

L'ÉCOLE EN 2019 :

PANORAMA
CHIFFRÉ



SNUipp

FSU

DES IDÉES QUI FONT ÉCOLE

Le SNUipp-FSU, premier syndicat du primaire, défend un projet pour l'école, synonyme de justice et d'égalité, permettant la démocratisation de la réussite de l'ensemble des élèves ainsi qu'une amélioration des conditions de travail des personnels. Cela passe notamment par des effectifs abaissés dans toutes les classes, une formation initiale et continue à la hauteur des enjeux, des salaires revalorisés et plus de temps dévolu aux équipes pour se concerter, avoir un regard pluriel sur l'enfant, travailler réellement en équipe. Une ambition absente de la loi « pour une école de la confiance » que les enseignantes et enseignants des écoles ont vivement contestée lors des mobilisations du printemps dernier et contribuant ainsi à des modifications avant son adoption par le Parlement.

Ce projet éducatif, le SNUipp-FSU le met en valeur chaque mois dans sa revue nationale *Fenêtres sur cours* (150 000 exemplaires dont un dans chaque école publique de France) mais aussi sur son site et les réseaux sociaux tout comme dans ses différentes actions au quotidien. Il le porte aussi lors de son Université d'automne, ses colloques ou stages, permettant à la profession de croiser ses pratiques avec les travaux de la recherche. Son projet, son action au quotidien ont permis au SNUipp-FSU d'être conforté lors des dernières élections professionnelles de décembre 2018, réunissant 44,33% des votes, en hausse de 7 822 voix.

#ConférenceDePresseSNUipp

NOUS JOINDRE

Contact presse :

Laurence Gaiffe | 01.40.79.50.31
laurence.gaiffe@snuipp.fr

Salle de Presse :

https://www.snuipp.fr/press_publications

Facebook :

<https://fr-fr.facebook.com/snuipp/>

Twitter :

@leSNUtwtite <https://twitter.com/lesnutwtite>

Instagram :

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

Le site national :

<https://www.snuipp.fr/>

L'école en chiffres	5
<i>Données chiffrées</i>	6
<i>Répartition des emplois</i>	15
<i>Quid des 2 175 postes créés ?</i>	16
Une école inégalitaire	17
<i>Une école qui ne réduit (toujours) pas les inégalités</i>	18
<i>Une école sous-investie</i>	23
<i>Des effectifs trop chargés</i>	25
<i>La France, championne des fondamentaux</i>	27
<i>Une médecine scolaire insuffisante</i>	32
Formation initiale	34
<i>Un métier qui peine à attirer</i>	35
<i>Formation en Espé, quel bilan ?</i>	40
<i>Une entrée dans le métier difficile</i>	42
Conditions de travail	44
<i>Des salaires en berne</i>	45
<i>Temps de travail à revoir</i>	49
<i>Santé au travail, l'oubliée</i>	51
<i>Personnels enseignants contractuels en hausse</i>	53
L'école à la loupe	55
<i>L'enseignement français à l'étranger malmené</i>	56
<i>Éducation prioritaire, vraiment ?</i>	59

<i>Direction d'école en surchauffe</i>	61
<i>Personnels contractuels non enseignants</i>	64
<i>Défendre l'école rurale</i>	68
<i>Des relations école-familles précieuses</i>	72
<i>Outremer : des besoins criants</i>	73
<i>Inclusion scolaire</i>	76
<i>Scolariser l'ensemble des élèves</i>	77
<i>Réussir la scolarisation des élèves en situation de handicap</i>	79
<i>Formation CAPPEI : où en est-on ?</i>	82
<i>Aide à la difficulté scolaire mise à mal</i>	83
<i>Enseignement adapté : des structures à préserver</i>	87
<i>Quid des établissements médico-sociaux ?</i>	89
<i>École et société</i>	91
<i>Éduquer à l'égalité</i>	92
<i>Un syndicat solidaire</i>	93
<i>Laïcité au quotidien</i>	95
<i>Pauvreté : que peut l'école ?</i>	96
<i>Migrations : pour un accueil respectueux</i>	98
<i>Annexe</i>	100
<i>19^e Université d'automne</i>	101

A stylized map of France is shown in the background, with various regions highlighted in yellow, green, and blue. Overlaid on the map is a large red speech bubble with a white border. Inside the speech bubble, the text 'L'ÉCOLE EN CHIFFRES' is written in white, bold, uppercase letters. Three small yellow dashes are positioned above the text.

**L'ÉCOLE
EN CHIFFRES**

Du côté des élèves

Jusqu'à la rentrée 2015 le nombre d'élèves scolarisés dans l'enseignement public du premier degré a progressé, en lien direct avec l'augmentation du nombre de naissances depuis 2000.

À la rentrée 2016, le nombre d'élèves a fortement diminué en maternelle tandis qu'il continuait à augmenter en élémentaire. La diminution des effectifs en maternelle et en élémentaire observée en 2017 s'est poursuivie en 2018. Les prévisions pour les années à venir confirment cette tendance.

Dans le public

En 2019, le secteur public devrait scolariser 35 940 élèves de moins.

Évolution du nombre d'élèves dans le premier degré public

Rentrée scolaire	Élémentaire***	Maternelle	Total	Variation
2007	3 511 600	2 232 000	5 743 600*	
2008	3 526 800	2 219 300	5 746 100*	+ 2 500
2009	3 532 900	2 218 800	5 751 700*	+ 5 600
2010	3 544 800	2 226 100	5 770 900*	+ 19 200
2011	3 537 700	2 238 200	5 775 900*	+ 5 000
2012	3 553 400	2 227 800	5 771 202*	+ 5 300
2013	3 552 100	2 267 100	5 863 200	+ 42 276**
2014	3 577 600	2 258 500	5 880 900	+17 700
2015	3 594 700	2 245 100	5 885 300	+4 400
2016	3 609 800	2 216 800	5 872 800	-12 500
2017	3 598 069	2 197 356	5 842 708	-30 092
2018	3 591 957	2 168 114	5 807 765	-34 943
2019 (prév)	3 566 332	2 157 384	5 771 825	- 35 940

Source : DGESCO et note de la DEPP mars 2019

* : Ces chiffres ne tiennent pas compte de Mayotte (environ 50 000 élèves) jusqu'à la rentrée 2013.

** : Cette différence intègre Mayotte à la fois dans les chiffres de la rentrée 2013 et celle de 2012

*** : Ne sont pas comptabilisés ici les élèves en Ulis école

Dans le privé

Après plusieurs années où le nombre d'élèves scolarisés dans le privé a augmenté, il a stagné en 2018 et les prévisions pour l'année prochaine sont à la baisse.

Moyenne de 2010 à 2013	-1 245
Rentrée 2014	+10 260
Rentrée 2015	+12 290
Rentrée 2016	+13 600
Rentrée 2017	+6 959
Rentrée 2018	-226
Rentrée 2019 (prév)	- 6 552

Source : DGESCO - juin 2019

Scolarisation des élèves de moins de 3 ans

Évolution des effectifs et des taux de scolarisation

Année	Démographie des 2 ans	Élèves du public	Variation du nb d'élèves	Taux scol. public	Taux scol public+privé
1999/2000	726 768	209 434	-	28,80%	35,20%
2005/2006	792 198	157 212	- 10 559	19,90%	24,50%
2006/2007	794 464	147 128	- 7 013	18,50%	22,9 %
2007/2008	802 468	133 807	- 13 321	17%	20,90%
2008/2009	824 280	116 949	- 16 858	14,20%	18,10%
2009/2010	812 006	94 240	- 22 707	11,60%	15,20%
2010/2011	822 081	84 852	- 9 388	10,32%	13,58%
2011/2012	817 848	72 107	-12 745	8,82%	11,56%
2012/2013	825 609	69 186	- 2 921	8,38%	11,02%
2013/2014	817 356	75 092	+ 5 906	9,19%	11,87%
2014/2015	813 979	74 212	- 880	9,12%	11,82%
2015/2016	804 151	73 106	- 1 106	9,09%	11,60%
2016/2017	813 847	76 163	+ 3 060	9,36%	11,86%
2017/2018		73 526	- 2 637	9,27%	11,71%
2018/2019		70 019	- 3 507	9,01%	11,47%

France métropolitaine, DOM et Mayotte à partir de la rentrée scolaire 2014

Source : DGESCO juin 2019

Depuis la rentrée 1999, année au cours de laquelle le plus grand nombre d'élèves de moins de 3 ans avaient été scolarisés (soit 35,2%), leur taux de scolarisation a baissé de près de 23,5 points.

À la rentrée 2018, public et privé confondus, le pourcentage d'élèves de 2 ans scolarisés est plus important en éducation prioritaire (20,30%) que hors éducation prioritaire (9,41%). Une différence se fait jour entre les REP+ (22,02%) et les REP (19,17%).

Scolarisation des élèves en situation de handicap

Évolution des effectifs et répartition

<i>Rentrée scolaire</i>	<i>Nb élèves scolarisés</i>	<i>ULIS</i>	<i>Classes ordinaires</i>
2004	96 396	37 584	58 812
2006	111 083	39 684	71 399
2008	114 482	40 231	74 251
2009*	120 180	41 051	79 129
2010	126 294	42 985	83 309
2011	130 517	44 428	86 089
2012	136 421	45 221	90 900
2013	141 565	46 783	94 782
2014	151 412	47 504	103 908
2015	160 043	48 361	111 682
2016	*	49 400	*
2017	181 158	50 652	130 506
2018**	158 980-	47 694	111 286-

* Données non actualisées

** Calculs SNUipp-FSU

Public et privé, source : Repères et références statistiques 2018 – DEPP

En 2018, huit élèves en situation de handicap sur dix étaient en milieu ordinaire, que ce soit en « individuel » en classe ordinaire (70%) ou en « collectif » en ULIS (30%).

Dans le premier degré, les effectifs des dispositifs collectifs (ULIS écoles) restent stables, alors que la scolarisation individuelle (avec ou sans accompagnement) augmente chaque année.

Nombre d'élèves par classe

Globalement, le nombre d'élèves par classe reste quasiment stable depuis 10 ans avec une très légère baisse depuis 2 ans. Il est largement supérieur à la moyenne européenne.

À la rentrée 2018, en moyenne le nombre d'élèves par classe est de 22,77. En éducation prioritaire, il est de 19,9, et hors éducation prioritaire de 23,9. Cependant, cette moyenne en éducation prioritaire prend en compte le dédoublement des classes de CP et de CE1 en REP+ et REP). Le ministère ne communique pas sur le nombre d'élèves par classe dans les autres classes de l'éducation prioritaire mais les éléments de rentrée permettent de calculer qu'il est de 22,9 en REP et de 22,7 en REP+.

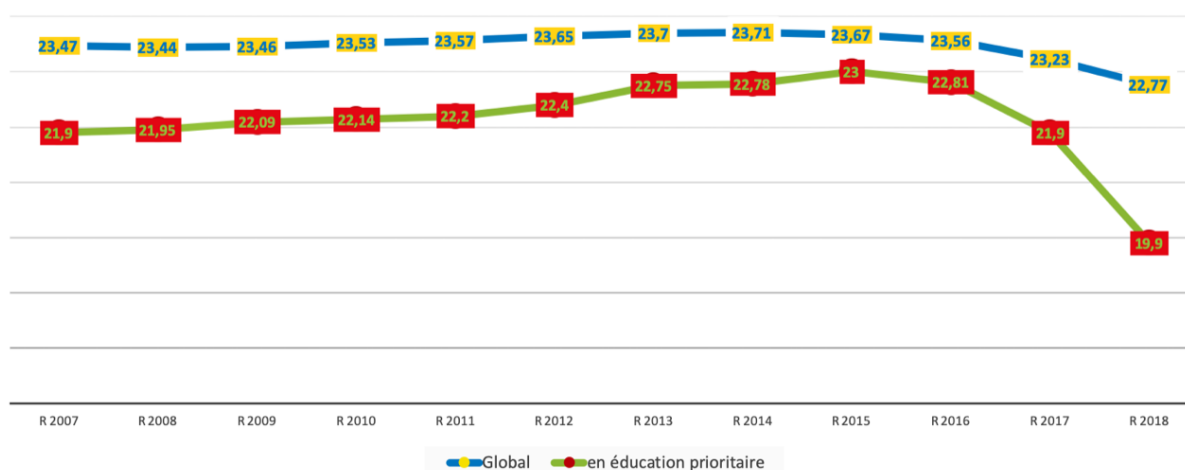
L'écart d' 1 élève par classe entre hors éducation prioritaire (23,9) et éducation prioritaire (22,9) ne bouge pas depuis de nombreuses années.

Nombre d'élèves par classe :

	CP	CE1	CP/CE1
REP+	12,67	14,11	13,75
REP	12,76	21,32*	13,78

* classes non dédoublées à la rentrée 2018

Évolution du E/C (nombre d'élèves par classe) avec ASH



Source : bilans de rentrée scolaire DGESCO

Du côté des personnels

Instituteurs et professeurs des écoles : quelques données.

- **356 023 enseignantes et enseignants des écoles** (public, métropole + DOM y compris Mayotte), dont 351 931 titulaires et 4 092 non titulaires en 2017-2018, exerçant à temps complet ou à temps partiel.

- Âge moyen : **42 ans**.

- **83,1% de femmes**. (Pour information, ce taux est de 58,4% dans le second degré).

- **11,4%** exercent à **temps partiel** (13 % des femmes et 3,4% des hommes). Ce taux s'effrite car les temps partiels sur autorisation (autres que les temps partiels dits « de droit ») sont de plus en plus souvent refusés.

- **Traitement** : un salaire net moyen de 2 170 € (en 2016, France entière hors Mayotte, y compris les indemnités. Cette année-là, la méthode de calcul du salaire moyen a changé)

- **Seuls 7,9 % des PE sont au grade supérieur de la hors-classe.** Malgré une progression, les femmes ne représentent que 79,5 % de cette promotion 2017.

- **Âge moyen de départ en retraite** : 59,5 ans. En 2017, plus de 8 430 enseignantes et enseignants du premier degré public sont partis en retraite. La plupart sont d'ex instituteurs (catégorie active) dont l'âge d'ouverture des droits à pension est à 57 ans. En raison des réformes successives et notamment de l'allongement du nombre de trimestres requis pour un départ à taux plein et de l'instauration de la décote, l'âge de départ recule chaque année.

Source : DGESCO (bilan social 2017/2018 du MEN) et documents DGRH.

D'autres personnels des écoles : quelques données.

Psychologues de l'Éducation nationale :

- **7 537 psychologues de l'Éducation nationale** (métropole + DOM)

- Âge moyen : **48,5 ans.**

- **86,6% de femmes.**

- **7,8%** exercent à **temps partiel**

- Traitement : **un salaire net moyen de 2 237 €**

AESH :

- **31 964 AESH** (métropole + DOM)

- Âge moyen : **43 ans.**

- **94,7 % de femmes.**

- **98,8%** des AESH exercent à **temps incomplet (imposé), la quotité moyenne est de 57,7%**

- Traitement : **un salaire net moyen de 957 € (AESH et AED)**

Source : DGESCO (bilan social 2017/2018 du MEN) et documents DGRH.

Mobilité : toujours compliqué de changer de département.

Année après année, les résultats des permutations sont toujours aussi insatisfaisants. Des enseignantes et enseignants sont amenés soit à travailler loin de leur conjoint ou conjointe, soit à demander une mise en disponibilité pour ne pas être séparés. Ces difficultés sont renforcées selon le département d'affectation.

En 2019, pour 16 704 personnes participant aux opérations de mobilité, 3 921 ont obtenu satisfaction. Le rapprochement de conjoints représente 30,6% des demandes, soit 5 111 personnes. Parmi elles, seules 2 308 ont obtenu satisfaction pour la rentrée 2019.

Les difficultés sont aussi d'ordre géographique. Certains départements sont beaucoup moins attractifs que d'autres. En 2018, par exemple, ceux de l'Île-de-France totalisaient près de la moitié des demandes de changement (49,6%), alors qu'ils ne représentaient qu'1/5 du nombre total d'enseignantes et enseignants. La même année, six départements totalisaient près de 23% des demandes (33, 34, 44, 64, 75, et 77). Et huit départements enregistraient plus de 10 demandes d'entrée en premier vœu pour une seule demande de sortie (05, 29, 43, 56, 63, 64, 66 et 87). Au final, le nombre de personnes mutées en moyenne par département est relativement faible : huit départements accueillent plus de 100 agents (13, 33, 44, 69, 75, 77, 92 et 974) quand quatre départements accueillent au maximum 5 agents (43, 46, 48 et 58).?

Source : Bilan social, 2017/2018

Les moyens d'enseignement

Évolution depuis 2007

2007	-585
2008	477
2009	-4 000
2010	-5 243
2011	-3 367*
2012	-4 700
2013	3 341
2014	2 060
2015	2 511
2016	3 911
2017	4 311
2018	3 881
2019	2 325

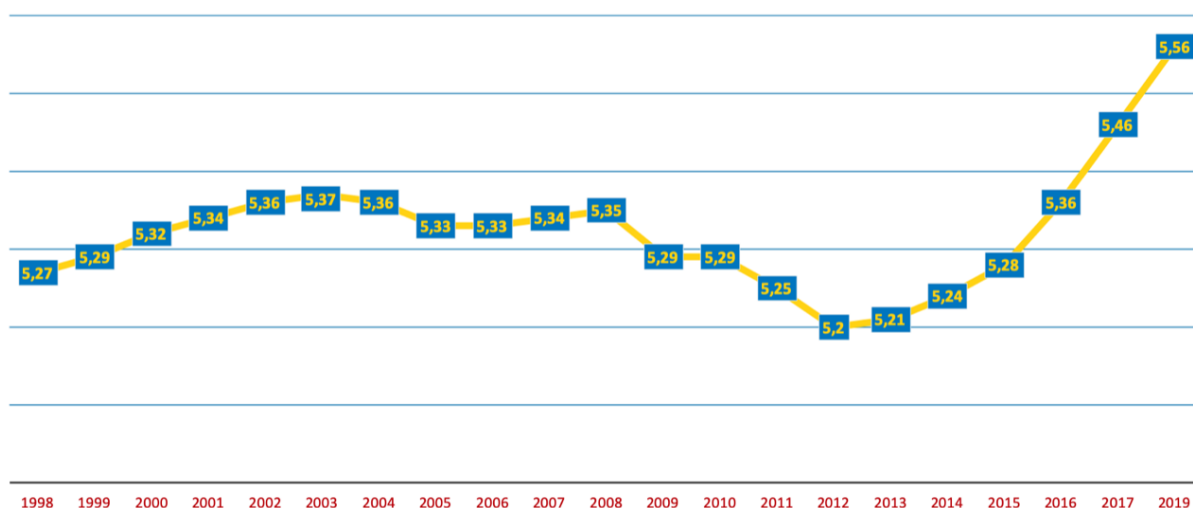
Source : DGESCO décembre 2018

* En 2011, ces suppressions de postes comprenaient 5 600 suppressions de postes dits en « surnombre budgétaire » sans incidence sur les moyens d'enseignement

Évolution du nombre de postes pour 100 élèves (P/E)

Le taux P/E est le nombre de postes enseignants pour 100 élèves. Il permet de quantifier l'ensemble des moyens accordés à la scolarisation des élèves, c'est-à-dire les personnels en charge d'une classe mais également sur des postes de remplacement, les décharges de direction d'école, les RASED et les personnels référents de l'ASH, les « Plus de maîtres »...

Évolution du P/E : nombre de personnel enseignant pour 100 élèves



Source : DGESCO – Bilans de rentrée depuis 1998

Recrutement

Total des places aux concours (externe, interne, troisième concours...)

Session	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Places au concours	13 037	12 805	11 267	11 187	10 010	7 158	7 165	3 154	6 000
Session	2013	2014 excep	2014 rénov	2015	2016	2017	2018	2019	
Places au concours	8 600	8 500	8 500	11 920	12 911	13 001	11 840	11 485	

Source : MEN - Système d'information et d'aide aux concours du premier degré

Du côté des écoles

Nombre d'écoles

	Écoles publiques
2003/2004	51 664 dont 17 948 maternelles
2004/2005	51 155 dont 17 703 maternelles
2005/2006	50 668 dont 17 583 maternelles
2006/2007	50 291 dont 17 250 maternelles
2007/2008	49 928 dont 17 000 maternelles
2008/2009	49 498 dont 16 748 maternelles
2009/2010	48 975 dont 16 366 maternelles
2010/2011	48 522 dont 16 056 maternelles
2011/2012	47 944 dont 15 621 maternelles
2012/2013	47 483 dont 15 369 maternelles
2013/2014	47 302 dont 15 212 maternelles
2014/2015	46 673 dont 15 079 maternelles
2015/2016	46 435 dont 14 754 maternelles
2016/2017	45 877 dont 14 462 maternelles
2017/2018	45 401 dont 14 179 maternelles
2018/2019	44 902 dont 13 880 maternelles

Source : DGESCO - Bilans de rentrée depuis 2003

L'école, et particulièrement l'école rurale, continue d'être remodelée et restructurée. Cela passe par des fermetures d'écoles ou des fusions.

Nombre de classes

En tout, il y a 255 072 classes (contre 251 475 classes à la rentrée 2017 et 249 238 à la rentrée 2016) dont 86 718 classes de maternelle (contre 87 593 en 2017). Cette augmentation du nombre de classes est essentiellement liée au dédoublement des classes de CP en REP+.

Source : DGESCO – Bilan de rentrée 2018-2019

Éducation prioritaire

À la rentrée 2017, il y a 1 082 réseaux d'éducation prioritaire (REP) :

363 réseaux REP+ et 731 réseaux REP.

2 465 écoles sont en REP+ et 4 223 en REP.

La liste des écoles en REP n'est pas publiée.

6 688 écoles en éducation prioritaire scolarisent 1 161 044 élèves.

Enseignement des langues vivantes

Répartition des langues enseignées

	Anglais	Allemand	Espagnol	Italien	Langues régionales / autres
2006-2007	84,2 %	12,4 %	2,0 %	1,0 %	
2007-2008	88,81%	9,52%	1,57%	0,94%	0,25%
2008-2009	89,60%	8,70%	1,60%	0,80%	0,20%
2009-2010	89,20%	7,90%	2,50%	0,90%	
2010-2011	91%	7,27%	1,47%	0,68%	
2011-2012	92,04%	6,68%	1,23%	0,61%	0,23%
2012-2013	92,83%	6,16%	1,23%	0,53%	0,04%
2013-2014	91,74%	5,83%	1,27%	0,61%	0,54%
2014-2015	92,80%	5,50%	0,90%	0,61%	0,10%
2015-2016	91,89%	5,97%	1%	0,63%	0,52%
2016-2017	90,21%	7,53%	0,90	0,68%	0,68%
2017-2018	*	*	*	*	*

* Changement de méthode de l'enquête, les données ne sont pas disponibles à la publication

Source : Repère et référence statistique de la DEPP 2018

Seules les académies de Strasbourg et Nancy-Metz proposent l'apprentissage de l'allemand à grande échelle (respectivement à 99,1% et 28,92% des élèves de l'élémentaire). L'espagnol se concentre à Toulouse (5,42%) et Montpellier (6,7%). L'italien concerne essentiellement la Corse (9,01%) et Nice (5,04%).

330 152 emplois d'enseignantes et enseignants titulaires du premier degré étaient implantés à la rentrée 2018.

	2013		2014		2015		2016		2017		2018	
Maternelle	84 693	7,30%	85 036	7,20%	85 625	26,90%	85 515	26,60%	85 538	26,20%	84 683	25,60%
Élémentaire	159 165	51,40%	160 007	51,20%	162 431	51,10%	163 979	51%	166 082	51%	169 684	51,40%
Besoins éduc particuliers	22 319	7,20%	22 543	7,20%	22 933	7,20%	23 367	7,30%	23 937	7,30%	24 227	7,30%
Formation enseignante	2 121	0,70%	2 199	0,70%	2 298	0,70%	2 479	0,80%	2 600	0,80%	2 392	0,70%
Remplacement*	24 176	7,80%	24 959	8,00%	26 254	8,30%	27 924	8,70%	28 971	8,90%	29 921	9,10%
Pilotage/ encadr pédag	15 311	4,90%	5 420	4,90%	5 904	5,00%	16 169	5%	16 287	5%	16 500	5%
Divers	2 070	0,70%	2 123	0,70%	2 325	0,70%	2 203	0,70%	2 506	0,80%	2 745	0,80%
Total	309 858		312 287		317 769		321 680		325 919		330 152	

Source : DGESCO (juin 2019)

*dont 1 040 allègements REP+ aux rentrées 2014, 2015 et 2016

78,1% des emplois sont implantés en classes ordinaires dans les écoles **maternelles et élémentaires** (78,8% en 2012).

Le taux des emplois de **remplacement** se redresse à **9,1%** (7,8% en 2012).

La part affectée aux **besoins éducatifs particuliers** se stabilise à **7,3%**.

Le pourcentage d'emplois affectés à la **formation** (essentiellement les décharges des maîtres formateurs) est en légère baisse à **0,7%**.

La part de l'action « **Pilotage et encadrement pédagogique** » qui comprend les décharges de direction d'école et le service des conseillers pédagogiques est également stable à **5%**.

Les emplois liés à des situations diverses (postes adaptés, fonctions administratives ou pédagogiques exceptionnelles, MGEN, œuvres, décharges syndicales) s'établissent à **0,8%**.

2 175 postes sont créés à cette rentrée 2019, auxquels s'ajoutent 150 postes réservés aux priorités ministérielles : notamment le plan *Autisme*.

Selon l'enquête du SNUipp-FSU, ce sont en réalité 217 postes qui ont déjà été utilisés spécifiquement pour couvrir ces priorités, dont le plan mathématiques Villani-Torossian (107 postes), les pôles inclusifs d'accompagnement localisé (PIAL, 35 postes) ou encore le plan *Autisme* (20).

Par ailleurs, la répartition de ces 2 175 postes reste fortement affectée par la poursuite du dédoublement des classes en éducation prioritaire. Insuffisamment budgétée, cette réforme se traduit par des redéploiements de moyens qui se font au détriment des postes de « Plus de maîtres que de classes » et des écoles hors éducation prioritaire, dans le rural notamment.

Voici la répartition des 2 175 postes créés à la rentrée 2019, après les opérations de carte scolaire et selon une enquête du SNUipp-FSU auprès des départements.

Répartition des postes créés à la rentrée 2019

Postes classes (ouverts / fermés)(1)	Plus de maîtres	Moins de 3 ans	Spécialisé	Remplacement	Autres (2)
1 589 dont 2 704 ouvertures en éducation prio	- 708 dont - 395 en éducation prioritaire	- 20	255 dont 9 postes RASED	0	288

Source : enquête annuelle départementale du SNUipp-FSU

- (1) S'ajoutent 771 postes non affectés et mis en réserve par les DASEN pour l'ouverture de classes à la rentrée.
- (2) Autres : regroupe la formation, les décharges de direction mais aussi des dispositifs départementaux spécifiques



**UNE ÉCOLE
INÉGALITAIRE**

UNE ÉCOLE QUI NE RÉDUIT (TOUJOURS) PAS LES INÉGALITÉS

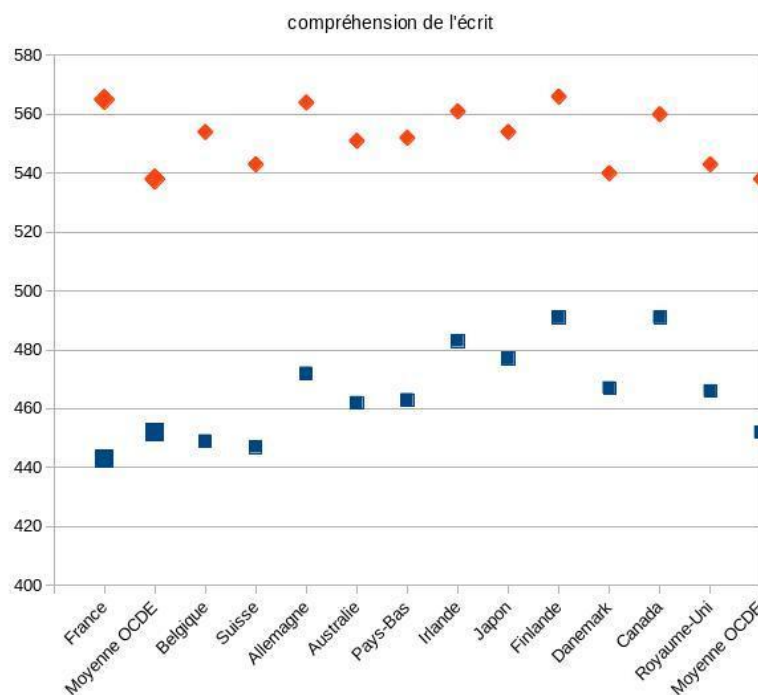
Après une phase d'amélioration du niveau des élèves qui atteint son plus haut niveau dans les années 1990, l'école française est marquée depuis 15 ans par une aggravation des inégalités scolaires. En France, l'échec scolaire est plus qu'ailleurs corrélé à l'origine sociale défavorisée des élèves. Rapports du CNESCO et comparaisons internationales décrivent le système éducatif français comme l'un des plus inégalitaires des pays de l'OCDE.

Quelques éléments de comparaisons internationales

Les résultats de PISA 2015 (évaluation des élèves de 15 ans en maths, compréhension de l'écrit et sciences) montrent que la France fait partie des pays où le poids de l'origine sociale dans la réussite aux tests est la plus forte des pays de l'OCDE.

La différence de résultats entre les 25 % des élèves issus des milieux les plus populaires et les 25 % des élèves issus des milieux les plus favorisés est de 110 en maths, 122 en compréhension de l'écrit et 117 en sciences, quand elle est de 84, 86 et 88 pour la moyenne des pays de l'OCDE. Ce poids des déterminismes sociaux est d'autant plus marqué si l'on compare les résultats de la France à onze pays de niveau économique sensiblement équivalent, et qui investissent en moyenne près de 30 % de plus pour l'école primaire.

