12 ans doit être scolarisé près de chez lui.

En dehors des villes, les écoles organisées en réseau peuvent offrir les mêmes avantages d'apprentissage aux élèves tout en conservant des écoles dans plus de villages.

Conservé un réseau d'écoles isolées sur un canton est une option démocratique que nous défendons car elle est la seule vraie réponse pour maintenir le service public de proximité d'éducation.

L'école ne doit pas être un enjeu à finalité comptable mais une réponse à une orientation de société et de vie. L'école favorise le lien social et contribue donc à la cohésion d'un territoire.

L'UNSEN-CGT revendique :

- *l'organisation de regroupements d'élèves pour rompre l'isolement des écoles et optimiser certains apprentissages (EPS, langue vivante...),*
- *l'institutionnalisation du temps pour les enseignants dans leurs obligations de service pour coordonner leurs actions,*
- *la prise en compte des frais réels de déplacement pour les enseignants des RASED, les enseignants itinérants (handicap et non francophones...), les médecins de l'éducation nationale, les infirmières, les assistantes sociales...,*
- *un financement sérieux et volontariste pour la culture et l'ouverture vers l'extérieur qui concerne entre autre les sorties scolaires et pose notamment le problème des accompagnateurs.*

Les enfants handicapés

« Le droit à l'école pour tous, clé essentielle d'accès au savoir, à l'autonomie, à la citoyenneté, à une vie sociale et professionnelle harmonieuse » doit devenir une réalité et surtout s'accompagner des moyens nécessaires.

Or, le ministère est toujours interpellé par les familles, les associations, les syndicats sur le manque d'accompagnement de ces enfants à l'école, sur la pénurie de places en établissements spécialisés. Ils sont encore des milliers scolarisés à temps partiel ou sans aucune solution éducative, 15 000 à la rentrée 2007. Obliger les familles à saisir la justice n'est pas une solution satisfaisante.

Le discours trompeur et démagogique qui tendrait à faire croire que tout enfant en situation de handicap a accès à l'école ordinaire dessert les familles et l'école en limitant à ce seul choix qui n'est pourtant pas possible pour tous.

L'UNSEN-CGT revendique :

- *les maisons départementales du handicap (MDPH) qui ont pour mission d'accompagner les familles dans l'élaboration du projet personnalisé de leur enfant doivent avoir à leur disposition toutes les possibilités d'accueil, d'aide et de scolarisation pour proposer les solutions adaptées à chacun,*
- *les auxiliaires de vie scolaire (AVS, AVSi), contrat de 3 ans renouvelable, doivent obtenir un vrai statut puisqu'ils exercent un vrai métier,*
- *les emplois vie scolaire (EVS) en situation encore plus précaire, ont besoin d'un véritable contrat. Pour les enfants comme pour ces personnels un emploi stable et reconnu s'avère indispensable,*
- *l'offre de formation CAPA-SH et 2CA-SH doit être amplifiée pour pourvoir en enseignants spécialisés toutes les CLIS et les UPI qui doivent être plus nombreuses.*

Intégration des instituteurs dans le corps des PE

Le protocole d'intégration des institutrices et instituteurs dans le corps des professeurs des écoles devait s'achever en 2007. Mais, au-delà de cette période, 14 000 instituteurs environ resteront dans ce corps.

En effet, il reste des instituteurs qui ne souhaitent pas cette intégration pour continuer de bénéficier du logement de fonction ou pour atteindre les quinze ans de services d'actifs.

D'autres n'ont pas perçu « l'avantage financier » de ce passage dans le corps des PE. En effet pour la grande majorité des personnels intégrés, il n'y a aucun gain immédiat.

Les deux voies d'intégration sont maintenues jusqu'en 2009, à savoir la liste d'aptitude et le concours interne. Malgré tout, le concours interne reste le mode d'intégration le plus avantageux.

Toutefois dans les quelques 300 000 intégrations réalisées depuis 2000, nombre de nos collègues ont été intégrés par liste d'aptitude et n'ont pas bénéficié d'une intégration par reconstitution de carrière.

Ils constatent aujourd'hui un déroulement de carrière ralenti.

L'UNSEN-CGT, n'ayant approuvé ni les modalités d'intégration ni le protocole d'accord en 1990, revendique le principe d'une intégration par reconstitution de carrière pour tous, y compris rétroactivement pour ceux déjà intégrés par liste d'aptitude.

Pour l'UNSEN-CGT le droit au logement se justifie et va au-delà de l'indemnité représentative de logement ou du logement de fonction.

L'UNSEN-CGT exige la réouverture de ce dossier au plus tôt.

C'est un des éléments de la revalorisation de la fonction enseignante.

* Lois 2001-624, 2005-32 et 2004-809

Lexique :

CAPA-SH	Certificat d'Aptitude Professionnelle pour les Aides spécialisées, les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en Situation de Handicap
BD	Brigade Départementale
ZIL	Zone d'Intervention Localisée
RASED	Réseau d'Aide Spécialisée aux Élèves en Difficultés
ATSEM	Agent Territorial Spécialisé des Écoles Maternelles
PPRE	Programme Personnalisé de Réussite Éducative
EPEP	Établissement Public d'Enseignement Primaire

L'adaptation et l'intégration scolaire

L'éducation spéciale ou spécialisée

L'appellation "éducation spéciale" a longtemps désigné les dispositifs éducatifs destinés aux enfants et aux jeunes considérés comme inadaptés à l'enseignement ordinaire. L'inadaptation, l'anormalité sont issus d'une terminologie qui réfère à la norme. Est normal, au sens le plus usuel du mot, ce qui se rencontre dans la majorité des cas ou ce lui constitue la moyenne. Pour faire accepter les différences et aboutir à une acceptation naturelle de la différence, une transformation importante des cultures de l'École s'impose.

L'évolution du secteur spécialisé

Malgré des évolutions importantes depuis une trentaine d'années, le Secteur de l'éducation spécialisée est encore très fortement marqué par le modèle éducatif qui privilégie le traitement "à part" de ces élèves "hors normes".

L'École avait pour mission de compenser les différences pour que chacun profite au mieux de l'École républicaine et donc, de rechercher des moyens pour adapter l'école à des élèves différents sans constituer des filières de relégation.

Les réponses institutionnelles sont cependant très fortement marquées par une logique de classification, à tel type d'enfant handicapé ou en difficulté correspond telle prise en charge institutionnelle. Cette logique des classifications a entraîné des attentes éducatives différenciées.

Le paradoxe est qu'actuellement certains enfants "en difficulté" ne sont pas, faute de place, orientés dans des structures ou dispositifs adaptés à leurs besoins, tant thérapeutiques que pédagogiques. Ces affectations par défaut remettent en cause, tant les objectifs pédagogiques assignés aux structures d'accueil que le droit des enfants à une scolarité ainsi qu'une prise en charge thérapeutique adaptée.

L'intégration scolaire des handicapés

D'un point de vue juridique, la notion d'élève handicapé a une signification précise. Les définitions sont données par l'Organisation Mondiale de la Santé dans la nomenclature des déficiences, incapacités, désavantages du 9/01/89 et adoptée par la France.

Mais l'originalité de la loi d'orientation en faveur des personnes handicapées du 30/06/75 tient en ce qu'elle ne donne aucune définition juridique de la notion de handicap. Le législateur a voulu éviter toute rigidité dans la détermination du handicap. Cette solution a permis de faire bénéficier des dispositions de la loi des enfants ou adultes souffrant de maladies graves, chroniques ou invalidantes.

Les objectifs énoncés en faveur des élèves handicapés, au sens juridique du terme, n'ont cessé de s'élargir à toutes les catégories d'enfants qui, pour des raisons diverses, se trouvent situés aux marges du système éducatif, que ce soit pour des raisons d'origine médicale, psychoaffective ou sociale.

Même si l'intégration individuelle des handicapés en milieu scolaire ordinaire demeure une forme minoritaire de scolarisation, cette forte volonté intégrative a bousculé la logique de la séparation et du détour qui prévalait jusque là pour les enfants "hors normes".

Nous revendiquons l'allègement des effectifs des classes qui accueillent des élèves handicapés.

Nous revendiquons une formation pour tous les enseignants qui accueillent des élèves handicapés pour pouvoir adapter leur pédagogie à la nature du handicap rencontré.

Nous demandons que soit prévu dans l'emploi du temps une plage horaire permettant aux élèves handicapés de bénéficier du tiers temps toute l'année lors des différentes évaluations. De même, il est nécessaire de trouver des solutions pour les élèves handicapés nécessitant l'assistance d'une tierce personne pour écrire.

La politique d'intégration scolaire des handicapés a permis l'évolution de l'enseignement spécialisé et a pesé sur la logique intégrative qui prévaut aujourd'hui pour tous les élèves quelle que soit leur différence.

Une logique d'intégration et d'adaptation

Lorsque cela est profitable à l'enfant, il s'agit de le scolariser dans sa classe d'âge et le plus possible dans une école ordinaire. Des solutions diversifiées ont été instituées de la maternelle au secondaire. Le ministère leur a donné pour but de limiter le plus possible des filières de relégation et les établissements spécialisés. Nous refusons que ces solutions diversifiées se banalisent, conduisent à l'intégration forcée et à la fermeture des établissements spécialisés.

Les CLIS (classes d'intégration scolaire) permettent l'intégration collective des enfants handicapés dans une école ordinaire. Quelquefois l'intégration individuelle avec un contrat d'intégration s'avère préférable pour l'enfant. Elle doit s'accompagner des aides nécessaires : des effectifs réduits, l'intervention d'enseignants spécialisés, des Auxiliaires d'intégration qualifiés.

L'intégration scolaire des enfants handicapés ou en grande difficulté est une évolution souhaitable pour les enfants et leur famille. Elle doit être choisie en fonction de l'intérêt de l'enfant et dégagée des critères économiques.

À l'école primaire, l'analyse, la prévention et la prise en charge des difficultés des élèves par les personnels du

réseau permettent d'apporter des réponses adaptées aux élèves et à leurs familles au sein même de l'école. Cette organisation n'existe pas dans le secondaire. Certains élèves en difficulté intégrant une 6e de collège auraient pourtant besoin d'aide, sans pour autant justifier d'une orientation en SEGPA (section d'enseignement général professionnel adapté).

L'enseignement professionnel adapté

L'enseignement spécialisé reste aujourd'hui très marqué par le critère qui a prévalu à sa création et jusque dans les années 80, à savoir celui d'éducabilité : enfant éduicable ou non. Celui-ci sous-entendait un objectif d'insertion sociale mais sans exigence de qualification et d'insertion professionnelle. L'éducation professionnelle des enfants et des adolescents "débiles mentaux" était primitivement rattachée à la direction de l'enseignement du 1er degré. On n'envisageait pas alors pour ces jeunes de dépasser un enseignement primaire.

L'enseignement professionnel adapté est encore très fortement imprégné par la culture de l'enseignement primaire. L'enseignement général y est d'ailleurs toujours dispensé par des enseignants spécialisés du 1er degré.

Ce n'est qu'avec la loi d'orientation de 89 qu'est apparue, pour eux, l'exigence d'une formation professionnelle avec l'obtention d'un diplôme attestant d'une qualification de niveau V. Les textes de 96 et 98 ont donné sans ambiguïté le statut d'élèves du second degré aux adolescents de SEGPA/EREA (écoles régionales d'enseignement adapté).

Les enseignants des SEGPA/EREA

Les équipes de ces structures ont, pour une partie d'entre elles, mis en œuvre des cursus de formation en accord avec ces directives officielles. D'autres ont manifesté doutes et interrogations devant l'ampleur des changements demandés.

La majorité des instances administratives n'a pas assuré le respect des prescriptions essentielles de ces textes en n'octroyant pas les moyens nécessaires à leur application.

Les mutations pédagogiques de ce secteur contraignent les personnels à une remise en cause profonde de leurs pratiques.

Ils ont, depuis longtemps, prouvé leur volonté de faire évoluer ces structures pour que ces jeunes en grande difficulté qui constituent leur public accèdent à une formation de qualité. Ils contribuent ainsi à la lutte contre l'exclusion.

Les SEGPA et les EREA réunissent les conditions suffisantes telles qu'elles sont définies dans les textes pour permettre à ces jeunes en difficulté scolaire à un moment de leur cursus d'y remédier avec l'aide des équipes éducatives. Pour la réussite scolaire et

professionnelle de ces jeunes l'institution se doit de remplir ses obligations vis-à-vis de ces établissements. Le recrutement et la formation des personnels, les horaires d'enseignements de toutes les disciplines pour les élèves sont des engagements que les académies doivent remplir sans exception.

Est-ce aux plus faibles et aux plus vulnérables de payer les carences et le manque de moyens de l'éducation nationale ? Pourquoi l'administration ignore-t-elle des objectifs et des instructions qu'elle a elle-même élaborés ?