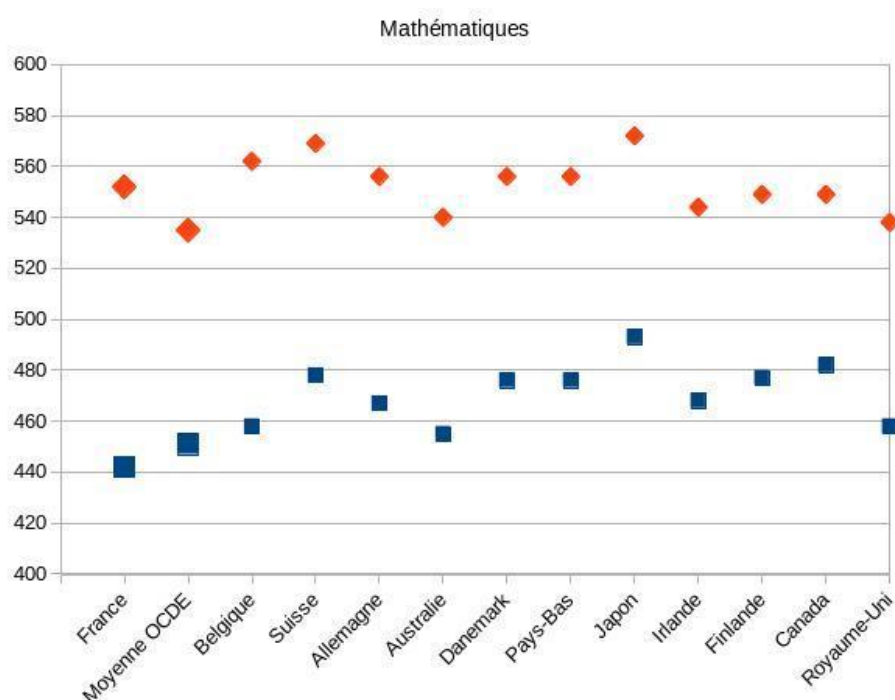
Ecart de performance aux évaluations PISA 2015 en fonction de l'origine sociale



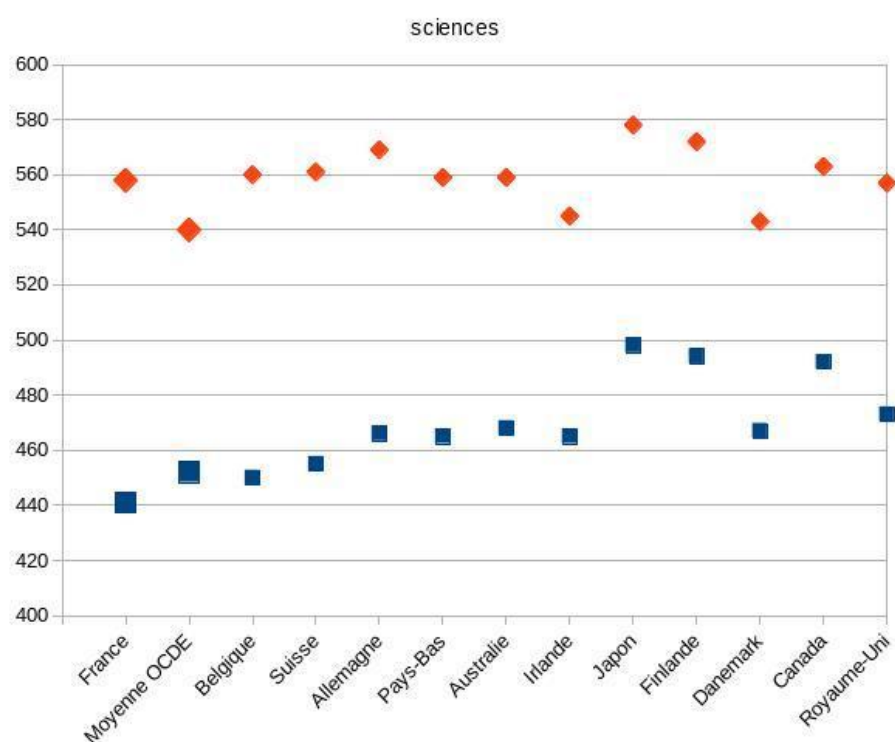
En bleu, les résultats des 25 % d'élèves de milieux les moins favorisés.

En rouge, ceux des 25 % d'élèves des milieux les plus aisés.

Ecart de performance aux évaluations PISA 2015 en fonction de l'origine sociale



Ecart de performance aux évaluations PISA 2015 en fonction de l'origine sociale

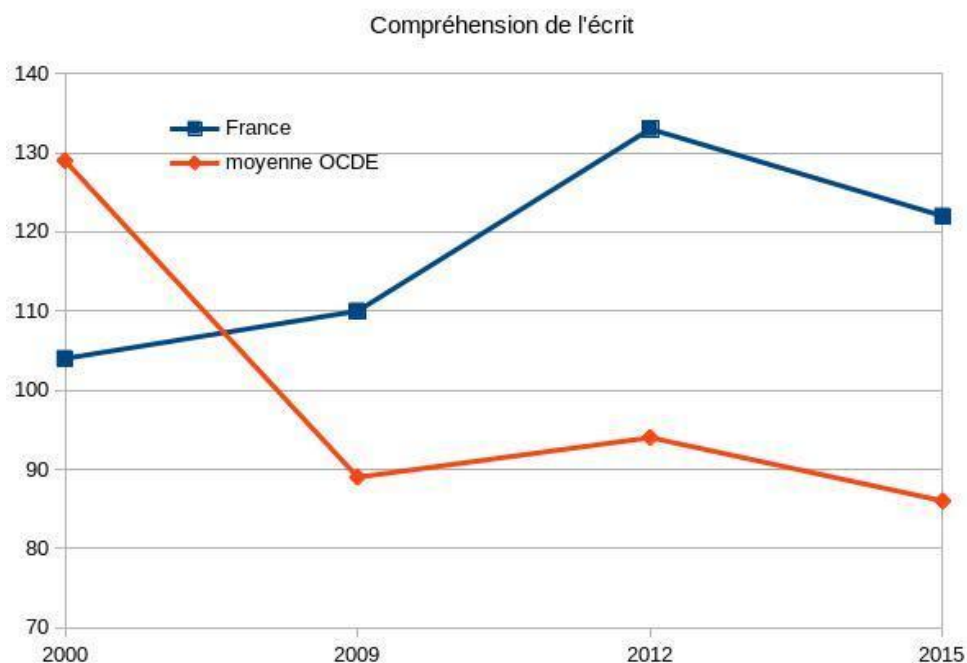


Pour la France, le niveau des élèves issus des milieux les plus favorisés est sensiblement comparable à celui des mêmes élèves des autres pays. L'importance de l'écart de réussite en fonction de l'origine sociale s'explique essentiellement par les difficultés que rencontre le système scolaire français à assurer la réussite des élèves issus des milieux les moins favorisés.

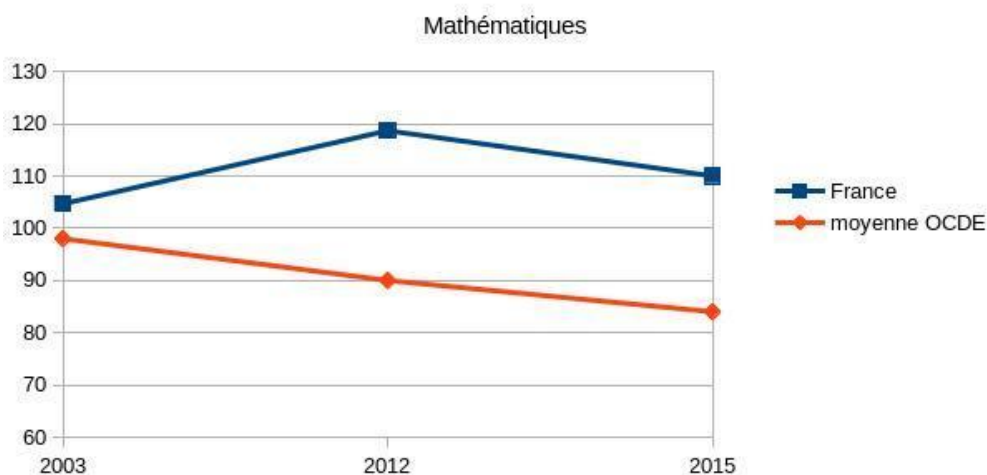
L'évolution du poids de l'origine sociale dans la réussite scolaire

La France est engagée dans les enquêtes PISA depuis 2000. Depuis, on constate pour la moyenne des pays de l'OCDE une diminution des écarts de résultats entre les élèves issus des milieux les plus populaires et ceux issus des milieux les plus favorisés. C'est l'inverse en France : après 2000, le poids des déterminismes sociaux dans la réussite scolaire se renforce.

Ecart de performance aux évaluations PISA en fonction de l'origine sociale



Ecart de performance aux évaluations PISA en fonction de l'origine sociale



PIRLS 2017 : aggravation

Les évaluations PIRLS sont centrées sur les compétences en lecture des élèves de CM1. Dans sa dernière livraison, en décembre 2017, la France y est le seul pays à cumuler un recul à

court terme (avec 10 autres pays de 2011 à 2016) et à long terme. La chute est globale et concerne à la fois les meilleurs élèves et les plus faibles.

Les élèves français se retrouvent surreprésentés dans le groupe des plus faibles (39 % au lieu des 25 % attendus) et sous-représentés dans le groupe des plus performants (12 % au lieu des 25 % attendus). 6 % des élèves français n'atteignent pas le niveau le plus élémentaire de PIRLS. Les élèves sont 3 fois plus nombreux dans l'UE à atteindre le niveau le plus avancé (12 %) qu'en France (4%).

Si l'explication est multifactorielle, il convient de noter que les élèves de CM1 évalués par PIRLS 2017 ont suivi une scolarité principalement marquée par trois phénomènes : la suppression de 80 000 postes dans l'éducation nationale (dont 1/3 des postes RASED), le développement des dispositifs d'individualisation des apprentissages hors la classe et la mise en œuvre des programmes scolaires de 2008, recentrés sur les « fondamentaux » et la promotion d'un enseignement modulaire et dirigiste. La reprise de ces objectifs dans la loi « pour une école de la confiance » ne répond pas aux besoins des élèves français relevés dans les enquêtes internationales.

Des inégalités scolaires persistantes confirmées par les évaluations nationales

Les notes d'information publiées par la DEPP en avril 2019 sur les résultats des évaluations nationales CP/CE1 2018/2019 confirment d'une part la persistance des inégalités de résultats entre les élèves de l'éducation prioritaire et les autres et d'autre part, l'inadaptation d'une politique éducative restreinte à l'enseignement des « fondamentaux » pour les résoudre.

Les inégalités EP/hors EP sont en effet les plus marquées dans les dimensions des apprentissages minorées par l'actuel ministère. Ce sont les compétences de haut niveau (compréhension orale et écrite, résolution de problèmes, calculs) qui sont les plus discriminantes quand les acquisitions de bas niveau (connaissance des lettres, écriture des nombres) font apparaître les écarts les plus faibles entre les publics.

À la mi-CP, l'écart le plus important entre EP et hors EP concerne la compréhension orale de phrases (22 points d'écart), la résolution de problèmes (17 points) et la soustraction en ligne (16 points). Les écarts sont les moins marqués pour la maîtrise du principe alphabétique (6 points) et la conscience phonologique (7 points), l'écriture des nombres (6 points) et leur comparaison (10 points).

Ces résultats montrent que les effets des CP dédoublés en éducation prioritaire sont loin du « 100% de réussite ». Ils signifient également que la conception « étapiste » des apprentissages promue par le ministère est vouée à l'échec. Si elle se pare des atouts du « bon sens », la mise en œuvre d'un enseignement modulaire de procédures isolées entraînées les unes à la suite des autres creuse en fait les écarts. Il convient au contraire de maintenir de hautes exigences très tôt dans les apprentissages en matière de compréhension du langage et du nombre pour réduire les inégalités.

EPLEI : vers une augmentation accrue des inégalités scolaires

La loi « pour une école de la confiance » permet la création d' « Établissements publics locaux d'enseignement international (EPLEI) » qui visent notamment à la préparation de l'option internationale du baccalauréat.

Ces établissements, couvrant la scolarité de la maternelle jusqu'à la terminale, ont pour fonction d'offrir un enseignement en français et en langue étrangère aux élèves issus de familles, françaises et étrangères, dont les activités professionnelles ou les aspirations sont tournées vers l'international.

Un récent rapport PISA (PISA à la loupe #97), pointe le fait que la ségrégation sociale entre les établissements a une incidence négative sur l'équité des résultats d'apprentissage d'un pays. *« D'après les résultats de l'enquête PISA 2015, les pays où la mixité sociale à l'école est plus faible sont souvent ceux où le lien entre la performance des élèves en compréhension de l'écrit et leur statut socio-économique est le plus fort.[...] Une augmentation de la ségrégation sociale au niveau national est associée à une diminution de l'équité des résultats d'apprentissage. »*

La création de nouveaux établissements au recrutement socialement marqué, bénéficiant essentiellement aux élèves issus des milieux les plus favorisés, va renforcer les processus de ségrégation sociale du système éducatif français.

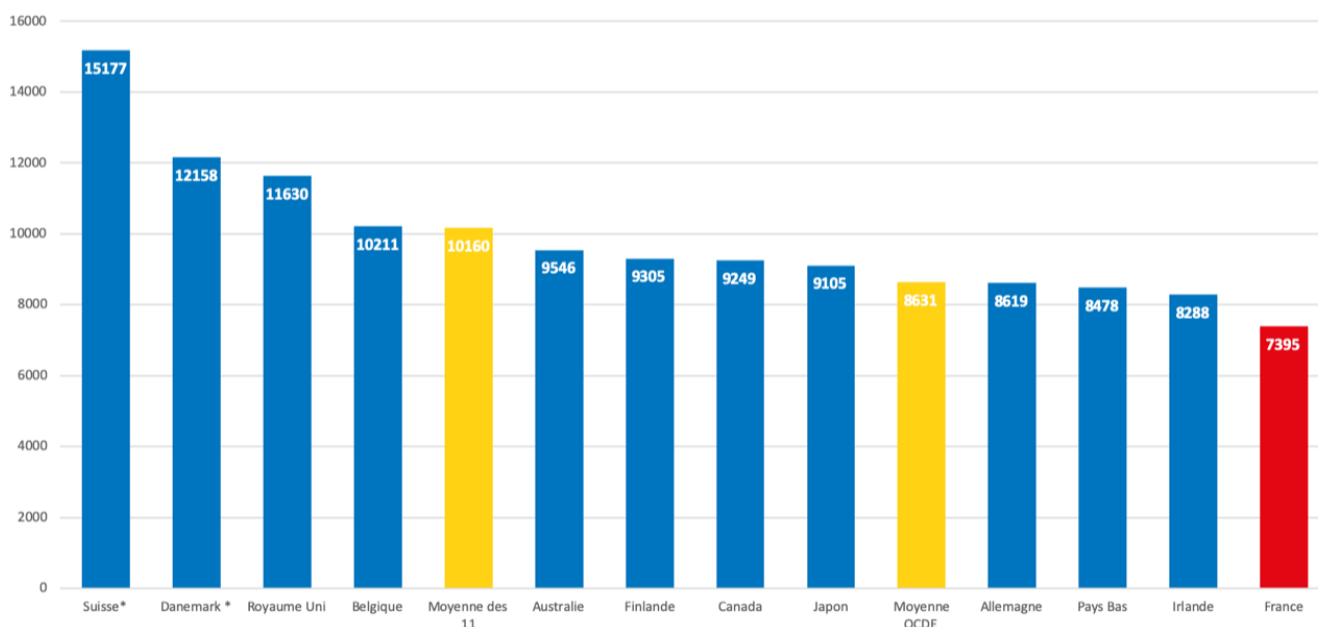
Deux cursus scolaires parallèles sont désormais possibles d'un point de vue juridique, aux ambitions différentes et aux prestiges hiérarchisés, ce qui constitue une rupture avec le long travail d'unification du système scolaire porté à la fin des années 40 par le plan Langevin-Wallon.

Une dépense par élève inférieure à la moyenne OCDE

Les dépenses par élève dans le primaire, dans la moyenne des pays de l'OCDE, sont supérieures de 16,7% à celles de la France. Pour les onze pays comparables* qui réussissent mieux à la fois aux résultats PISA et à réduire les inégalités sociales sur les résultats scolaires, cette dépense est supérieure de 37,3%.

Alors que la fraude et l'évasion fiscales amputent le budget de l'État de plus de 60 milliards d'euros par an, 8,2 milliards d'euros supplémentaires permettraient d'atteindre la dépense moyenne d'éducation des onze pays qui réussissent mieux à PISA.

Dépense annuelle par élève



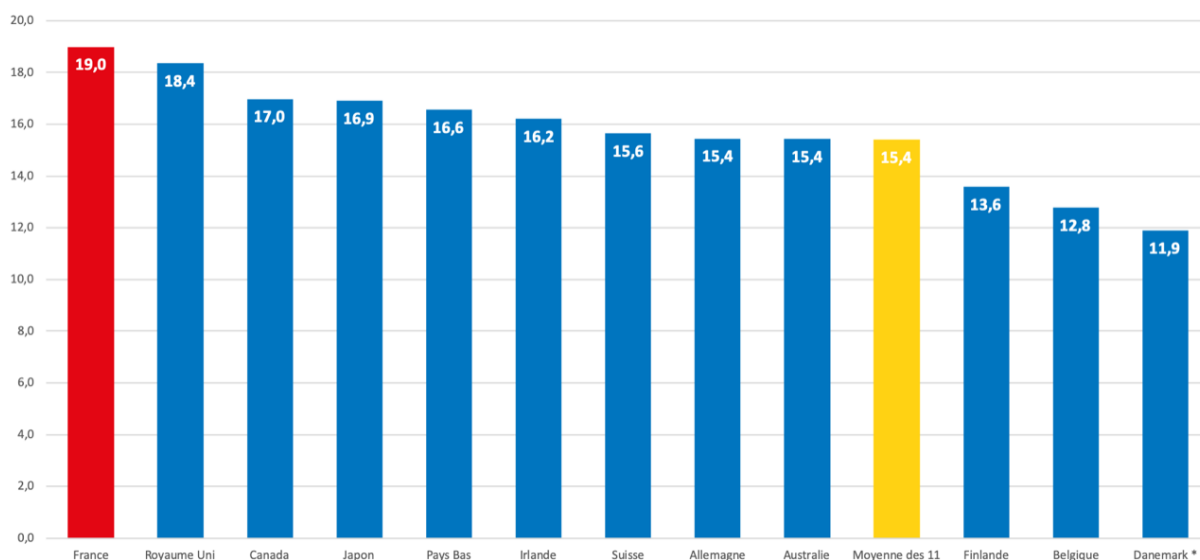
Source OCDE - Regards sur l'éducation 2018

Une moyenne de 19 élèves par enseignante / enseignant

Le nombre d'élèves par enseignante et enseignant est différent du nombre d'élèves par classe. Ce rapport prend en compte tous les personnels enseignants, celles et ceux en charge de classe, qui participent aux dédoublements de classe ou aux co-interventions, qui relèvent de dispositifs particuliers comme les RASED ou les « Plus de maîtres », qui sont en charge du remplacement, qui sont déchargés de classe (direction d'école). On divise ensuite le nombre total d'élèves scolarisés par ce nombre total de PE.

Là encore, avec ses 19 élèves par enseignante/enseignant, la France se trouve loin des 15,4 élèves en moyenne pour les onze pays comparables et qui. Ces écarts illustrent bien le manque criant de moyens humains pour réduire le nombre d'élèves par classe, pour assurer le remplacement des maîtres absents, pour permettre la prise en charge des difficultés scolaires....

Nombre d'élèves par enseignant



* Données 2017 sinon source OCDE 2018

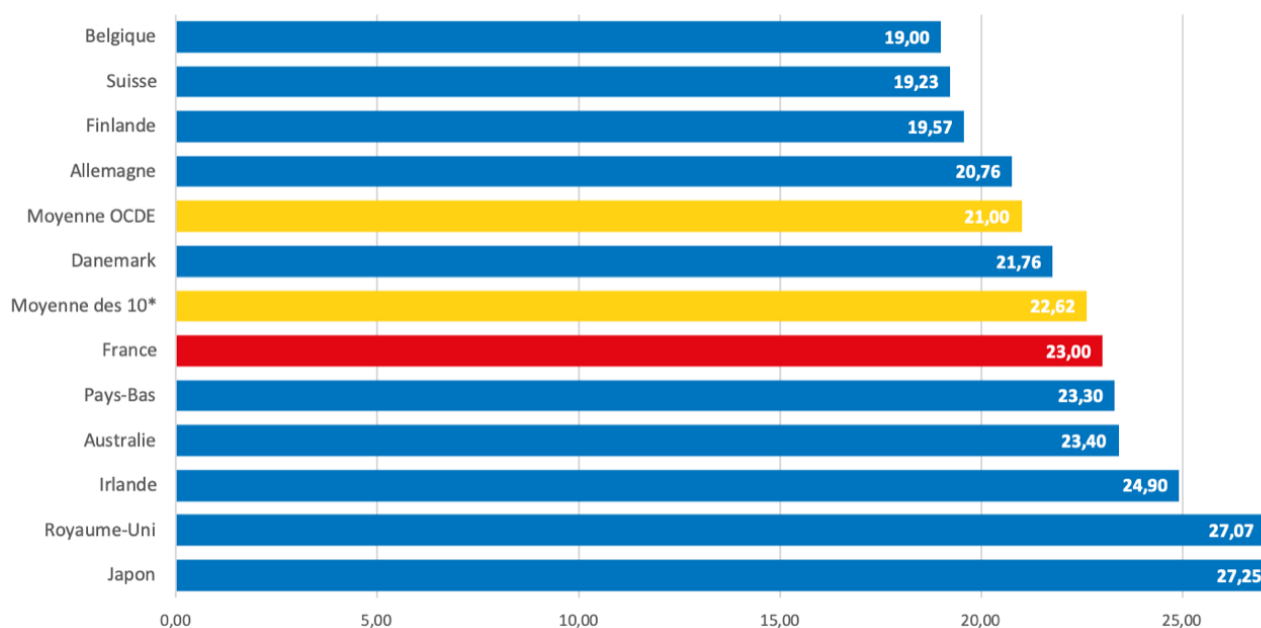
L'écart de taux d'encadrement entre la France et la moyenne des onze pays cités (un enseignant/ une enseignante pour 15,4 élèves), est de plus de 71 000 emplois pour le primaire.

23 élèves par classe en moyenne

Avec 23 élèves par classe, la France se situe bien au-dessus de la moyenne des pays de l'OCDE.

En moyenne, ces pays comptent 21 élèves par classe, soit deux élèves de moins.

La moyenne des onze pays comparables est de 22,62 élèves par classe. Il manque à la France 24 000 postes « classe » pour rejoindre la même configuration et ainsi se rapprocher de



la moyenne de l'OCDE.

Nombre moyen d'élèves par classe dans les écoles primaires

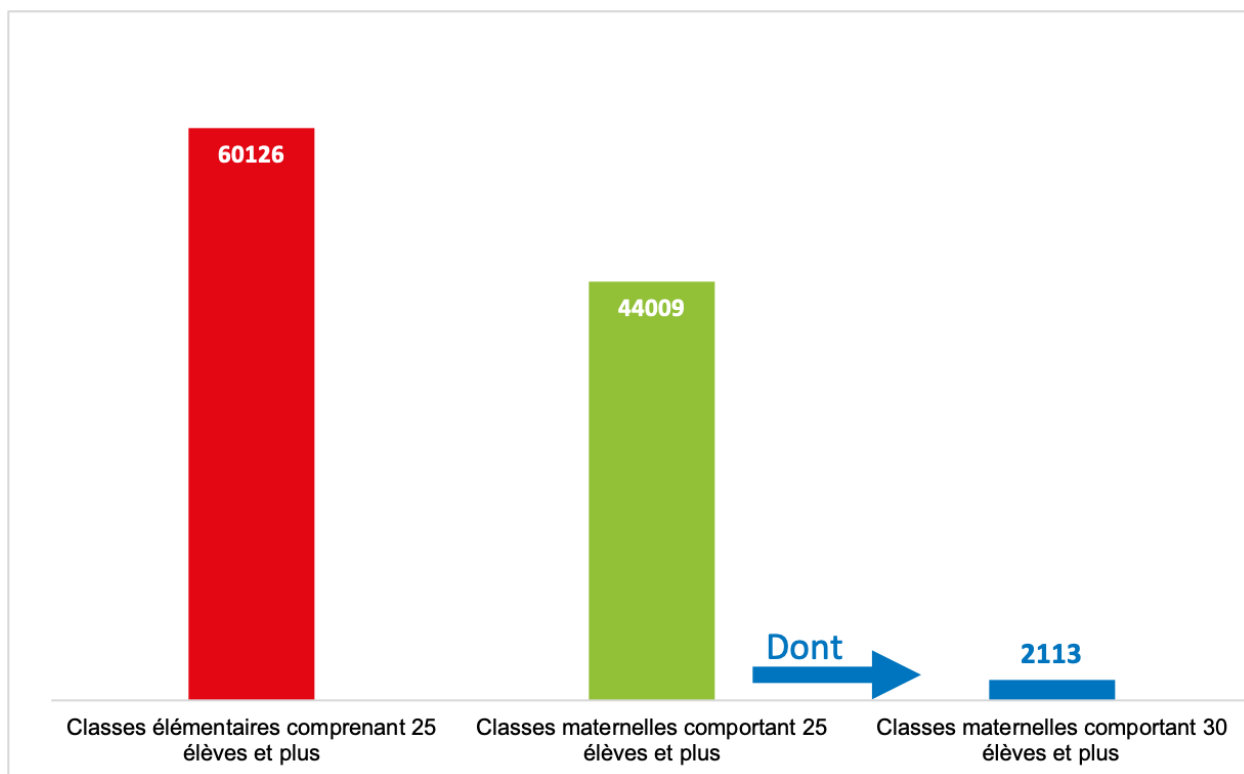
* Les 11 sans le Canada en raison de l'absence de données. Source OCDE 2018.

Des classes trop chargées

On dénombre 251 395 classes dans le pays, 85 453 classes maternelles, 156 986 classes élémentaires et 6 953 classes mixtes. Plus de 104 000 d'entre elles sont trop chargées.

En effet, 38,9 % des classes élémentaires, soit 60 126 classes, comptent plus de 25 élèves. En maternelle, ce sont 51,5% des classes, soit 44 009 classes, qui dépassent ce nombre d'élèves. Pire, 4,8 % des classes de maternelle, soit 2 113 classes, comptent plus de 30 élèves.

Plus de 104 000 classes trop chargées



Source DEPP 2017.

Les dédoublements des classes de CP et CE1 s'effectuant une fois de plus à moyen constant, ce sont les écoles du rural et les classes de maternelle qui paient le plus lourd tribut au niveau des fermetures. Cela a généré aussi la suppression de la quasi-totalité des « Plus de maîtres », dispositif prometteur pour travailler autrement à combattre la difficulté scolaire.

La conséquence directe de cette dotation insuffisante est la forte dégradation des conditions d'enseignement et d'apprentissage.

J-M Blanquer, depuis son arrivée au ministère de l'Éducation nationale, a multiplié les annonces et les préconisations pour assurer le renforcement de l'enseignement des savoirs dits fondamentaux (« lire, écrire, compter, respecter autrui »). Il justifie cette orientation en prétextant que l'augmentation de la part de ces enseignements dans les apprentissages est de nature à diminuer les inégalités scolaires. Or, tant les acquis de l'expérience que les comparaisons internationales tendent à prouver l'inverse.

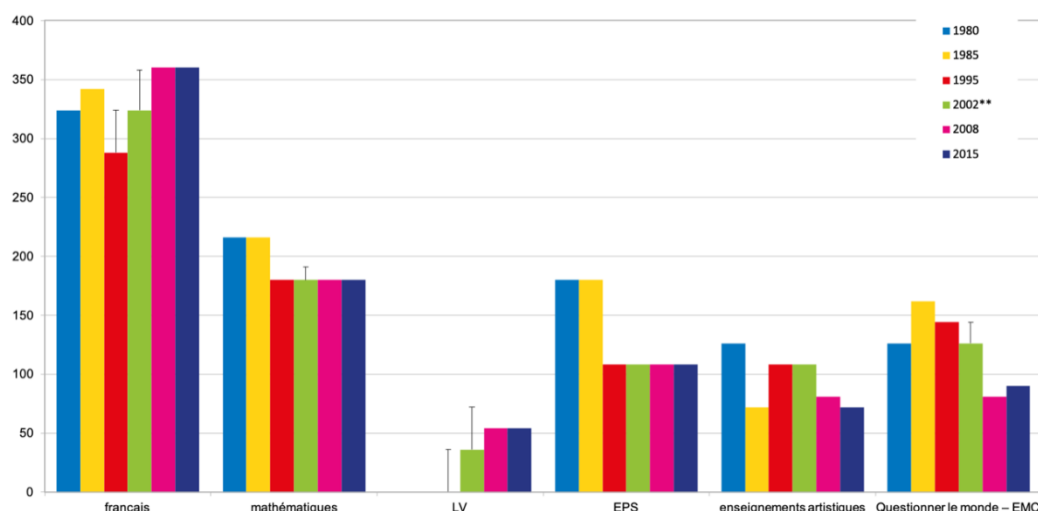
Dès le second semestre 2017, il a flatté les orientations les plus conservatrices de l'opinion publique en portant aux nues la méthode syllabique, la dictée quotidienne, la maîtrise des quatre opérations dès le CP ou le port de l'uniforme. Puis les instructions officielles se sont empilées: protocoles d'évaluation CP et CE1 portant exclusivement sur maths et français où les exercices de décodage occupent une place prépondérante, notes signées du ministre parues au B.O. consacrées à grammaire, guide lecture au CP, lecture, calcul, résolution de problèmes, animations pédagogiques réduites au couple maths/français, ajustements des programmes maths/français de l'élémentaire où sont privilégiés entraînements et répétitions plutôt que projets porteurs de sens, réorientation de la maternelle autour du vocabulaire et la phonologie dès la PS... Un cocktail de mesures loin de répondre au déficit de compréhension des élèves français et au défi de l'accès de toutes et tous à une culture commune.

L'évolution des volumes d'enseignement en France

Depuis 1980, une série de réformes a conduit progressivement à une diminution du temps de classe à l'école élémentaire. Si en 1980, le temps d'enseignement hebdomadaire était de 27 h, il n'est plus aujourd'hui que de 24 h pour tous les élèves.

Annuellement, le volume total d'enseignement pour l'ensemble des élèves était de 972 h en 1980. Il passe à 936 h en 1990, puis à 864 h en 2008. La baisse du volume total a eu une incidence très différente selon les champs d'enseignement. D'une façon générale, les matières dites fondamentales (français, mathématiques) ont été nettement moins impactées que les autres. En cycle 2, on constate que la part du volume d'enseignement consacré au français n'a eu de cesse de progresser entre 1980 et aujourd'hui, passant d'un tiers du temps de classe à près de 42 % dans les programmes de 2015. Les mathématiques sont à peu près stables autour de 20 %. Les enseignements physiques et sportifs, artistiques et la découverte du monde connaissent eux des baisses conséquentes de la part du temps de classe qui leur est consacrée.

Cycle 2 - Évolution des volumes horaires annuels d'enseignement*



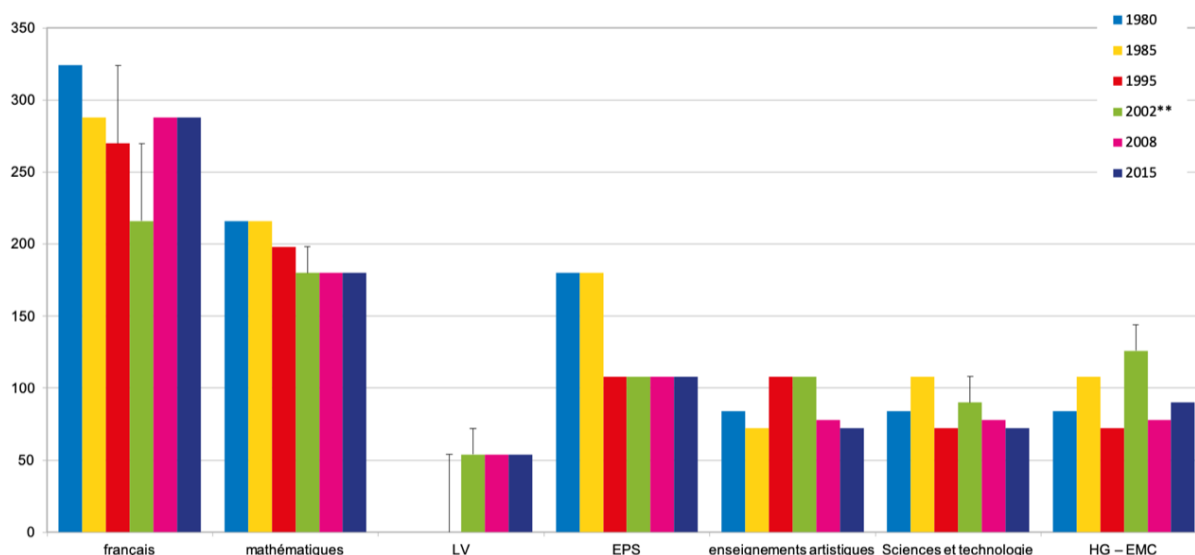
*Les programmes de 1990 étant organisés en grands champs d'enseignement, ils n'ont pu faire l'objet de cette analyse.