Les réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficultés (RASED)

Tout élève, de la petite section de l'école maternelle au CM2, éprouvant des difficultés à satisfaire aux exigences d'une scolarité normale sans être atteint de handicaps avérés, doit pouvoir bénéficier d'une aide spécialisée.

Les personnels des RASED, les psychologues, les rééducateurs, les maîtres d'adaptation sont chargés de cette mission.

Le manque de personnel spécialisé et de moyens limitent les possibilités d'action des RASED et par conséquent les aides apportées aux élèves.

Il existe de grandes différences entre un réseau qui travaille en ville, en ZEP, en zone rurale. L'administration détermine le nombre d'élèves pour une équipe de réseau (psychologue, rééducateur, maître d'adaptation) à 900 en ZEP et 1800 hors ZEP. Ces quotas, qui devraient être abaissés, ne sont pas respectés par les académies. Le redéploiement et la mutualisation des moyens des réseaux ne peuvent plus être la seule réponse aux carences.

Le repérage précoce des difficultés dès le cycle 1 existe rarement. Il est pourtant avéré qu'un enfant repéré précocement a moins de risques de s'installer dans l'échec qu'un élève qui n'est signalé que 3 ans plus tard. La prévention des difficultés, mission majeure des RASED, est très rarement assurée sur le territoire du fait des carences en personnels.

Le nombre de maîtres d'adaptation et de rééducateurs diminue chaque année du fait des départs en retraite ou vers d'autres fonctions et le nombre de postes non pourvus ou non remplacés augmente.

Dans le même temps, les offres de formation CAPSAIS des académies restent très faibles, voire inexistantes dans certaines options et ne couvrent pas les besoins en personnels spécialisés.

De ce fait de nombreux réseaux sont incomplets. Pourtant, la cohérence et l'efficacité d'intervention du réseau nécessitent qu'ils le soient, les missions de leurs membres étant complémentaires.

Les RASED ne peuvent fonctionner dans le cadre d'une enveloppe budgétaire fermée qui dispense à l'avance un certain nombre de kilomètres. Seule, la mise en place d'une indemnité spéciale de sujétion, calculée d'une

manière identique à l'ISSR, leur permettrait d'assurer pleinement leurs missions.

La défense des réseaux d'aides dépasse largement la défense de telle ou telle catégorie de personnels : l'existence de ces réseaux d'aide est la garantie d'une prise en charge adaptée et collective de la difficulté scolaire.

L'existence d'une aide spécialisée, soucieuse de répondre à l'hétérogénéité des besoins des enfants, constitue une pièce maîtresse d'une politique ayant pour but la réussite scolaire de tous.

La survie des RASED est la garantie d'une politique égalitaire.

Pour une meilleure prise en charge de la "difficulté scolaire", nous Revendiquons notamment :

- Des stages CAPSAIS en nombre suffisant pour couvrir tous les besoins.
- Des équipes de réseaux complètes : psychologue, rééducateur, maître d'adaptation.
- L'équité entre zone urbaine, zone rurale, ZEP et hors ZEP, selon les besoins réels, avec des secteurs géographiques plus petits et redéfinis.

Les psychologues scolaires

L'avenir des psychologues est préoccupant. Le devenir même de la psychologie scolaire telle qu'elle s'exerce à l'école primaire est inquiétant.

Le recrutement actuel des stagiaires IUFM sur licences ou l'embauche de faisant-fonction, instituteur ou PE titrés en psychologie, ne permet pas ce renouvellement.

Pour les psychologues nous revendiquons :

- Un statut de psychologue dans le cadre de l'Education nationale.
- Un service de psychologie de la maternelle à l'université.

Santé scolaire

Afin d'assurer un suivi efficace de la santé des élèves, écoles, collèges, Lycées devraient disposer d'une équipe de professionnels de la Santé assurant :

- des heures de présence de la première à la dernière heure de fonctionnement (infirmier-e-s),
- des permanences de médecins et psychologues.

Le rôle des travailleurs sociaux doit être revalorisé. Afin d'améliorer leurs conditions de travail, le nombre d'élèves dépendant de leur intervention doit être diminué (assistantes sociales).

Pour sensibiliser les élèves à l'amélioration de leur hygiène de vie, et afin de favoriser la prévention,

chaque élève doit subir un bilan de santé annuel au sein de son établissement. Il doit pouvoir subir des tests de dépistage auditifs, visuels, dentaires.

Les classes d'intégration scolaire (CLIS)

Les CLIS ont pour vocation l'intégration collective d'enfants atteints d'un handicap physique, sensoriel ou mental, qui ne peuvent être accueillis d'emblée dans une classe ordinaire, mais pour lesquels l'admission dans un établissement spécialisé ne s'impose pas. Ils peuvent suivre une scolarité adaptée à leurs compétences et à leurs besoins personnels.

Les textes prévoient différents types d'intégration :

- Individuellement en classe ordinaire avec un contrat d'intégration.
- Collectivement dans une école ordinaire, c'est la CLIS.
- Dans une école intégrée dans un établissement. Les CLIS ont remplacé les anciennes classes de perfectionnement. La transformation n'est pas achevée. Cette lente évolution traduit une double difficulté.
- Les élèves ne répondant pas aux critères d'accueil des CLIS sont inscrits dans les classes ordinaires où ils devraient bénéficier de l'aide du réseau, dont les moyens de plus en plus réduits ne permettent pas de les prendre en charge.
- La scolarisation en CLIS ne peut se faire sans l'accompagnement de services extérieurs pour les enfants comme pour l'équipe pédagogique mais ils sont trop souvent insuffisants, voire inexistantes, dans certains lieux.

Les problématiques, les besoins, les évolutions des enfants handicapés sont divers. Les solutions disponibles pour les familles et les professionnels pour leur intégration scolaire doivent rester multiples. L'établissement spécialisé est parfois la solution adaptée.

La fermeture des établissements spécialisés sans concertation avec les partenaires concernés ne peut continuer.

Les établissements spécialisés existants doivent obtenir tous les Moyens nécessaires à leur fonctionnement.

Pour une meilleure intégration des élèves handicapés :

- Chaque enseignant de CLIS doit être titulaire du CAPSAIS option D et faire partie du RASED pour éviter son isolement et celui de ses élèves.
- Aucune CLIS ne doit être implantée sans concertation avec les Intervenants du secteur (parents, Education nationale, intervenants extérieurs, mairie).
- Chaque contrat d'intégration doit s'accompagner d'un suivi dans une structure extérieure.

La CDES (commission départementale de l'éducation spécialisée) a Vocation pour examiner toute situation très difficile que l'école ne se sent pas en mesure d'assumer avec les moyens dont elle dispose.

L'enseignement général et professionnel adapté (EGPA)

En 1996, le rôle de l'EGPA a été précisé. Il se doit d'orienter, au-delà de la 3e, une majorité d'élèves vers les LP et les CFA (centres de formation d'apprentissage).

Il correspond à une étape dans le cursus des élèves et à un moyen destiné à faciliter leur accès à une qualification dans les dispositifs ordinaires de formation. La finalité de l'EGPA est de permettre leur retour dans les structures de formation ouvertes à tous les élèves concernés par la voie professionnelle.

La visée finale de l'EGPA est que les élèves qui en bénéficient puissent s'en passer dès que possible et non s'y inscrire sans limitation de durée pédagogique comme dans une filière de relégation.

Ils ne sont pas des élèves de SEGPA. Leur cursus en EGPA doit être considéré comme un passage dont la durée est variable et pas comme une finalité. Au cours de leur cursus primaire, pour des raisons diverses et pas toutes déterminées, ces élèves n'ont pu faire toutes les acquisitions attendues. L'EGPA est une chance pour eux.

Elle leur offre le temps, la structure spécialisée, les enseignants formés à la pédagogie adaptée. Au delà, ils rejoignent une structure ordinaire.

On ne peut donc ignorer ce qui est attendu d'eux. Ils doivent accéder au capital culturel et aux connaissances nécessaires pour permettre leur meilleur retour dans l'enseignement ordinaire. Les SEGPA et les EREA sont incluses à part entière dans l'enseignement professionnel, les exigences et les finalités y sont les mêmes.

Les unités pédagogiques d'intégration (UPI)

Les UPI sont destinées à constituer, dans les collèges, le prolongement des CLIS et à répondre aux besoins pédagogiques spécifiques d'adolescents présentant un handicap mental.

Actuellement, on trouve environ une UPI pour 50 CLIS. Les conséquences de ce manque sont graves pour les enfants et leur famille ainsi que pour les enseignants :

- Certains enfants relevant d'une UPI, sont affectés en SEGPA ou en EREA ;
- D'autres sont intégrés individuellement, c'est une solution difficile pour l'enfant et une lourde charge pour les enseignants.

La création d'une UPI dans un collège est soumise à des dispositifs d'accompagnement qui doivent être respectés sans exception.

Les Instituts Médico-Educatif (IME)

Les IME (anciens IMP et IMPRO) sont des structures souvent privées (associations) qui dépendent du ministère de la santé, mais où sont détachés des personnels "Education nationale", pour l'essentiel instituteur-trice-s ou professeurs des écoles.

Nous demandons que la convention qui lie ces instituts avec l'Education nationale soit connue de tous les personnels.

Des élèves qui, d'après leurs handicaps relèvent des soins éducatifs dispensés en IME se retrouvent en CLIS ou en UPI, sous faux prétexte d'intégration. Ces orientations se font aux dépens de ces élèves, pour la seule raison qu'un élève en CLIS ou en UPI coûte moins cher à la collectivité qu'en IME. Nous demandons que, seul, l'intérêt de ces élèves soit pris en compte pour leur orientation.

Les personnels de l'Education nationale qui travaillent en IME doivent être des enseignants titulaires du CAPSAIS, avec des options clairement identifiées. Ils doivent avoir les mêmes droits à concertation, à formation ; à être représentés dans les Conseils d'administration

Plus qu'un collège unique, un collège pour tous

Le collège a pour vocation de donner une scolarité commune à tous. Cette mission est d'autant plus délicate à remplir qu'au-delà des difficultés sociales et des inégalités qu'elles produisent sur de nombreux jeunes, cette classe d'âge connaît, pendant son passage au collège, une phase de développement de l'enfance à l'adolescence au cours de laquelle les jeunes se trouvent parfois en rupture, en porte à faux, avec les adultes et les savoirs.

Par les changements de rythme et d'organisation du travail scolaire qu'il induit, le passage de l'école élémentaire au collège représente une étape nouvelle qui peut très facilement générer des situations d'échec ou aggraver celles qui existent déjà.

Le collège doit aider les élèves qui lui sont confiés à passer ce cap difficile, pour qu'ils abordent la suite de leur formation avec succès.

Un collège unique qui n'a jamais existé

Mise en place par la réforme Haby en 1975, l'idée de « collège unique », facteur de la massification, s'est dès le début heurtée à des réticences de toutes parts. Le débat a -déjà !- porté sur la définition d'un « *savoir minimal exprimant notre civilisation particulière* » qu'appelait de ses vœux V. Giscard d'Estaing. Faute d'avoir voulu, ou su, définir ce savoir, de programmer les moyens, l'évolution des contenus d'enseignement (les horaires disciplinaires ont été peu à peu réduits) et de la pédagogie, la situation dans les collèges est devenue de plus en plus difficile à gérer. La crise économique, puis sociale, qui s'est installée au début des années 80 a contribué à accroître les difficultés. La prise en charge et la gestion de l'hétérogénéité des élèves n'a pas eu lieu. La réponse de l'institution a alors été de mettre en place dès 1979 des voies de relégation (CPPN, CPA, 4^e et 3^e expérimentales, technologiques, dispositifs en alternance...) qui ont concerné de 7 à 10 % des élèves, et les a laissées perdurer sous des appellations diverses jusqu'à maintenant.

La quasi-totalité d'une classe d'âge entre actuellement en 6^e. Cela se traduit par des classes hétérogènes, sources d'enrichissement, mais au sein desquelles peuvent apparaître des difficultés scolaires, des refus de l'école et des problèmes de comportement qui rendent très difficiles les conditions d'apprentissage pour les élèves et les conditions de travail pour les personnels, conduisant à un alourdissement de la charge de travail.

C'est dans ce contexte que les enseignants, le plus souvent sans formation adéquate, ont à travailler pour que tous les élèves acquièrent un ensemble de connaissances homogènes, alors qu'ils n'ont pas le même rapport au savoir.

Le jeu des options (choix de la LV1, latin...), et plus encore le maintien de l'orientation en fin de 5^e jusqu'en 1985 a permis l'existence plus ou moins larvée de filières regroupant des enfants appartenant à des familles socialement et professionnellement défavorisées (elles n'ont concerné que moins de 1 % d'enfants de cadres !).

Pas d'« égalité des chances », mais égalité des droits

La loi Fillon, ainsi que certaines dispositions de la loi dite pour l'égalité des chances contiennent des mesures rétrogrades et réactionnaires que la CGT ne peut accepter. Par le biais de l'option 6 h de découverte professionnelle, et davantage encore par celui de l'apprentissage junior dès 14 ans, le gouvernement a officialisé un retour au palier d'orientation de la fin de 5^e.