** Les programmes de 2002, outre le temps d'enseignement dévolu au français, préconisent de consacrer 405 heures annuelles, soit plus de 43 % du temps d'enseignement, à des activités de lecture et d'écriture, réparties sur tous les champs disciplinaires. Ces remarques valent pour les arachiques suivants.

On constate que le nombre d'heures consacrées au français a augmenté malgré la diminution du volume horaire total d'enseignement, quand tous les autres champs d'enseignement ont connu des baisses d'ampleurs différentes.

Cycle 3 - Évolution des volumes horaires annuels d'enseignement

En cycle 3, la part prise par les enseignements dits fondamentaux reste importante et stable dans le temps quand l'EPS subit une baisse non négligeable.



On constate que le nombre d'heures consacrées au français reste sensiblement le même malgré la diminution du volume horaire total d'enseignement. Le volume d'enseignement consacré aux mathématiques, à l'EPS ou aux sciences diminue.

En conclusion, la part prise par l'enseignement du français et des mathématiques a globalement augmenté dans les programmes depuis 1980. L'enseignement des sciences, de

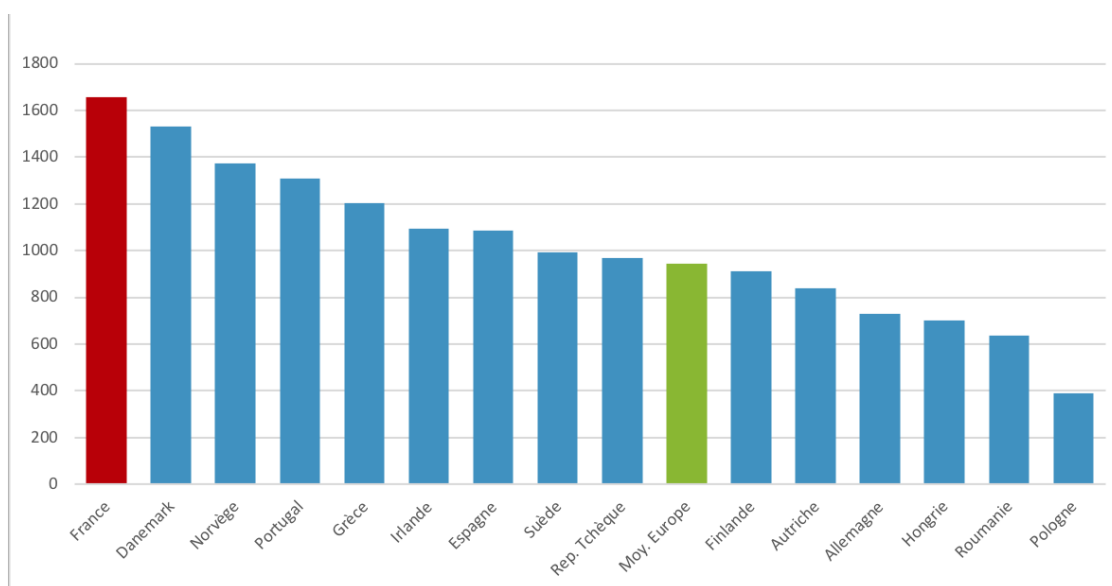
l'histoire, de la géographie, de l'EPS, de la musique ou des arts, en volume et en proportion, a particulièrement baissé.

Comparaisons internationales

L'annuaire statistique de la Commission européenne, *Eurydice*, montre que la France est en effet le pays européen qui consacre le plus de temps aux apprentissages en lire-écrire dans la langue nationale.

Avec 1 656 h consacrées au français du CP au CM2, l'élève français est de loin celui qui étudie le plus la lecture, l'écriture et le fonctionnement de sa langue.

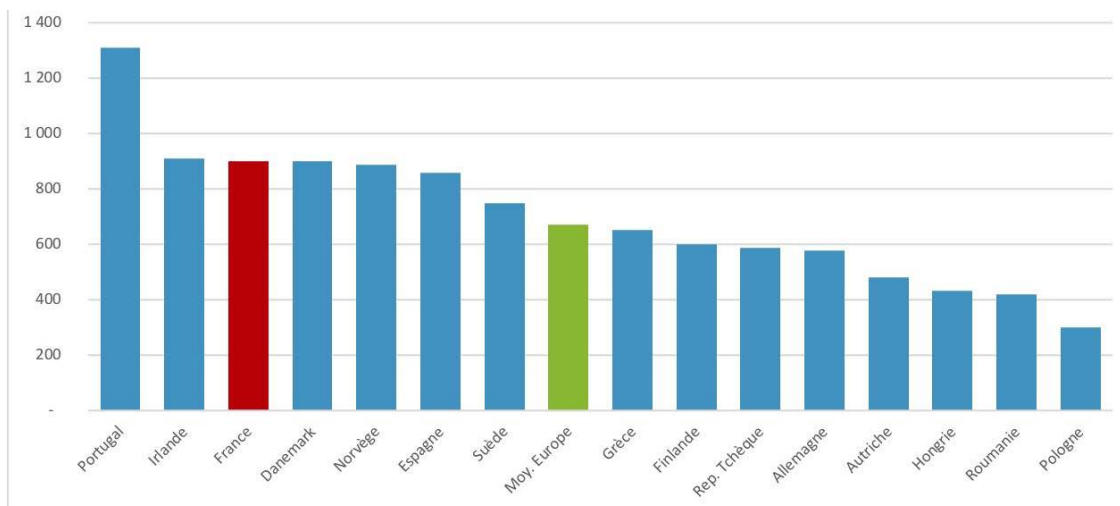
Nombre d'heures d'enseignement de la langue nationale à l'école primaire



Source : *Eurydice*

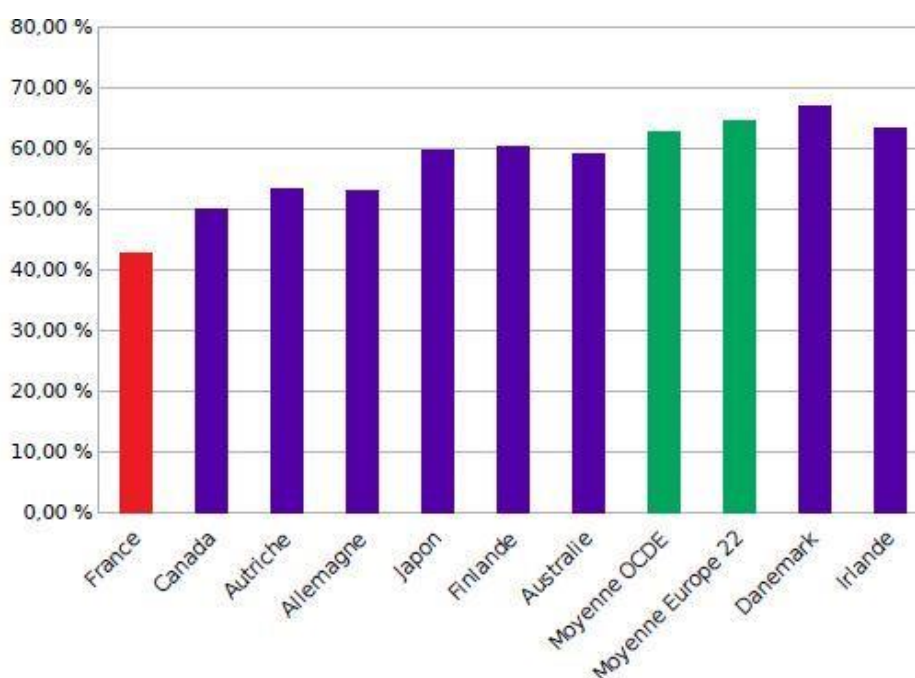
Si le Danemark suit de près (1530 heures), les écarts sont déjà conséquents avec la Norvège (1 372 h) et le Portugal (1 310 h), tandis que la moyenne européenne n'est que de 946 h, niveau auquel se situe à peu près la Finlande, championne européenne des évaluations internationales (912 h). L'Allemagne (728 h) est très largement distancée avec un volume horaire deux fois moins important que celui de la France.

Nombre d'heures d'enseignement des mathématiques à l'école primaire



Concernant les mathématiques, la France se distingue à nouveau en intégrant le trio de tête. Avec 900 h au compteur en primaire, les élèves fréquentent moins les nombres qu'au Portugal (1 310h) mais autant qu'en Irlande (911h) ou au Danemark (900h). L'école française se situe là encore très largement au-dessus de la moyenne européenne qui plafonne à 670 h, sous laquelle se situent toujours Finlande (599 h), Allemagne (579 h) ou Pologne (299 h). La part consacrée aux enseignements autres que mathématiques et langue nationale en France est très inférieure à celle que consacrent les autres pays comparables.

Temps d'enseignement consacré à l'ensemble des autres matières



Les fondamentaux pour lutter contre les inégalités ?

Les évaluations PISA montrent que la France est, depuis le début des années 2000, frappée par une augmentation des inégalités scolaires et du poids des déterminismes sociaux dans la réussite scolaire. Dans le même temps, la part des enseignements consacrée aux mathématiques et au français a augmenté dans les programmes. Et les comparaisons

internationales montrent que les pays qui réussissent mieux que la France consacrent une part bien plus importante de leur enseignement aux autres matières que les mathématiques et l'enseignement de la langue nationale. On peut donc noter une corrélation : renforcer la part des enseignements dits fondamentaux s'accompagne d'une augmentation des inégalités scolaires.

En s'entêtant dans cette voie, Jean-Michel Blanquer maintient l'école française comme l'une des plus inégalitaires des pays de l'OCDE, et ce sont d'abord les élèves issus des classes populaires qui en paient le prix fort. Pour le SNUipp-FSU, lutter contre les inégalités scolaires passe par l'enseignement à toutes et tous d'une culture commune constituée de l'ensemble des champs de savoirs nécessaires à l'émancipation des élèves. C'est un enjeu de démocratisation scolaire.

Quelles obligations en matière de santé des élèves ?

La loi de l'école de la confiance instaure une nouvelle obligation.

L'article 2 ter de la loi Blanquer, instaure une nouvelle visite pour les très jeunes élèves de 3-4 ans afin de dépister des troubles de santé, qu'ils soient sensoriels, psycho affectifs, staturo-pondéraux ou neuro-développementaux, en particulier dans le domaine du langage oral. Elle est effectuée par les professionnels de santé du service départemental de protection maternelle et infantile (PMI). Lorsque ce service n'est pas en mesure de la réaliser, il est prévu que la visite soit effectuée par les professionnels de santé de l'Éducation nationale.

Les bilans de santé déjà existants

Les élèves à l'école primaire peuvent bénéficier d'un bilan effectué par un médecin scolaire entre 5 et 6 ans, en grande section de maternelle, comprenant le dépistage des déficiences de la vue, de l'audition, des troubles du comportement et du langage. Un second bilan est réalisé au CM2 par une infirmière.

Sur demande de la communauté éducative, de la famille ou d'un service extérieur, un médecin ou une infirmière peuvent effectuer des examens médicaux supplémentaires en lien avec un problème de santé, une conduite à risque, des troubles du comportement, des difficultés d'adaptation scolaire liées ou non à une pathologie (dyslexie, dyspraxie...), un problème d'absentéisme, une inaptitude au sport, une situation présumée de danger ou de maltraitance.

Les élèves ne bénéficient pas tous d'un bilan de santé

La carence en médecins de l'Éducation nationale menace la qualité et l'égalité d'accès au dépistage précoce et à la prévention.

Les enquêtes du ministère de l'Éducation nationale évaluent à 71% le taux de visite des élèves de 6 ans.

Selon le rapport de l'Académie nationale de médecine : « *Les objectifs pour la santé des élèves se sont multipliés, mais le nombre de médecins scolaires est en diminution constante, passant de 1400 médecins de l'Éducation nationale (MEN) en 2006 à 1000 en 2016.* ». Le rapport Borloo de mai 2018 souligne l'incapacité d'assumer réellement les missions de la médecine scolaire, faute de moyens humains et matériels et le rapport du CESE de 2018

rappelle que ce phénomène fait l'objet d'un constat ancien et partagé. Dans l'ensemble, le taux d'encadrement moyen dépasse aujourd'hui les 12 000 élèves par médecin de l'Éducation nationale, cette moyenne cachant de fortes inégalités entre les territoires.

Cette situation contraint les médecins à centrer leur activité sur l'urgence, retardant les dépistages des élèves présentant des troubles et donc le diagnostic et contribue à complexifier les situations par l'apparition de symptomatologies associées avec des conséquences majeures sur le déroulement de la scolarité et un risque accru d'échec scolaire.

La nouvelle visite des élèves de 3 à 4 ans permettra-t-elle d'améliorer leur suivi en matière de santé ? Les moyens nécessaires seront-ils mis en place ? Cela supposerait un recrutement de médecins en nombre conséquent dès cette rentrée.

Des responsabilités toujours plus lourdes pour les PE

Face à l'impossibilité d'effectuer l'ensemble des visites médicales, il est demandé aux enseignantes et enseignants des écoles de signaler les élèves qui leur apparaissent avoir le plus besoin d'un bilan de santé. Un rôle imposé de dépistage qui va au-delà de leurs compétences laissant sur le bord du chemin un nombre non négligeable d'élèves.

Faute de moyens, il est à craindre que des demandes similaires soient faites aux enseignants et aux infirmières pour les élèves concernés par la nouvelle visite des 3 à 4 ans.

Des conséquences sur la scolarité

En France, la majorité des enfants est en bonne santé. Pour autant, certains sont touchés par des affections somatiques ou psychiques susceptibles d'altérer plus ou moins gravement leur santé à court, moyen ou long termes : surcharge pondérale, obésité, asthme. Les enquêtes mettent parallèlement en avant l'importance des troubles sensoriels tardivement repérés : en 2015, une anomalie de la vision de loin (c'est-à-dire une acuité visuelle inférieure à 7/10ème) a été dépistée chez 6% des enfants non porteurs de lunettes. De la même façon, une déficience de l'acuité auditive qui n'est pas détectée très tôt a un impact sur le développement du langage. Très souvent encore, des troubles de l'audition sont détectés tardivement chez des enfants en grande difficulté, voire en échec scolaire.

Source rapport CESE

Pour le SNUipp-FSU, la santé des élèves est une priorité, il appartient à l'État d'offrir à chacun un suivi et des soins appropriés.



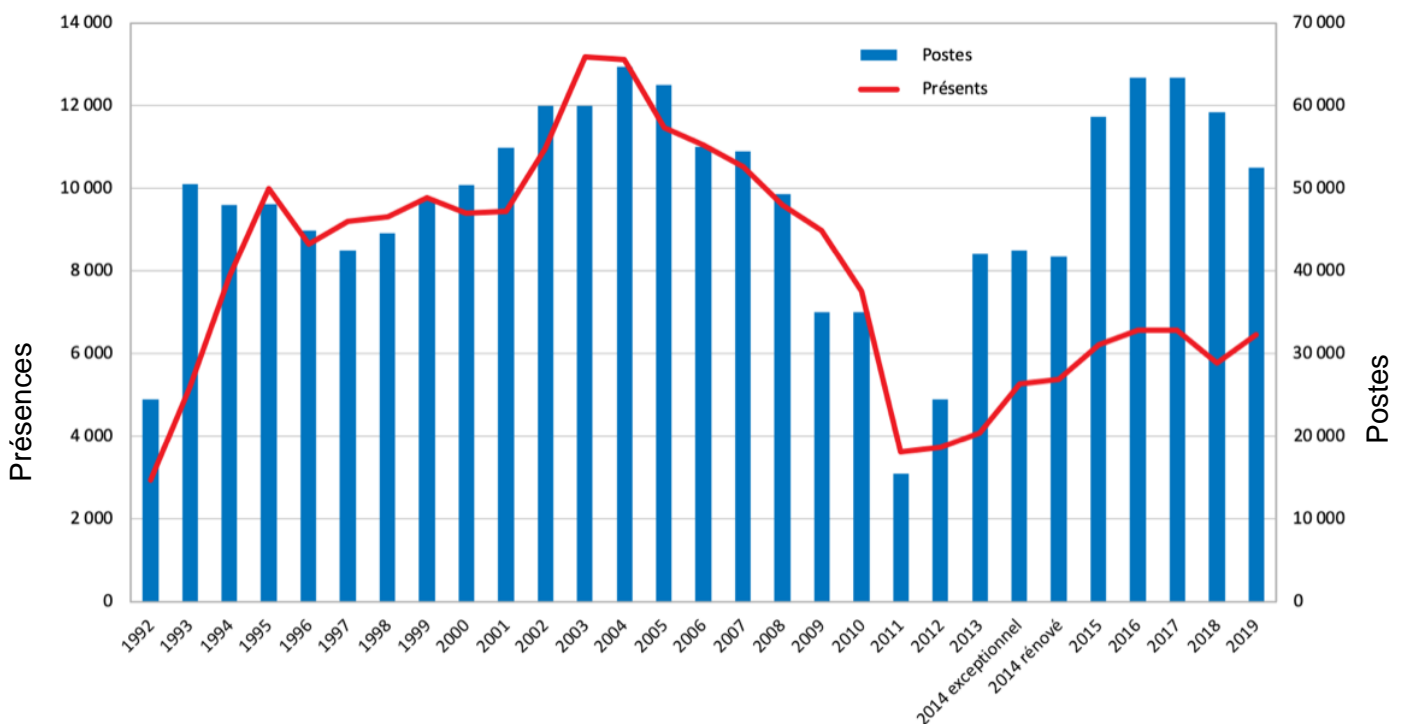
**FORMATION
INITIALE**

Des places aux concours en baisse

Session	Places aux concours (concours externe, externe spécial, 2 ^e concours, 2 ^e concours spécial et 3 ^e concours)
2004	13 037
2005	12 805
2006	11 267
2007	11 187
2008	10 010
2009	7 158
2010	7 165
2011	3 154
2012	6 000
2013	8 600
2014 exceptionnel	8 500
2014 rénové	8 500
2015	11 920
2016	12 911
2017	13 001
2018	11 840
2019	10 785

Évolution du nombre de postes, présences et ratio postes / présences

concours externes et 3^e concours



Un ratio bas traduit une situation difficile en termes de recrutement. Exemple de lecture : en 2010, il y avait plus de six personnes présentes au concours pour 1 poste, contre moins de 3 en 2018. Source : MEN.

Une crise de recrutement qui perdure

Depuis 2013, tous les concours de recrutement de PE ont été marqués par des recrutements non effectués à l'issue des épreuves d'admission : 346 en 2013, 744 au concours 2014 exceptionnel, 100 au concours 2014 rénové, 368 au concours 2015, 665 au concours 2016, 569 au concours 2017, 781 au concours 2018. Et aujourd'hui, **865 au concours 2019**. En huit concours, ce sont **au total 4 438 recrutements non effectués**.

Le nombre de personnes inscrites et présentes au concours externe de PE baisse, si l'on compare 2008 et 2019, années où le nombre de postes offerts était sensiblement le même :

	Postes (concours externe)	Inscriptions	Présences
2008	9 874	76 157	48 030
2019	9 636	74 391	28 646
		- 2,32 %	- 40,36%

Le SNUipp-FSU a alerté dès le début de cette crise sur une situation critique et durable, qui a pour conséquence un recours massif à des personnels contractuels sans formation pour pallier le déficit de recrutement et qui installe la précarité à l'école. Jusqu'à présent, l'intervention du SNUipp avait permis une utilisation importante de la liste complémentaire. Dans les académies où tous les postes offerts aux concours sont pourvus, une liste complémentaire peut être constituée. Sur cette liste, une par académie, apparaissent les premières personnes non admises sur la liste principale. En cas de désistement, elles peuvent être appelées en remplacement. Le SNUipp a de nouveau interpellé le ministère dès la parution des résultats d'admission du concours, pour lui demander :

- d'abonder significativement les listes complémentaires.
- de garantir, partout, le recours à la liste complémentaire à hauteur des besoins, y compris pour le concours supplémentaire de Créteil et Versailles.
- de permettre aux académies déficitaires de recourir à la liste complémentaire d'autres académies sur la base du volontariat des stagiaires.

Cette crise de recrutement est particulièrement prégnante dans les académies de Créteil et Versailles qui continuent de perdre des postes. Pour les concours 2019, l'académie de Créteil a perdu 563 recrutements (2 552 sur les huit derniers concours, concours supplémentaires compris) et celle de Versailles a perdu 368 recrutements (1286 sur les huit derniers concours). Les concours supplémentaires, organisés dans ces deux académies, ne suffisent pas à combler cette perte, d'autant que, pour la première fois, des postes offerts à ces concours ne seront pas pourvus (80 pour l'académie de Créteil)

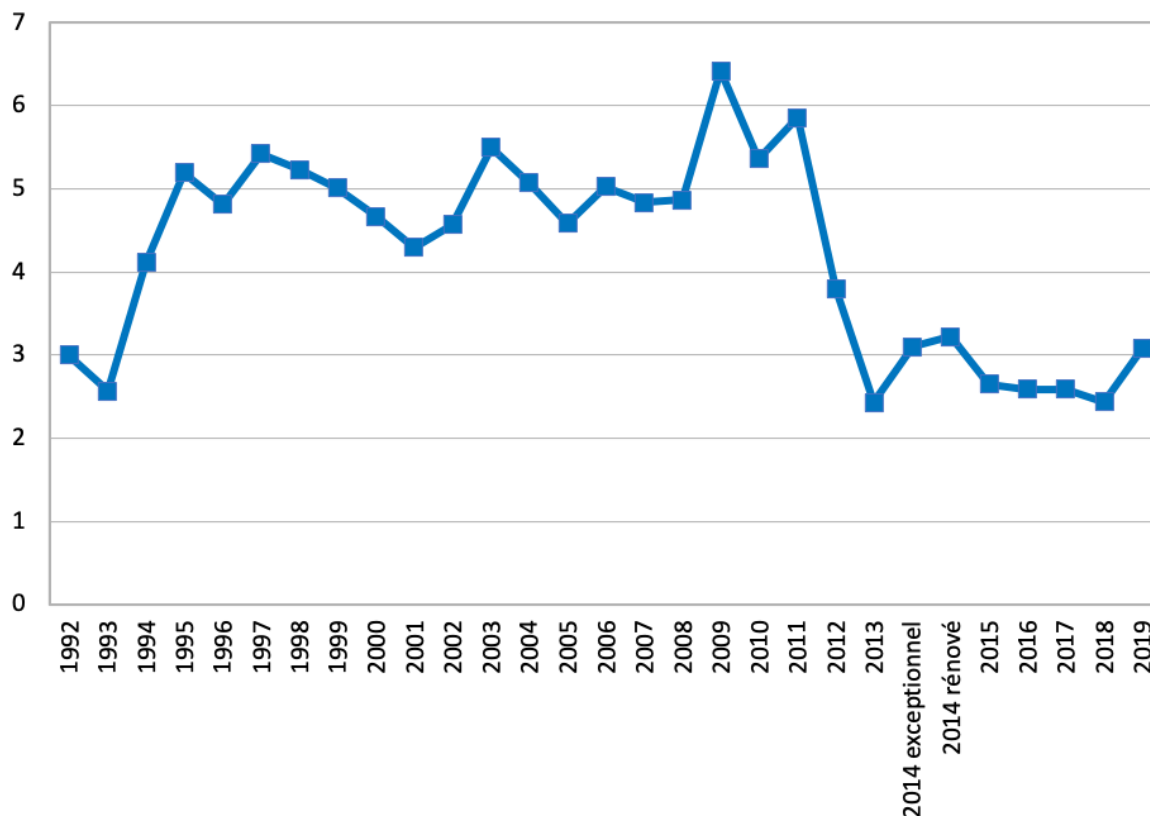
Mais cette crise ne touche pas seulement ces deux académies.

D'autres académies, y compris des académies attractives, ne recrutent pas l'intégralité des postes mis au concours 2019. C'est le cas des académies de Besançon, Corse, Montpellier, Nancy-Metz et Orléans-Tours.

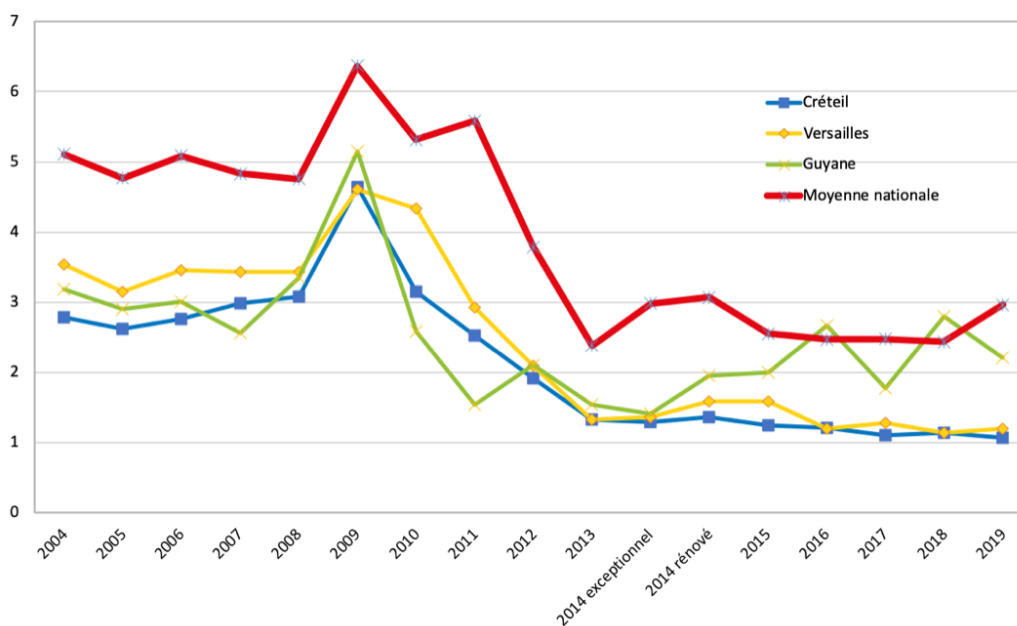
Des académies en difficulté

Évolution du ratio présences / postes aux épreuves d'admissibilité

concours externes et 3^e concours



Et dans les académies en difficulté



La désaffection pour le métier enseignant est visible dans toutes les académies. Mais elle est particulièrement problématique dans les académies les plus déficitaires.

Il suffit d'analyser les ratios (présences aux épreuves du concours sur places à pourvoir) pour constater la dégradation.

En 2019, au concours externe, les présences pour un poste étaient de 1,07 à Créteil, de 1,2 à Versailles ou encore de 2,21 en Guyane quand il y avait 2,96 présences au concours externe pour un poste au niveau national.

Le concours supplémentaire pour les académies de Créteil et Versailles a permis le recrutement de 620 enseignantes et enseignants en plus. Cela ne compense toutefois pas les pertes de cette année et ne permet pas de couvrir les besoins dans ces académies qui recourent chaque année à plusieurs centaines de personnels contractuels non formés pour assurer la responsabilité de classes. Cette année près de 700 étaient en poste dans le premier degré pour la seule académie de Créteil.

Des raisons multiples

Le début des années 1990 avait été marqué par une hausse importante du nombre de recrutements, qui a amené beaucoup d'étudiantes et étudiants à postuler aux concours de l'enseignement. Le gouvernement avait alors mis en place des allocations d'enseignement : 50 000 francs d'alors en licence pour celles et ceux se destinant aux métiers de l'enseignement (ce qui correspond en tenant compte du pouvoir d'achat et de l'inflation à 11 658 € soit 971€ par mois), et 70 000 francs lors de l'année de préparation du concours (16 322 € soit 1 360 € par mois), et ce sans contrepartie de travail. Les candidatures avaient rapidement augmenté.

Puis d'autres éléments se sont conjugués :

- un manque de stabilité dans les campagnes de recrutement sous les différents gouvernements (baisse drastique sous le gouvernement Sarkozy avec une chute des recrutements de 10 000 à 7 000 puis 3 000. Ensuite, sous la présidence Hollande, le mouvement est reparti à la hausse avant de baisser de nouveau depuis l'arrivée d'Emmanuel Macron)

- l'augmentation du niveau de recrutement sans qu'aucune politique volontariste d'accès aux études (pré-recrutements, aides sociales) n'ait été mise en place

- les conditions d'entrée et d'exercice du métier dégradées.

- la restriction des droits des personnels enseignants (limitation des droits à mutation, à travailler à temps partiel, à formation) peut décourager de choisir l'enseignement

- un niveau de rémunération insuffisant et un pouvoir d'achat en baisse

Cette situation doit trouver des réponses concrètes, en particulier pour les académies déficitaires.

CRPE 2019 : 865 postes non pourvus à l'issue des épreuves d'admission

Académie	Postes*	Recrutements	Bilan
Aix-Marseille	320	320	0
Amiens	250	250	0
Besançon	120	119	-1
Bordeaux	280	280	0
Caen	165	165	0
Clermont-Ferrand	100	100	0
Corse	65	56	-9
Créteil	1 800	1 317	-483
Dijon	210	210	0
Grenoble	310	310	0
Guadeloupe	70	70	0
Guyane	215	215	0
Lille	740	740	0
Limoges	115	115	0
Lyon	450	450	0
Martinique	60	60	0
Mayotte	180	180	0
Montpellier	170	169	-1
Nancy-Metz	320	319	-1
Nantes	355	355	0
Nice	230	230	0
Orléans-Tours	250	248	-2
Paris	390	390	0
Poitiers	210	210	0
Reims	240	240	0
Rennes	120	120	0
Réunion	250	250	0
Rouen	230	230	0
Strasbourg	310	310	0
Toulouse	360	360	0
Versailles	1 900	1 532	-368
Total	10 785	9 916	-865

* Somme des concours externes, seconds concours internes, troisième concours et concours spéciaux de recrutement des PE.

Depuis septembre 2018, le ministère a entamé une série de concertations dont la finalité est claire : reprendre la main sur la formation initiale enseignante via :

- la refonte de l'architecture de la formation (dont la place du concours)
- le pilotage de la formation,
- le pilotage des établissements de formation en créant les INSPÉ « instituts nationaux supérieurs du professorat et de l'éducation » (ex « écoles supérieures du professorat et de l'éducation », ESPÉ).

La formation initiale des enseignantes et enseignants des écoles reste largement insatisfaisante et sa remise à plat est plus que nécessaire. Elle doit prendre en compte les résultats de l'enquête du SNUipp-FSU auprès des stagiaires. Après six ans d'existence, quels sont les échecs majeurs de cette formation initiale ?

- l'architecture de formation avec un concours en M1 qui implique une charge de travail trop importante en M2 entre la validation d'un M2 (UE, mémoire) et un stage en responsabilité à mi-temps
- le cahier des charges des accréditations des ESPÉ qui n'a pas garanti une égale formation de qualité sur l'ensemble du territoire : le cadrage national trop faible provoquant de fortes disparités tant dans les contenus que dans les volumes de formation
- une variabilité importante des conditions de formation et d'évaluation des stagiaires déjà titulaires d'un M2 ou avec une dispense
- un mi-temps en responsabilité pesant lourdement dans le volume de formation à l'ESPÉ, empêchant les stagiaires d'engager alors une pratique réflexive sur le métier en lien avec la recherche.

L'accumulation de ces écueils provoque chez les formateurs et formatrices ainsi que chez les stagiaires de forts mécontentements, voire des situations de souffrance et de surmenage.

Si le ministère admet la nécessité de réformer la formation initiale, le projet présenté lors des concertations améliorera-t-il pour autant les conditions de formation des PE stagiaires ? Dès les premières annonces, le SNUipp-FSU a exprimé sa plus vive inquiétude (*lire dossier actualité pp.20-21*)

Dans le cadre de la refonte des maquettes de master, le ministère souhaite réorienter très fortement les enseignements vers des « fondamentaux » avec des volumes horaires de français et de mathématiques de plus de 50% du volume horaire global, réduisant de fait le volume des autres domaines. Ce resserrement des contenus de formation n'est pas garant d'une qualité égale sur tout le territoire et il renvoie à la vision d'un métier d'exécution, les personnels devant appliquer de « bonnes pratiques » et reproduire des gestes professionnels. Cela nie le principe qu'enseigner est un métier de conception qui doit s'apprendre par une formation universitaire et professionnelle ambitieuse.

Les dysfonctionnements liés au manque de cadrage, que le ministère dénonce, persisteront car le nombre d'heures en master 1 et 2 oscillera entre 3 000 et 3 600 heures, soit un écart de près de 20% avec le volume horaire global du master MEEF. Comment garantir alors l'équité de qualité de formation sur l'ensemble du territoire ?

La charge de travail en M2 s'alourdira : des étudiantes et étudiants contractuels avec un 1/3 temps en classe en responsabilité et une formation universitaire concentrée sur le reste de la semaine. Et si cela n'était pas assez, l'année de M2, déjà dense (responsabilité de classe, validation d'un M2 avec un mémoire), sera alourdie par la préparation du concours.

Enfin, les formateurs et formatrices en ESPE font part de leur inquiétude quant à leur rôle au sein des futurs INSPÉ.

Le SNUipp-FSU revendique une véritable remise à plat avec des budgets suffisants qui ne peut se confondre avec la réforme Blanquer de la formation initiale, qui n'a pour objectif que la mise au pas des enseignantes et enseignants des écoles et la baisse des coûts.

Une formation initiale égale et de qualité sur l'ensemble du territoire est indispensable. Enseigner est un métier qui s'apprend et cet apprentissage nécessite un temps long pour pouvoir construire des gestes et une posture professionnelle et acquérir des connaissances disciplinaires et didactiques à même de lutter contre les inégalités scolaires qui touchent en premier lieu les élèves des milieux populaires.

Pour la cinquième année consécutive, le SNUipp-FSU a mené une enquête en ligne auprès de 1 845 stagiaires (PES), afin de donner à voir la réalité de leurs conditions de formation et d'entrée dans le métier.

Premier constat : la situation ne s'est toujours pas améliorée, malgré la multiplication des alertes. Les PES paient le prix fort du manque d'investissement et d'une réforme qui ne leur permet pas de se consacrer sereinement à l'apprentissage du métier.

Au regard des résultats, les stagiaires vivent une entrée dans le métier difficile, stressante, fatigante, avec une surcharge de travail conséquente, amenant leur temps de travail à 48 h 05 minutes hebdomadaires en moyenne. 63,5% des stagiaires déclarent souffrir de trop de travail et 61,3% de stress. A contrario, seulement 24,8 % expriment leur satisfaction.

Pour 85,7 %, la préparation est insuffisante pour prendre la responsabilité d'une classe, notamment gérer la difficulté scolaire et prendre en compte l'hétérogénéité. Ce sentiment général est confirmé par la note d'information n°19.22 de la DEPP de juin 2019 relative à l'enquête Talis menée en février-mars 2018 auprès des enseignantes et enseignants du premier degré : « *Globalement, les enseignants français dressent un constat peu satisfaisant de leur formation initiale et expriment un sentiment d'efficacité personnelle dégradé en comparaison de leurs voisins européens, en matière d'enseignement, de gestion de classe et d'engagement des élèves.* »

L'augmentation non négligeable des démissions de stagiaires ces dernières années vient en écho aux résultats de l'enquête stagiaire du SNUipp-FSU. Entre 2014-2015 et 2016-2017, le nombre de stagiaires ayant démissionné de l'Éducation nationale est passé de 1.9% à 3.3%.

La nouvelle réforme de la formation initiale doit tenir compte de ces alertes, de ces manques, de la mauvaise articulation entre théorie et pratique... Elle doit permettre aux stagiaires d'apprendre sereinement le métier en leur délivrant une formation de haut niveau, universitaire et professionnelle, qui ne peut se confondre avec une « formation sur le tas ».

Elle n'en prend malheureusement pas le chemin.

Qui sera dans les écoles à la rentrée ?

Qui	Combien	Quelles interventions
Les personnels en « responsabilité » de classe		
Les PES de la session 2019	9 920 recrutements effectifs (sur les 10 785 places offertes aux concours) + les éventuels recours à la liste complémentaire	Ils et elles seront très majoritairement à mi-temps en responsabilité dans une école et à mi-temps à l'INSPÉ (en M2 MEEF ou en formation adaptée)
Les PES de la session supplémentaire pour les académies de Créteil et Versailles.	700 recrutements effectués	Ils et elles ont les mêmes conditions d'entrée dans le métier que les PES de la session 2019
Les PES de la session 2018 qui bénéficieront d'un renouvellement ou d'une prolongation de stage		Ils et elles seront, très majoritairement, à mi-temps en classe et à mi-temps à l'INSPÉ
Les M1 MEEF, en alternance, des académies de Créteil, Guyane, Reims, Versailles et Amiens		Ils et elles seront à tiers temps dans les écoles, au SMIC
Les personnels en "observation"		
Des étudiantes et étudiants en master MEEF, qui passeront le concours en 2020		Ils et elles effectueront des stages en observation dans les écoles.
Les étudiants apprentis professeurs (EAP), en L3, se destinant à passer le CRPE		Ils et elles auront deux demi-journées de présence dans les écoles, avec une rémunération de 902 à 1 199€ selon leur situation.
Les AED en « préprofessionnalisation », en L2, ayant la « <i>volonté de travailler dans le monde de l'éducation</i> »	700 dans dix académies (Amiens, Créteil, Guyane, Lille, Limoges, Lyon, Reims, Rouen, Strasbourg et Versailles)	Ils et elles auront un contrat de 8 heures par semaine de présence dans une école pour : <ul style="list-style-type: none"> - observer - intervenir ponctuellement sur des séquences pédagogiques - participer à l'aide aux devoirs et leçons



**CONDITIONS
DE TRAVAIL**

Dans une logique de réduction des dépenses publiques et de suppression de 120 000 fonctionnaires, le gouvernement a pris des mesures qui continuent de grever le pouvoir d'achat.

Depuis 1998, le coût de la vie a augmenté deux fois plus vite que les salaires des enseignants. Depuis 2010, le gel du point d'indice, mis à part une légère augmentation en 2016, s'est traduit par une baisse de pouvoir d'achat des enseignants de 15%. S'y ajoute la hausse continue des cotisations retraite, conséquence des réformes de 2010 et 2014. Le gouvernement actuel a refusé toute mesure de revalorisation qui aurait permis de compenser cette perte.

La rémunération nette des fonctionnaires continue de diminuer, les améliorations de carrière ne permettant pas toujours de compenser la baisse du pouvoir d'achat.

Le rendez-vous salarial obtenu en juillet a débouché sur la confirmation du gel du point d'indice par le ministère et l'absence de toute nouvelle mesure de revalorisation.

Et pourtant, si on compare : 1% d'augmentation du point d'indice pour plus de 5 millions de fonctionnaires coûte 1,8 milliard d'€, alors que la suppression d'une partie de l'ISF qui a bénéficié à 350 000 personnes revient à plus de 3 milliards. Il s'agit donc bien d'un choix politique. Ceci dans un contexte où durant l'année 2018, l'Insee a constaté une inflation de 1,85%, la prévision pour 2019 se situant entre 1.2% et 1.4%.

L'augmentation de la CSG

Depuis le 1^{er} janvier 2018, le gouvernement a augmenté la CSG sur les salaires de 1,7%. Il s'était engagé à la compenser pour l'ensemble des salariés par la suppression des cotisations chômage et maladie. Pour les salariés du privé, cette mesure permet une amélioration de leur pouvoir d'achat de 1.43%. Il n'en est pas de même pour les fonctionnaires, car l'indemnité compensatoire a seulement permis que les salaires ne diminuent pas. Elle a été révisée en 2019 et le sera une dernière fois en 2020 : elle ne le sera plus au-delà. De fait, elle se traduira bien par une baisse des rémunérations nettes et donc du pouvoir d'achat des fonctionnaires.

Le calendrier de la mise en œuvre de PPCR décalé d'un an

Le gouvernement a choisi de décaler d'un an le calendrier de la mise en application des mesures du protocole « Parcours professionnels, carrières et rémunérations » (PPCR), ce qui a des conséquences financières définitives pour les nouveaux retraités et retarde le calendrier des revalorisations pour l'ensemble des fonctionnaires à 2021.

- 1^{er} janvier 2020 : dernière revalorisation des grilles indiciaires.
- 1^{er} janvier 2021 : création d'un 7^e échelon de la nouvelle grille de hors-classe (indice sommital 821).

Le retour du jour de carence

Sous prétexte d'équité avec les salariés du privé, le gouvernement a imposé le rétablissement en janvier 2018 d'une journée de carence qui avait été supprimée en 2014 pour les fonctionnaires en congé maladie. Cette mesure revient à diminuer le salaire de l'ensemble des fonctionnaires.

Les deux tiers des salariés du privé, relevant majoritairement des entreprises de plus de 250 salariés, voient leurs jours de carence couverts par des accords d'entreprise. Ce qui souligne une inégalité entre les salariés du secteur privé qui ont une prise en charge totale, et ceux du privé ou du public qui se voient appliquer intégralement ou partiellement les jours de carence. Plutôt que de proposer des mesures égalitaires, le gouvernement oppose les salariés.

Le ministre développe un argument inacceptable : il fait porter la responsabilité de la désorganisation des services et de l'accroissement des tâches aux personnels s'arrêtant pour maladie. Il s'agit donc bien d'une sanction.

L'Insee s'est interrogé sur l'efficacité de cette mesure. Son étude sur les années 2012/2013 dans la Fonction publique montre une réduction des arrêts courts (2 jours) mais une augmentation de 25% des arrêts longs (d'une semaine à 3 mois).

Des salaires toujours bas dans le premier degré

Des écarts par rapport au secondaire

Depuis 1990, les enseignantes et enseignants des écoles sont recrutés au même niveau que dans le secondaire (niveau licence puis master). L'ambition était de parvenir à une égale reconnaissance du métier enseignant. Mais la différence de rémunération avec le second degré existe toujours. Elle s'explique par un régime indemnitaire plus important dans le second degré, par l'ajout d'heures supplémentaires (inexistantes dans le premier degré) et par un accès à la hors classe plus favorable. Le passage de l'ISAE de 400 à 1200 € en 2016, comme le taux d'accès à la hors classe qui a été multiplié par trois depuis 2012 et sera égal en 2020 à celui pratiqué dans le second degré, ont permis de réduire cet écart mais pas de le combler.

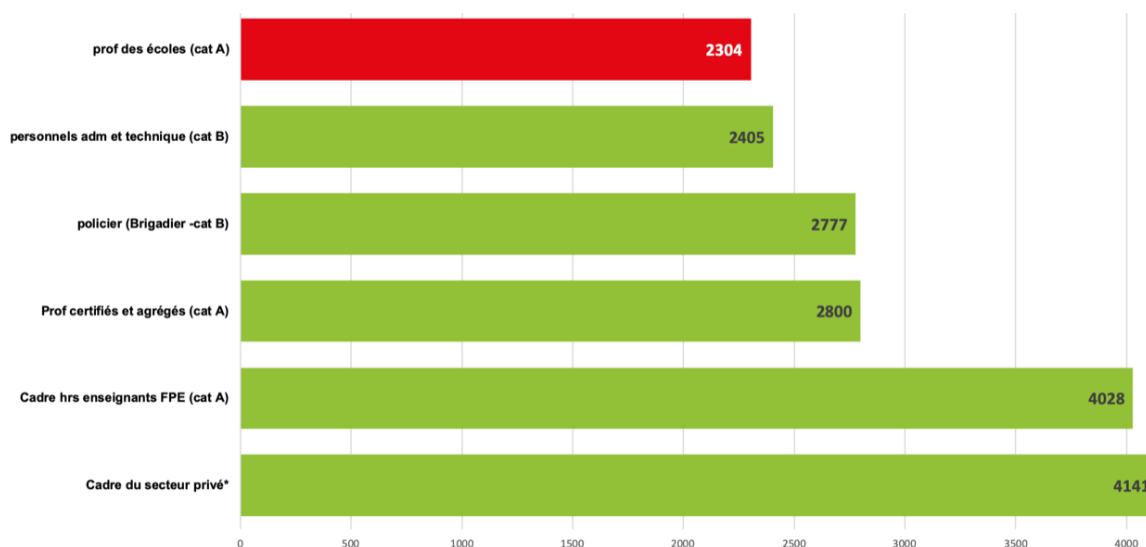
Cette situation doit encore évoluer en augmentant les flux de promotions à la hors classe. Il est nécessaire que les échelons de la classe exceptionnelle (accessibles seulement à une minorité) soient transformés en échelons supplémentaires de la hors classe pour que tous les collègues puissent approcher l'indice 1000 avant leur départ à la retraite.

Si le ministre de l'Éducation nationale a affirmé que le besoin de reconnaissance des enseignants est « évident » et a évoqué un « problème » sur le pouvoir d'achat, aucune mesure globale et concrète n'a été annoncée, notamment pour les 350 000 enseignantes et enseignants des écoles.

Des inégalités par rapport aux autres fonctionnaires

Pourtant classés en catégorie A, les enseignantes et enseignants perçoivent des rémunérations très inférieures aux cadres de la Fonction publique et du secteur privé. En raison d'indemnités qui constituent plus de 30% de leur rémunération, certaines catégories d'agents classées en catégorie B ont une rémunération moyenne supérieure à celle de PE.

Salaire mensuel net moyen en France



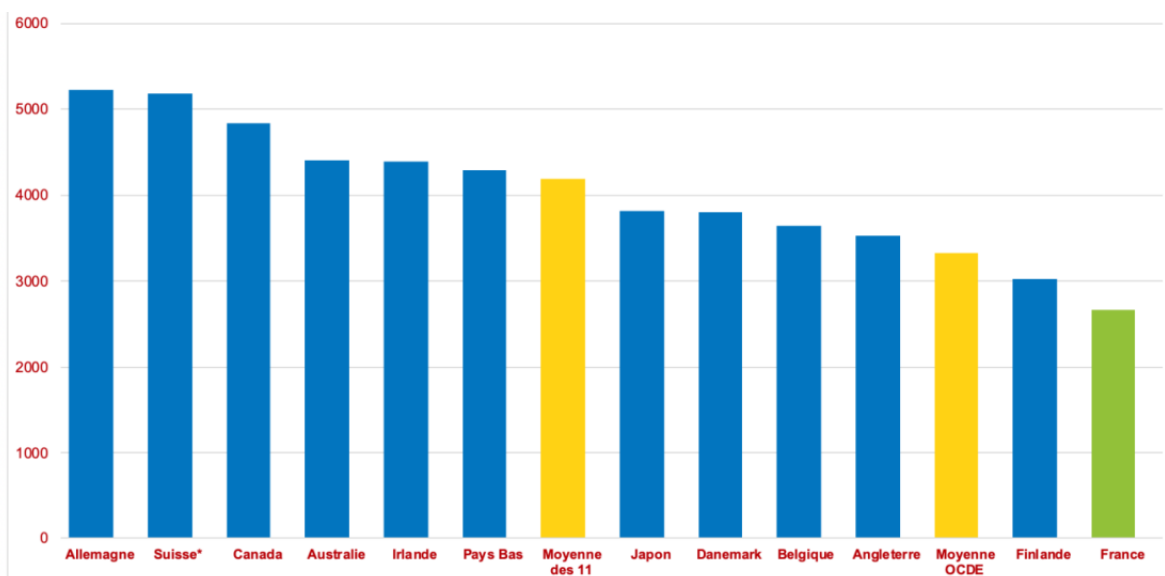
Source : rapport 2018 de la Fonction publique

La France mal placée dans les comparaisons internationales

Le déclasserment salarial est également visible dans les comparaisons internationales. Après 15 ans d'exercice, en 2015, les enseignantes et enseignants du primaire étaient payés 29 % de moins que la moyenne des onze pays comparables.

Salaires bruts mensuels enseignants après 15 ans d'exercice

convertis sur la base des parités de pouvoir d'achat



Source : OCDE 2018

Des inégalités salariales entre les femmes et les hommes

Alors que l'égalité salariale est garantie par le statut de la Fonction publique, on constate qu'à corps et fonction identiques, il existe des écarts significatifs de rémunération entre les femmes et les hommes. Dans le premier degré, le salaire net des hommes est supérieur de 11 % à celui des femmes. Il est même en hausse. Cet écart est moindre chez les certifiés et professeurs de lycée professionnel où il s'établit à 5 %. La part de l'indemnitaire dans ces écarts est important, mais pour les enseignants des écoles, c'est le traitement indiciaire et donc le déroulement de carrière (rythme de passage au sein de la classe normale, accès à la hors-classe et à la classe exceptionnelle,) qui est déterminant.

Au fil de la carrière, l'écart salarial entre les hommes et les femmes s'accroît donc nettement, de quinze jours de salaire en début de carrière en passant par un mois de salaire en moyenne et jusqu'à plus d'un mois et demi de salaire en fin de carrière.

Partant de ce constat, un nouveau protocole d'accord relatif à l'égalité professionnelle a été signé en novembre 2018 dans la Fonction publique pour concrétiser plus efficacement la nécessité de supprimer les écarts de salaire et de carrière entre les hommes et les femmes.

Cela se traduit dans les faits par une demande d'attention particulière à l'équilibre entre les femmes et les hommes de la part de la DGRH lors des promotions. Suite aux nombreuses interventions du SNUipp-FSU, le taux de promotion des enseignantes du premier degré à la classe exceptionnelle pour la campagne 2019 progresse sur la part des personnels promus/promouvables mais reste encore éloigné de ce qu'elles représentent dans le corps des PE (83%). Il reste beaucoup à faire pour que tous les IA Dasen alignent le taux de promues sur celui de la part des femmes dans le corps des PE.

1 000 euros de plus ? Quelle réalité ?

Le ministre de l'Éducation a plusieurs fois reconnu dans les médias la faiblesse des salaires enseignants. Il a également évoqué son souhait de les revaloriser d'au moins 1 000 €, en omettant parfois de préciser « par an ». Ces 1 000 € de plus par an pour chaque enseignant et enseignante seraient effectifs à la fin du quinquennat. Où en est-on de l'avancée de cette annonce ? Malgré le constat récurrent d'une faible rémunération des personnels enseignants, notamment dans le premier degré, les hausses spécifiques ont été rares : création en 2013 de l'Indemnité de suivi et d'accompagnement des élèves (ISAE) de 400 € annuels qui est passée en 2016 à 1 200 € par an. Pour le reste, les personnels du premier degré ont été revalorisés comme les autres fonctionnaires par la mise en œuvre de PPCR (malgré le report d'une année), décidée sous le précédent quinquennat. Se poursuit également l'augmentation des promotions à la hors classe, afin de rattraper le retard par rapport au second degré. Pour l'instant, ce gouvernement n'a procédé, de fait, à aucune mesure spécifique de revalorisation des salaires enseignants. À l'opposé, il a reconduit le gel du point du point d'indice que les fonctionnaires subissent depuis de nombreuses années..

Dans le cadre de leurs obligations de service, les personnels enseignants du premier degré consacrent d'une part, 24 h hebdomadaires d'enseignement à tous les élèves et d'autre part, 3 heures hebdomadaires en moyenne annuelle, (soit 108 heures) aux activités définies comme suit :

Les obligations réglementaires de service

Répartition des 108 h

36 h	d'activités pédagogiques complémentaires (APC) organisées dans le projet d'école, par groupes restreints d'élèves, pour l'aide aux élèves rencontrant des difficultés dans leurs apprentissages, pour une aide au travail personnel ou pour une activité prévue par le projet d'école ;
48 h	consacrées aux travaux en équipes pédagogiques, aux relations avec les parents, à l'élaboration et au suivi des projets personnalisés de scolarisation pour les élèves handicapés ;
18 h	consacrées à des actions de formation continue (au moins la moitié des 18h) et à de l'animation pédagogique ;
6 h	de participation aux conseils d'école obligatoires.

Aux 27 heures institutionnelles de temps de service, il faut ajouter les 10 minutes d'accueil obligatoire le matin et l'après-midi avant la classe (1 h 40 par semaine pour une organisation sur 4,5 jours, 1 h 30 dans les autres cas). En fonction de la taille des écoles et de l'organisation de cet accueil (en classe, dans la cour, roulement dans l'équipe ...), ce temps peut être éventuellement réduit sur la semaine.

Le temps de travail effectif

Que ce soit pour le fonctionnement de l'école ou celui de la classe, les enseignantes et enseignants du premier degré ne comptent pas leurs heures.

Une étude de la DEPP montrait déjà en 2013 que le temps de travail hebdomadaire enseignant dépassait les 44 h. En 2014 l'enquête menée par le SNUipp-FSU rejoignait les conclusions du ministère. Aux 44 heures hebdomadaires, il faut ajouter les 20 jours par an que les PE consacrent à leur classe sur les congés scolaires.

Selon [la note d'information 19.22 de juin 2019 de la DEPP](#), le temps alloué au travail d'équipe, par exemple, représente 2,2 heures hebdomadaires. Il s'agit de faire le point sur l'organisation quotidienne de l'école (plannings sportifs ou d'occupation des salles, sorties ponctuelles ou régulières, demandes institutionnelles...) ou d'événements particuliers mais également d'échanger et de partager sur des questions de métier.

Au niveau de la classe, au-delà de la préparation et de la correction des travaux des élèves, du temps est nécessaire pour monter les projets, rencontrer les familles. Un nombre d'heures parfois très conséquent est consacré à des recherches (de théorie, d'intervenants, de financement, de matériel, de documents...), à la rédaction du projet de classe et la préparation des diverses séquences.

Le temps dû dans le cadre des obligations réglementaires de service est donc largement dépassé : aujourd'hui, de nombreux enseignants du premier degré dénoncent leur surcharge de travail et l'impossibilité de bien faire leur métier.

Le dernier projet de décret, permettant à l'institution d'organiser des temps de formation durant les périodes de vacance de classes, n'est pas acceptable. D'une part parce que ce temps est nécessaire pour se reposer, se ressourcer et couper avec le travail, même si durant ces congés ils et elles ne restent pas sans rien faire pour l'école. De surcroît les vacances des enseignants ne sont pas celles des élèves car en plus des 44 heures hebdomadaires, ils consacrent 20 jours de leurs vacances à leur métier. De même, comme pour l'ensemble des salariés, la formation doit se tenir sur le temps de travail.

Pour le SNUipp-FSU, il y a urgence à diminuer le temps de travail des enseignants, sans diminuer celui des élèves, pour aller vers le 18+3 et améliorer le collectif de travail. Les élèves continueraient à avoir 24h de classe mais les enseignants n'auraient une présence devant élèves que de 18h et 3h seraient consacrés au travail en équipe, le reste concernerait donc le temps de travail personnel. Cela suppose davantage de postes d'enseignants et une nouvelle organisation du travail.

La médecine de prévention, parent pauvre de l'EN

La médecine de prévention pour les personnels enseignants reste une mission difficile, voire impossible à remplir, avec seulement un praticien pour 15 000 personnes. En cause la pénurie de médecins de prévention et le manque de moyens financiers. La médecine de prévention se doit pourtant d'organiser le suivi médical des fonctionnaires relevant d'une affection longue durée (ALD) ou en situation de handicap mais également la visite médicale quinquennale pour l'ensemble des personnels de l'Éducation nationale, comme le prévoit le décret n° 95-680 du 9 mai 1995.

Actuellement, après treize recrutements depuis la rentrée 2018, ce sont 87 médecins de prévention (68 ETP, équivalents temps plein) qui exercent au niveau des académies et des départements. Le taux de couverture est aux alentours de 16% si l'on considère qu'un médecin pour 2 500 enseignantes et enseignants serait nécessaire.

Il manque aujourd'hui 372 ETP pour assurer les besoins. Enfin, trois académies n'ont toujours aucun médecin de prévention...

(Source : rapport annuel année 2018 / Bilan de la situation générale de la santé, de la sécurité et des conditions de travail dans les services et établissements du MEN)

Suivi médical des enseignantes et enseignants

Différents types de visites médicales sont réglementaires :

- la visite médicale à l'entrée dans le métier (décret 1982)
- la visite quinquennale de suivi des personnels
- la surveillance médicale particulière, concernant les personnels rencontrant des problèmes de santé chroniques, les femmes enceintes, les personnels en situation de handicap
- les visites à la demande sont également prévues (à la demande de l'administration pour les différentes opérations administratives, à la demande des personnels rencontrant des difficultés...).

Aujourd'hui, si la visite d'entrée dans le métier est automatique, réalisée par un médecin expert désigné par le rectorat, la visite quinquennale est quasi-inexistante. Quant à la surveillance médicale particulière, il n'existe aucune disposition permettant aux médecins de prévention de connaître la liste des personnels à suivre chaque année.

Le manque de médecins de prévention ne permet pas à l'Éducation nationale de connaître l'état de santé des personnels placés sous son autorité. Ce qui explique également le manque de données sur le sujet. Les dernières datent de 2015.

Accidents du travail

Sur les 17 272 accidents de travail déclarés par les personnels du ministère de l'Éducation nationale en 2018, 34,7 % concernent les écoles. Le taux d'accident dû à des agressions est stable par rapport à 2017, de l'ordre de 5%. Pour autant, le ministère reconnaît une sous-déclaration des accidents de travail et des maladies professionnelles du fait de la méconnaissance de la procédure sur le terrain mais également de l'absence ou du nombre insuffisant de médecins de prévention. Mais rien n'est proposé pour y remédier.

Source : Bilan des accidents de service, du travail et des maladies professionnelles, 2018

Pas assez de postes adaptés

Pour les enseignantes et enseignants rencontrant des difficultés dues à leur état de santé, l'affectation sur poste adapté est une mesure transitoire qui permet soit de recouvrer la capacité d'assurer la totalité de ses fonctions, soit d'envisager une activité professionnelle différente. Elle peut être de courte durée (un an renouvelable jusqu'à trois ans, PACD) ou de longue durée (quatre ans, renouvelable sans limitation, PALD).

Il est difficile d'obtenir des chiffres récents. Le dernier document à disposition est le bilan 2017 du plan pluriannuel d'insertion professionnelle des personnes en situation de handicap et d'inaptitude. Pour les PACD, à la rentrée 2017, 1 287 demandes ont été déposées dans le premier degré, 629 ont pu être satisfaites, soit 48% des dossiers. 334 demandes de postes adaptés de longue durée ont été enregistrées dans le primaire et seulement 176 ont pu recevoir une suite favorable. En tout état de cause, ce nombre de postes est largement insuffisant et ne permet pas de satisfaire toutes les demandes, laissant les personnels concernés dans des situations très difficiles.

Démissions de plus en plus nombreuses

Les démissions ne sont pas vraiment un phénomène nouveau, mais leur nombre peut interroger. Pour l'année 2017-2018, 861 enseignantes et enseignants des écoles ont décidé de quitter l'Éducation nationale. Ce choix peut être l'expression d'un nouveau projet professionnel mais aussi d'un besoin de trouver une porte de sortie quand l'enseignement devient impossible.

Évolution du nombre de démissions dans le premier degré

Année scolaire	Nombre de démissions	Dont IDV*
2011-2012	322	150
2012-2013	289	91
2013-2014	384	114
2014-2015	461	74
2015-2016	532	82
2016-2017	694	93
2017-2018	861	102

*IDV : Indemnité de départ volontaire Source : Bilan social 2017-2018

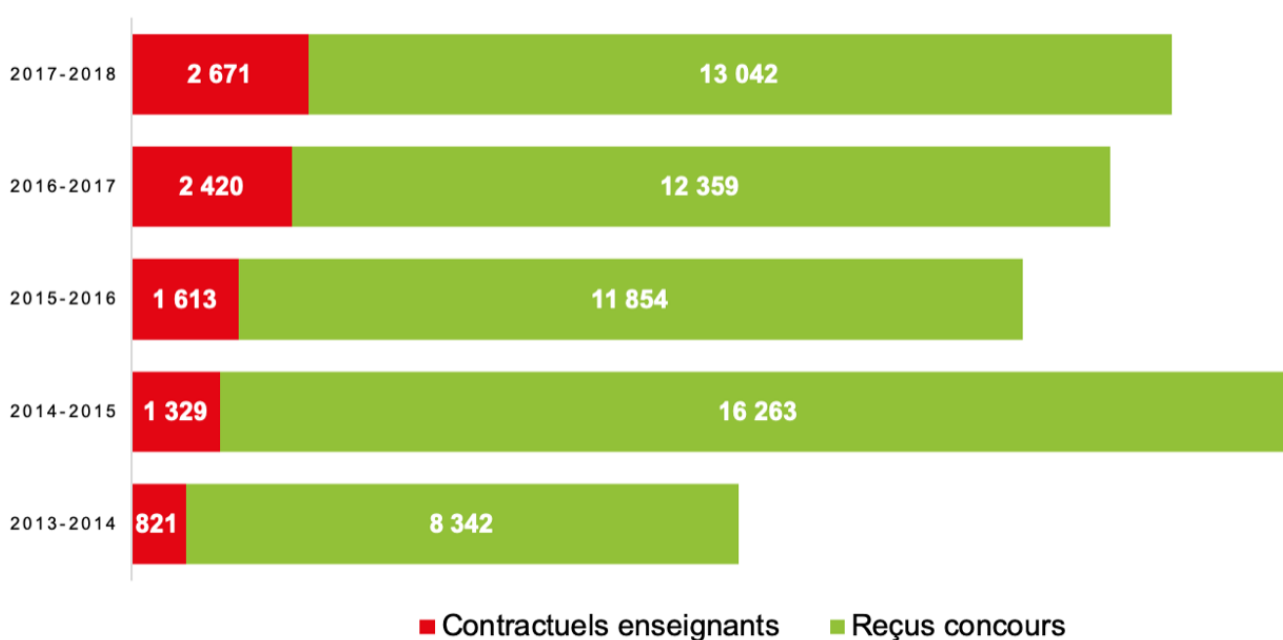
Recrutés jusqu'à présent dans quelques académies fortement déficitaires, les personnels enseignants contractuels sont désormais de plus en plus nombreux dans les écoles. Ce recours est devenu la réponse à court terme et massive du ministère à la crise du recrutement. Ce n'est pas ainsi que le SNUipp-FSU conçoit le service public d'éducation.