Si l'objectif du module « 3 heures » est la *découverte du monde professionnel*, celle-ci reste réservée à une partie seulement des élèves. Si l'on avait voulu qu'elle atteigne réellement le but affiché, **une telle initiation aurait dû faire partie des enseignements communs à tous les élèves** dans le cadre de la préparation à l'orientation. Les équipes pédagogiques (car chaque enseignant volontaire peut assurer ces heures) ne deviendront pas compétentes dans ce domaine sans formation. D'autre part, la démarche et les activités proposées restent très théoriques et donc en contradiction avec l'objectif visé.

Quant au module « 6 heures », il est proposé à « *des élèves volontaires prêts à se mobiliser autour d'un projet de formation dans les voies professionnelle, générale ou technologique.* » Il conduira ces élèves à « *mesurer l'importance du choix qu'ils auront à exprimer à l'issue de la classe de troisième.* » Le texte insiste aussi sur la nécessité de partir de situations concrètes et de réalisations. Dans les lycées professionnels où elles seront implantées, ces sections remplaceront les 3^e technologiques et Préparatoires à la Voie Professionnelle qui bénéficiaient de moyens spécifiques : heure de concertation incluse dans l'emploi du temps des enseignants et dédoublements en enseignement général. De plus, les élèves concernés devront passer le même Brevet que leurs camarades restés au collège. **Difficile de ne pas voir dans cette option une pré-orientation que nous refusons, au même titre que l'apprentissage junior que le gouvernement a imposé en guise de réponse aux révoltes urbaines de fin 2005.** Ces décisions vont accentuer les dérives d'un collège déjà trop élitiste, dans lequel l'orientation se fait largement par défaut, au détriment des élèves les plus fragilisés scolairement et socialement. Le « tri social » en sera renforcé.

Faire sortir de l'école des jeunes dès 14 ans, c'est les priver d'une complète préparation à une vie tant citoyenne que professionnelle, les empêcher d'accéder à une mobilité professionnelle et sociale légitime. C'est aussi renforcer l'image déjà très stigmatisée de l'enseignement professionnel, dont le rôle ne peut se cantonner essentiellement à remédier à l'échec scolaire.

Depuis sa mise en place, le collège « unique » aurait dû être doté des moyens nécessaires pour aider les élèves en difficulté. Les recherches menées avaient prouvé le lien entre l'origine sociale et géographique d'une part, et les résultats scolaires d'autre part. Ce que reconnaît d'ailleurs la circulaire de rentrée de 1978 qui parle « *des élèves spécialement démunis et défavorisés,* ». Or, les moyens affectés à la remédiation n'ont cessé de diminuer (les dédoublements qui concernaient tout le groupe classe se sont transformés en heure de soutien,

puis en études, en consolidation réservées à quelques-uns). Dans le même temps, la définition du public visé a fortement changé (circulaire de rentrée de 2002 : élèves « *qui n'envisagent pas a priori de poursuivre des études longues* »). Dernier avatar de l'aide aux élèves en difficulté : le PPRE prévu par la loi Fillon. **La CGT ne peut accepter un tel dispositif qui risque de mettre les élèves fragiles en situation de rabâchage dans les matières qui leur posent problème, de les culpabiliser, de les marginaliser et de les enfermer dans l'échec.**

Nos exigences et nos propositions pour un collège pour tous

Des principes intangibles

L'acquisition d'une qualification professionnelle liée à l'élévation générale des niveaux de qualification, la nécessité de répondre aux besoins de mobilité professionnelle des salariés, imposent l'acquisition d'une formation initiale solide et de haut niveau. **C'est le sens de la revendication de la CGT de prolonger la scolarité obligatoire jusqu'à 18 ans.**

Mais que cette revendication soit satisfaite ou pas, **la fin de la 3^e doit être atteinte par l'ensemble d'une classe d'âge. La CGT s'oppose donc fermement à toute orientation au cours de la scolarité au collège, qui ne peut constituer une solution aux difficultés des élèves.** Chaque élève doit donc posséder en fin de troisième un bagage culturel commun qui intègre tous les aspects de la connaissance : **littéraire, scientifique, technologique, artistique et sportive.**

La scolarité au collège doit le rendre apte à choisir un parcours qui permette son épanouissement et le conduise à plus ou moins long terme à une qualification pour une insertion sociale et professionnelle réussie. **Au fur et à mesure de sa scolarité, il doit pouvoir maîtriser son orientation afin d'en faire un processus choisi, continu, permanent et ouvert indifféremment sur les trois voies du lycée : générale, technologique et professionnelle. Le lycée d'enseignement général ne doit plus être implicitement considéré, dans les contenus et les programmes comme dans les pratiques d'orientation, comme la seule poursuite d'études logique et valorisante après le collège.**

Cette clarification des objectifs de la scolarité au collège est donc indispensable pour que celui-ci devienne le collège de la réussite pour tous que revendique la CGT.

Quelles équipes ? Pour quelle pédagogie ?

Notre conception de l'acquisition des savoirs et savoir-faire ne repose pas sur une logique utilitariste fondée sur l'empilement et la reproduction des connaissances disciplinaires dont les élèves ne perçoivent ni le sens, ni le lien. C'est un des facteurs qui expliquent le renoncement à apprendre et le développement de « l'ennui » en classe chez nombre d'élèves, notamment les plus éloignés de la culture scolaire.

Pour la CGT, la question pédagogique est donc essentielle. Elle s'appuie sur une démarche de progrès favorisant la prise d'autonomie de chacun ; la coopération et l'émulation au sein du groupe.

Le projet peut permettre de donner du sens aux savoirs et de faire percevoir leur transversalité par les élèves. A ce titre, le principe des Itinéraires de Découverte allait dans la bonne voie en favorisant le décloisonnement des disciplines, une appréhension différente et variée des apprentissages. Leur utilisation comme variable d'ajustement par rapport à la DHG et aux services des enseignants est inacceptable, de même que leur pratique en classes entières.

Cette pédagogie innovante nécessite cependant des conditions de mise en œuvre indispensables à sa réussite, sous peine de résultats calamiteux :

- **La constitution et la reconnaissance d'une équipe pédagogique au sens large :** personnels d'éducation, d'orientation, de santé, assistants sociaux, psychologues, éducateurs spécialisés, agents. Pour qu'elle existe réellement, il faut favoriser la mise en cohérence des pratiques professionnelles. **Cela nécessite des postes en suffisance, une stabilisation des personnels formés, du temps de concertation inclus dans leurs obligations de service, une organisation de l'établissement favorisant le travail en commun, la reconnaissance des missions de chacun y compris dans l'appréciation de l'évolution scolaire de l'élève.**

- **Des conditions matérielles pour travailler autrement dans le cadre d'effectifs restreints en groupes réduits, dédoublés.**

- **Une formation initiale renouvée des personnels.** L'évolution des pratiques nécessite la mise en place par le Ministère **d'une véritable politique de formation continue intégrée au temps de travail**, reconnue dans la carrière (par ex, par la Validation des Acquis de l'Expérience).

Cela suppose l'ouverture du dossier sur le temps de travail et la reconnaissance de l'évolution et de la complexification des missions nécessitant une RTT et une redéfinition des obligations de service incluant à la fois :

- L'acte pédagogique face à l'élève.
- Les travaux par projets : pluridisciplinaires, pédagogiques, culturels... dans et hors établissement.
- La concertation de l'équipe éducative.

Les liens entre le dernier cycle de l'école élémentaire et la 6^e, et ceux entre les classes de 3^e et de 2nde doivent être reconnus nécessaires. Le travail d'équipes entre ces niveaux doit être reconnu par des décharges statutaires de service et une organisation administrative favorisant le décloisonnement et le travail régulier en commun.

La loi Fillon, dont nous continuons à demander l'abrogation, porte au contraire une conception rétrograde et individualiste de l'enseignement.

Faire réussir tous les élèves

Pour atteindre cet objectif, il faut prioriser deux axes majeurs : la lutte contre le décrochage et l'échec scolaire, ainsi que la construction d'une culture commune qui permette l'épanouissement personnel, la poursuite d'études et la formation tout au long de la vie.

Les inégalités sociales produisent des inégalités scolaires -et donc des difficultés scolaires- qui conduisent des collégiens à perdre pied dans leurs études, à les subir, voire à les abandonner avant la fin de la 3^e. Pour pallier les inégalités sociales, **les collèges doivent bénéficier impérativement de l'apport d'une équipe pluri professionnelle en nombre suffisant** pour prendre en charge les élèves dont les difficultés ne sont pas seulement d'ordre pédagogique.

Aujourd'hui, même si les enseignants sont en capacité de repérer les difficultés de leurs élèves dès le premier trimestre de 6^e, ils ont peu de moyens pour y remédier. Les élèves repérés en élémentaire devraient bénéficier dès leur entrée en 6^e d'une prise en charge personnalisée. A cette fin, **les moyens doivent être donnés aux équipes du primaire et du collège pour un travail de liaison efficace et cohérent.**

La mise en place de dispositifs souples mais soutenus parallèles à la classe hétérogène, permettrait de pallier les difficultés des élèves et d'individualiser les remédiations. Une enveloppe horaire leur permettant des **dédouplements dans les matières expérimentales, des heures en petits groupes** pour pouvoir diversifier les pratiques... sont nécessaires. Quelques séances dans ces conditions seraient souvent suffisantes pour relancer la motivation de beaucoup des élèves concernés avant qu'ils ne soient trop avancés dans la voie de l'échec et de la déscolarisation.

La lutte contre l'échec scolaire et ses multiples causes ne peut cependant relever de la seule responsabilité des enseignants. **Ils doivent pouvoir bénéficier des compétences d'une équipe éducative large**, incluant les personnels d'éducation, d'orientation, de santé, assistants sociaux, psychologues et éducateurs spécialisés. Cela nécessite une mise en cohérence des pratiques professionnelles des uns et des autres, et donc du temps pour se concerter inclus dans les obligations de service de tous les personnels concernés.

Quelle conception des établissements ?

Le nombre d'élèves par collège ne doit pas dépasser le seuil de 500. L'architecture des bâtiments doit être conçue en concertation avec les équipes pédagogiques, les parents et les conseils généraux. En plus de ceux dédiés aux apprentissages scolaires, elle doit **prévoir des lieux de respiration, de détente et d'échange pour tous les utilisateurs**, afin que le collège devienne un lieu de vie participant pleinement au développement des adolescents qui le fréquentent.

En tout état de cause, l'effectif par classe doit être limité à 24 élèves. Il faut envisager la possibilité d'une modulation a minima de ce seuil en fonction de situations éducatives particulières.

Les disciplines à caractère expérimental ne peuvent se pratiquer qu'en demi classes, avec des moyens matériels et humains conséquents. Les autres champs disciplinaires, en particulier l'éducation artistique, les langues et l'éducation physique et sportive, doivent pouvoir aussi bénéficier de dédoublements pour les travaux pratiques, travaux dirigés, activités d'expression orale...

Il est également souhaitable que l'ensemble des collèges puisse offrir un véritable choix multiple de langues vivantes à l'élève dès son entrée en 6^e sans que cela aboutisse à la création de groupes de niveau qui verraient se mêler des élèves de LV1 et LV2 ou des débutants de 6^e et de 4^e. Loin de créer une émulation entre les élèves, cette stratégie mettrait en place des enseignements à plusieurs vitesses.

Les collèges sont directement confrontés au problème de l'aménagement du territoire. En milieu rural, les établissements ont des spécificités liées à leur isolement géographique, à leurs difficultés d'accès aux services administratifs, d'orientation, de lieux de culture...

Leurs effectifs peuvent être réduits, très variables d'une année à l'autre. **Cela nécessite un traitement particulier, notamment en termes de DHG.**

Du fait de leur petite taille, ils disposent souvent de personnels d'enseignement, d'éducation, de santé, d'orientation, d'agents, nommés sur plusieurs établissements.

Outre les problèmes de déplacement (délais, conditions de transport, frais), ces personnels se retrouvent dans une situation d'exercice difficile : dispersion de l'équipe, bivalence plus ou moins larvée, multiplication des réunions dans les différents collèges, fréquence de mutations par carte scolaire...

Cette situation a également des incidences sur les possibilités d'implication de ces personnels dans la vie et les projets éducatifs de l'établissement.

Comment peuvent-ils alors assurer l'intégralité de leurs missions, ne serait-ce que sur le plan du suivi de leurs élèves ?

Cette problématique est inhérente à la conception de la continuité du service public d'éducation sur l'ensemble du territoire.

Une réflexion doit donc être ouverte par le ministère de l'Éducation nationale sur la question d'un **traitement spécifique des collèges ruraux dans le cadre d'une politique d'aménagement harmonieuse du territoire impliquant une sur-dotation** afin de lutter contre la désertification et non, comme c'est le cas actuellement, une politique de rentabilisation comptable des collèges, menaçant de fermeture tous ceux qui n'auraient pas des effectifs suffisants.

Cela ne dispense pas les ministères de responsabilités plus larges sur l'emploi, l'attractivité, la politique de désenclavement nécessaire à plus grande échelle, ce qui dépasse notre champ professionnel.

Pour les personnels nommés sur plusieurs établissements, dont un grand nombre de TZR ou de non-titulaires, des décharges de service doivent être instituées. L'intégralité du remboursement de leurs frais de déplacement doit être assurée.

L'isolement géographique, et souvent culturel, de ces établissements influe négativement sur l'accès à la culture commune de tous les collégiens.

L'insuffisance de l'installation des réseaux informatiques permettant le développement des TICE accroît encore ces inégalités (nombre de postes informatique, accès ADSL, salles équipées).

L'absence de personnels formés aux nouvelles technologies et l'éloignement des réseaux de

maintenance compliquent encore l'utilisation régulière d'un matériel efficient.

La CGT est attachée au principe d'égalité de traitement sur l'ensemble du territoire et revendique la mise à plat des difficultés que rencontrent les collèges ruraux afin d'y répondre par un traitement spécifique.

Certains enfants immigrants arrivent en France sans maîtriser notre langue que ce soit à l'oral ou à l'écrit. Pourtant l'obligation de scolarité s'applique à tous les enfants. **Parce qu'actuellement un quart au moins des élèves qui seraient concernés n'y ont pas droit, il faut créer ou multiplier les dispositifs particuliers qui permettent à ces élèves d'apprendre le français (CLA : classe d'accueil et MAT : module d'accueil temporaire) et d'être petit à petit intégrés dans des classes « normales ».** Il est aussi nécessaire que les enseignants chargés de ces classes soient formés (en formation initiale et continue), en Français Langue Étrangère ainsi qu'aux langues et cultures des élèves.

Plutôt une culture commune qu'un socle commun

Pour faire fonctionner un collège de la réussite pour tous, il est primordial de prendre en compte l'objectif de poursuite d'études dans tous les types de lycée, et donc d'intégrer une conception plurielle de la culture (littéraire, scientifique, sportive, artistique, technologique, économique et sociale).

Le collège doit prendre sa part dans l'acquisition de cette culture commune dont la résolution « *Un service public national d'éducation pour construire l'école de la réussite pour tous* » adoptée au 5^e congrès de l'UNSEN-CGT définit les principes et les objectifs.

Attachée au maintien du cadre référentiel des programmes et horaires nationaux, la CGT ne peut concevoir une culture commune qui ne serait pas ouverte sur le monde, et ne permettrait pas le développement de l'autonomie et de l'esprit critique des élèves. Pour atteindre cet objectif, tous les enseignements sont indispensables.

Une société de progrès placera l'éducation artistique et culturelle pour tous au cœur de son dispositif pédagogique. Une conception réactionnaire la pense comme une activité secondaire de loisir, d'éveil... Aux élèves en difficulté l'alternance en entreprise, aux plus chanceux scolairement et socialement la musique et la peinture !

Il en va de même avec l'Éducation Physique et Sportive, qui contribue fortement au développement de l'autonomie des élèves.

Une telle négation de leur dimension structurante et épanouissante, de leur rôle de médiation auprès des élèves -et tout particulièrement pour ceux qui sont en difficulté- et dans leur épanouissement est inacceptable.

L'initiation à la recherche documentaire et à l'information est une problématique importante de la scolarité au collège. La maîtrise de la recherche documentaire et la compréhension des médias (journaux, Internet, etc.) jouent un rôle indéniable dans la construction de l'élève, dans son appréhension du

monde et dans son apprentissage de la citoyenneté et de l'autonomie. S'il peut être abordé au sein de différentes matières, cet enseignement fait partie intégrante des missions du professeur documentaliste. Pour le mettre en place, **la CGT revendique la présence d'un poste de documentaliste complet, au minimum, dans chaque collège.**

Cet enseignement s'intègre d'ailleurs dans la validation du Brevet Informatique et Internet que doivent obtenir les élèves. Le B2i permet aux professeurs de confirmer l'acquisition par les élèves des savoirs et savoir-faire relatifs au domaine de l'informatique. Chaque enseignant peut s'intégrer à ce processus.

L'éducation à la santé apparaît de plus en plus nécessaire. Il est important que les élèves soient informés sur de nombreux points : l'éducation sexuelle (contraception, maladies sexuellement transmissibles), la prévention des comportements à risque (consommation de drogues, d'alcools ou de cigarettes), la nutrition, le sommeil, l'hygiène, etc.

Si cela s'intègre à certains programmes, notamment ceux de SVT, il faut encore développer les actions des infirmières et des médecins scolaires. **La CGT revendique donc des créations de postes afin d'assurer la présence d'une infirmière à temps plein dans chaque établissement. Les médecins scolaires et les assistants sociaux doivent aussi être plus nombreux.**

Le collège doit être conçu dans son architecture et dans ses institutions pour permettre aux élèves de mettre en pratique les notions de citoyenneté contenues dans les programmes disciplinaires : droits et devoirs de chacun, démocratie, solidarité, respect et acceptation de l'autre avec ses différences (pour lutter contre le racisme, la xénophobie et l'homophobie), refus de la violence tant physique que verbale. Ce n'est qu'à ces conditions que l'adolescent deviendra un adulte acteur de sa construction et de celle de la société future.

La question de l'évaluation ne peut se limiter à la définition d'un Brevet dont l'obtention est dorénavant subordonnée à l'acquisition du socle commun. Une note de vie scolaire doit désormais être attribuée chaque trimestre à tous les élèves de la 6^e à la 3^e, les notes de 3^e étant prises en compte pour l'obtention du Brevet. Les manquements aux seuls critères objectivement évaluable (*assiduité et respect du règlement intérieur*) étant déjà sanctionnés par ailleurs, on aboutit à un système de « double peine » auquel la CGT ne peut souscrire. Les autres critères soumis à l'évaluation (*participation à la vie de l'établissement et aux activités organisées et reconnues par l'établissement*) sont subjectifs et sources d'inégalités et d'arbitraire. De plus, des mentions sont aussi prévues, qui permettront d'attribuer des bourses au mérite aux élèves déjà boursiers qui obtiendront la mention Bien ou Très bien. **La CGT est opposée à l'introduction du mérite dans les critères évalués, d'autant plus que cette notion est ici liée à une récompense financière, voire, dans les collèges « Ambition Réussite », à une dérogation à la carte scolaire des lycées.**

A la CGT, nous sommes formellement opposés par principe à toute introduction d'une évaluation des « savoir être », notamment pour l'obtention d'un diplôme ou la validation d'une formation.

L'Éducation prioritaire

La CGT est attachée au principe d'une action volontariste pour l'égalité, qui lui semble nécessaire afin de réduire les inégalités d'accès aux savoirs.

C'est pourquoi elle condamne et refuse la réorganisation de l'Éducation Prioritaire qui, d'une part remet en cause la logique territoriale pour lutter contre les inégalités sociales et scolaires au profit d'une logique de responsabilité individuelle, et d'autre part réduit la carte des ZEP à deux catégories : les réseaux « Ambition Réussite » et les réseaux « réussite scolaire ».

A l'école primaire

Au vu des spécificités des écoles de l'éducation prioritaire (ZEP, ambition réussite, etc.) et de la diversité des situations de classe,

L'UNSEN-CGT avance des revendications propres à ces écoles, notamment :

- aucune classe à plus de 20 élèves, du cycle 1 au cycle 3,
- un enseignant supplémentaire pour 8 classes dont les missions seraient la co-intervention en classe, la conduite d'actions ponctuelles de soutien, le dédoublement des classes sur des projets spécifiques. Ces interventions ne se substitueraient en rien aux actions menées par les RASED.

Au collège

Sous couvert de recentrer l'attribution des moyens sur les collèges classés « Ambition Réussite », ce dispositif se contente de redéployer des moyens déjà insuffisants et envisage la sortie de nombreuses ZEP de l'Éducation Prioritaire, fragilisant encore l'ensemble des écoles, collèges et lycées laissés pour compte.

L'ambition et la réussite doivent être les mêmes pour tous et ne pas se limiter à l'accès de quelques élèves aux classes préparatoires.

La CGT revendique l'abrogation du plan « Ambition Réussite ». Une véritable éducation prioritaire nécessiterait de concentrer, sur les établissements les plus en difficultés, des augmentations conséquentes de leurs dotations. Cela permettrait de ne pas dépasser le nombre de vingt élèves par classe, d'intégrer dans le service des collègues volontaires des heures de concertation, de remettre en place des groupes notamment pour le soutien et la remédiation afin de pallier une éventuelle trop grande hétérogénéité des structures classes.

Carte scolaire, mixité sociale

L'objectif doit être le maintien d'un service public d'éducation de qualité sur tout le territoire, dans tous les quartiers.

L'UNSEN-CGT revendique :

- le maintien de l'existence d'une carte scolaire.
- Des ouvertures et des fermetures de classes et l'établissement de la carte scolaire en concertation entre l'État et les collectivités territoriales,*
- une carte scolaire qui s'appuie sur une politique de la ville ayant pour objectif le mélange social dans tous les lieux pour éviter les structures scolaires « ghetto »,
- que la caisse des écoles n'agisse qu'en faveur des élèves qui fréquentent l'enseignement public.

Comme l'école élémentaire, le collège doit être au cœur de politiques qui, en reconnaissant la diversité des publics scolaires et l'hétérogénéité des niveaux et des besoins, favorise la mixité sociale.

Cela implique d'abord de redéfinir la carte scolaire en fonction d'éléments économiques et sociaux avec les moyens d'accompagnement nécessaires (transports, politique de la ville). Il faut ensuite que tous les établissements offrent la même qualité en termes de contenus d'enseignements (langues, options...), d'accueil et de vie. Pour rompre avec les situations de ghettos éducatifs, les autorités académiques, en lien avec les conseils généraux et les municipalités dans le cadre de l'aménagement du territoire, doivent enfin **faire respecter la carte scolaire à l'ensemble de la communauté éducative**, en luttant efficacement contre toute tentative de contournement ou d'obtention de dérogation de complaisance. **Tous les territoires ont le droit à un collège public de qualité.**

Le lycée du XXI^e siècle : trois voies d'égale réussite

Les trois voies du lycée constituent une originalité du système éducatif français.

En trois décennies, les lycées se sont profondément transformés.

Pourtant s'il y a eu depuis 1989, une volonté de massification, on ne peut que constater l'échec des réformes successives en matière de démocratisation, d'égalité des voies et des filières.

Le rapport annexé à la LOE du 23 avril 2005 précise : « *C'est pourquoi la Nation fixe au système éducatif l'objectif de garantir que 100 % des élèves aient acquis au terme de leur formation scolaire un diplôme ou une qualification reconnue, et d'assurer que 80 % d'une classe d'âge accèdent au niveau du baccalauréat. Elle se fixe en outre comme objectif de conduire 50 % de l'ensemble d'une classe d'âge à un diplôme de l'enseignement supérieur.* ».

Or, l'objectif des « 80% » poursuivi depuis près de 20 ans, n'est toujours pas atteint, le nombre de bacheliers

d'une classe plafonnant depuis 10ans aux alentours de 62%.

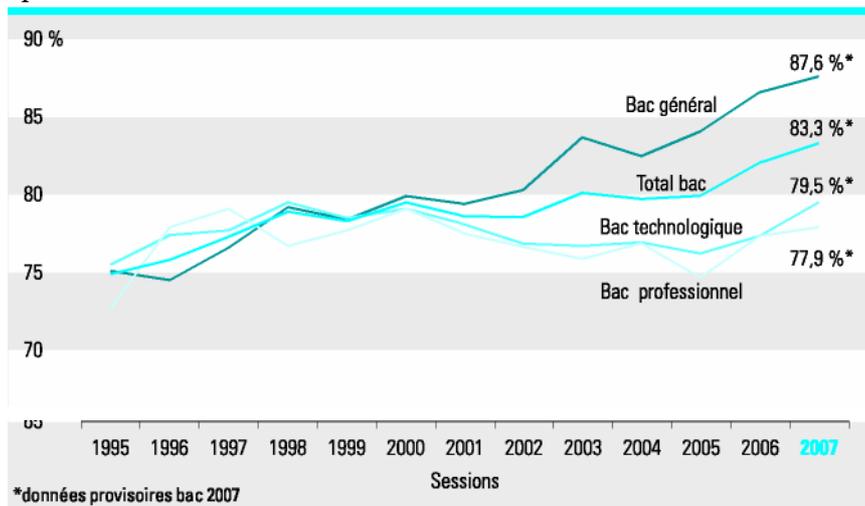
Lors de la session 2007, **68%** d'une tranche d'âge a atteint le niveau du baccalauréat et 63,6 % d'une génération a obtenu le diplôme. Il y avait 626 000 candidats. Parmi les diplômés : 34,3 % d'une génération ont obtenu un bac général, 16,7 % un bac technologique, 12,6 % un bac professionnel. Sur l'ensemble des diplômés, 54 % ont obtenu le Bac général, 26 % le Bac technologique et 20 % le Bac professionnel.