Un nombre en nette augmentation

Les mutations par la voie des ineat-exeat entre départements et le recours aux listes complémentaires des concours de recrutement suffisaient à régler les situations locales tendues. Mais la difficulté à obtenir une mutation, combinée à une crise durable du recrutement, ont conduit à ce que le recours à des personnels non titulaires pour enseigner prenne de l'ampleur et concerne un grand nombre d'académies.

En 2017-2018, **2 671 personnels enseignants contractuels** ont été recrutés dans le premier degré, soit plus de trois fois plus qu'en 2013. Cela représente 0,8% des effectifs. Dans son rapport publié en 2018, la Cour des comptes pointait que presque toutes les académies y avaient recours. Les académies les plus consommatrices sont Mayotte, Créteil, la Guyane et Versailles.

Évolution des recrutements



Une session exceptionnelle du concours a été organisée en 2014 Source : bilans sociaux, MEN

1 512 personnels enseignants contractuels (43%) sont affectés sur une mission de remplacement en raison d'une nomination tardive sur leur poste (à partir d'octobre) ou parce que leur contrat ne couvre pas l'année scolaire.

Vers une généralisation ?

À l'instar du second degré où le recours aux non titulaires fait largement système, notamment pour les remplacements, les rectorats font le choix de recruter ces personnels dans le premier degré avant même d'avoir épuisé la liste complémentaire du concours. Ce phénomène s'est largement généralisé depuis la rentrée 2017 et ne peut plus être considéré comme conjoncturel.

Le SNUipp-FSU s'oppose au principe du recrutement de personnels enseignants contractuels dans le premier degré. Il demande l'ouverture de concours spéciaux là où c'est nécessaire et l'extension de la liste complémentaire, élargie à d'autres académies ou à d'autres voies de concours sur la base du volontariat et son recours systématique pour couvrir les déficits.

En priorité, les recrutements doivent être augmentés et de véritables pré-recrutements organisés.



**L'ÉCOLE
À LA LOUPE**

Un réseau étendu

Le réseau de l'enseignement français à l'étranger (EFE) est doté de presque 500 établissements homologués. C'est l'Agence pour l'enseignement français à l'étranger (AEFE) qui gère l'ensemble des moyens apportés par l'État au fonctionnement des établissements d'enseignement français à l'étranger. Elle recrute, rémunère et assure le suivi des personnels titulaires de l'Éducation nationale soit plus de 6 400 personnes qu'elle affecte dans les établissements dont elle a la gestion directe (73 dans 24 pays pour 21% des élèves) ou qui lui sont associés par une convention (152 pour 35% des élèves). Elle n'assure pas le recrutement des personnels travaillant dans les établissements partenaires (262 pour 44% des élèves).

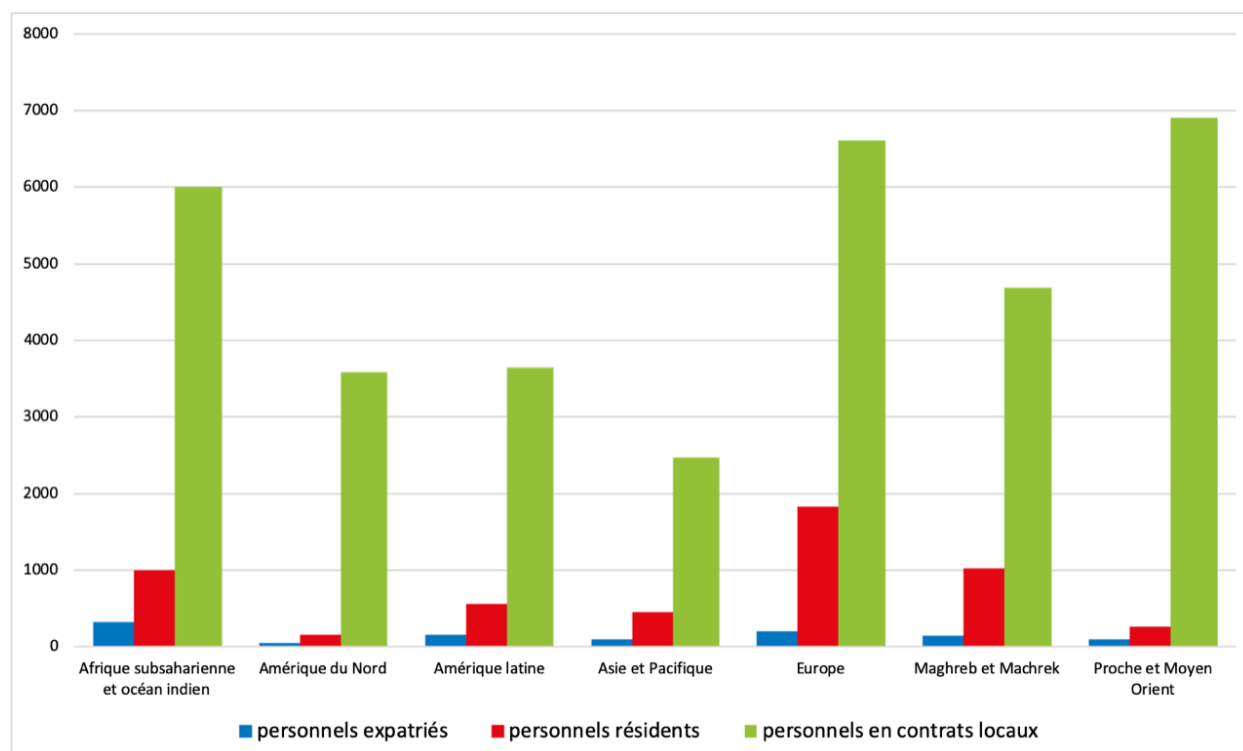
Type	AEFE		Partenariat AEFE	Total
	Établissements en gestion directe	Établissements conventionnés	Établissements partenaires	
Nombre	73	152	262	487
% élèves	21	35	44	100

Plusieurs statuts coexistent au sein de ces établissements scolaires, y compris pour les personnels titulaires du ministère de l'Éducation nationale.

À l'AEFE, les titulaires peuvent avoir un contrat de personnels expatriés (recrutement directement par l'Agence) ou résidents (recrutement par chaque pays). Sinon, ils et elles sont en disponibilité sur un contrat local (recrutement directement par l'établissement). Ainsi, près de 2 200 enseignantes et enseignants sont détachés à l'AEFE dans le premier degré, avec un statut de personnels résidents en grande majorité (1 937 soit 90% des détachements à l'étranger) en grande majorité ou en tant que personnels expatriés (251 soit 10% de détachements) sur des postes de direction et formation principalement.

Les autres titulaires qui exercent dans le réseau EFE sont en contrat local, avec une rémunération par chaque établissement, en détachement direct ou en disponibilité. D'autres associations participent de l'enseignement français à l'étranger comme la Mission laïque française, à laquelle sont affiliés 93 établissements homologués avec 565 personnels enseignants en détachement direct.

En 2018, ce réseau a accueilli 350 000 élèves, dont 36% de nationalité française, 52% d'élèves du pays et 12% élèves de nationalités tierces. Il est à noter, depuis 2007, que les effectifs ont augmenté de 38%.



Répartition des personnels à l'étranger

Source : Bilan social de l'AEFE 2018

La majorité (57% des effectifs) suit un enseignement de premier degré.

Le réseau est concentré, à 60%, au Proche et Moyen-Orient (13% des établissements, 23% des élèves), au Maghreb, Machrek et Europe (24% des établissements, 21% des élèves). Plus spécifiquement, trois pays (Liban, Maroc, Espagne) accueillent un tiers des effectifs. L'Afrique subsaharienne et l'Océan indien concentrent 21% des établissements et 18% des élèves. L'AEFE est chargée de mettre en œuvre pour les établissements du réseau une politique pédagogique qui concilie respect des programmes scolaires en vigueur en France et ouverture à la langue et à la culture du pays d'accueil.

Nombre d'établissements par région du réseau EFE								
	Afrique subsaharienne et Océan Indien	Amérique du Nord	Amérique Latine	Asie et Pacifique	Europe	Maghreb et Machrek	Proche et Moyen-Orient	Total
Nombre	104	55	37	47	118	61	65	487
%	21,4	11,3	7,6	9,7	24,2	12,5	13,3	100,0

Répartition par région du nombre d'élèves du réseau EFE								
	Afrique subsaharienne et Océan Indien	Amérique du Nord	Amérique Latine	Asie et Pacifique	Europe	Maghreb et Machrek	Proche et Moyen-Orient	Total
Nombre	62657	25149	31838	21280	73958	56425	78155	349462
%	17,9	7,2	9,1	6,1	21,2	16,1	22,4	100,0

Source : mission interministérielle d'évaluation de l'EFE, septembre 2018.

Un réseau qui continue à être mis à mal

Depuis 2009, il est demandé à l'AEFE d'assurer plus de dépenses alors qu'elle subit une baisse constante des subventions notamment depuis 2012. Les conséquences de ces coupes budgétaires se répercutent sur les établissements dans lesquels des postes sont supprimés, les conduisant ainsi à réduire leurs budgets de fonctionnement et d'investissement. L'AEFE a programmé une réduction d'environ 500 postes de détachements sur trois ans (sur environ 6 000 personnels enseignants détachés à l'AEFE dans le premier et le second degrés). En 2018, 176 postes dont 81 dans le premier degré ont été supprimés. 60 postes sont gelés en 2019 en prévision des suppressions de postes de 2020.

Depuis 2017, le SNUipp-FSU et les personnels enseignants des établissements AEFE continuent de se mobiliser pour défendre ces postes à l'étranger, éviter le désengagement financier de l'État envers ces établissements et lutter contre tout projet qui porterait atteinte aux missions de service public de l'AEFE.

La mobilité vers l'étranger compromise

Selon leur département de rattachement, les personnels enseignants de l'Éducation nationale rencontrent, depuis quatre années consécutives maintenant, des difficultés à obtenir un détachement pour enseigner dans les établissements à l'étranger. Ces difficultés sont la conséquence de la pénurie de postes enseignants en France due, entre autres, aux dotations insuffisantes contraignant les DASEN à refuser les détachements nécessaires ou à les accorder trop tardivement. À cela s'ajoute une nouvelle mesure à la rentrée 2019 : les détachements seront désormais limités à six ans.

Il est nécessaire d'avoir une politique de détachement qui respecte les règles ministérielles en vigueur au moment de la signature du contrat et qui garantisse l'accès le plus large à la mobilité à l'étranger.

La gestion tardive et chaotique de l'ensemble des demandes de détachement perturbe l'organisation des établissements et est particulièrement anxiogène pour les personnels concernés.

La politique de l'éducation prioritaire en France a été lancée en 1981 pour donner plus à celles et ceux qui ont le moins et corriger ainsi les inégalités sociales. La dernière carte de l'éducation prioritaire, redéfinie pour la rentrée scolaire de 2015 a créé deux appellations : Réseau d'éducation prioritaire (**REP**) et Réseau d'éducation prioritaire renforcé (**REP+**). Pour rappel, le SNUipp-FSU revendique une appellation unique afin de permettre à chaque école d'EP de bénéficier de l'ensemble des moyens permettant de lutter contre la difficulté scolaire (temps d'allègement de service, effectifs réduits, prime...)

Le classement des écoles maternelles et élémentaires s'est effectué selon l'indice social du collège de secteur (*taux d'élèves avec une bourse, pourcentage des élèves de familles sociales les plus défavorisées, pourcentage d'élèves habitant en Zone urbaine sensible, pourcentage d'élèves en retard à l'entrée en 6^e*) Ces critères ont pu être adaptés selon les académies et les départements.

Depuis la nouvelle cartographie, le SNUipp-FSU n'a eu de cesse d'affirmer que certaines écoles ont été écartées alors qu'elles avaient tous les critères pour entrer dans le dispositif. Un grand nombre d'entre elles sont restées orphelines car rattachées à des collèges qui ne sont pas classés en REP ou REP+.

L'éducation prioritaire à la rentrée 2018

Composition des réseaux d'éducation prioritaire

	Nombre d'élèves 1 ^{er} degré	Nombre d'élèves 2 ^e degré	Nombre d'écoles	Nombre de collèges
REP	715 174	372 641	4 224	731
REP+	459 949	185 967	2 465	363
Total	1 175 123	558 608	6 689	1 094

Source : Bilan détaillé de rentrée scolaire 2018-2019 - DGESCO

75,1% des élèves entrant au collège en REP+ et 61,2% en REP sont d'origine sociale défavorisée contre 39,3% hors éducation prioritaire. 8,2% en REP+ et 16,6% en REP sont des enfants de cadres contre 34,6% hors éducation prioritaire.

Une nouvelle carte pour la rentrée 2020 ?

En octobre 2018, le ministère annonce le gel de la carte de l'éducation prioritaire et commande un rapport sur la territorialisation des politiques éducatives, avant une réorganisation de l'éducation prioritaire, qui servira de base à une réforme prévue pour la

rentrée 2020. Le rapport Mathiot-Azéma sur la territorialisation de l'éducation devait être publié en juillet 2019. Le SNUipp-FSU attend toujours sa publication.

Une politique qui a fait l'économie d'un véritable bilan

La refondation de l'éducation prioritaire avait prévu en 2019 une évaluation complète de la politique d'éducation prioritaire et pas seulement de la carte. Un bilan devait être fait des résultats des élèves, du référentiel, de la formation des enseignants, de la pondération horaire, de la façon dont le métier évolue ainsi que du pilotage national et académique. Rien de tout cela n'a été réalisé.

La révision de la prochaine carte de l'éducation prioritaire ne pourra se limiter à des modifications à la marge reposant uniquement sur des contraintes budgétaires.

Pour le SNUipp-FSU, la définition de la nouvelle carte de l'EP devra partir des situations des écoles maternelles et élémentaires et non plus de celles d'un collège tête de réseau. Toutes les écoles relevant de l'éducation prioritaire devront intégrer la nouvelle carte en 2020.

Rentrée 2019 : les cités éducatives

Inscrites dans un cadre interministériel (ministère de l'Éducation nationale, ministère de la Cohésion des territoires et des relations avec les collectivités territoriales, ministère de la ville et du logement), les cités éducatives ont pour objectif de « *mettre en place des grands projets éducatifs s'adressant à tous les niveaux de la maternelle à la terminale pour lutter contre le décrochage scolaire. Fédérer autour de ces projets les institutions, les acteurs culturels et sportifs et les familles.* »

150 dossiers avaient été déposés et 80 territoires ont été pré-sélectionnés en mai dernier. Seront-ils toujours labellisés « cités éducatives » ? La liste définitive n'est toujours pas connue à ce jour. Cela paraît peu au regard des besoins réels alors que selon l'observatoire des inégalités, dans son rapport sur la pauvreté en France, les besoins augmentent.

De septembre à décembre 2019, des projets vont être élaborés pour chacune de ces cités afin de définir « *une stratégie territoriale ambitieuse et partagée* ». 100 millions d'euros sont prévus sur les trois prochaines années pour en financer la mise en œuvre. Actuellement, il n'existe qu'une seule expérimentation de cité éducative située à Grigny (91).

Ce nouveau dispositif n'est pas sans interroger car ces cités éducatives peuvent mettre à mal l'équité territoriale et le cadre national des politiques éducatives. Celles-ci risquent de noyer l'école au sein de l'ensemble des structures concernant l'enfance (école, collège, crèche, périscolaire, PMI, bibliothèques, etc...) et d'entraver la liberté pédagogique des enseignantes et enseignants et la spécificité du premier degré. Cela questionne aussi sur le pilotage de ces cités éducatives. Pour le SNUipp-FSU, les équipes enseignantes doivent garder la main sur tous les projets impliquant l'école. Une grande vigilance s'impose sur le rôle joué par les entreprises dans ce dispositif et sur de possibles conventions public-privé.

Accompagnement éducatif, APC (activités pédagogiques complémentaires), scolarisation des élèves en situation de handicap, projets, sollicitations hiérarchiques et des collectivités locales, PPMS (plan particulier de mise en sûreté), DUÉR (document unique d'évaluation des risques) et plus récemment sécurité ou encore LSU (livret scolaire unique) alourdissent toujours plus les missions et les tâches liées au fonctionnement de l'école, empêchant trop souvent les directeurs et directrices d'assurer leurs fonctions d'animation d'équipe. La suppression des emplois d'aide à la direction a eu des incidences directes sur le fonctionnement des écoles et a renforcé les difficultés existantes.

La loi de la confiance rejetée par la profession

La mobilisation enseignante en lien avec les parents d'élèves a mis en échec le projet des établissements publics locaux d'enseignements des savoirs fondamentaux (EPLESF) et celui du statut hiérarchique des directeurs et directrices d'école.

La force du premier degré réside dans un collectif de travail où le directeur ou la directrice assume certes un rôle important et des responsabilités particulières, mais reste un pair parmi ses pairs. Si l'école fonctionne, c'est grâce à cette dynamique où toute l'équipe enseignante est investie dans le bon fonctionnement de l'école. Le fait de tenter de faire des directeurs et directrices des supérieurs hiérarchiques ne changerait rien à leur place face au maire, aux parents ou aux partenaires divers... mais cela détruirait cette identité professionnelle particulière qui fait que les écoles sont des lieux accueillants pour les familles et les différents interlocuteurs. Un statut aurait isolé directeurs et directrices comme seules personnes responsables, les fragilisant davantage.

La création d'établissements inter-degrés (écoles-collège) ne répond pas aux attentes de la communauté éducative attachée au fonctionnement du système éducatif par degrés. Ces établissements faisaient aussi peser une menace sur la direction d'école.

Des États généraux pour porter les revendications

Suite aux États généraux qu'il a organisés dans les départements en 2017-2018, le SNUipp-FSU a présenté une synthèse nationale en septembre 2018. Des centaines

d'enseignantes et enseignants ont participé à ces rencontres pour porter des revendications menant à une authentique reconnaissance de la fonction :

- du temps de décharge supplémentaire
- une aide administrative et au fonctionnement de l'école pérenne
- une réelle formation continue de qualité
- une revalorisation salariale

Augmenter le temps de décharge

Situation actuelle			Revendications du SNUipp-FSU	
Maternelle	Élémentaire, primaire			
1 classe		4 jours fractionnables	1 à 3 classes	¼ hebdomadaire
2 et 3 classes		1 jour par mois	4 à 6 classes	½ hebdomadaire
4 à 7 classes		¼ hebdomadaire	7 à 9 classes	¾ hebdomadaire
8 classes	8 et 9 classes	1/3 hebdomadaire	Plus de 10 classes	Décharge totale
9 à 12 classes	10 à 13 classes	½ hebdomadaire		
13 classes et +	14 classes et +	Décharge totale		

Depuis 2015, le temps de décharge de service octroyé aux directrices et directeurs s'est étendu. Ils et elles bénéficient également d'un allègement du volant horaire consacré aux APC. Malgré ces récentes améliorations, le temps de décharge reste largement insuffisant. Au regard de la charge de travail, le SNUipp-FSU demande une augmentation conséquente des décharges et qu'aucune direction ne se retrouve sans décharge hebdomadaire, y compris pour les personnes en charge d'école (classe unique).

Pour le SNUipp-FSU, les classes et dispositifs spécifiques doivent donner lieu à un temps supplémentaire de décharge pour répondre en particulier à la multiplicité des réunions.

Les plus petites écoles, de une à trois classes, ont vu leur temps de décharge légèrement augmenter mais restent, dans bien des départements, tributaires des moyens de remplacement par ailleurs exsangues.

35% des écoles n'auront toujours pas de décharge hebdomadaire.

Une meilleure reconnaissance salariale

Tous les directeurs et directrices bénéficient de huit points de nouvelle bonification indiciaire (NBI), de points de bonification indiciaire (BI) en fonction de la taille de l'école et d'une indemnité de sujétion spéciale (ISS) composée d'une part fixe et d'une part variable liée à la taille de l'école. Cette indemnité est majorée de 20% en REP et 50% en REP+. Ceci est loin de compenser l'ampleur des tâches et le temps qui y est consacré. Pour le SNUipp-FSU, une revalorisation des rémunérations est indispensable.

Une simplification et un allègement des tâches

La simplification annoncée a essentiellement porté sur la mise en place sans formation d'outils numériques, parfois mal conçus et chronophages et a été inégale selon les départements. Dans le même temps des tâches de contrôle et administratives se sont multipliées, sans utilité pour le fonctionnement de l'école. Pour le SNUipp-FSU, la dématérialisation n'a de sens que si elle contribue à un réel allègement des tâches.

Une formation adaptée

La complexification des missions de direction nécessite une formation adaptée et de qualité. Le travail en équipe, la connaissance et le lien avec les différents partenaires de l'école, la gestion des conflits et les autres missions doivent être aussi incluses dans la formation initiale et continue de l'ensemble des enseignantes et enseignants.

Le SNUipp-FSU revendique une formation continue portant notamment sur l'évolution des missions et de la réglementation, l'utilisation des outils numériques, l'animation d'équipe et la gestion des conflits, proposée chaque année sur le temps scolaire. Elle doit aussi prendre en compte la dimension pédagogique. Elle doit répondre aux attentes des directeurs et directrices et permettre l'échange entre pairs.

Une aide à la direction et au fonctionnement de l'école

Les nouvelles demandes institutionnelles faites aux écoles (sécurité, suivi des élèves en situation de handicap, PEDT...) ont considérablement alourdi les tâches des directeurs et directrices et rendu leur quotidien encore plus difficile avec la fin de l'aide administrative. Le SNUipp-FSU revendique un emploi statutaire et pérenne d'aide à la direction et au fonctionnement de l'école, dans chaque école, pour conforter directeurs et directrices comme personnels enseignants animant l'équipe. Cet emploi à temps complet doit être occupé par des personnels formés en amont de la prise de poste. Ce nouveau métier engloberait notamment les tâches administratives et l'accompagnement des activités scolaires.

En 2017-2018, 17% des personnels de l'Éducation nationale sont sous contrat, soit près de 200 000 personnes. Plus de 120 000 sont des personnels non enseignants. La part des non titulaires est passée de 13% en 2008 à 17% en 2017. Cette augmentation grimpe à 54% chez les personnels non enseignants, en raison de l'augmentation du nombre d'AESH (accompagnant les élèves en situation de handicap). De plus, l'Éducation nationale emploie 40 500 personnes en contrat aidé.

Aujourd'hui, la présence de ces personnels est indispensable au bon fonctionnement du système éducatif. De plus en plus nombreux, ils représentent un enjeu de taille, notamment en termes de gestion et de pérennisation des missions assurées.

Des chiffres...

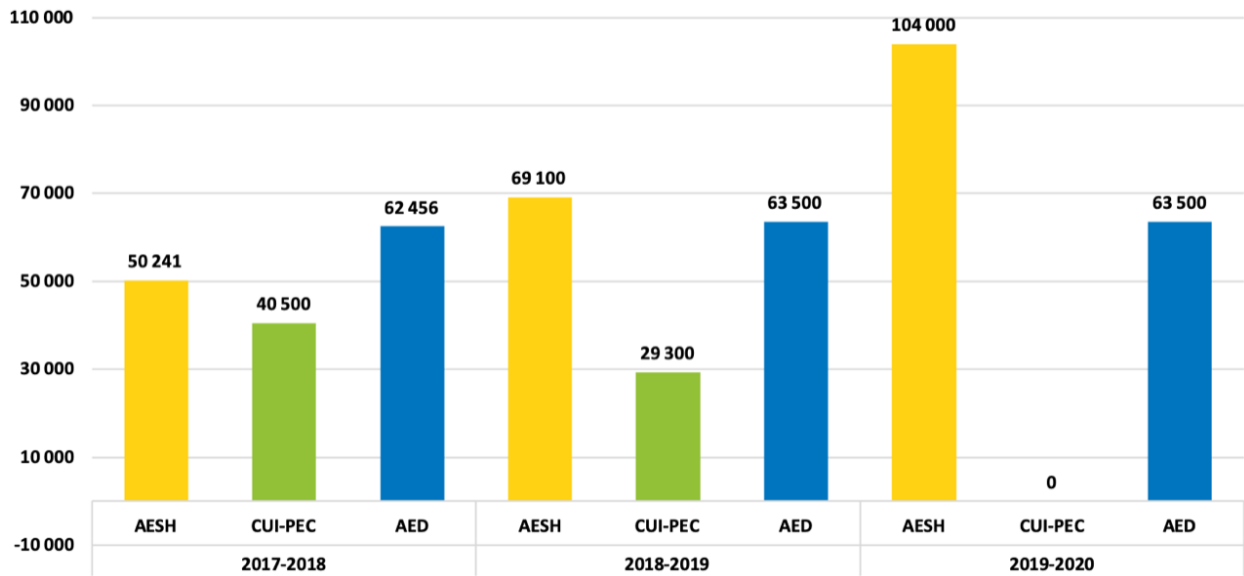
Des données détaillées concernant les AED (assistants et assistantes d'éducation) et les AESH sont intégrées pour la première fois au bilan social 2017-2018 du ministère de l'Éducation nationale.

AED et AESH en 2017-2018

			Effectifs	% sur total	Part des femmes (en %)	Part des moins de 35 ans (en %)	Age moyen	Temps incomplet (en %)	Temps plein (en %)	Quotité moyenne (en %)	Effectifs ETP
AED	1er degré	H	236	0,2		76,3	31,3	77,1	22,9	65,0	155
		F	780	0,7		62,1	33,0	87,6	12,4	59,8	470
		Ensemble	1 016	0,9	76,8	65,4	32,6	85,1	14,9	61,0	625
	2nd degré	H	25 005	22,2		84,3	28,5	50,3	49,7	78,7	19 786
		F	36 435	32,3		74,8	30,4	53,0	47,0	78,2	28 677
		Ensemble	61 440	54,5	59,3	78,7	29,6	51,9	48,1	78,4	48 463
	Ensemble des AED	H	25 241	22,4		84,2	28,5	50,6	49,5	78,6	19 941
		F	37 215	33,0		74,5	30,5	53,7	46,3	77,8	29 147
		Ensemble	62 456	55,4	59,6	78,4	29,7	52,4	47,6	78,1	49 088
AESH	1er degré	H	1 680	1,5		32,7	40,9	96,9	3,0	59,8	1 019
		F	30 284	26,9		21,1	43,1	98,9	1,1	57,6	17 636
		Ensemble	31 964	28,4	94,7	21,7	43,0	98,8	1,2	57,7	18 655
	2nd degré	H	1 849	1,6		34,0	40,5	88,2	11,8	68,1	1 271
		F	16 428	14,6		22,5	42,7	93,0	6,9	64,3	10 662
		Ensemble	18 277	16,2	89,9	23,6	42,5	92,6	7,4	64,7	11 933
	Ensemble des AESH	H	3 529	3,1		33,4	40,7	92,3	7,6	64,1	2 289
		F	46 712	41,4		21,6	43,0	96,8	3,1	60,0	28 299
		Ensemble	50 241	44,6	93,0	22,4	42,8	96,5	3,4	60,3	30 588
Ensemble des AED et AESH	H	28 770	25,5		78,0	30,0	55,7	44,3	76,8	22 231	
	F	83 927	74,5		45,1	37,4	77,7	22,3	67,9	57 446	
	Ensemble	112 697	100,0	74,5	53,5	35,5	72,1	27,9	70,2	79 676	

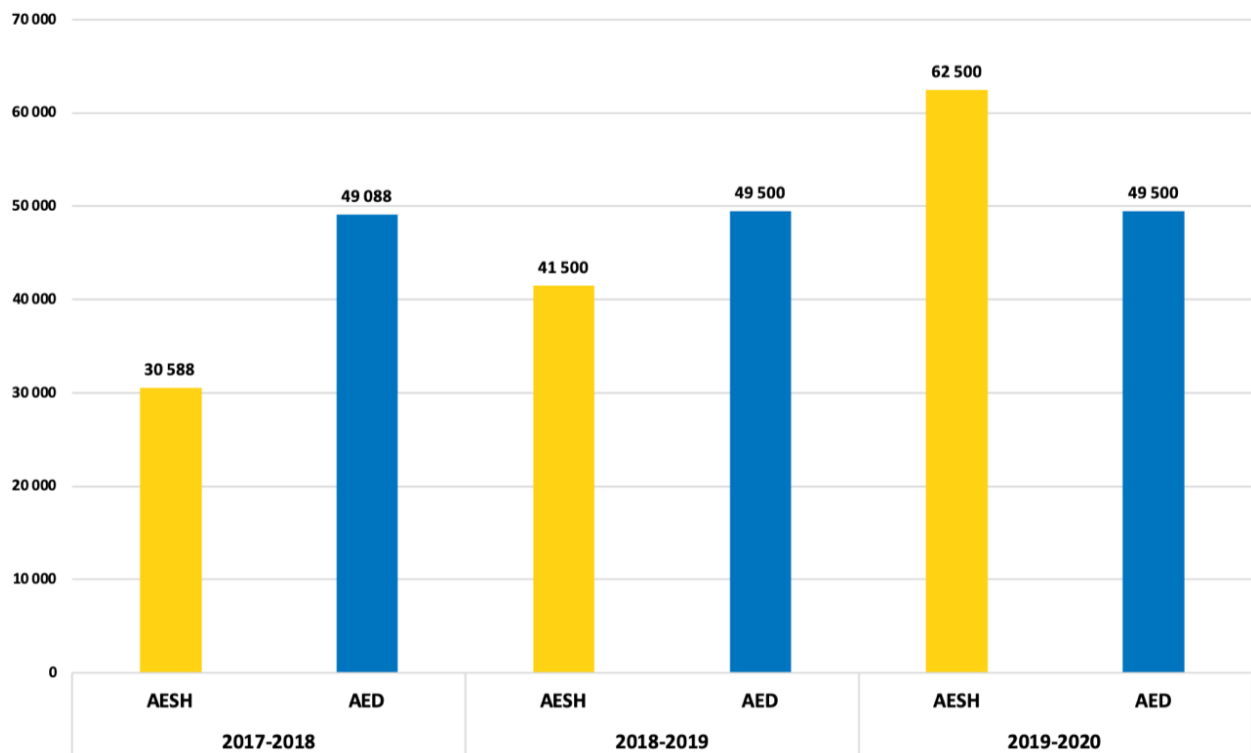
Source : DEPP, Bilan social 2017-2018

Projection de l'évolution des effectifs



Projection de l'évolution en ETP (emplois temps plein)

Source : SNUipp-FSU



AESH

Les personnels accompagnants les élèves en situation de handicap sont recrutés sous **contrat de droit public** sur un CDD de trois ans transformable en CDI à l'issue de six années de CDD.

Leur recrutement s'effectue parmi les anciens CUI-PEC ayant 9 mois d'expérience dans l'accompagnement des élèves en situation de handicap ou parmi les personnes titulaires d'un diplôme professionnel dans le domaine de l'aide à la personne ou du diplôme d'état d'accompagnant éducatif et social (DEAES) créé en janvier 2016 ou parmi les titulaires du bac ou équivalent.

Il y a **50 241 AESH (30 588 ETP)** en 2017-2018 : 31 964 exercent dans le premier degré et 18 277 dans le second degré. Cela constitue une augmentation de 35,7% par rapport à 2016-2017, largement supérieure à la progression moyenne de 13% par an entre 2010-2011 et 2016-2017. Ces personnels sont très majoritairement des femmes (93%).

Assistantes et assistants d'éducation (AED)

Ce sont des personnes sous contrat de droit public limité à six ans. Leur champ d'activités s'est progressivement élargi, avec essentiellement des recrutements dans le second degré.

Il y a **62 456 AED (49 088 ETP)** en 2017-2018 : 1 016 assistants d'éducation (625 ETP) exercent dans le premier degré sur des missions d'encadrement et de surveillance, de soutien et d'assistance pédagogique, dans des écoles situées principalement en éducation prioritaire.

Contractuels de droit privé (CUI-PEC)

Après avoir été recrutés sur plusieurs missions depuis la rentrée 2007, aujourd'hui les personnels contractuels de droit privé en CUI-PEC accompagnent les élèves en situation de handicap. Suite à l'annonce de la fin des emplois aidés dans le courant de l'été 2017, un plan de transformation est en cours avec pour objectif la fin des contrats CUI-PEC au 1^{er} juillet 2020. Il reste aujourd'hui **29 300 CUI-CAE** en activité dans l'Éducation nationale.

En 2019-2020, les contrats restants seront transformés en 16 571 emplois d'AESH.

Des rémunérations indignes

Plus de 96% des AESH sont à temps incomplet. Les quotités moyennes de travail des **AESH** sont de 57,7% dans le premier degré et de 64,7% dans le second degré. Dans les écoles, les AESH perçoivent **des salaires moyens de 706 € en CDD et de 725 € en CDI**. Les contractuels en **CUI-PEC** travaillent sur la base de 20 heures hebdomadaires et perçoivent un **salaire de 697 €**. Ce sont des contrats aidés, financés pour 50% par le ministère du Travail. Le coût annuel d'un contrat aidé pour l'Éducation nationale est de **4 536 € par contrat**.

Les contractuels non enseignants dans les écoles pâtissent d'un faible salaire (traitement minimum de la Fonction publique ou SMIC) combiné à des temps incomplets imposés : cela est inacceptable ! Le SNUipp-FSU exige des engagements pour sortir de la précarité.

Quelles perspectives pour les AESH ?

À l'issue d'une concertation sur la rénovation du dispositif d'accompagnement des élèves en situation de handicap, lancée conjointement par le ministre de l'Éducation nationale et la secrétaire d'État chargée des personnes handicapées, de premières mesures seront effectives pour la rentrée 2019. Pour le ministère, elles visent à reconnaître le métier d'accompagnement et à améliorer les conditions d'emploi des AESH. La circulaire du 6 juin 2019 encadre la gestion des AESH et rappelle qu'ils et elles disposent des mêmes droits que les autres personnels contractuels de la Fonction publique. CDD de trois ans, durée annuelle de travail portée à 41 semaines, mise en place de personnes référentes, exercice au sein de pôles inclusifs d'accompagnement localisés (PIAL) seront en réalité les seules « nouveautés » de la rentrée. En l'état, la mise en place de pôles inter-degrés est loin d'apporter toutes les garanties nécessaires à une meilleure gestion des AESH.

Ces bougés restent en deçà des attentes des personnels. Le SNUipp-FSU revendique la création d'un nouveau corps de la Fonction publique pour reconnaître un véritable métier. Il doit s'accompagner d'un meilleur salaire, de l'assurance d'un temps complet, de réelles perspectives de déroulement de carrière, d'une formation professionnelle avec la garantie de meilleures conditions de travail.

Quid des autres missions ?

La mission d'aide administrative à la direction et au fonctionnement de l'école (AADE) a fait les frais de la précarité et des choix budgétaires, la fin des contrats aidés sonnait le glas d'une mission pourtant essentielle au bon fonctionnement des écoles.

Le SNUipp-FSU dénonce le recours à la précarité alors que l'école devrait bénéficier de personnels formés, avec un vrai statut et de réelles perspectives d'avenir sur des métiers de la Fonction publique. Il demande le rétablissement de l'aide administrative à la direction et au fonctionnement de l'école.

Volontaires du service civique (VSC)

Même si les jeunes volontaires du service civique ne sont ni salariés, ni stagiaires, ni bénévoles, leur nombre et les missions sur lesquelles elles et ils sont engagés dans les écoles les rapprochent des personnels contractuels. Leur mission ne doit cependant pas se substituer à des emplois salariés, même si, dans les écoles (depuis 2015), beaucoup de volontaires ont remplacé les personnels contractuels précédemment affectés sur des missions d'aide à la direction et au fonctionnement de l'école.

14 323 VSC interviennent dans l'Éducation nationale en 2017-2018.

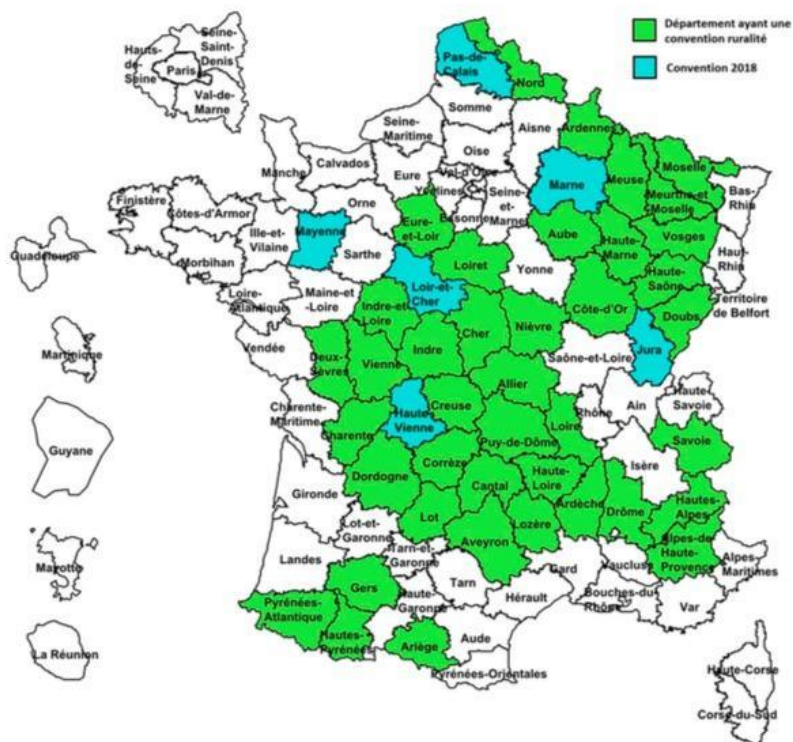
L'école rurale est fortement médiatisée depuis la carte scolaire de l'année dernière, à la suite d'une enquête lancée par le SNUipp-FSU, qui mettait en évidence un solde négatif de classes rurales quand le ministère tentait de minorer les effets des dédoublements des classes de l'éducation prioritaire. Ce n'est pas un hasard non plus si le président de la République a annoncé qu'aucune fermeture d'école ne se ferait sans l'accord des maires des communes concernées. L'école rurale constitue un enjeu fort en termes d'aménagement du territoire et de l'égal accès à un service public d'éducation de qualité.

Une restructuration du réseau des écoles

Le ministère poursuit la restructuration du réseau du premier degré engagée sous le quinquennat précédent. Des moyens spécifiques sont mis en œuvre pour poursuivre le regroupement des écoles et accélérer la mise en place de réseaux intégrant les collèges.

Lancée en 2014 dans le Cantal, la démarche de contractualisation entre l'Éducation nationale et les collectivités s'amplifie. En 2018, six nouvelles conventions ruralité (Jura, Loir-et-Cher, Marne, Mayenne, Pas-de-Calais, Haute-Vienne) ont été signées portant à 46 le nombre de départements couverts. D'autres projets sont en cours.

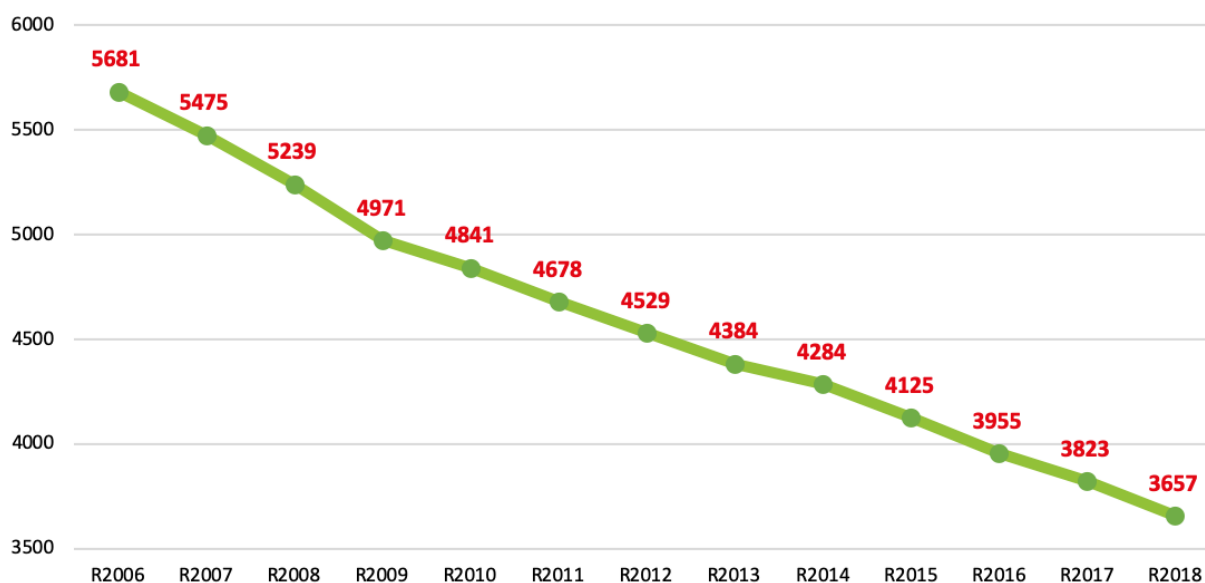
46 départements sont couverts par une convention ruralité.



La volonté de restructurer le réseau scolaire se traduit par des fermetures de classes uniques et de petites écoles, des fusions d'écoles, le développement de RPI concentrés : regroupements pédagogiques intercommunaux regroupés sur un même site, à l'inverse des RPI dispersés (classes réparties sur plusieurs villages). Cela dénote également une volonté de récupérer des postes.

Depuis 10 ans, les écoles à classe unique sont en déclin (3 657 à la rentrée 2018).

Évolution du nombre d'écoles à classe unique



Source : DGESCO, bilans de rentrée

La tendance est clairement à la mise en réseau des écoles rurales.

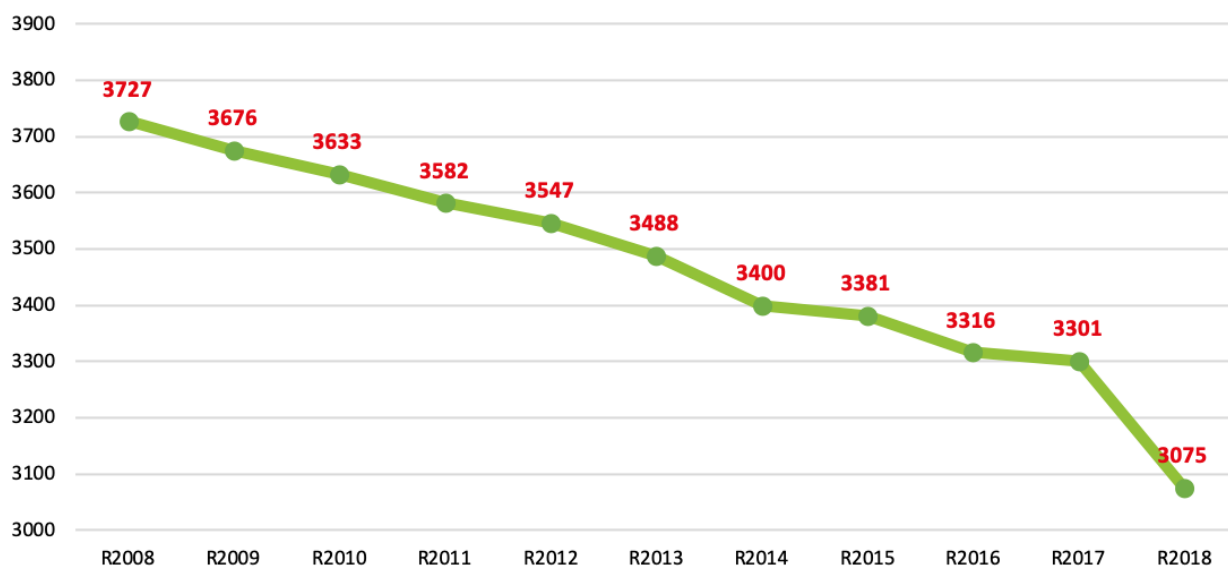
Cette démarche n'est pas nouvelle, les RPI datent des années 1970 avec la volonté de maintenir le tissu scolaire rural, en concertation avec tous les acteurs de terrain.

Mais désormais la logique est celle des RPI concentrés avec pour conséquences des fermetures d'écoles et un maillage éducatif moins dense en zone rurale.

Les RPI sont passés de 4 762 en 2003 à 4 780 aujourd'hui, scolarisant 533 327 élèves, soit 9,2% de la population scolaire. Cette infime augmentation cache en réalité une forte diminution du nombre de RPI dispersés au profit des RPI concentrés.

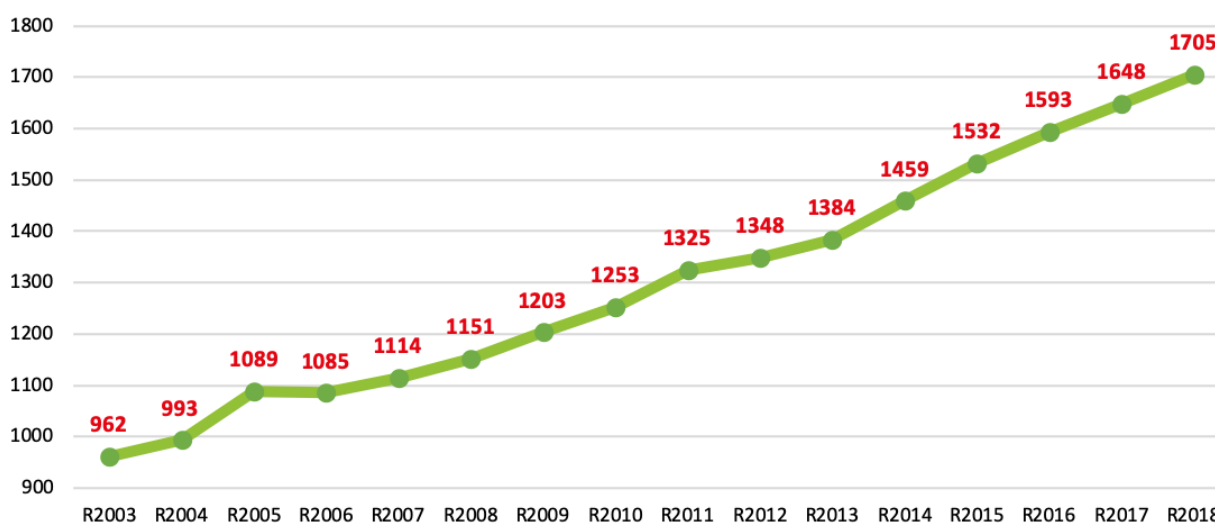
À la rentrée 2018, on compte **226 RPI dispersés de moins que l'année précédente**. Cette tendance est largement favorisée par les « conventions ruralité ».

Nombre de RPI dispersés



Source des graphiques : DGESCO, bilans de rentrée

Nombre de RPI concentrés



La fragilisation du service public d'éducation de proximité intervient à un moment où les départements ruraux souffrent déjà en matière d'égalité d'accès aux services publics. La fermeture des petites écoles concourt à la mise en concurrence des territoires et au sentiment d'abandon des populations.

Pour le SNUipp-FSU, l'intérêt des élèves devrait prévaloir dans tout projet de restructuration, ce qui est loin d'être le cas. Il défend le maintien des écoles de village comme élément de dynamisation des territoires ruraux.

Un territoire d'expérimentations

Les nouvelles conventions ruralité encouragent les expérimentations rapprochant les écoles et le collège de secteur. Il n'aura pas fallu attendre l'inscription des établissements publics locaux d'enseignement des savoirs fondamentaux (EPLESF) dans le projet de loi « pour une école de la confiance » pour se rendre compte que des projets d'établissements inter degrés se profilaient déjà sur les territoires : création d'écoles du socle rassemblant écoles et collège, projets intégrant l'école dans le même ensemble immobilier que le collège au nom de la continuité des parcours maternelle-3^e (cités scolaires), expérimentations de classes de CM2-6^e avec co-intervention des enseignants du 1^{er} et du 2nd degrés.

Pour le SNUipp-FSU, ces expérimentations ne doivent pas, en se généralisant, entraîner la disparition des petites écoles dans les zones rurales et préfigurer la mise en place d'établissements publics inter degrés. Le premier degré doit garder toute sa spécificité.

Le privé et le hors contrat en embuscade

La disparition des petites écoles laisse le champ libre à d'autres offres de proximité en dehors de l'enseignement public. C'est le cas pour l'école privée qui voit ses effectifs abondés dans les zones rurales des départements où elle est implantée. Le développement de l'école hors contrat est aussi à regarder de près. Confrontées à la fermeture de l'école de leur village, certaines municipalités font le choix de créer une école privée hors contrat.

Le SNUipp-FSU s'oppose à une restructuration du réseau des écoles qui mènerait à la réduction, voire à la disparition du service public d'éducation dans certains territoires ruraux et à terme à sa désertification. Les écoles rurales doivent être maintenues partout où il y a une demande de la communauté éducative et ne peuvent pas être la variable d'ajustement de réformes insuffisamment budgétisées.

La loi de refondation de l'école de 2013 avait marqué un changement de référentiel professionnel, ciblant la finalité de mieux faire réussir l'ensemble des élèves en tenant compte de leurs contextes de vie. Le postulat, admis à présent, selon lequel la qualité des relations école familles représente un facteur de réussite scolaire reconnaît les parents comme des interlocuteurs incontournables pour les professionnels de l'éducation.

Des recommandations non suivies

L'an passé, une mission flash école-familles a été commandée à la députée LREM Aurore Bergé. Ses conclusions ont été rendues publiques en décembre 2018. Elles ont mis en évidence le manque de moyens en temps et formation consacrés à cette question. Une série de préconisations : outils, temps, formation, lieux dédiés... ont suivi, dont aucune n'a été retenue par le ministère. Par ailleurs, le dialogue école/famille se réduit trop souvent à des rencontres formelles programmées lors de la remise des livrets scolaires, centrées uniquement sur les résultats aux évaluations.

Si la circulaire de rentrée 2019 « école inclusive » invite les enseignantes et enseignants des écoles à accueillir, rencontrer les parents et organiser une véritable collaboration, elle omet de préciser les conditions de cette mise en œuvre ainsi que le budget nécessaire.

Le projet d'établissements des savoirs fondamentaux inscrit dans le projet de loi « pour une école de la confiance », mais rejeté par le Sénat, a finalement été abandonné. Il programmait la disparition des directeurs et directrices et donc la proximité avec les familles. Ce projet témoignait d'une vision de co-éducation erronée et éloignée de la réalité des écoles.

Les propositions du SNUipp-FSU

La qualité des relations entre l'école et les familles est un facteur important dans la réussite scolaire et participe de la construction d'un bon climat scolaire. Les familles doivent être reconnues comme premières éducatrices de l'enfant, tout comme les enseignantes et enseignants doivent être reconnus et respectés comme pédagogues et professionnels.

La mise en place de projets école famille nécessite :

- une solide formation initiale et continue,
- un accompagnement
- du temps reconnu institutionnellement, pris dans l'enveloppe des 108 heures, pour rencontrer les familles et les partenaires (PMI, services sociaux...)
- la reconnaissance et la diffusion d'expériences de classes et d'écoles pour valoriser les actions et impulser une dynamique de projets sur la co-éducation.

L'état du système éducatif des départements et régions d'Outremer (DROM) reste toujours préoccupant. L'échec scolaire connaît un niveau inacceptable. Actuellement, entre un tiers et plus de la moitié des jeunes des DROM sortent du système scolaire sans aucun diplôme ni qualification (*source Atlas des risques sociaux d'échec scolaire, 2016*)

Des disparités toujours aussi importantes avec la métropole

Si l'on note une baisse démographique sur l'ensemble du territoire, cela cache des disparités. De même dans les DROM la situation n'est pas linéaire. Si la baisse peut être plus conséquente : -1,09%, contre 0,57% en France métropolitaine (*source Bilan détaillé de la rentrée scolaire premier degré public, 2018-2019*) ce n'est pas le cas dans les départements de Guyane (+1,41%) et de Mayotte (+3,20%) qui poursuivent, quant à eux, leur hausse démographique à la rentrée 2018. Il y a 273 281 élèves dans les écoles des DROM.

Le P/E (nombre d'enseignantes et enseignants pour 100 élèves) s'est globalement amélioré, en partie grâce à la baisse démographique enregistrée par la Martinique (-4.29%), la Guadeloupe (-2.97%) ou La Réunion (-1.29%). Alors qu'en France métropolitaine, la moyenne pour 100 élèves est de 5,51, dans les DROM, elle atteint 6,54.

Et pourtant, les résultats des élèves sont toujours très en-deçà de la moyenne nationale. Par exemple, à l'entrée en 6^e, la part des élèves maîtrisant les compétences de base en français oscille entre 85 et 90% en France métropolitaine. Ce taux est inférieur à 80% dans les DROM : Mayotte (24,6 %), Guyane (55,8 %), Guadeloupe (71,2 %), Martinique (75,1 %) et La Réunion (78,5 %) *Source note de la DEPP n°19-26, juin 2019.*

De même, en mathématiques, la différence est importante : entre 75 et 82% pour les élèves de métropole contre moins de 55% dans les DROM.

Concernant le taux de redoublement, les élèves ultra-marins, selon les niveaux de classe, redoublent plus qu'en métropole.

Taux de redoublement

	CP	CE1	CE2	CM1	CM2
Guadeloupe	3,1	2,4	2	0,4	0,6
Guyane	3,2	2,3	2	1,2	1,5
La Réunion	2,5	2,5	1,7	0,4	0,4
Martinique	2,4	2	1,4	0,4	0,2
Mayotte	1,2	1,1	0,8	0,4	0,4
France métropolitaine	1,9	1,6	1,3	0,4	0,4

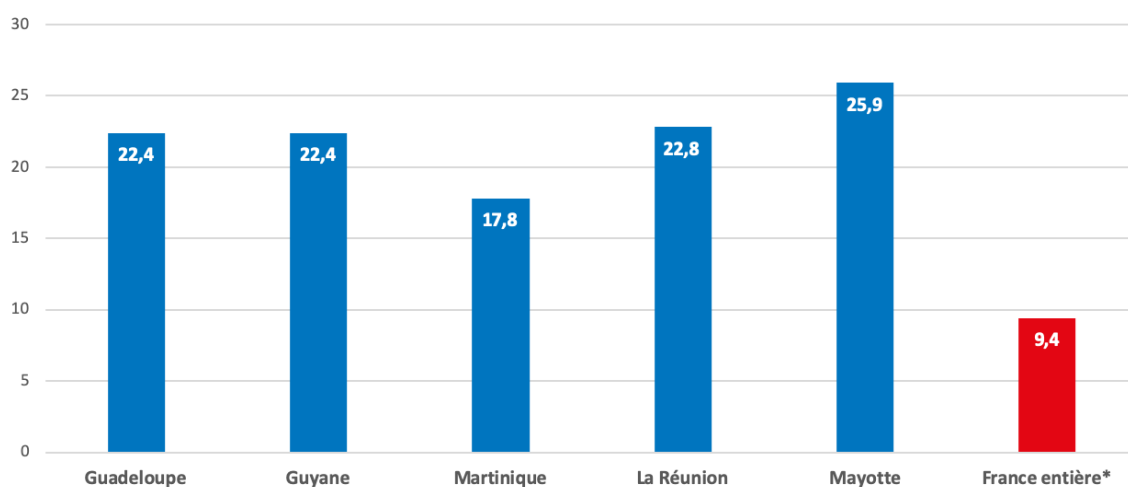
Source RERS 2018.

Il en va de même pour la part de jeunes de 16 à 25 ans, peu ou pas diplômés et non-inscrits dans un établissement d'enseignement. Quand la moyenne nationale est de 9,8% des jeunes de cet âge, le taux est de 31,8% en Guyane. Il n'existe pas de chiffres pour le département de Mayotte (source *L'état de l'école, 2018, DEPP*).

Situations de forte pauvreté

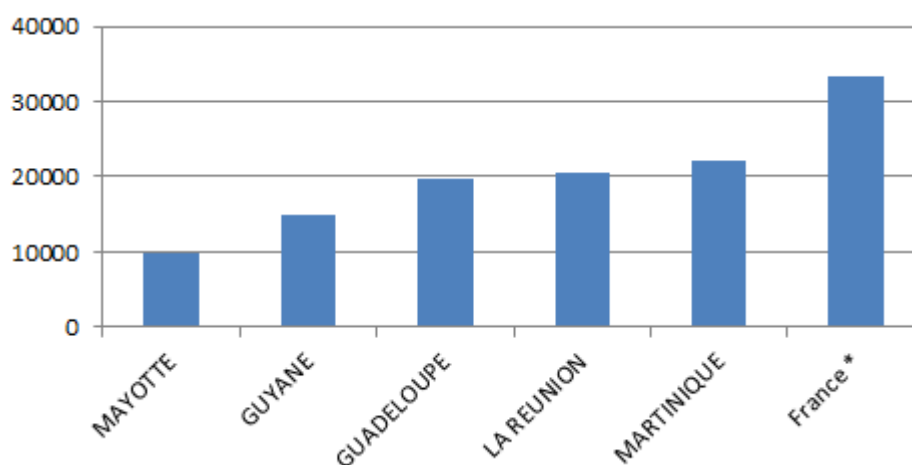
Un autre facteur, à prendre en compte pour expliquer les différences entre les DROM et la métropole, est le fort taux de pauvreté, particulièrement en Guyane et à Mayotte.

Taux de chômage en 2017



Source : INSEE

PIB par habitant en euros



* France métropolitaine et DROM

Source : Eurostat, 2016

La part des foyers fiscaux non imposables est de 78,89% dans les DROM (hors Mayotte) contre 56,33% en France métropolitaine. À Mayotte, elle atteint 88,88 %.

Deux départements (Mayotte et Guyane) scolarisent la quasi-totalité de leurs élèves en réseau d'éducation prioritaire. 17,75% des élèves de métropole sont en REP ou REP+ quand 65,20% des élèves le sont dans les DROM. Au sein de ces réseaux, le nombre d'élèves par classe est également supérieur en Guyane (20,6) ou à Mayotte (23,1) par rapport à la métropole (19,9).

Le nombre de postes dédiés à la scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers est également différent. Quand 7,3 postes y sont consacrés en métropole, seuls 3,4 le sont à Mayotte.

Les langues à l'école

Suite aux journées *Défense et citoyenneté*, les données de 2017 marquent une différence notable entre les départements de métropole et les DOM : le pourcentage de jeunes en difficulté de lecture est de 11,6% en moyenne pour l'ensemble du pays quand il atteint 45,5% en Guyane (dont 29,1% en difficultés sévères) et 73,23% à Mayotte (dont 52,3% en difficultés sévères). (*Sources : ministère des Armées – DSNJ ; MENJ-MESRI-DEPP*)

Dans les départements et régions d'Outremer, la langue parlée dans les familles, dans les relations au quotidien, n'est pas toujours le français. La non-prise en compte de cette spécificité engendre souvent des souffrances et des difficultés chez les élèves, empêchant un apprentissage correct du français. Une grande partie de l'échec scolaire et de l'illettrisme dans les DROM en résulte.

Des moyens doivent être déployés pour que la scolarisation soit effective et de qualité. Elle doit se faire en prenant en compte les langues et cultures des enfants accueillis. Les équipes enseignantes doivent être formées à l'enseignement du français langue seconde. À défaut de disposer d'un bagage minimum en langue régionale ou locale, elles doivent pouvoir s'appuyer en maternelle sur d'autres personnels pour favoriser les interactions langagières.

Le bâti scolaire

À Saint-Martin, cela fera deux ans que l'ouragan Irma est passé et pourtant peu ou pas de reconstruction d'écoles ont été réalisées contrairement à ce qui avait été annoncé au cours de l'hiver 2017. En Guyane, beaucoup d'écoles sont composées d'infrastructures modulaires. À Mayotte, 30% des écoles fonctionnent en double vacations : deux classes se partagent la même salle, en rotation sur la journée. Le plan quinquennal annoncé à la rentrée 2018 n'a pas beaucoup avancé non plus. La seule concrétisation est la transformation du vice-rectorat de Mayotte en rectorat pour le 1^{er} janvier 2020. Pour ce qui est de la construction des écoles, aucune pierre n'a encore été posée

Le SNUipp-FSU demande qu'un comité de suivi de ce plan soit mis en place afin de faire le point régulièrement sur le dossier.

The image features a central orange rectangular area with a white border. The text "INCLUSION SCOLAIRE" is written in white, bold, uppercase letters in the center. Three short, yellow, diagonal lines are positioned above the text. The orange area is surrounded by a yellow border on the top and left, and a blue border on the right and bottom. The bottom border is more complex, with a green section on the left and a yellow section on the right. The overall design is modern and colorful.

**INCLUSION
SCOLAIRE**

Les élèves à besoins particuliers

Depuis la loi d'orientation de 2013, la notion d'inclusion scolaire est élargie à l'ensemble des élèves à besoins éducatifs particuliers (BEP). Cette notion recouvre une population très diversifiée : élèves en situation de handicap ; grande difficulté d'apprentissage ou d'adaptation ; enfants malades ; enfants intellectuellement précoces; enfants en situation familiale ou sociale dégradée; en prison; élèves allophones nouvellement arrivés sur le sol français ; enfants de familles itinérantes ou du voyage... Leur scolarisation se fait en milieu ordinaire, dans des dispositifs et des structures d'enseignement adapté ou spécialisé.

La politique éducative inclusive s'inscrit dans les prescriptions de l'OCDE en 1994 d'inclure en milieu ordinaire l'ensemble des élèves à besoins éducatifs particuliers, ce qui est aussi une demande de certaines familles. Dans un souci d'efficacité économique, l'Éducation nationale et les Agences régionales de santé (ARS) suppriment des places en établissements spécialisés, réduisent les dispositifs et les structures particulières. Les objectifs fixés ne s'accompagnent pas de moyens supplémentaires pour les élèves en situation de handicap.