Les chiffres attestent de l'importance des séries technologiques et professionnelles qui représentent pratiquement la moitié de l'ensemble.

Par rapport à 2006 on compte 11 500 candidats de moins et un nombre de bacheliers en baisse de 400 élèves.

Évolution du taux de réussite au baccalauréat depuis 1995 selon les différentes filières

France métropolitaine + DOM



Sources : MEN

Les missions des lycées

Elles ne peuvent être évoquées sans que soit posée une réflexion d'ensemble sur l'École, sur la laïcité. En se massifiant, et plus particulièrement depuis la loi d'orientation de 1989, le lycée vit un changement structurel profond. Cela permet, certes, aux jeunes d'accéder en plus grand nombre aux études secondaires et supérieures mais la discrimination à partir de l'origine sociale perdure.

Cette orientation ne saurait être remise en cause. Cependant, cette nouvelle situation génère des contradictions et de nouvelles aspirations.

En 2007, 36,4% d'une génération n'obtient pas le baccalauréat.

Ainsi, 20 % d'une tranche d'âge sort du système éducatif sans aucun diplôme.

Contrairement à l'analyse de la CGT Educ'action, le ministre de l'Éducation nationale a dit de la LOE de 2005 : « *Ce ne sera pas une nouvelle loi mais une adaptation de la loi de 1989. Elle se présentera comme une réécriture d'un certain nombre d'articles de la loi de 89.* ». Les changements fondamentaux "Placer l'élève au centre du système éducatif", "respecter son rythme propre", "ouvrir l'école sur l'extérieur", jusqu'à la valorisation des

"projets" et "partenariats" (...) sont de fait remis en cause.

Pour la CGT Educ'action, le lycée doit être un lieu qui préserve dans chaque série un accès à un enseignement diversifié et équilibré entre toutes les disciplines.

Il ne s'agit aucunement, dans un cycle propédeutique aux études supérieures, de « fabriquer » des spécialistes aux connaissances pointues.

La recherche du diplôme comme finalité unique du lycée développe le consumérisme ou conduit à rejeter l'école « institution. »

Les attentes légitimes en matière d'accueil, d'intégration, de lutte contre la violence, nécessitent avant tout des personnels spécifiques qualifiés, des droits nouveaux pour les lycéens et la reconnaissance à part entière d'enseignements propres à développer l'apprentissage de la citoyenneté et de l'autonomie.

Les dévoiements constatés dans les mises en oeuvre de l'heure de vie de classe, de l'éducation civique, juridique et sociale (ECJS), des projets pédagogiques à caractère professionnel (PPCP), la remise en cause des travaux personnels encadrés (TPE) en classe de terminale en 2005, ne sont pas compatibles avec ces attentes, tout comme le mode d'évaluation au baccalauréat par des enseignants du même établissement et l'introduction du CCF en langues pour les séries technologiques.

L'ECJS peut être une des réponses, sous réserve d'une redéfinition des textes officiels, de la garantie de dédoublement systématique sans seuil, afin de contribuer réellement à l'apprentissage de la citoyenneté.

L'heure de vie de classe est aussi nécessaire mais inscrite à l'emploi du temps des enseignants et payée sur la base d'une heure de cours normale.

Le décalage, entre les acquis réels des élèves et ce qui est exigé d'eux, existe, mais transformer en profondeur le lycée ne peut se borner à réduire les contenus disciplinaires et les apprentissages pédagogiques.

Nous devons être prudents sur les raisonnements exclusifs en termes de contenus qui ignorent, par ailleurs, l'acquisition des compétences cognitives et des modes de pensée.

La transformation nécessaire du système scolaire nécessite de s'appuyer sur l'analyse des professionnels de l'Éducation.

Le lycée n'est pas gratuit. Le coût des études pèse lourdement sur les familles.

Ainsi, par exemple, les manuels scolaires doivent être réellement gratuits dans tous les lycées.

La prise en charge par les régions des livres scolaires est un mieux mais elle ne permet pas de garantir la gratuité totale et s'applique selon des critères et des niveaux de prise en charge différente d'une académie à l'autre.

D'autre part, la gestion de l'organisation du parc des manuels scolaires dans les établissements doit être assurée par la communauté éducative et ne doit pas être dévolue exclusivement aux professeurs documentalistes.

La distribution et la gestion des stocks ne sont pas du ressort de ces derniers.

Quel que soit l'élève, quel que soit son parcours, chaque lycéen doit pouvoir :

- acquérir des connaissances disciplinaires sans lesquelles il n'y a ni culture, ni formation,
- acquérir des méthodes de travail personnel ou en équipe pour accéder à une autonomie qui permette de gérer le temps, le travail, les choix, et ce, de façon responsable,
- mieux s'orienter en jouissant de conditions qui autorisent l'élaboration positive d'un projet personnel et professionnel.

Cela nécessite l'éclaircissement, l'affirmation des missions ainsi que l'augmentation du nombre de conseillers d'orientation psychologues.

D'autre part, la gestion informatique des affectations des lycéens dans les différentes formations ou filières académiques, doit être réalisée en toute transparence, permettre aux familles un même niveau d'information et être soumise au contrôle des représentants des personnels et des parents.

Les conditions d'exercice des personnels en lycée

L'ouverture de négociations globales sur la RTT est un préalable à toute discussion sur les décharges de service définies dans les décrets dits de 1950, modifiés en février 2007, puis rétablis en septembre 2007. En l'absence du collectif budgétaire nécessaire à la restitution des postes supprimés, cette abrogation ne peut nous satisfaire.

Au contraire, parce que le métier d'enseignant au lycée n'est plus le même qu'en 1950, nous réclamons depuis plusieurs années l'ouverture de véritables négociations sur les missions, le métier et le temps de travail.

D'autre part, les décrets de 1950 (enseignements généraux, technologiques et EPS) ne répondent pas à l'ensemble des besoins des trois voies du lycée.

Nous revendiquons :

- le maintien de la pondération en BTS et son application stricto sensu sans minima de temps de service (suppression des conditions limitatives prévu dans le décret de 1950),
- la généralisation de l'heure de chaire à l'ensemble du cycle terminal de tous les baccalauréats (général, prof, techno) attribuée systématiquement en décharge de service et non en heure supplémentaire,
- l'ouverture d'une réflexion sur les nouveaux besoins en temps de décharge et en nouveaux emplois statutaires pour animer les labo de LV, de sciences, d'HG, de disciplines technologiques, les « salles pupitre » ... Cela doit permettre de définir les missions qui relèvent de l'animation pédagogique devant être assumées par des enseignants sous la forme de décharges statutaires de service et ce qui relève de l'entretien, de la maintenance, de la préparation technique, devant être assumées par des agents cadre A ou B (corps existants déjà dans la Fonction Publique).

Le nombre de personnels de laboratoires est largement insuffisant, un effort conséquent doit être

fait pour assurer leur présence dans tous les établissements,

- des décharges spécifiques prenant en compte l'augmentation, la diversité des missions, l'innovation pédagogique, la concertation, tutorat des néo titulaires... Ces décharges pouvant être différentes d'un enseignant à l'autre mais **avec des règles communes définies nationalement** et non laissées au bon vouloir ou aux possibilités financières des recteurs ou chefs d'EPLÉ,
- une décharge hebdomadaire spécifique pour assumer la mission de professeur principal.

D'autre part, un certain nombre de missions au lycée ne relèvent pas directement des enseignants, mais sont pourtant essentielles comme le démontrent les expériences de « lycées ouverts ».

Elles doivent être poursuivies et développées, par exemple, sous la forme de partenariats : éducation nationale et éducation populaire.

Cette politique nécessite une réflexion et une accentuation de la mise à disposition de salariés qualifiés et d'équipes stables pour mener les activités périscolaires, actuellement affaiblies, voire inexistantes ou en cours d'abandon à la sphère privée (notamment : traitement de la difficulté scolaire, lutte contre l'échec, ouverture au monde, à la culture (...)).

L'organisation et les horaires au lycée

Notre réflexion sur les horaires au lycée est indissociable de notre conception pour l'École. Elle passe par un principe de départ : égalité des différentes voies et filières.

Pour cela nous revendiquons :

- un traitement à égalité des voies, des filières et des disciplines. Cela peut passer par un rééquilibrage du poids horaire des disciplines par niveau avec plus de diversification et moins de détermination précoce,
- un véritable travail d'équipe des personnels éducatifs donc l'attribution d'heures de concertation reconnue dans leurs emplois du temps, y compris un travail en commun avec les professionnels de l'orientation,
- l'équilibre entre la transmission des savoirs et des savoirs faire, la reconnaissance du rôle d'éducation des personnels enseignants intégré dans un temps de travail réduit. Cela passe par une différenciation entre l'horaire élèves et l'horaire prof.,
- une intervention sur de petits groupes d'élèves dans le cadre d'enseignements spécifiques : remédiation, apprentissages, oralité couplée à une évaluation plus individualisée des acquis de l'élève,
- des horaires qui ne soient pas réduits à du disciplinaire mais qui puissent inclure méthodologie, pratiques pédagogiques innovantes : inter ou transdisciplinaires (TPE) et interventions d'une équipe d'enseignants ensemble pour un groupe classe...
- des horaires profs plus importants que le nombre de classes avec ajout supplémentaire dans lycées plus fragiles (ZEP, lycées ruraux...)

Pour la CGT Educ'action, le lycée doit être un lieu qui préserve dans chaque série un accès à un enseignement diversifié et équilibré entre toutes disciplines.

Nous revendiquons pour tous les lycéens la garantie de voies et de filières qui valorisent :

- l'acquisition du recul critique,
- l'ouverture d'esprit inscrivant les champs culturels comme enseignements au lycée (arts, musique...),
- la capacité à appréhender les aspects du monde de manière généraliste en offrant aux lycéens des enseignements d'initiation à l'économie, la sociologie, aux sciences politiques, aux médias (...) au delà des spécialités existantes dans les filières.

Tout cela est indispensable au développement d'une génération de citoyens qui constituera l'enrichissement de la société de demain.

Les conditions d'étude et de vie des lycéens

Nous revendiquons :

- un maximum de 24 élèves par classe et des effectifs par groupes adaptés selon les besoins,
- une définition nationale des seuils de dédoublement pour les disciplines concernées,
- le rétablissement de passerelles, notamment avec les classes d'adaptation et les enseignements de remise à niveau...
- une évaluation de la réalité de la scolarisation des lycéens handicapés en milieu ordinaire et la mise en œuvre d'une politique facilitant leur intégration (personnels formés, locaux et conditions d'études et d'examen adaptés). Un accent doit être porté également sur l'ouverture de classes spécialisées à hauteur des besoins.

Il est nécessaire de réduire au minimum les dysfonctionnements constatés dans les emplois du temps des élèves en évitant les heures de « trous », la pause méridienne réduite et l'horaire décalé des options.

- Il faut des droits nouveaux pour les lycéens (*cf Repères revendicatifs, fonctionnement des EPLE*), notamment leur permettant de participer à part entière au fonctionnement des établissements. Pour cela, si le Conseil de Vie Lycéenne (CVL) peut être un point d'appui, son fonctionnement, sa composition, ses compétences doivent être modifiés profondément afin de permettre réellement une démocratisation du système éducatif. La mise à disposition de lieux d'échanges, d'activités propres aux lycéens à l'intérieur des EPLE est indispensable.

- Nous rappelons le droit de tous à être scolarisés, sans restrictions liées notamment à la nationalité, à la situation régulière ou non des familles et de leurs enfants.

C'est pourquoi, dans le cadre du Réseau Éducation Sans Frontières (RESF), la CGT Educ'action lutte contre les expulsions des jeunes scolarisés issus de parents sans papiers et revendique la régularisation de tous.

Favoriser l'enseignement des langues

Lors de la réforme des lycées de 1999, le ministère, sous couvert de satisfaire des revendications lycéennes réclamant une diminution du nombre d'heures de cours, a du même coup, réalisé des économies budgétaires.

La politique de rénovation de l'enseignement des langues vivantes étrangères mis en place progressivement depuis la rentrée 2005 se poursuit et s'inspire directement de la politique européenne favorisant théoriquement l'apprentissage de deux langues vivantes et privilégiant l'enseignement de l'oral.

« *L'objectif essentiel de ce plan est de favoriser la maîtrise d'au moins deux langues par les élèves à l'issue de leur scolarité. Il s'agit de mieux les préparer à la mobilité européenne et à l'intensification des échanges internationaux. Il convient dans cette perspective d'améliorer les performances des élèves en langue et de privilégier l'apprentissage de l'oral.* »
Il est paradoxal qu'à l'heure de la construction européenne, la place des langues vivantes diminue et que l'anglais renforce sa place dominante.