L'exemple d'Auvergne-Rhône-Alpes

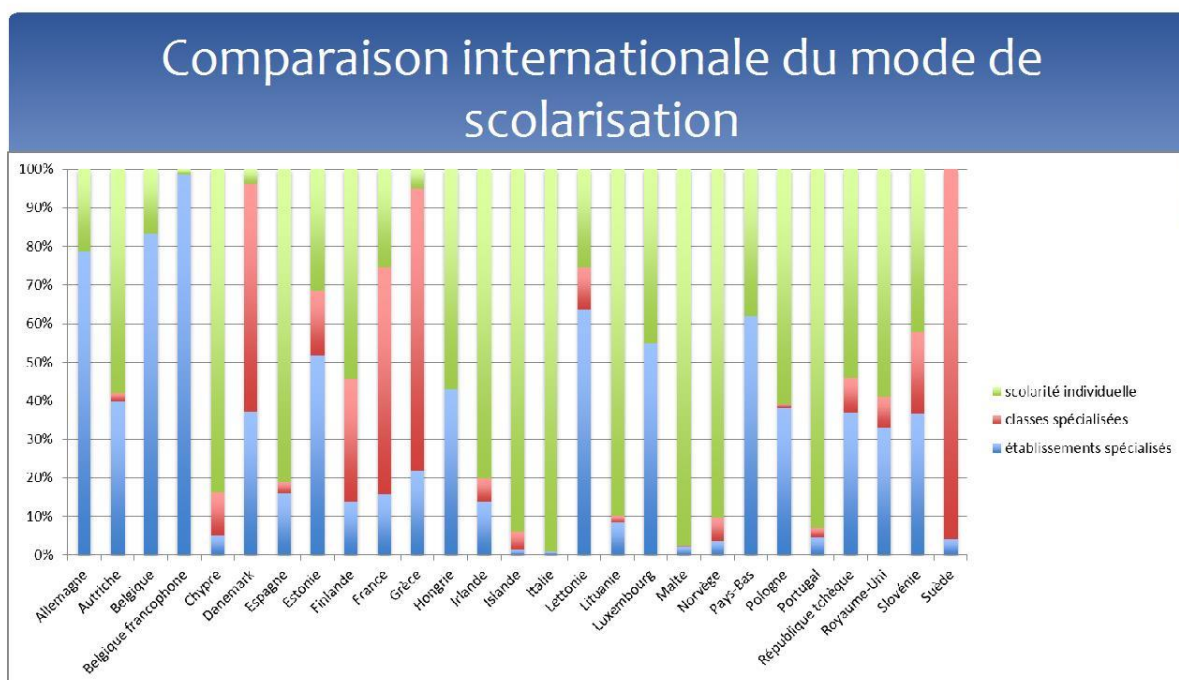
La note du 22 février 2018 à l'attention des directeurs et directrices d'agences régionales de santé fixe plusieurs objectifs chiffrés. Voici l'exemple de la région académique Auvergne-Rhône-Alpes : parvenir à un taux de scolarisation à l'école ordinaire des enfants actuellement en milieu spécialisé à 50 % en 2020 et 80% en 2023. Les unités d'enseignement externalisées-UEE doivent augmenter. La part de l'offre médico-sociale proposant un accompagnement en milieu ordinaire doit atteindre au moins 50 % des places en 2023.

Les enfants allophones

Les enfants allophones et nouvellement arrivés en France font désormais partie de la catégorie des élèves à BEP. Ils constituaient 25 504 élèves scolarisés dans le premier degré et 22 340 dans le second degré en 2016. 88,3% d'entre eux bénéficient d'un soutien, mais la tendance, depuis la circulaire 2012 sur l'organisation des UPE2A (Unités pédagogiques pour élèves allophones arrivants), est à l'inclusion, « *L'inclusion dans une classe ordinaire constitue la modalité principale de scolarisation* » (extrait de la circulaire 2012). On considère que

l'immersion dans une classe ordinaire est suffisant, or il est essentiel que ces élèves disposent d'un accompagnement.

Comparaison internationale du mode de scolarisation



Extrait de la note d'analyse n°314 de janvier 2013, du Centre d'analyse statistique.

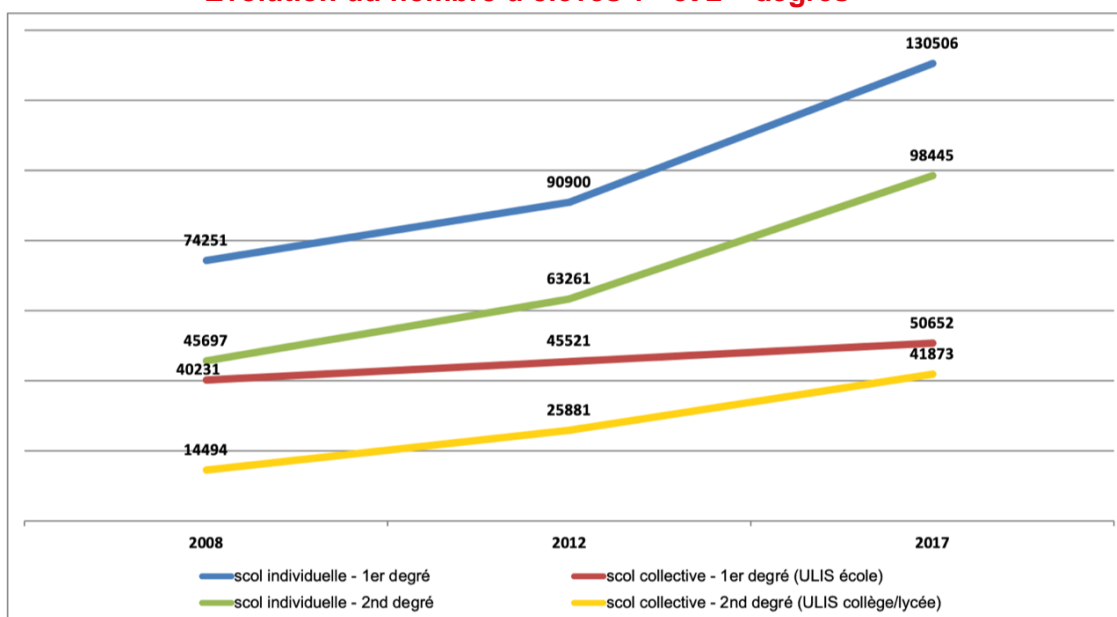
Le système éducatif français se compose encore d'une diversité de structures et de dispositifs, qui scolarisent les élèves de différentes façons. La politique inclusive a développé ces dernières années l'accompagnement individualisé des élèves en situation de handicap scolarisés en milieu ordinaire, mais dans le même temps a réduit les dispositifs et structures accueillant les autres élèves à besoins éducatifs particuliers, notamment dans l'enseignement adapté. Cette politique ne s'accompagne pas d'une formation initiale et continue pour tous les personnels à la hauteur de l'enjeu, la formation spécialisée a même diminué dans le premier degré.

Plusieurs pays ont choisi de modifier leur système éducatif en s'appuyant sur le principe inclusif. Le rapport de février 2018 de l'IGEN sur l'Italie montre sur quels leviers se développent les pratiques inclusives : la baisse des effectifs par classe, la présence d'un enseignant spécialisé pour chaque élève, ou encore le rôle prédominant de la direction d'établissement et des équipes. L'objectif de l'inclusion est essentiellement un objectif de socialisation plus que de scolarisation.

Les modèles européens les plus inclusifs (Portugal, Italie, Islande...) ne sont pas transposables au système éducatif français, parce que les moyens mis en œuvre pour la scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers ne sont pas à la hauteur des besoins, mais aussi parce qu'en France, il s'agit de scolarisation, il y a donc une exigence sur les acquisitions scolaires.

Une évolution quantitative continue

Évolution du nombre d'élèves 1^{er} et 2nd degrés



Source : MEN – DGESCO – SNUipp-FSU

Depuis 2006, la scolarisation des élèves en situation de handicap a progressé de 80 points. En 2018, huit sur dix étaient en milieu ordinaire, que ce soit en « individuel » en classe ordinaire (70%) ou en « collectif » en ULIS (30%).

Dans le premier degré, les effectifs des dispositifs collectifs (ULIS écoles) restent stables, alors que la scolarisation individuelle (avec ou sans accompagnement) augmente chaque année. La création de nouveaux dispositifs collectifs dans le second degré (ULIS collèges / lycées) se poursuit.

Scolarisation en milieu ordinaire

	2006	2015	2016	2017
1 ^{er} degré	111 083	160 043	172 145	181 158
2 nd degré	44 278	118 935	128 670	140 318
Total	155 361	278 978	300 815	321 476

Sources : RERS, MEN

L'inclusion n'est, depuis 2005, vue que sous l'angle quantitatif. L'aspect qualitatif est oublié comme le non accompagnement des équipes enseignantes, le manque de formation et de personnels enseignants spécialisés en appui, les injonctions, la culpabilité renvoyée par l'institution, l'isolement dans lequel se trouvent les équipes qui peuvent aller jusqu'à dégrader le

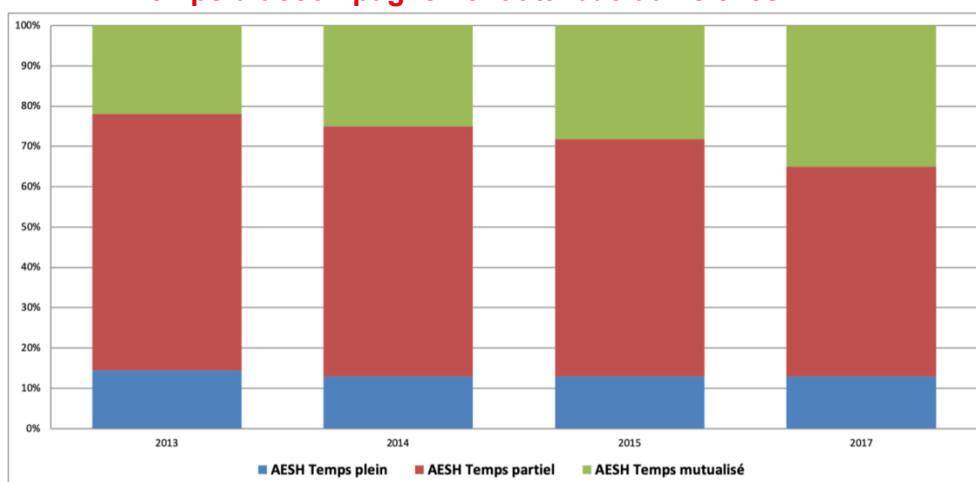
climat scolaire propice à la sérénité et aux apprentissages et générer de la souffrance chez les enseignants.

À cela s'ajoute le fait que le ministère de la Santé a fixé des objectifs visant à trouver des modalités de scolarisation en milieu ordinaire pour 80% des enfants d'établissements spécialisés d'ici à trois ans dans l'ensemble du territoire. Cette inclusion à marche forcée, se traduira par un nombre d'élèves en situation de handicap toujours plus élevé dans les classes ordinaires et parfois à l'encontre de leur intérêt, sans qu'il soit répondu aux besoins exprimés par les équipes.

L'accompagnement des élèves

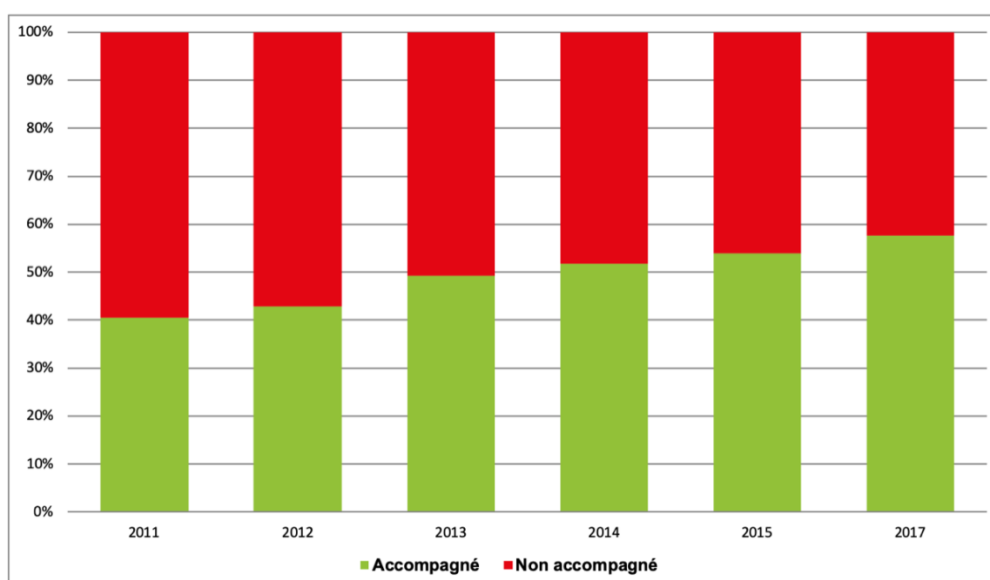
Si une majorité des élèves en milieu ordinaire bénéficie d'un accompagnement, ce dernier ne s'effectue le plus souvent que sur une partie du temps de scolarisation.

Temps d'accompagnement attribué aux élèves



Source des graphiques : MEN - DGESCO

Répartition entre élèves avec ou sans accompagnement



Cette tendance va s'accroître puisque la consigne donnée aux Maisons départementales pour les personnes handicapées (MDPH) est de réduire le nombre de

décisions d'accompagnement individuel, au profit d'un accompagnement partagé qui pourra malheureusement s'éloigner du projet de scolarisation de l'élève. La connaissance tardive de l'enveloppe de postes d'AESH recule d'autant le recrutement des personnes accompagnantes, laissant dans l'attente les élèves et les équipes enseignantes malgré les notifications des MDPH

Réussir la scolarisation des élèves

L'augmentation générale du nombre d'enfants en situation de handicap scolarisés tient en partie à un périmètre plus large de la notion de handicap et à une meilleure reconnaissance des troubles (troubles spécifiques aux apprentissages, troubles psychiques, troubles envahissants du développement...). Le besoin d'aide matérielle et/ou humaine ne peut être satisfait que par la saisine de la MDPH. Dans de trop nombreux cas, la scolarisation des élèves en situation de handicap repose essentiellement sur les enseignantes et enseignants des écoles et se heurte au manque de moyens et de formation.

Pour le SNUipp-FSU, réussir cette scolarisation implique une transformation profonde de l'école mais également une analyse fine des besoins des élèves et des moyens nécessaires. Cela passe notamment par la réduction des effectifs dans les classes, et l'amélioration de l'articulation entre milieu ordinaire et milieu spécialisé. Un temps de concertation au sein des équipes est indispensable. Cela nécessite une formation initiale et continue de qualité afin de mieux accompagner ces changements.

Des postes de CASEH (conseil et aide à la scolarisation des élèves en situation de handicap) doivent être créés pour accompagner les équipes enseignantes au moment de la prise en charge. Il est également nécessaire de développer un maillage territorial de ces postes spécialisés « itinérants » pour intervenir dans les classes. Les dispositifs et structures existantes (ULIS, ESMS, SESSAD) doivent être renforcées : trop d'élèves ne peuvent aujourd'hui y trouver une place et la seule alternative reste alors le milieu ordinaire qui ne dispose pas toujours des équipements et ressources nécessaires pour une scolarisation dans de bonnes conditions.

Maternelle et handicap

Pour la famille, la prise de conscience du handicap et de la nécessité d'une prise en charge spécifique se fait souvent dans les années de maternelle. Au-delà de la constitution du dossier, cela nécessite aussi de prendre du temps avec les parents, l'équipe enseignante et les différents partenaires. L'essentiel étant de répondre au plus près des besoins de l'élève au fur et à mesure de son évolution. La quasi-totalité des élèves en situation de handicap au regard des critères des MDPH sont en milieu ordinaire à l'école maternelle. Une partie n'y est pas actuellement mais le sera à la rentrée 2019 puisque celle-ci deviendra obligatoire dès 3 ans. Le taux de scolarisation des élèves en situation de handicap diminue au cours de la scolarité du fait de l'orientation vers des structures spécialisées.

Depuis deux ans, le Certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive (CAPPEI) est mis en œuvre dans l'ensemble des académies. Un suivi, longtemps réclamé au ministère, a pris la forme d'une enquête aux résultats communiqués de manière parcellaire. Toutefois certains éléments de conclusion sont partagés, et corroborés par la propre enquête du SNUipp-FSU réalisée au cours de l'année dernière auprès des stagiaires, des personnels en charge du tutorat et de la formation.

Concernant les tuteurs et tutrices : afin d'éviter les disparités importantes dans leur traitement, une note de service a été rédigée pour revaloriser et harmoniser leur indemnité ainsi que les modalités de tutorat, notamment le défraiement des déplacements (non pris en compte pour 40% d'entre eux). Depuis janvier 2019, le SNUipp-FSU est toujours dans l'attente de la diffusion de cette note de service qui ne devrait être malheureusement qu'incitative ...

Concernant le stage n°1 : la formation prévoit un stage d'une semaine l'année précédant l'entrée en formation. Selon l'enquête du SNUipp-FSU, 20% des stagiaires n'en ont pas bénéficié. Selon le ministère, près de la moitié n'ont eu droit qu'à une partie de cette semaine, voire pas du tout. Les textes doivent s'appliquer dans tous les lieux de formation.

D'autres éléments n'apparaissent pas dans l'enquête du ministère comme l'absence d'accompagnement pour 17% des stagiaires ou encore l'insatisfaction totale de 20% des stagiaires vis-à-vis de la formation (enquête SNUipp-FSU).

Vers la déspécialisation

Depuis l'ouverture des négociations sur le CAPPEI jusqu'au vote du texte et après, le SNUipp-FSU a dénoncé le risque de « déspécialisation » des parcours. Ce qui se confirme, c'est que la mise en place de cette certification a vu des départements proposer les postes spécialisés sans distinction à tous les personnels enseignants, quelle que soit la spécialisation suivie. Le groupe de travail de suivi a abouti à l'écriture d'une note de service à destination des rectorats et DSDEN, insuffisamment encadrante mais rappelant plusieurs points :

- priorité aux personnels ayant suivi le parcours correspondant au poste demandé
- analyse des besoins et plan prévisionnel de formation présentés en comité technique académique
- mise en adéquation des outils informatiques avec les nouvelles dénominations du CAPPEI

Cette note de service ne comportant que des préconisations, elle n'oblige en rien les départements ayant fait le choix de proposer tous les postes à l'ensemble des personnels enseignants spécialisés à modifier leur procédure d'affectation. Le SNUipp-FSU revendique l'adéquation entre la formation suivie et le poste demandé dans toutes les procédures de nomination, comme indiqué dans les annexes de la circulaire CAPPEI.

RASED

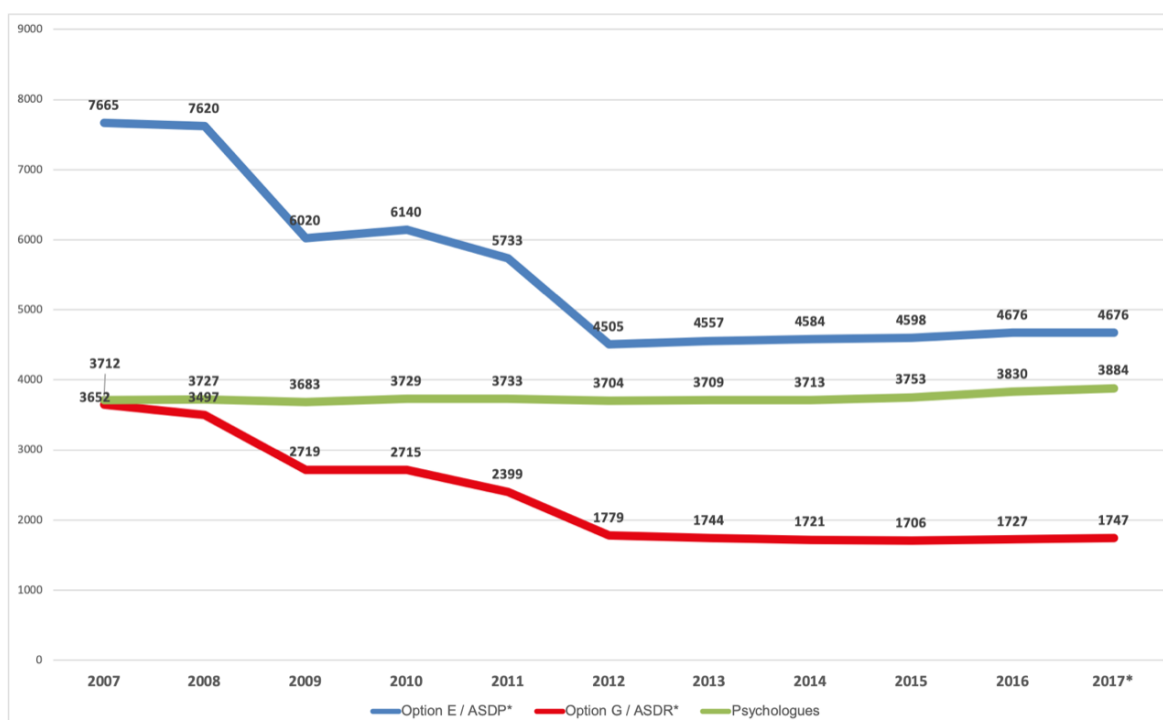
Disparition d'un tiers des postes depuis dix ans

Les Réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (RASED) contribuent depuis leur création en 1990 à prévenir et à réduire les difficultés durables liées à des difficultés d'apprentissage ou d'adaptation aux attentes scolaires que les enseignantes et enseignants ne peuvent résoudre seuls en classe.

Des enseignantes et enseignants spécialisés, qui ont reçu une formation complémentaire, aident à analyser les diverses difficultés et proposent, en partenariat avec l'équipe enseignante, des interventions spécifiques : aide à dominante pédagogique; aide à dominante relationnelle et psychologue scolaire.

Entre la rentrée 2007 et la rentrée 2012, les dispositifs RASED ont perdu plus de 5 000 emplois soit un tiers de leurs effectifs. Si la baisse est enrayée depuis les cinq dernières rentrées scolaires, ces emplois n'ont été que très peu ré-abondés. Malgré une nouvelle circulaire et des missions réaffirmées pour chaque spécialité du RASED, depuis août 2014 il n'y a toujours pas de véritable relance du dispositif, mais une réorientation des missions vers du conseil aux équipes enseignantes dans le traitement de la difficulté scolaire. Cette évolution fragilise le dispositif notamment dans ses missions de prévention et de remédiation auprès des élèves en difficultés graves et persistantes.

Évolution des postes RASED depuis 2007



Source DGESCO et enquête SNUipp-FSU

Les ministères successifs n'ont pas donné la priorité aux RASED en termes de postes, fragilisant notamment l'aide à dominante relationnelle, primordiale pour les enfants qui ont du mal à devenir élèves, qui ont un rapport à l'école et aux savoirs qui ne leur permet pas d'entrer dans les apprentissages. En effet depuis 2007, l'aide relationnelle a perdu plus de la moitié de ses postes. Après une embellie en 2016 (+119 postes), elle en a perdu 81 en deux ans.

Pour la rentrée 2019, selon l'enquête du SNUipp-FSU dans les départements, seulement six postes abonderaient les RASED (+17 postes d'aide pédagogique, + 15 de psychologues mais - 26 postes d'aide relationnelle). Cela porterait le total des personnels RASED à 10 484.

Les chiffres de 2017 sont des données SNUipp car le MEN ne détaille plus les postes RASED dans son bilan de rentrée

Depuis 2012, moins de 10 % des postes supprimés auraient donc été recréés.

Et les départs en formation ?

Les départs en formation spécialisée pour l'aide pédagogique et l'aide relationnelle ont augmenté depuis 2013 mais la création du CAPPEI en 2017 brouille un peu plus les cartes.

Départs en formation spécialisée :

Années	Option E	Option G
2010-2011	195	64
2011-2012	131	51
2012-2013	28	17
2013-2014	91	37
2014-2015	118	56
2015-2016	161	76
2016-2017	211	92
2017-2018*	120	27
2018-2019*	191	62

* validés en juin.

Sources : ministère de l'Éducation nationale

La mise en œuvre plutôt chaotique de la nouvelle formation spécialisée (lire p.84) a rendu difficile l'estimation du nombre de départs en formation, pour l'année 2017/2018 comme pour 2018/2019. Les données parcellaires du ministère indiqueraient pour cette année 61 départs en formation pour l'aide relationnelle (ex option G), 198 pour l'aide pédagogique (ex option E) et une trentaine de départs pour le parcours « travailler en RASED » sans différenciation des aides pédagogiques ou relationnelles.

L'observation des situations départementales montre toujours une grande disparité. De nombreux départements n'offrent encore aucun départ en formation alors que les besoins existent. Par ailleurs, les premiers stagiaires en formation CAPPEI « travailler en RASED » dénoncent l'infime partie de la formation consacrée à la spécialisation des deux parcours (10 à

15 heures), voire sa disparition pour l'aide relationnelle. Déjà minorée avec seulement 31 % des départs en formation RASED depuis 2013, l'aide relationnelle se heurte à la volonté de l'institution de réduire les difficultés scolaires graves et persistantes aux seules difficultés d'apprentissages.

La prise en compte des élèves en difficulté scolaire, la réussite de tous ou encore la mise en place d'une école inclusive ne doivent pas être seulement des slogans : il est donc plus que temps de redonner aux RASED les moyens nécessaires pour accompagner les équipes enseignantes et les élèves.

Cela passe nécessairement par des créations de postes mais également par la relance des départs en formations spécialisées. En effet, alors que la circulaire 2014 a réaffirmé la nécessité de la présence des trois spécialités des professionnels du RASED, il y a toujours des départements (Bouches-du-Rhône, Haute-Savoie, Corrèze, Creuse ou Aveyron) où il n'existe plus aucun PE en charge de l'aide relationnelle.

Psychologues de l'Éducation nationale

Les missions

Les psychologues du premier degré interviennent sur des missions en RASED et sur des missions propres à leur fonction : participer aux prises de décisions concernant les orientations relevant de la MDPH et de l'enseignement adapté, à la formation initiale et continue, accompagner les équipes dans les situations de crise et d'urgence.

Les problématiques liées aux difficultés d'apprentissage ou de comportement, les souffrances d'enfants vivant des situations familiales et/ou sociales complexes ou encore l'accompagnement de parcours d'élèves à besoins éducatifs particuliers constituent le quotidien des psychologues des écoles. Le travail avec les équipes enseignantes, les parents, les partenaires de l'école est une autre dimension importante de leur métier.

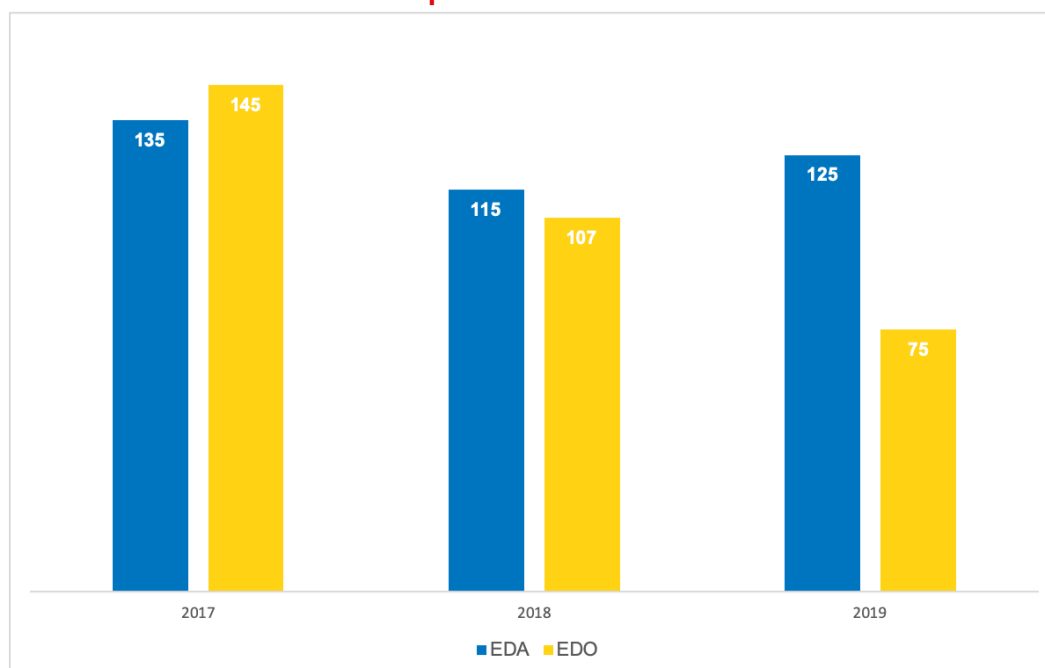
Actuellement en France, en moyenne, un secteur de psychologue des écoles maternelles et élémentaires comprend 1 600 élèves quand la moyenne européenne est de 800 élèves.

Le SNUipp-FSU exige un investissement de l'État à la hauteur des besoins afin que les psychologues puissent remplir leurs missions de service public au plus près du terrain et au sein d'équipes de RASED complètes.

Les départs en formation

Le nombre de places au concours externe de recrutement de psychologues de l'Éducation nationale est resté stable pour le premier degré (spécialité « Éducation développement et apprentissages », EDA) mais il a diminué de 60 % pour le second degré (spécialité « Éducation développement et conseil en Orientation », EDO), alors que les besoins augmentent.

Nombre de places aux concours



Il serait nécessaire d'augmenter le nombre de places aux concours externe et interne, pour atteindre la moyenne européenne de 800 élèves par secteur, et pour que l'ensemble des postes soient pourvus (nombreux postes vacants dans le 1^{er} et 2nd degré).

Le SNUipp-FSU constate que dans certaines académies un recours massif aux personnels contractuels est déjà de mise.

Un danger évité : la médicalisation de la profession de psychologue

L'ancrage psycho-pédagogique du psychologue EN est une caractéristique de la fonction depuis sa création. C'est dans un espace intermédiaire entre le pédagogique et le médical que les psychologues œuvrent dans le système scolaire et construisent des réponses d'aides de niveau différent, avec l'objectif de ne pas figer un enfant dans une évaluation normative et de créer une dynamique de développement qui lui sera favorable, en intervenant directement auprès de l'élève et dans ses différents milieux de vie. C'est pourquoi le SNUipp-FSU s'était opposé aux propositions d'inscrire dans la loi le placement des psychologues sous la responsabilité des médecins de l'Éducation nationale, reproduisant le modèle de structuration des professions médico-sociales. Cela n'a d'ailleurs pas été retenu.

Par ailleurs, les psychologues du premier degré suivent avec inquiétude les projets du gouvernement de ne conserver qu'un CIO par département et de transférer l'orientation des jeunes aux régions. La question du projet d'avenir comporte des dimensions psychologiques évidentes et relève d'un travail de psychologue. Dans l'Éducation nationale, la neutralité, la gratuité sont garanties et s'accompagnent d'une ambition d'émancipation et de développement.

Les structures de l'enseignement adapté du second degré sont des voies de réussite pour les élèves rencontrant des difficultés scolaires graves et durables. Le SNUipp-FSU revendique leur renforcement par des moyens supplémentaires, des personnels formés et une prise en compte de la réelle professionnalité enseignante.

Section d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA)

Une SEGPA est une structure, qui se compose au minimum de quatre classes (une par niveau) au sein du collège. Elle accueille des élèves ayant des difficultés graves et durables (environ 3% de la population scolarisée en collège), dans un objectif d'adapter l'enseignement de collège afin de les faire parvenir à une formation qualifiante de niveau V. Les enseignements sont dispensés par des enseignantes et enseignants des écoles pour les enseignements généraux, de collège (PLC) pour l'EPS, l'anglais, la techno et/ou les arts plastiques et/ou les sciences et de lycée professionnel (PLP) uniquement pour les classes de 4^e et 3^e. Les classes n'excèdent pas 16 élèves et le fonctionnement est défini par une circulaire spécifique, sortie en octobre 2015.

Après des années de baisse des effectifs élèves assortie de baisse conséquente de postes, le nombre d'élèves (77 701) depuis la rentrée 2018 repart à la hausse (+0.5%), Cela suppose de donner les moyens de répondre aux difficultés importantes d'élèves qui ne trouvent pas leur place dans un cursus ordinaire.

Cependant, les tentatives de suppression de classes de 6^e SEGPA pour inclure totalement les élèves en classe ordinaire nuisent à la qualité des enseignements adaptés et remettent en cause la cohérence des enseignements proposés. La classe de 6^e SEGPA est essentielle, elle permet un nouveau départ pour l'élève scolairement fragile. Des temps d'inclusion sont pensés en concertation et en fonction des besoins de l'élève.

Quelques départements mettent en place des mesures qui participent du démantèlement de la structure SEGPA et de la dégradation des conditions d'enseignement : absence de direction, suppression de postes d'enseignants spécialisés, réduction du volume horaire pour les SEGPA. Concernant la formation, cette année seulement 134 départs en formation CAPPEI SEGPA et 40 départs en DDEEAS sont proposés, ce qui n'est pas à la hauteur des besoins.

Le SNUipp-FSU continuera de défendre la SEGPA en tant que structure à quatre divisions avec des personnels formés sur l'ensemble du territoire Il poursuivra sa réflexion sur

l'enseignement adapté, sur les conditions de travail des PE, leurs missions et leurs spécificités pédagogiques, notamment en revendiquant une revalorisation financière pour l'ensemble des PE et des directeurs et directrices de SEGPA.

Établissement régional d'enseignement adapté (ÉREA)

Les ÉREA sont des établissements régionaux (78), qui accueillent des élèves ayant des difficultés graves et durables avec des problématiques éducatives et/ou sociales. Ces établissements peuvent avoir une SEGPA, une ULIS, un internat éducatif et des formations qualifiantes de niveau V.

Cette structure, très importante dans le paysage éducatif français, permet d'avoir une prise en charge globale de l'élève, en intégrant les conditions éducatives nécessaires à la réussite de sa scolarité. Les enseignements sont dispensés par des enseignantes et enseignants des écoles spécialisés, des PLC, des PLP, et des PE éducateurs. Cette structure, montre son efficacité sur l'accès à un premier niveau de diplôme, la lutte contre le décrochage scolaire.

Les effectifs élèves (9 524 en 2017) sont légèrement en baisse pour la rentrée 2018 (-0.5%). Cela masque une tendance à diminuer les orientations d'élèves dans ces structures et donc réduire la part l'enseignement adapté. Cela peut même se traduire par une fermeture d'ÉREA, comme dans l'académie de Nancy-Metz.

La mise en œuvre de la circulaire d'avril 2017 a dégradé les conditions d'accueil et d'enseignement dans ces structures. Le remplacement des PE éducateurs par des assistants d'éducation (AED) pour les nuits ou pour les temps éducatifs a généré de réels dysfonctionnements au sein des établissements : incidents dans les internats, perte de la cohésion d'action entre la classe et l'éducatif, turn-over important des personnels précaires... Le ministère porte la responsabilité de cette spirale négative, qui en dégradant les conditions d'accueil entraîne mécaniquement une baisse des effectifs et un risque de fermeture des internats éducatifs et des ÉREA.

C'est une remise en cause des objectifs de l'action éducative : un établissement sûr pour permettre à des élèves prioritairement des milieux défavorisés d'accéder à un enseignement émancipateur et de qualité. Le SNUipp-FSU demande un bilan urgent de la mise en œuvre de la circulaire 2017 dans les ÉREA et de son impact sur les effectifs et la qualité d'accueil des ÉREA, des internats et des classes.

Le versement de l'ISAE à l'ensemble des PE Éduc est à mettre à l'actif du SNUipp-FSU qui en réclame l'application partout. Il doit désormais être effectif dans tous les départements et auprès de tous les PE en ÉREA.

Les structures

Il est prévu pour la rentrée 2019, la création de 30 unités d'enseignement maternelle autisme (UEMA) et de dix unités d'enseignement élémentaire autisme (UEEA).

De plus, des unités d'enseignement externalisées devraient être ouvertes puisque le secteur médico-social a comme consigne de son ministère le doublement de celles-ci d'ici à 2022.

Par ailleurs, une circulaire relative à la création d'équipes mobiles d'appui médico-social pour la scolarisation des enfants en situation de handicap est parue le 14 juin. Ces équipes mobiles d'appui doivent renforcer la scolarisation des élèves en situation de handicap, en s'appuyant sur les expertises et les ressources existantes dans les établissements et services médico-sociaux (ESMS). Elles ne remplacent pas des structures déjà en place, mais viennent épauler les dispositifs existants, sans intervenir directement auprès des élèves. Elles assurent aux établissements scolaires les prestations suivantes :

- conseiller, participer à des actions de sensibilisation pour les professionnels des établissements scolaires accueillant un élève en situation de handicap;
- apporter appui et conseil à un établissement scolaire, en cas de difficulté avec un élève en situation de handicap;
- aider la communauté éducative à gérer une situation difficile;
- décider d'effectuer ou de provoquer une intervention provisoire, permettant le maintien de la scolarisation.

Chaque agence régionale de santé (ARS) doit mettre en place pour la rentrée une ou deux équipes mobiles d'appui territorialisées couvrant un territoire aussi étendu que possible. L'équipe sera rattachée à un ESMS et sa composition est laissée à la libre appréciation de l'ARS. On voit bien que la logique comptable prévaut puisque les créations d'équipes mobiles ne correspondent pas aux besoins départementaux. Elles seront en nombre insuffisant pour couvrir tous les besoins et ne pourront se substituer à des plateaux techniques pluri-professionnels nécessaires mais quasi inexistantes. De plus, l'absence de cadrage national risque d'aggraver les différences de fonctionnement et de moyens entre les académies.

La mise en place de ces équipes mobiles ne doit pas aboutir à une externalisation massive, voire à une scolarisation en milieu ordinaire des élèves jusque-là scolarisés en unité d'enseignement sans prise en compte des projets personnels. La présence d'une équipe sur le

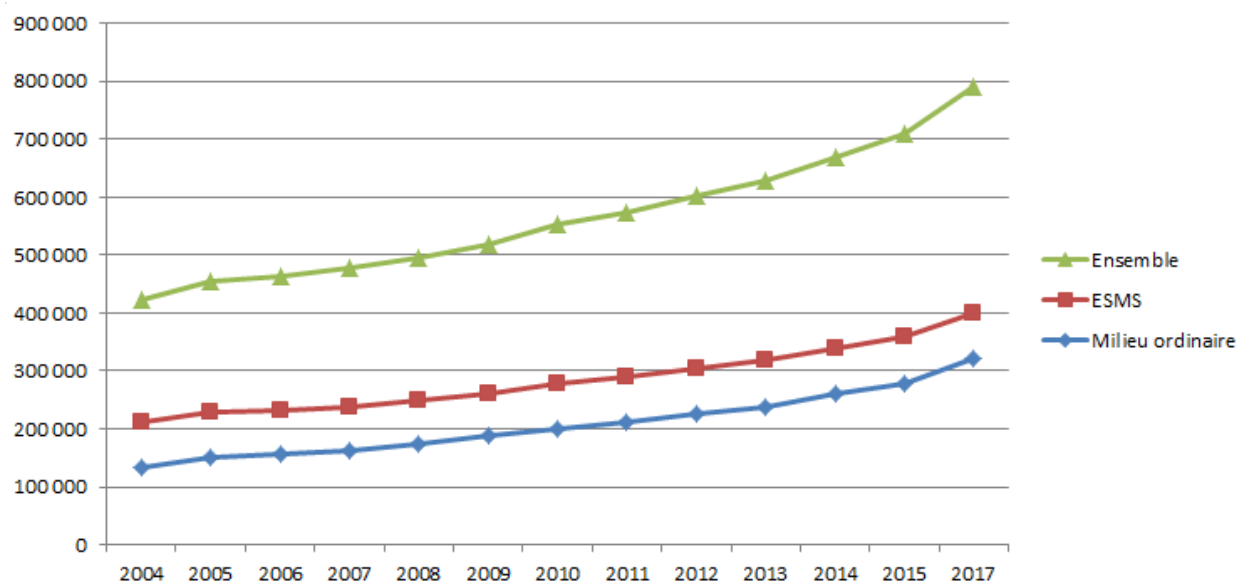
terrain ne peut remplacer les prises en charge directes des élèves par le plateau thérapeutique et éducatif d'un ESMS.

Les élèves

La population des jeunes en âge scolaire reste stable dans les établissements et services médico-sociaux. La capacité d'accueil des établissements n'a pas augmenté, l'essentiel des moyens récemment consacrés à ce secteur étant allé vers le développement des services (comme le SESSAD, Service d'éducation spéciale et de soins à domicile).

Évolutions comparées des effectifs en ESMS et en milieu ordinaire

Source : RERS - DEPP





**ÉCOLE
ET SOCIÉTÉ**

À l'heure où des droits fondamentaux des femmes, comme l'accès à l'avortement, sont remis en question dans certains endroits du monde, où les violences qui s'exercent à leur rencontre ne diminuent pas (92 femmes mortes sous les coups de leur conjoint entre janvier et août 2019) et où les inégalités entre les femmes et les hommes persistent, la vigilance sur ces questions reste de mise. De façon récurrente, l'école et les équipes enseignantes sont soumises à des pressions. La remise en cause de l'éducation à la sexualité à la rentrée scolaire 2018 en a été une illustration. Or l'éducation à la sexualité, ou à la vie affective et sexuelle pour les plus jeunes, est l'un des piliers de l'éducation à l'égalité filles-garçons.

Pour lutter contre les inégalités liées au genre, il est important de déconstruire, dès le plus jeune âge, les stéréotypes de genre. Dans les nouveaux programmes d'EMC, les atteintes à la personne d'autrui, dont le sexisme, ont été timidement intégrées et devront être abordées dès la maternelle. Cela ne suffit pas et, pour permettre aux PE d'intégrer ces dimensions dans leur enseignement, le ministère de l'Éducation nationale doit mettre en place une véritable formation initiale et continue de qualité sur ces sujets et fournir des outils concrets, dans le cadre d'un dispositif similaire aux *ABCD de l'égalité*.

De son côté, et dans la continuité de la publication et de la diffusion de la brochure *L'égalité, ça s'apprend*, le SNUipp-FSU va continuer à partager avec la profession des outils permettant de lutter contre toutes les discriminations (dont celles liées au genre) faisant état d'analyses récentes de la recherche sur ces thématiques mais en proposant également des pistes pédagogiques, y compris celles déjà explorées par des équipes enseignantes. À titre d'exemple, il invite les enseignantes et enseignants et les élèves à adopter une distance critique par rapport à la règle « le masculin l'emporte sur le féminin », ce qui peut passer par sa mise en contexte historique. Il organise également des stages de formation syndicale à destination de la profession sur ces questions.

À chaque fois que c'est nécessaire, le SNUipp-FSU s'adresse au ministère pour qu'il réagisse aux offensives sexistes, comme cela a été le cas à la rentrée dernière sur l'éducation à la sexualité, car la politique éducative n'a pas à être dictée par des mouvements idéologiques sexistes et réactionnaires. Les missions de l'école en la matière doivent être réaffirmées et les personnels enseignants soutenus par leur hiérarchie quand ils sont interpellés par des parents.

Pour lutter contre les discriminations, pour participer à la lutte contre les inégalités entre les femmes et les hommes, l'éducation est un levier d'action essentiel. L'école doit progresser sur le chemin de l'égalité afin de remplir efficacement sa mission pour la réussite et l'émancipation de toutes et tous.



Activités internationales

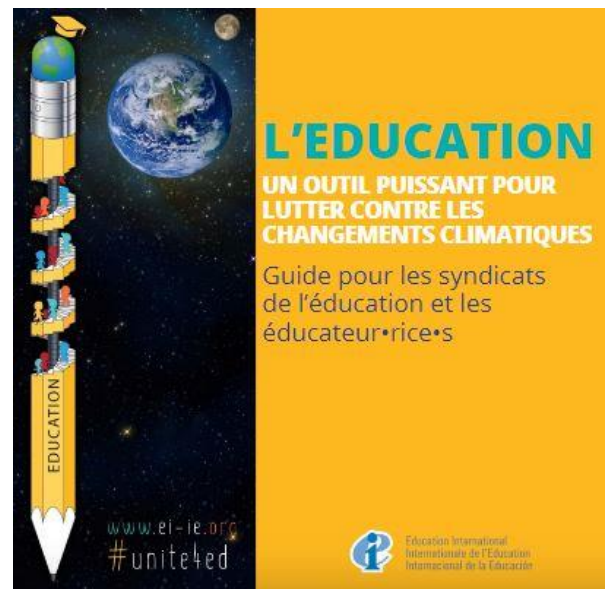
Le SNUipp-FSU est membre de l'Internationale de l'éducation dont le dernier congrès s'est tenu à Bangkok du 19 au 26 juillet. Le Congrès mondial détermine les politiques, les principes d'action, et le programme de l'organisation. À cette occasion l'IE a souligné la nécessité pour les syndicats de prendre en compte la question des changements climatiques et le congrès a marqué son soutien aux mobilisations qui se déroulent dans un grand nombre de pays. [Un guide](#) a été élaboré pour aider éducateurs et éducatrices à aborder cette question cruciale.

D'autres axes de travail ont été retenus comme la garantie d'une éducation gratuite de qualité pour tous, l'amélioration du statut et de l'image de la profession enseignante ou la promotion de la démocratie, des droits humains et syndicaux.

Le SNUipp-FSU y a prononcé l'allocution d'ouverture de la journée consacrée aux questions LGBT. Il faut y voir une reconnaissance des nombreux travaux menés par le SNUipp sur ce dossier, qu'il s'agisse de la défense des droits des personnes comme des outils proposés au personnel enseignant pour mener des activités en classe.

Le SNUipp-FSU agit au sein de la Coalition éducation (une coalition d'organisations françaises de défense du droit à l'éducation) pour impulser une répartition plus équitable des fonds de l'Aide française au développement. Il alerte les responsables politiques sur la nécessité de favoriser le financement de l'éducation de base dans les pays prioritaires, dont ceux du Sahel.

Il participe aux campagnes de l'Internationale de l'éducation et de l'Appel de la société civile francophone contre la marchandisation de l'éducation pour défendre l'école publique gratuite, seule à même de parvenir à la scolarisation pour toutes et tous.



Activités de coopération et de solidarité

Le SNUipp-FSU s'engage dans des actions de coopération et de solidarité au sein de Solidarité Laïque, collectif qui réunit 50 organisations liées au monde enseignant dans le but de faciliter l'accès aux droits fondamentaux et particulièrement celui de l'éducation

Dans ce cadre, il est engagé dans un programme multi-acteurs au Sri Lanka

Jusqu'à présent aux mains du secteur privé, le développement de l'école maternelle publique constitue un vrai défi.

L'ensemble des organisations locales et françaises impliquées dans ce programme, autour de Solidarité Laïque, ont pour objectif de faire reconnaître cette école dans le secteur public, avec des enseignantes formées, diplômées et rémunérées et un programme scolaire pour les élèves. Des négociations sont en cours avec le ministère sri-lankais, qui semble disposé à s'investir dans cette voie.

Pour le SNUipp-FSU, l'aide à la création de ce corps enseignant s'accompagne nécessairement d'une réflexion sur la création d'un syndicat qui permettra de promouvoir ces écoles, les contenus d'apprentissage et de défendre les intérêts des personnels à travers un statut.

« La Rentrée solidaire »

Comme à chaque rentrée, le SNUipp-FSU s'associe à la campagne « La rentrée solidaire » organisée par Solidarité Laïque. Depuis 1956, Solidarité Laïque lutte contre les exclusions et pour améliorer l'accès de toutes et tous à une éducation de qualité. Cette initiative consiste essentiellement en une collecte de matériel scolaire neuf, qui se déroule de septembre à décembre.

Pour la 19^e édition, c'est au bénéfice des élèves de la République démocratique du Congo, où trop d'enfants ne bénéficient pas d'éducation, que l'opération sera dédiée.

La « Rentrée solidaire » est l'occasion d'inscrire une classe, une école, dans une dynamique d'éducation au développement et de solidarité internationale. De nombreuses ressources pédagogiques sont mises à disposition des équipes enseignantes.

Même modeste au regard des immenses besoins, cette participation témoigne de l'engagement des enseignantes et enseignants des écoles pour le Droit à l'éducation partout dans le monde.

Lutter contre les discriminations

Les parents d'élèves bénéficient d'une place privilégiée au sein de l'école publique, et font partie de la communauté éducative bien qu'ils n'aient ni le statut de fonctionnaires, ni celui de personnels de l'Éducation nationale. Dans ce cadre-là, l'accompagnement des sorties scolaires et/ou activités éducatives est ouvert aux parents qui peuvent, occasionnellement et bénévolement, apporter un soutien aux enseignantes et enseignants. Cette participation, par ailleurs vecteur d'émancipation, permet de resserrer les liens entre les familles et l'école.

Le SNUipp-FSU s'oppose à l'éviction des mères d'élèves voilées des sorties scolaires comme évoqué lors des débats parlementaires autour du projet de loi Blanquer. Cette question semblait pourtant tranchée, en particulier depuis l'avis du conseil d'État du 19 décembre 2013. Cette instance avait rappelé que les parents qui accompagnent les sorties sont des usagers et usagères du service public. L'instrumentalisation de tenues vestimentaires visant à exclure et discriminer certaines catégories de la population est contraire à l'esprit de la loi de 1905.

La vision du SNUipp-FSU

La laïcité, parce qu'elle garantit à chaque personne sa liberté de conscience, participe à créer un cadre favorisant le lien social en s'appuyant sur d'autres principes essentiels comme la solidarité, l'égalité, la justice sociale, la fraternité. Elle a été très souvent détournée ces dernières années pour opposer, voire marginaliser et exclure, certaines catégories de personnes alors qu'elle devrait protéger de toutes les dérives xénophobes, ethniques, antisémites ou islamophobes qui rompent l'égalité des droits. Ces débats traversent l'école, les équipes enseignantes se trouvent souvent démunies pour répondre aux questions posées par les élèves et les parents. Dans un contexte difficile, les personnels, convaincus que la laïcité se vit au quotidien, ont montré qu'il est tout à la fois possible de faire respecter les principes de laïcité en bannissant tout prosélytisme et de favoriser par le dialogue la participation de toutes les familles. Le SNUipp-FSU a produit un quatre pages faisant le point sur ces questions.

La société française s'accommode d'une laïcité scolaire de façade, avec un secteur d'enseignement privé subventionné par des fonds publics. Ainsi la loi Blanquer, en rendant l'instruction obligatoire à 3 ans, octroie-t-elle 150 millions d'euros de subventions supplémentaires des collectivités à l'école privée.

Le SNUipp-FSU réaffirme son refus du dualisme scolaire confessionnel et patronal et considère que les établissements privés ne peuvent prétendre concourir à la réalisation des missions de service public et laïque. Avec la FSU, le SNUipp est donc aux côtés de toutes celles et ceux qui à tous les échelons se battent pour la création d'écoles et d'établissements publics là où le service public n'existe pas ou plus.

Quelques chiffres sur la pauvreté

La France compte près de 9 millions de personnes pauvres en France, dont 3 millions de moins de 18 ans. Ce nombre ne cesse d'augmenter depuis 10 ans.

1,2 million de jeunes vivent en France sous le seuil de 50% de revenu médian.

46% des enfants pauvres vivent dans une famille monoparentale contre 20% pour l'ensemble des enfants du pays.

En éducation prioritaire, les élèves de familles défavorisées représentent 55 % des effectifs. Mais seulement 27% des enfants pauvres sont scolarisés en éducation prioritaire. Au quotidien, quasiment toutes les écoles sont confrontées à des situations d'exclusion sociale, à des problèmes de santé, à des conditions d'études dégradées...

Environ 8 000 enfants vivent en France dans des bidonvilles, selon l'UNICEF. Une grande partie d'entre eux n'est pas scolarisée.

Pauvreté et droit à l'éducation

La pauvreté affecte les conditions de vie des enfants et touche à leurs facteurs de développement sur tous les plans, affectif, relationnel, cognitif. Si le rôle de l'école et des personnels enseignants est déterminant, la société a le devoir d'offrir aux populations les plus démunies un environnement social et culturel enrichissant, dès la toute petite enfance, pour compenser un déterminisme très ancré en France, l'origine sociale conditionnant fortement les parcours scolaires. Ainsi les enfants de familles ouvrières ne représentent que 12 % des jeunes poursuivant des études contre 35% des enfants de cadre alors que les familles ouvrières représentent près d'un quart de la population active et les cadres 18%.

Cette pauvreté a des conséquences sur les apprentissages et la scolarité des enfants et des jeunes.

Le SNUipp-FSU rappelle que l'école doit lutter contre les inégalités, pour permettre la réussite de l'ensemble des élèves. Or l'idéal affiché d'une société et d'une école inclusives se heurte aux conséquences de la crise économique et à l'absence de volonté politique pour les compenser, engendrant une précarisation croissante et un accroissement des inégalités sociales.

Le SNUipp-FSU met tout en œuvre pour faire valoir le droit fondamental qu'est le droit à l'éducation pour toutes et tous.

Dans les écoles, cela passe également par un meilleur travail de co-éducation (espace parents dédié, échanges, explicitation du travail scolaire et des attentes de l'école...), la mise en œuvre de pédagogies adaptées, les devoirs intégrés au temps scolaire, la scolarisation dès 2 ans, le développement de la santé scolaire et des réseaux d'aides spécialisés (RASED), le travail de partenariat avec les dispositifs de réussite éducative.

D'une manière générale, pour le SNUipp-FSU, les mécanismes de redistribution de richesses doivent jouer à plein, tout comme la solidarité et une présence accrue des services publics. L'école est au premier plan et doit pouvoir assumer son rôle de lutte contre les inégalités en permettant à tous ces jeunes de réussir le parcours scolaire de leur choix.

Le président a présenté, en septembre 2019, après moult reports, la « Stratégie nationale de prévention et de lutte contre la pauvreté* ».

Elle comporte un plan de formation pour la petite enfance, 30 000 places en crèches (contre 100 000 prévues initialement...), une tarification sociale des cantines, des petits déjeuners gratuits dans les écoles volontaires de tous les territoires dans lesquels « un besoin social est identifié » mais rien n'est prévu pour améliorer la prise en charge d'une population aux besoins spécifiques par le service public d'éducation.

L'Observatoire des inégalités explique que le taux de pauvreté serait à plus de 22% sans les leviers de redistribution que sont les aides sociales, l'impôt progressif, et les services publics, menacés par la réforme de la Fonction publique, qui permettent de limiter ce taux de pauvreté à 14%.

Il y a donc fort à parier qu'au-delà des effets d'annonce, et sans politique ambitieuse de redistribution des richesses pour réduire efficacement les inégalités, cette stratégie n'atteigne pas son objectif affiché

Une personne migrante est une personne qui pour diverses raisons (guerre, persécutions, précarité économique, catastrophe écologique) quitte son pays pour aller vivre dans un pays dont elle n'a pas la nationalité. Elle peut être en situation régulière ou irrégulière. Depuis 2015, l'Europe se dit en prise avec « une crise migratoire », alors que le chiffre du nombre de demandes d'asile est en baisse continue depuis 2015 (1 million de demandes pour 500 millions de personnes vivant en Europe). Le Haut commissariat aux réfugiés pointe par ailleurs dans son rapport annuel que sur les 70,8 millions de personnes déracinées, 25,9 millions sont réfugiées parmi lesquelles une moitié d'enfants. Ces populations réfugiées s'installent majoritairement dans des pays voisins du leur.

C'est donc plutôt à une crise de l'accueil que l'on assiste.

Peur de « l'appel d'air », pressions des partis populistes xénophobes qui sont parfois au pouvoir (Autriche, Hongrie, Italie...) amènent à des réactions de rejet et de repli, ayant des conséquences inacceptables comme la mort de milliers de personnes lors de leur migration. L'*Aquarius* en est le symbole : ce navire humanitaire qui recueillait les personnes migrantes naufragées en Méditerranée, a été privé de pavillon, plusieurs pays européens, dont la France, ayant refusé de l'accueillir. Ces derniers jours, deux bateaux humanitaires, avec à leur bord des dizaines de personnes, se sont heurtés au refus italien d'accoster et au mur du silence de la part des autres États européens, dont la France, alors qu'ils pouvaient ouvrir leurs portes.

En France, la loi *Asile et immigration* a été votée l'an passé. Réduction des recours, augmentation du délai de rétention, possibilité de retenir des moins de 18 ans, cette loi, contre laquelle plus de 400 organisations s'étaient opposées, dont le SNUipp et la FSU, fait reculer une fois de plus les droits. Le SNUipp et la FSU se félicitent de l'abolition du « délit de solidarité » par le Conseil Constitutionnel. Cette décision doit permettre de faire évoluer l'accueil des personnes migrantes vers plus d'humanité.

La situation des enfants

Parmi ces personnes figurent de nombreux enfants, dont les droits ne sont pas toujours respectés, malgré la signature par la France de la Convention internationale des droits de l'enfant dont les 30 ans seront fêtés le 20 novembre prochain. Des familles avec enfants dorment parfois dans la rue, sous des tentes, dans des chambres d'hôtel inadaptées, dans des squats, sans chauffage... Les droits élémentaires d'accès à l'eau ou à une nourriture suffisante ne sont pas assurés par les pouvoirs publics.

Enfermements

Dans un avis daté du 9 mai 2018, le Contrôleur général des lieux de privation de liberté (CGLPL) s'inquiète de l'augmentation continue, depuis 2013, du nombre d'enfants en centre de rétention administrative : de 41 en 2013 à 305 en 2017. Pour les quatre premiers mois de 2018, cela concerne 77 enfants, en violation manifeste de leurs droits fondamentaux. Pour le CGLPL, le principe même de l'enfermement « *constitue une atteinte à l'intégrité psychique* » des enfants, « *quels que soient leur âge et la durée de l'enfermement* ». Cette analyse est partagée par le Défenseur des droits et la Commission nationale consultative des droits de l'homme.

Scolarisation

La législation française prévoit l'obligation de scolariser l'ensemble des enfants dans le pays. Alors que le Défenseur des droits a rappelé à plusieurs reprises cette obligation, quelle que soit la situation de la famille, certaines mairies refusent des inscriptions.

En 2016-2017, l'école française, premier et second degrés, a scolarisé 60 700 élèves allophones, dont 29 600 à l'école élémentaire, alors que ce nombre était de 25 500 en 2014-2015, soit une augmentation de 14%.

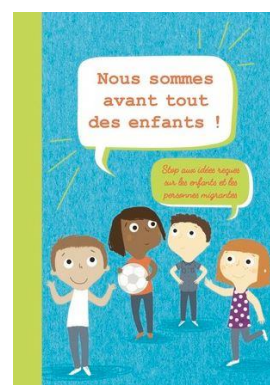
Arrivant en cours d'année dans la plupart des cas, ces élèves ont des profils variés : 70% d'entre eux ont été à l'école dans leur pays d'origine, les autres jamais ou ponctuellement (source : DEPP, MEN). Il est nécessaire d'évaluer leur niveau scolaire et linguistique afin de les accompagner au mieux. La grande majorité bénéficie d'un soutien linguistique dans le cadre des UPE2A (Unité pédagogique pour élèves allophones arrivants), mais 10 % n'ont rien. Ces élèves sont majoritairement scolarisés dans le niveau correspondant à leur classe d'âge, avec un soutien plus ou moins intensif selon leurs besoins.

Une étude de l'INSHEA relève, malgré le cadre réglementaire, des disparités importantes sur le territoire : une inclusion pas toujours effective, un accompagnement des familles trop rare, des moyens inégaux entre les CASNAV, des délais d'affectations trop longs, une absence de formation continue pour la prise en charge de ces élèves. Ces disparités ont amené le Défenseur des droits à réaffirmer l'obligation de respecter ce cadre. Par ailleurs, faute de structures d'accueil en nombre suffisant, à Mayotte, entre 3 000 et 6 000 enfants survivent dans la rue, à la merci des réseaux délinquants.

Un livret pour en parler avec les enfants

Avec le soutien de l'Internationale de l'éducation, et en partenariat avec Solidarité Laïque et la FCPE, le SNUipp a fait paraître un livret intitulé [*Nous sommes avant tout des enfants ! Stop aux idées reçues sur les personnes migrantes.*](#)

En s'appuyant sur des préjugés largement répandus, ce livret tente d'apporter des réponses, des explications pour comprendre, pour porter un regard bienveillant sur ces personnes qui ont besoin d'être soutenues, d'être aidées aussi. Il rappelle qu'elles ont des droits fondamentaux qui doivent être respectés.



A stylized graphic featuring a central blue rectangular area with a white border. The word "ANNEXE" is written in white, bold, uppercase letters in the center. Three short, yellow, diagonal lines are positioned around the word: one above and to the left, one above and to the right, and one below and to the right. The blue area is surrounded by a yellow border on the top-left and bottom-left, and a dark green border on the bottom-left. The entire graphic is set against a white background.

ANNEXE

Depuis sa création, le SNUipp-FSU associe sa réflexion à celle de la recherche. Il organise colloques, stages, ateliers... Pour la 19^e année consécutive, il organise du 18 au 20 octobre prochains son Université d'automne avec de nombreuses conférences représentant toute la pluralité et la richesse de la recherche en éducation.

Pas moins de 25 interventions sont prévues (pédagogues, spécialistes du langage, des mathématiques ou personnalités dont Marie-Aleth Grard, Benoît Falaize, Éveline Charmeux, Véronique Boiron, Sylvain Connac), suivies par 420 enseignantes et enseignants, en charge de classe, mais également des formatrices et formateurs, venus de la France entière.

L'Université d'automne est devenue un rendez-vous incontournable de la profession, permettant d'interroger ses pratiques de classe et de les faire avancer, de réfléchir aux questions didactiques et de partager ses expériences. C'est aussi le lieu de présentation des résultats de recherches, de thèses et des avancées scientifiques. Le lieu où l'on réfléchit collectivement à l'école et à sa démocratisation.

Un vrai moment de formation

L'Université d'automne permet d'aborder les interrogations qui traversent le système scolaire avec différents points de vue : disciplinaires, sociétaux et pédagogiques. S'y débattent aussi les enjeux et les urgences de notre école : laïcité, pauvreté, éducation prioritaire, formation des enseignants, éthique, inclusion... La diversité des thèmes de travail et la qualité des interventions permettent de construire du collectif et d'alimenter la réflexion en faveur d'une école de la réussite de toutes et tous.



De fait, elle propose à la profession une formation que l'institution ne lui apporte plus...

Elle permet aussi d'avoir le regard critique nécessaire afin d'aborder les nouvelles mesures et réformes mises en place : comment se positionner par rapport aux prescriptions du ministre ? Quel pouvoir d'agir enseignant ? Métier d'exécution ou de conception ? Quelles conditions pour une inclusion réussie ? Quelle place pour les neurosciences ?...

L'Université d'automne est également un moment convivial et chaleureux apprécié par les participants. Elle se déroulera cette année encore à Port-Leucate dans l'Aude. Modalités pratiques et inscriptions sur le site snuipp.fr et dans l'édition de rentrée de la revue nationale du SNUipp-FSU, *Fenêtres sur cours*, à paraître le 3 septembre. L'édition sera relayée sur les réseaux sociaux, via des « live » et dans un numéro spécial de 100 pages du journal.

**REPENSER
L'ÉCOLE AVEC
CELLES ET
CEUX QUI
LA FONT AU
QUOTIDIEN.**

C'EST BEAUCOUP DEMANDER ?



SNUipp

FSU

DES IDÉES QUI FONT ÉCOLE