C'est pourquoi, nous revendiquons :

- la mise en place d'une carte des formations des LV respectant véritablement le plurilinguisme,
- des classes de langues à vingt élèves maximum,
- et dans l'immédiat, l'application systématique des dédoublements, prévues par l'application de la Loi Fillon en 2005, en cours de LV1 dans les classes de terminale et de première dans les trois voies et l'ensemble des filières (30% environ seulement des classes ont été dédoubleées),
- une évaluation des connaissances à l'oral,
- un voyage à l'étranger pour chaque classe de chaque niveau entièrement pris en charge par l'Éducation nationale,
- la possibilité d'une LV2 pour tout élève de lycée (dans les trois voies),
- le rétablissement de la LV3 grand débutant en première,
- la poursuite de la LV3 en première et terminale STG en option,
- des équipements adaptés à l'enseignement des langues (laboratoires de langue,...), création de salles multimédia, utilisation facilitée de logiciels et accès facilité à ces salles dans tous les lycées et les dédoublements nécessaires,
- des heures de langue étrangère avec un assistant de langue dans tous les lycées,
- les moyens nécessaires à l'enseignement des LV régionales en rapport avec les besoins.

D'autre part, la généralisation progressive de l'organisation de l'enseignement des langues en groupes de compétences, est prise en cohérence avec les directives européennes. « *L'adoption du cadre européen commun de référence pour les langues (...) implique le développement de nouveaux modes d'apprentissage des langues vivantes qui dépassent le schéma traditionnel d'organisation des groupes de langues par niveau de classe.* »

Il s'agit de : « *regrouper les élèves non plus en fonction du moment du début d'apprentissage de la langue, mais par groupes constitués en fonction des besoins des élèves dans les*

différentes activités langagières (compréhension et expression orales, compréhension et expression écrites) ».

Elle pose un certain nombre de questions.

Dans un contexte de réductions massives de dotations horaires globales (DHG) dans les lycées, d'intensification de l'autonomie des EPLE, maîtres des choix d'enseignement qu'ils préconisent de conserver, de disparition de postes aux concours particulièrement en langues, on ne peut que dénoncer ce manque de pertinence et d'efficacité d'une telle réorganisation en lien avec les finalités que poursuit le ministère pour faire des économies supplémentaires.

Nous dénonçons le risque :

- de voir disparaître progressivement le droit pour chaque lycéen de bénéficier du même volume horaire hebdomadaire de cours de langues correspondant aux grilles horaires officielles de sa voie et de sa filière de formation,
- de multiplier encore des regroupements hétéroclites d'élèves ne préparant pas les mêmes types d'épreuves...,
- d'aller vers une généralisation de l'annualisation des horaires élèves aboutissant à l'annualisation du temps de travail des enseignants et à un allongement de leur obligations statutaires. Le rapport d'audit sur l'horaire des élèves en collège préconise d'ailleurs déjà cette solution.

Nous nous opposons à :

- **L'utilisation des « groupes de compétences linguistiques » comme variable d'ajustement en particulier pour financer les dédoublements de terminales.**

Nous revendiquons :

- le développement du travail personnalisé de l'élève, ce qui intervient forcément sur l'organisation des locaux et les emplois du temps,
- des heures de remise à niveau prévues dans les emplois du temps élèves et professeurs,
- des heures de français langue étrangère (FLE) permettant aux lycéens étrangers ou d'origine étrangère nouveaux arrivants de se former de façon intensive,
- des classes de FLE pour primo arrivants non francophones, lorsqu'elles sont nécessaires,
- toutes ces activités doivent être intégrées dans les emplois du temps initiaux des personnels,
- les heures supplémentaires ne sont pas un mode de gestion acceptable,
- une expertise de la mise en œuvre des groupes de compétences en LV,
- le développement des classes/sections européennes de proximité et ouvertes à tous.

La voie générale

Le lycée d'enseignement général a pour mission de dispenser une formation générale qui complète et consolide celle du premier cycle du second degré et qui permette d'orienter les élèves vers l'enseignement supérieur par une détermination progressive dans le cadre de grands champs disciplinaires (littéraire, scientifique, économique, social...).

La seconde est une classe charnière : c'est une classe d'entrée dans le lycée où les élèves perdent facilement leurs repères. Une grande place dans l'emploi du temps doit être laissée à la méthodologie. Une réunion doit être organisée avec les familles dès le début de l'année pour expliquer les attentes et les méthodes d'apprentissage. Une heure de vie de classe devrait être organisée avec le même but pour les élèves.

Les conseils méthodologiques et les apprentissages des contenus doivent être associés.

Aucune option ne devrait être imposée pour l'accès à une série de première.

L'enseignement de la philosophie doit être défendu et renforcé.

Il doit être mis en place dans les trois voies d'enseignement après débats avec les personnels pour déterminer les finalités et les conditions d'enseignement, le mode d'évaluation, le statut des personnels intervenant en LP.

Son instauration progressive, à partir de la seconde, est objet de débats. La nécessaire réforme du programme doit respecter le pluralisme et la rigueur propres au travail philosophique. Elle doit permettre aux lycéens de s'exercer à la réflexion écrite et orale.

Malgré les mesures ministérielles prises, l'histoire de l'art, les arts plastiques et l'éducation musicale restent des "parents pauvres" au collège et sont souvent inexistantes au lycée.

Traiter ces matières pour tous les lycéens pour former l'homme, le citoyen, sans qu'il s'agisse "d'utilitarisme" par rapport aux futurs emplois, serait une rupture et contribuerait à battre en brèche la fonction de "reproduction sociale" impartie à l'École.

C'est pourquoi, l'éducation artistique et culturelle doit être une obligation dans la formation de tous les élèves.

. Concernant la filière littéraire, elle est actuellement mal conçue car elle allie enseignements purement littéraires (philo, lettres, histoire géo) et enseignements linguistiques et nécessite des compétences dans les deux grands domaines qui ne font pas appel aux mêmes compétences.

Il faut donc redéfinir les enseignements de cette série pour y mettre une cohérence littéraire.

. Concernant l'enseignement scientifique, il faut non seulement faire connaître ces formations dans leur pluralité ainsi que la diversité des débouchés à différent niveau de qualification.

Il n'y a pas que la voie « royale » S qui permet d'exercer un métier dans le domaine scientifique après un parcours obligé en classe préparatoire.

Ce n'est pas notre conception de la massification.

Cela pose la question de la sélection extrême de l'orientation et donc du choix subi ou par défaut des autres filières dont peut souffrir notamment l'enseignement des sciences économiques et sociales.

Les attaques récurrentes du MEN à l'encontre de la filière ES, sont inacceptables. Elles consistent à opposer les filières entre elles et notamment sont présentées comme une « entreprise » de revalorisation de la filière L, programmée, comme une priorité de la réforme des lycées.

Il est, en fait, nécessaire de poser à plat, la question de la finalité du lycée.

D'autre part, il faut développer les classes passerelles (1^e d'adaptation,...) et l'individualisation des parcours pour permettre entre autres, à plus de lycéens de parvenir à des études supérieures.

Permettre à chaque élève d'avancer à son rythme par rapport à son projet, ce n'est pas coûteux pour l'État car c'est un investissement créateur de richesses pour la société de demain.

- Nous rappelons notre attachement à l'organisation du bac (diplôme correspondant au premier grade universitaire) sous la forme d'examens ponctuels.

Les voies technologiques

Elles occupent une place importante et particulière dans le système éducatif français. Cette originalité, celle du service public, réside dans une offre de formation diversifiée, qui s'appuie sur des diplômes nationaux reconnus et qui conduisent à une classification identifiée par rapport à l'emploi.

Les sollicitations et les critiques du patronat à l'égard de la formation technologique et professionnelle ont changé de nature dans la dernière période caractérisée par la relance de l'activité économique.

Dans la période précédente, marquée par une croissance économique nulle, le patronat n'avait de cesse de rendre le système éducatif responsable du chômage massif des jeunes. Selon lui, les formations étaient soit inadaptées soit trop lentes à s'actualiser.

Aujourd'hui, les employeurs n'hésitent pas à venir chercher les jeunes dans les établissements scolaires avant qu'ils n'aient terminé leur formation. Dans certains endroits, on assiste à un débauchage massif. C'est un comportement intolérable qui, rapidement, pénalisera les jeunes.

La définition des voies technologique et professionnelle s'appréhende au regard des finalités, c'est à dire au regard des diplômes permettant de déboucher sur l'emploi qualifié. Il s'agit de promouvoir des formations qui allient des compétences bien définies pour l'exercice d'une profession et un potentiel d'évolution qui permette à chacun de se projeter dans l'avenir.

Pendant longtemps la structuration de la voie technologique est a été parfois source de confusions, les orientations prises et concrétisées par les différentes réformes abouties et en cours, placent

résolument la voie technologique comme une voie propédeutique aux études supérieures. Le cycle conduisant au baccalauréat technologique est à considérer comme un cycle de l'enseignement général. Il se caractérise par des contenus qui laissent une large place à la culture technologique, par des pratiques pédagogiques inductives et par une plus grande conceptualisation des enseignements en STG, SMS et STI introduite par les réformes en cours.

Dès lors que l'on assigne ce rôle au bac technologique, la confusion parfois faite entre bac professionnel et bac technologique n'a plus de raison d'être.

Le premier niveau de formation technique est aujourd'hui, de fait, le BTS ou le DUT. Les STS et les IUT intègrent de plus en plus de bacheliers généraux et professionnels (Depuis la session 2006, les bacheliers professionnels qui ont obtenu une mention "bien" ou "très bien" sont admis de droit en section de technicien supérieur.). Les bacheliers technologiques ne constituent qu'un faible pourcentage des flux d'entrée dans les STS alors que ces formations leur sont destinées (54,6 %).

La licence professionnelle a été mise en place depuis septembre 2000 pour les titulaires du BTS, DUT, DEUG et les salariés en formation continue à partir de la validation de leurs acquis professionnels. Homologuée au niveau II, cette licence, dont la finalité est l'insertion professionnelle, assure des possibilités nouvelles pour :

- les techniciens en terme de carrière,
- les recrutements dans la Fonction publique de cadre A pour les filières où il n'y avait pas de bac + 3 reconnu.

Elle contribue à construire une filière complète technologique et professionnelle dans l'enseignement supérieur dont le prolongement peut être l'institut universitaire professionnel (IUP).

Pour valider cette licence professionnelle, nous exigeons :

- une répartition équilibrée entre formation théorique de base, projet tutoré, stage en entreprise,
- des moyens nécessaires à une pédagogie de qualité,
- une lisibilité des intitulés de concours par branche professionnelle pour une reconnaissance nouvelle dans les grilles de classification.

« Les formations préparant au brevet de technicien supérieur s'inscrivent désormais dans le cadre de l'architecture européenne des études définie par l'article D. 123-13 du code de l'Éducation et fondée principalement sur les trois grades de licence, master et doctorat, au sein des études conduisant au grade de licence ». (article 2 du décret n° 2007-540 du 11 avril 2007). Le BTS n'est donc plus considéré uniquement comme une finalité mais aussi comme un diplôme préparant la licence.

La création du BTS SMS en 2007 concrétise une revendication que l'UNSEN-CGT porte depuis l'origine de la filière

Si l'ensemble des programmes et des contenus en BTS doit être actualisé, l'étude doit être conduite à partir de

la nature des emplois techniciens tels qu'ils existent aujourd'hui et de ce qu'on peut prévoir de leur évolution.

Nous revendiquons la création de classes préparatoires aux formations universitaires spécialement adaptées pour les étudiants issus de la voie technologique.

L'UNSEN-CGT se prononce pour une organisation et une structuration des voies technologique et professionnelle qui favorisent la plus grande fluidité possible des parcours de formation. Il s'agit de faciliter le passage entre les trois voies ; il s'agit, au sein d'une même voie, de permettre le passage d'une spécialité à une autre, sans pour autant contraindre "au retour à la case départ". Il convient de construire des référentiels de formation cohérents de la voie technologique et de la voie professionnelle pour favoriser des cursus du niveau V au niveau III.

Nous nous prononçons pour une carte des formations équilibrée, répondant aux besoins des jeunes et des salariés comme au développement économique, social et culturel.

Cela doit relever d'un dispositif permettant à tous les acteurs sociaux concernés de décider collectivement ce que doit être la carte des formations, en veillant à l'équilibre besoins régionaux, cohérence nationale.

Nous sommes opposés au concept du lycée des métiers car il ne répond pas à ces exigences.

Pour la CGT, la "démarche de labellisation" comme la "démarche qualité" qui l'inspire, est dangereuse.

Ce concept de "label" utilisé dans "l'économique" fait ainsi son apparition dans le service public.

Pour l'UNSEN, cette notion est en soi incompatible avec celle de service public d'éducation et de formation, assurant une égalité d'accès et de qualité de formation pour tous. Elle génère un risque de système éducatif à deux vitesses : les "labellisés" et les autres (risque reconnu d'ailleurs par le ministère lui-même).

Elle induit une approche marchande du système éducatif. La course à la "labellisation" pourrait devenir le "sport favori" de certaines équipes de direction en termes de marketing, au détriment de la cohérence et de la qualité.

Nous sommes d'accord pour améliorer l'accueil, c'est un plus pour les élèves et pour la qualité de leur formation. Mais pourquoi le réserver aux seuls établissements "labellisés" ? Pourquoi celui-ci ne constituerait-il pas un objectif affiché à réaliser rapidement pour chaque lycée ?

Nous refusons que ces orientations soient utilisées par le rectorat et la région comme un moyen de pression pour "inviter" des établissements à intégrer un dispositif dont ils ne seraient pas maîtres et, par ce biais, se voir imposer des missions redéfinies.

Une fois de plus, au travers du lycée des métiers, la démocratie sociale, la place et la participation des organisations représentatives des salariés, celle des jeunes et des parents d'élèves sont niées.

Les relations économiques ne sont abordées que sous l'angle "branche professionnelle", "chefs d'entreprise". Or, l'entreprise doit être conçue comme un ensemble où les salariés, leurs

représentants sont concernés au premier chef. En ce sens, il est inadmissible que la seule référence aux branches professionnelles le soit au sens patronal du terme.

Nous revendiquons des coopérations avec les entreprises au sens large, c'est-à-dire incluant les salariés, leurs organisations syndicales, à égalité de droits.

La relation avec le professionnel, c'est-à-dire avec l'entreprise, devient un axe fondamental. On parle pour les lycées, d'actions de "transfert de technologie", de "centre de ressources".

Ces dispositions sont la conséquence de la loi sur l'Innovation et la Recherche de 1999. Tous les contrats de plan État/Régions font référence à la mise en place de plates-formes technologiques dans les lycées. Nous avons dit, à l'époque, que nous refusions que le service public d'éducation et de formation soit prestataire d'intérêts privés.

La voie professionnelle

Nous évoluons dans un contexte de mise en œuvre de la charte de l'enseignement professionnel intégré. Nous formulons toujours à son égard la même appréciation. C'est une orientation :

- Sans ambition et sans réflexion sur les contenus de formation,
- Qui ne répond pas aux besoins de qualification des jeunes,
- Qui aggrave les conditions de travail des enseignants,
- Qui tend à mettre la formation professionnelle sous la tutelle du patronat.

L'avenir de la voie professionnelle doit s'appréhender au regard des besoins de notre temps en formation qualifiante, avec une vue prospective. Il s'agit de permettre aux jeunes, à l'issue de leur formation, d'appréhender les mutations du travail et de favoriser leur implication dans la vie sociale.

Les lycées professionnels constituent un dispositif de formation performant et apprécié. Depuis 1981, les diplômes professionnels ont été renouvelés et les bacs professionnels se sont développés. Les relations avec les entreprises se sont généralisées.

Malgré des réussites incontestables, la voie professionnelle doit affronter de nouvelles difficultés.

La diminution des effectifs est importante. 11000 élèves de moins en 1999, 30 000 en 2000. La reprise de la croissance économique favorise la fuite des élèves en cours de formation. La baisse démographique exacerbe la concurrence entre filière générale et filières technologique et professionnelle. Les lycées professionnels doivent, dans le même temps, affronter les problèmes posés par le fossé qui se creuse entre les niveaux scolaires des élèves qu'ils accueillent et les contenus des enseignements qu'ils doivent dispenser.

Quelle orientation vers la filière professionnelle ?

L'existence d'un palier d'orientation pour 1/3 des élèves fin de troisième dans la filière professionnelle introduit, de fait, une inégalité d'un réel choix entre les trois filières de lycée (professionnelle, technologique,

Nous le pensons toujours.

Par ailleurs, le Lycée des métiers aborde la question de la mixité des populations adultes/jeunes, l'accueil de publics confrontés à diverses difficultés, comme les jeunes "en risque de rupture de scolarité".

Cette question ne peut se poser de manière théorique, mais à partir des réalités dans un contexte que chacun s'accorde à trouver difficile.

On retrouve encore l'approche d'une conception de l'institution qui veut que les formations professionnelles et technologiques trouvent une partie de leur justification dans l'accueil d'élèves en difficulté scolaire.

Pour les voies technologiques et professionnelles, concernant l'évaluation aux examens, se référer aux repères revendicatifs CCF, excluant toutes les disciplines générales de ce mode d'évaluation.

générale) pour beaucoup d'élèves et de familles. La classe de Seconde de lycée n'est une classe de détermination qu'entre les Filières technologiques et générales.

Il devient tout aussi important que cette détermination concerne la Filière professionnelle BEP/Bac pro. Cette possibilité existe aujourd'hui dans le seul cadre des parcours adaptés de BEP un an pour les élèves redoublants en échec en seconde.

L'orientation des élèves doit prendre en compte l'exigence d'une culture polyvalente permettant un accès véritablement choisi vers les trois filières à l'issue de la seconde de détermination. L'orientation choisie vers la filière professionnelle à l'issue de la troisième doit cependant être garantie et poursuivie.

Le premier niveau de qualification

L'UNSEN-CGT estime que les premiers niveaux de qualification Doivent se construire à partir de la 3ème, par une formation de BEP en 2 ans, débouchant sur une année de professionnalisation.

Le ministère met en place à la rentrée 2002 des CAP "renouvelés". Sa conception de ces CAP est tournée vers des diplômes "à caractère social" avec des contenus adaptés aux élèves en grande difficulté.

Ces formations pourront-elles protéger du chômage et de l'exclusion si elles ne correspondent pas à un niveau de qualification ?

Les réponses à apporter aux jeunes en grande difficulté sont à trouver dans des dispositifs spécifiques. Cela exige qu'on leur consacre les moyens matériels et humains nécessaires. C'est notre conception de fond.

Dans l'état actuel des choses et compte tenu des difficultés et de l'organisation des études, il est indispensable, dans le cadre d'un dispositif complet de formation qui permette aux jeunes qui le souhaitent d'intégrer d'autres niveaux de formation, de mettre en place quelques CAP après la 3ème sous

des formes adaptées, en particulier pour les élèves issus de SEGPA/EREA.

Les BEP offrent une base de formation technologique large en référence à un champ professionnel. Ils doivent permettre de déboucher sur :

Une année de formation professionnalisante avec une certification reconnue. Cette année de professionnalisation peut se faire, sous la forme de mention complémentaire, voire CAP.

Quant aux formations complémentaires d'initiative locale (FCIL), elles doivent s'inscrire dans une démarche d'accès à l'emploi pour lequel il n'existe pas de qualification définie par une formation ou un diplôme. Les enseignements doivent être intégrés dans les dotations horaires globales (DHG) et faire partie de l'emploi du temps des enseignants.

Nous récusons la double certification BEP/CAP dans un même examen.

Une première d'adaptation conduisant à un bac technologique.

Nous proposons, par ailleurs, d'offrir à certains élèves la possibilité d'intégrer les classes de première en tenant compte de leurs acquis particuliers.

Un baccalauréat professionnel, ce qui implique que chaque BEP d'un champ professionnel soit suivi par un baccalauréat professionnel.

Le baccalauréat professionnel

Le premier objectif du baccalauréat professionnel est l'insertion professionnelle.

Il a été créé pour un accès direct à la vie active. C'est un Diplôme d'ouvrier ou d'employé hautement qualifié.

De plus en plus de jeunes demandent à continuer leurs études après l'obtention du diplôme. Nous militons pour que davantage de possibilités soient offertes pour une poursuite en BTS ou en DUT, diplômes pouvant déboucher sur des formations de second cycle. Pour les jeunes qui le souhaitent, nous pensons qu'il est possible de mettre en place des parcours diversifiés qui prennent en compte les acquis et les besoins de chacun.

L'organisation des enseignements

Les volumes horaires consacrés aux enseignements professionnels ont légèrement diminué dans tous les domaines professionnels. Notre organisation s'est prononcée pour la diminution du temps de travail des élèves, revendication portée par le mouvement lycéen de 1998. Nous avons cependant revendiqué que cette orientation ne soit pas déconnectée de la réflexion sur les contenus de formation.

Par ailleurs, la diminution de la durée des PFE en baccalauréat professionnel et leur suppression pour les BEP permettraient de récupérer du temps pour la formation en établissement.

L'UNSEN-CGT s'est prononcée contre la mise en œuvre des projets pluridisciplinaires à caractère professionnel (PPCP). Bien qu'attachés au travail en équipe et à la pluridisciplinarité, nous avons dénoncé leur principe de focalisation sur le professionnel, leur généralisation et leur caractère obligatoire. Les PPCP entrent en concurrence avec ce qui se réalisait déjà ; ils amènent de la rigidité là où il y avait de la souplesse, ils tendent à uniformiser en tirant les initiatives vers le minimum, ils introduisent des difficultés dans l'élaboration des emplois du temps.

Nous restons favorables à la mise en œuvre de projets ouverts, à caractère culturel, scientifique ou professionnel, lorsque le besoin s'en fait sentir, avec des moyens spécifiques en termes budgétaires.

Nous n'avons pas réussi à infléchir la position du ministère sur cette question. Il convient cependant de rappeler que nous avons fait acter, dans la circulaire relative à la mise en œuvre des PPCP, qu'il appartient à l'équipe pédagogique de définir précisément les heures attribuées à chaque discipline et que le choix et la réalisation des projets restent sous sa responsabilité.

Les PLP voient leur charge de travail augmenter et se diversifier : PPCP, projet artistique et culturel (PAC), modules, enseignements de soutien, ECJS. Nous revendiquons des moyens nouveaux pour la préparation, le suivi et la concertation, au-delà de ce qui est consenti dans des conditions très restrictives. En revendiquant cela, nous n'hypothéquons pas l'action pour la redéfinition de notre temps de travail dans le cadre de la réduction du temps de travail.

Un Contrôle en Cours de Formation (CCF) limité et maîtrisé

L'UNSEN-CGT n'a pas d'a priori idéologique vis-à-vis du Contrôle en Cours de Formation (CCF) mais force est de constater que les conditions de sa mise en œuvre portent atteinte au caractère national des diplômes.

Pour l'UNSEN-CGT, la qualité des formations dispensées est déterminante. Les disparités de réalisation des formations et des cadres dans lesquels elle s'exerce, la dégradation des conditions de travail des enseignants et des conditions d'études des enseignés, remettent en cause la qualité des diplômes et leur égalité. Aujourd'hui, le caractère national des diplômes est menacé quelle que soit la forme adoptée pour l'évaluation des élèves.

Pourtant, on ne peut faire l'économie de débat sur l'évaluation en général et sur ses enjeux pédagogiques, sociaux éducatifs. L'UNSEN met en débat ces questions pour établir des axes revendicatifs avec l'ensemble de ses syndiqués du 1^{er} et du 2nd degrés.

L'évaluation par CCF trouve ses limites dans la nature de certaines parties des programmes ou référentiels, et dans la taille des classes. Comment pratiquer une pédagogie individualisée nécessitée par le CCF avec des effectifs de 30 élèves et plus en enseignement général par exemple ?

C'est pourquoi l'UNSEN-CGT dans l'état actuel des choses :

- **s'oppose au CCF en enseignement général.**

« Le CCF s'applique dans différents diplômes mais il semble plus adapté à la certification de compétences professionnelles et à l'évaluation de savoirs et de savoir-faire qui utilisent des outils difficilement mobilisables lors d'une épreuve ponctuelle académique ou nationale.

L'application du CCF aux disciplines générales, comme à certaines parties théoriques des disciplines professionnelles, pose des problèmes d'une autre nature, comme celui de l'intégration de l'évaluation de savoirs et de savoir faire à caractère cognitif dans des situations professionnelles... ».

Cette citation d'un rapport de l'Inspection Générale établit les difficultés pédagogiques de mise en œuvre du CCF, que les personnels dénoncent également,

L'ensemble des diplômes professionnels se structure autour de sept unités constitutives. Le décretportant règlement des CAP établit :

Article 11 – Quatre au moins des épreuves obligatoires (...) sont évaluées par contrôle en cours de formation (...). Les autres épreuves sont évaluées à la fois par un contrôle en cours de formation et par un contrôle terminal.

Cette réglementation qui est reprise dans le projet de décret du BEP conduit dans les faits à une évaluation certificative entièrement sous la forme CCF.

- **L'UNSEN CGT s'oppose au tout CCF et revendique la formulation suivante : deux épreuves obligatoires maximum sont évaluées en CCF. Les autres épreuves sont évaluées par un contrôle terminal.**

Depuis l'apparition du CCF, beaucoup de collègues s'y sont investis. Beaucoup y restent attachés, même si nous constatons avec eux un certain nombre de dysfonctionnements, et que **nous dénonçons le laxisme de l'administration** qui a laissé s'installer des situations préjudiciables à la qualité du service public en n'assurant qu'au minimum le cadrage pédagogique et l'accompagnement des équipes.

Le CCF se caractérise par une grande disparité de mise en œuvre dont les causes repérées sont multiples. La définition du CCF découle d'un ensemble de textes disparates, parfois complexes et difficiles à interpréter, qu'il faut compiler pour comprendre de quoi il retourne, les référentiels ne sont pas toujours explicites quant à la définition des unités constitutives et il existe peu d'informations sur les situations d'évaluation.

L'UNSEN-CGT demande :

- **une clarification des référentiels de formation,**
- **l'explicitation des situations d'évaluation,**
- **l'harmonisation des grilles et des outils d'évaluation en général.**

La réglementation prévoit l'intervention de personnes extérieures à l'établissement, enseignants ou professionnels afin d'assurer l'impartialité des évaluations. Or si les jurys sont globalement constitués en fin de cursus pour l'évaluation certificative, ils jouent très imparfaitement leur rôle en cours de cursus.

- **L'administration doit s'assurer de la participation extérieure pour les évaluations en cours de cursus.**

Pour chaque formation une épreuve est évaluée en situation de travail en milieu professionnel, ce qui interpelle la qualité des périodes de formation en entreprise et plus particulièrement les difficultés rencontrées pour évaluer les élèves. Les tuteurs eux-mêmes, lorsqu'ils existent, reconnaissent ne pas avoir les compétences pédagogiques pour finaliser les évaluations.

L'UNSEN-CGT demande :

- **que les périodes de formation en entreprise ne donnent pas lieu à une évaluation intégrée au CCF.**

La formation initiale et continue des personnels est quasi inexistante en la matière. L'instabilité des équipes pédagogiques, le développement de la précarité ne favorisent pas la continuité pourtant souhaitable dans cette démarche d'évaluation formative.

Parallèlement à une activité syndicale combattant la précarité, l'UNSEN demande :

- **la mise en place d'une formation continue appropriée qui prenne en compte les impératifs du CCF avec des regroupements réguliers par discipline.**

Comme d'habitude, le CCF repose sur le travail entrepris par les enseignants pour décrypter, analyser les textes, construire les situations de formation et d'évaluation, gérer les dossiers des élèves, ce qui constitue une charge de travail considérable jamais reconnue dans la définition du temps de travail.

L'UNSEN-CGT revendique :

- **la reconnaissance de la charge de travail engendrée par le CCF dans le service des enseignants.**

De la mise en œuvre des situations d'évaluation dans le cadre du CCF découle des surcoûts financiers entièrement supportés par le budget des établissements.

L'UNSEN-CGT revendique :

- **l'attribution des moyens financiers dans les budgets des établissements pour la réalisation des CCF.**

Certains collègues sont parfois confrontés à des injonctions des administrations locales pour prendre en charge une partie de l'organisation administrative des CCF, convocation des élèves par exemple. L'UNSEN-CGT réaffirme que ces tâches n'entrent pas dans la mission des enseignants, ces pratiques sont incompatibles avec leurs statuts.

Les périodes de formation et les stages en entreprise

L'UNSEN-CGT est attachée à ce que la formation des jeunes soit ouverte sur la vie et que des liens se tissent, avec les entreprises, mais aussi avec l'environnement social et culturel, élément de référence absent des textes officiels. Nous ne partageons pas la conception quasi dogmatique de l'administration qui considère que l'immersion dans le milieu professionnel est la solution pédagogique miracle. Il est, à cet égard, étonnant de constater que l'administration assigne à l'entreprise le soin de lutter contre l'échec scolaire.

Bien que les périodes de formation en entreprise existent maintenant depuis plusieurs années, aucun Nous revendiquons une "charte des stages en entreprise". Les textes de cadrage élaborés par le ministère doivent préciser les conditions et être plus contraignants pour les entreprises. L'UNSEN-CGT

bilan n'en a été tiré. La pédagogie de la relation avec les entreprises est encore balbutiante. Les quelques réussites doivent davantage à l'investissement des équipes enseignantes qu'à une orientation bien stabilisée de l'institution scolaire et du milieu professionnel. Un bilan doit être impérativement tiré. Nous sommes pour une alternance sous statut scolaire, dans le Cadre du service public d'éducation. Il faut que cette alternance, tant Dans sa préparation et son suivi que dans son évaluation, soit maîtrisée Pour éviter les dévoiements, les dysfonctionnements et discriminations de toutes sortes.

fonde son appréciation à partir de la charte adoptée en 1994 à son congrès de Montluçon et au regard de celle initiée par l'UGICT-CGT.

La validation des acquis professionnels

La loi de modernisation sociale a adopté le principe de la validation des acquis de l'expérience pour tous les salariés (VAE) pour tout ou partie des diplômes ou titres homologués.

La CGT revendique cette validation, c'est un plus pour la promotion, la carrière des salariés. C'est la reconnaissance du travail et de sa valeur formatrice. Cette validation doit se faire en dehors de l'entreprise

par un jury tripartite : représentants des entreprises, des salariés, de l'Education nationale et / ou du ministère de l'Emploi et de la Solidarité.

Il faut donner à l'Education nationale des moyens spécifiques et à la hauteur des besoins pour assurer ces missions. Elles doivent être assurées par des enseignants volontaires. En aucun cas, ces missions ne doivent amputer la formation initiale publique.

L'apprentissage en EPLE

Le Gouvernement entend porter les effectifs de l'apprentissage à 500 000 d'ici 2009, soit une augmentation de 40 %. Il prévoit le **doublé des sections d'apprentissage dans les LP, cela concernerait environ 26540 apprentis supplémentaires.**

Le Conseil national de l'UNSEN-CGT réuni à Mézières-en-Brenne, entend rappeler les principes fondamentaux qui doivent prévaloir pour la formation théorique des jeunes.

■ Premier principe

Pour vivre sa vie de citoyen ou de citoyenne, et sa vie de salarié-e-, une bonne culture générale est indispensable. Il faut un enseignement **professionnel associé à un enseignement général complet et de haut niveau.**

Cette association vise à garantir :

- une insertion professionnelle pour les élèves qui le souhaitent à l'issue de leur cursus, grâce à la **finalité professionnelle des contenus d'enseignement,**
- une poursuite éventuelle d'étude, et des évolutions ultérieures dans le cadre d'une formation continue. L'assise théorique et généraliste **des enseignements généraux et professionnels doit le permettre.**

Les volumes horaires des différentes disciplines doivent être équilibrés et le temps de la théorisation, de l'analyse et de la conceptualisation suffisant. Ce qui n'est pas assuré dans le cadre de l'apprentissage.

■ Deuxième principe

Il faut un enseignement professionnel bien ancré dans la réalité des métiers. Il convient donc :

- que les contenus professionnels soient élaborés avec les professionnels eux-mêmes en collaboration avec les enseignants.
- d'asseoir les contenus de formation sur des pratiques concrètes **dans les établissements d'enseignement et in situ** au travers des périodes de formation en entreprise. Les LP ont cette pratique. Moins longues que dans le cadre de l'apprentissage, les PFE doivent cependant être encore réduites.

■ Troisième principe

Notre attachement au service public nous conduit à défendre l'intérêt général et non les intérêts des entreprises.

L'enseignement professionnel doit accueillir tous les élèves qui le souhaitent sans distinction, sans exclusive.

Or le contrat d'apprentissage, soumis à l'accord d'un employeur qui a la possibilité d'écarter ou d'accepter

qui il veut, n'offre pas ces garanties. La signature d'un contrat d'apprentissage :

- dépend **de la conjoncture économique.** L'offre est fluctuante, les apprentis étant considérés comme des salariés occupant un poste de travail,
- est trop souvent fonction **de considérations subjectives, pour certaines condamnables car à caractère sexiste ou raciste.**

Par ailleurs, pour ce qui concerne l'apprentissage en EPLE, les contradictions statutaires ou juridiques tendent à limiter la maîtrise et le contrôle de l'Éducation nationale sur ces formations.

Les jeunes qui y souscrivent ont un statut qui **les place d'abord sous la responsabilité d'un employeur.**

L'article 117-1 du code du travail indique notamment : que le contrat d'apprentissage est un contrat de travail de type particulier par lequel l'employeur s'engage à assurer à un jeune travailleur une formation professionnelle !

Plus loin, il indique : que l'apprenti s'oblige en retour, en vue de sa formation, à travailler pour cet employeur pour la durée de son contrat...

Les entités juridiques de gestion des formations ne peuvent exister que dans le cadre de conventions avec un Conseil Régional qui conduit une politique autonome.

En d'autre terme, l'EPL, devient le prestataire de service en la matière.

Le système éducatif français offre deux voies de formation professionnelle initiale, une sous statut scolaire, c'est la voie des lycées, une autre sous statut de salariés avec un contrat d'apprentissage

Le gouvernement les met volontairement en concurrence, en favorisant la seconde au détriment de la première.

Le CNU constate qu'il s'agit d'une concurrence déloyale vis-à-vis du système scolaire, qui s'appuie sur un désengagement de l'État.

La politique de l'EN est guidée par les **réductions des budgets** : diminution du nombre des emplois et des recrutements d'enseignants, fermetures de nombreuses sections de formation.

Un des arguments du livre blanc, qui a servi de base à la relance de l'apprentissage, concerne **le coût comparé d'un apprenti et d'un lycéen.** Une des motivations du développement de l'apprentissage réside aussi dans la recherche d'économie de moyen.

Les LP et Lycée technologique sont défavorisés par la redistribution de la taxe d'apprentissage dont l'affectation est réorientée, en clair : **ce sont 190 millions d'euros qui seront retirés aux LP pour être attribués aux CFA.**

Qu'en est-il, par ailleurs, des choix des jeunes et des familles et certains d'entre eux ont-ils vraiment le choix ?

Le salaire des apprentis pèse dans la balance, c'est facteur d'attractivité. **L'autonomie financière de la jeunesse, revendication portée par la CGT, doit être posée.**

Il résulte aussi souvent d'un choix d'orientation par défaut. Cela pose la question de la nécessaire réflexion, dans l'Éducation nationale, de la prise en compte des élèves en difficulté scolaire.

Nous sommes dans un contexte de concurrence organisée et faussée qui risque d'affaiblir le potentiel des LP et des LT et au bout du compte d'affaiblir l'ensemble de la formation initiale professionnelle dans ce pays.

Cette concurrence pourrait s'avérer destructrice pour l'ensemble de l'enseignement professionnel dans la mesure où l'une et l'autre **voie recrutent à la même**

source, source qui aurait tendance à se tarir, pour cause de léger fléchissement démographique mais également par **une perte « d'attractivité »** des voies professionnelles quelles qu'elles soient d'ailleurs.

Une dégradation des conditions de travail des enseignants au travers de la révision de leur statut est prévue. L'ensemble des enseignants est concerné. Des décrets d'application doivent être promulgués pour une mise en adéquation avec la loi d'orientation qui fixe le cadre dans ces termes : *les enseignants participent aux actions de formation continue des adultes et aux formations par apprentissage.*

Le Conseil national de L'UNSEN appelle les personnels à intervenir pour que la priorité soit donnée aux formations sous statut scolaire et à s'opposer à l'ouverture de formation par apprentissage dans les EPLE.

Les GRETA

La loi sur la validation des acquis de l'expérience (VAE) donne de Nouvelles perspectives très attendues pour le service public de Formation continue et professionnelle. Cela doit contribuer au développement des missions des GRETA.

Les exigences de cette mission de formation demandent une évolution profonde de l'offre, de la qualité, de la diversité de formation, une amélioration importante du fonctionnement des GRETA et une prise en compte des difficultés nouvelles rencontrées par les personnels dans l'exercice de leur fonction.

La situation des GRETA est très dégradée : réduction de leur activité ou fermeture, ce qui entraîne le non renouvellement des contrats des personnels ou la baisse de leur service. Renforcement de la précarité et de la flexibilité sont devenus courants.

Ces difficultés tiennent au mode de fonctionnement et à la structure des GRETA qui, même s'ils sont investis d'une mission publique, inscrivent leur action dans une logique d'entreprise et de concurrence avec le secteur privé.

Une articulation avec les autres secteurs de formation continue et professionnelle au service public (AFPA, université, ...) devient indispensable.

Les missions de chacun doivent être précisées Complémentairement dans une structure publique de formation professionnelle.

Il est urgent d'ouvrir une large réflexion dans nos instances fédérales.

Nous revendiquons pour cela :

- La mise en cohérence de la structure et de son financement.
- Une identité comptable à part entière.
- Un personnel de direction spécifique.
- L'intégration de tous les personnels précaires sans concours.
- L'arrêt des licenciements.
- Un statut de fonctionnaire, ce qui implique la budgétarisation des postes.

Toute titularisation doit offrir aux nouveaux titulaires la possibilité de conserver un poste au sein des GRETA.