

Congrès académique du SNES 24 avril 2015.

Réformes et autonomie : conséquences pour les personnels et les élèves

1 Depuis les années 1980, les différentes décentralisations ont acté le transfert progressif de compétences du national vers les régions ou autres pouvoirs locaux : l'autonomie semble être érigée comme la solution à tous les problèmes. Selon les idéologues tenants de ce processus, comment un système aussi lourd et complexe que peut l'être l'Éducation nationale pourrait-il être piloté et organisé depuis Paris ? L'autonomie est en fait le cheval de Troie d'une école libérale, déjà en place dans les pays anglo-saxons, et inefficace dans la lutte contre les inégalités. L'idée que ce modèle soit plus efficace que l'école républicaine s'est imposée dans l'administration centrale de l'EN, de façon continue malgré les « alternances », avec le soutien actif de syndicats d'accompagnement tels que le SE-UNSA et le SGEN-CFDT, à l'origine de la déconcentration de 1999.

La décentralisation, et son corollaire l'autonomie, introduisent de grandes disparités régionales. Il y a démission de l'Etat dans son obligation de créer les conditions de l'égalité sur tout le territoire.

2 Depuis début mars 2015, ce discours et cette posture se traduisent à nouveau dans les faits avec la proposition d'une nouvelle réforme du collège. Lors de la présentation fortement médiatisée de la réforme, les mots utilisés par la ministre pour « vendre » celle-ci étaient insultants pour les personnels engagés au quotidien dans ces établissements, et pour les élèves. Ces mots sont indignes d'une ministre d'Etat. Mais ils ne parviennent pas à cacher la volonté d'un développement accru de l'autonomie des et dans les établissements, ce qui engendrera une ségrégation importante et mettra en péril l'égalité sur l'ensemble du territoire.

3 Depuis les lois de décentralisation de 1982 et la création des ZEP, la double idée selon laquelle le pouvoir de décision locale doit être renforcé, car c'est au local qu'on « pilote » le mieux le système éducatif, est martelée comme une évidence incontestable. L'acte II de 2003 et l'acte III en cours de la décentralisation suivent cette même logique et affectent le système éducatif à tous les niveaux : contenus, examens, personnels, organisation des établissements, etc. Pourtant, pour le SNES, cette pseudo « évidence » est très contestable.

4 Les prémices de cette réforme du collège et les logiques à l'oeuvre sont visibles déjà dans d'autres dossiers : celui de la réforme de la voie professionnelle, de la voie générale et technologique et enfin au sein des établissements ECLAIR. Nous n'avons eu de cesse d'en demander le bilan, ce que les gouvernements successifs se sont toujours refusés à effectuer autant pour les déconcentrations, décentralisations que pour les réformes scolaires. Cette attitude nous prive ainsi de la possibilité d'établir un bilan contradictoire.

Les cohérences des réformes, inscrites dans un cadre d'austérité et d'autonomie, se traduisent par une logique d'éclatement et d'émiettement des exigences dans les voies de formation. Par ailleurs, ces réformes visent essentiellement à répondre à une volonté de restrictions budgétaires, au détriment de l'intérêt général, et à la crise de recrutement. Mais c'est un mauvais calcul, car de telles réformes éloignent encore davantage les étudiants de nos professions.

5 Avec la réforme de la voie professionnelle, la durée du baccalauréat professionnel est passée de 4 à 3 ans. Au delà de la diminution des heures de formation pour les élèves des classes populaires, cette réforme est la première à laisser une autonomie complète aux établissements pour organiser les enseignements sur les trois années de formation : un quota d'heures par discipline à effectuer sur l'ensemble de la formation. Le cas des langues est emblématique de cette autonomie : deux langues à préparer pour un horaire globalisé de 5 heures par élèves par an. Dans le pire des cas, on pourrait s'attendre à 3 heures pour une langue et 2 h pour l'autre. Ce fut le cas dans de nombreux établissements, mais il n'était pas rare de trouver aussi 4 heures en anglais et 1 heure en Espagnol. Logique dictée par l'intérêt des élèves ? Volonté de favoriser d'abord la maîtrise d'une langue ? Non, c'est simplement le manque d'enseignants d'Espagnol ou de personnels qui ont conduit à des choix « anti-pédagogiques ». Quels sont les résultats de cette réforme mise en place en 2008 ? Les conditions de travail des enseignants

se sont-elles améliorées ? Les élèves réussissent-ils davantage et dans de meilleures conditions leur formation ? C'est encore à démontrer. Une chose est certaine, c'est qu'il semblerait que non au regard des résultats obtenus par les élèves de bac pro au BTS, voie qui leur est présentée comme le prolongement naturel de leurs études. Cette réforme a eu comme effet de mettre en difficulté à la fois les élèves, à qui on fait croire qu'ils pourraient réussir sans difficulté une formation post-bac, et les enseignants qui interviennent en STS, mis dans une situation schizophrénique entre une volonté réelle de faire réussir les étudiants en difficulté et un nécessaire maintien des exigences d'un diplôme de niveau bac+2.

Plus largement, les chiffres sur le nombre d'élèves dans ces formations, les départs en cours de cursus, et les taux de réussite semblent montrer le contraire. Pourtant la création de CCF (contrôle en cours de formation), donc faits par les enseignants de l'établissement, a sans doute concouru à une augmentation artificielle des résultats des élèves.

Finalement, cette réforme est venue brouiller totalement l'image et la spécificité de chaque voie du baccalauréat. Elle a installé une mise en concurrence des voies professionnelle et technologique, mettant en péril cette dernière. Elle constitue un leurre pour les familles et les élèves sur les exigences attendues, entérinant la disparition des classes d'adaptation entre les voies différentes. Elle place enfin les enseignants, au titre de l'autonomie locale, dans des conditions de travail très dégradées.

6 La réforme de la voie technologique et de la voie générale au sein du lycée a suivi la même logique de développement de l'autonomie. Si après des combats difficiles, qui n'ont pas permis aux personnels et au SNES d'être entendus, la réforme s'est mise en place en seconde en 2010, qu'a-t-elle apporté aux élèves et quelle était son ambition ? Si l'on reprend les textes ministériels de 2009, les objectifs se déclinaient selon les axes suivants : rééquilibrage des filières entre elles, création d'un « accompagnement personnalisé » des élèves de la seconde à la terminale (2 heures par semaine), une orientation plus suivie et plus « souple » avec l'instauration de stages passerelles, un renforcement de l'apprentissage des langues vivantes avec les groupes de compétences, de l'autonomie laissée aux établissements pour définir les conditions de mise en oeuvre des grilles horaires et des programmes nationaux avec une organisation locale des groupes à effectifs réduits (mettant ainsi en difficulté toutes les disciplines privées de la garantie nationale d'un horaire dédoublé) et pour finir, l'instrument de cette pseudo démocratie au sein de l'établissement, le conseil pédagogique.

7 Cinq ans après la mise en oeuvre de cette réforme, quel bilan peut-on tirer ? Le SNES demande depuis plusieurs années ce bilan. Le MEN l'avait annoncé à partir du 14 avril, mais l'a finalement annulé, se faisant le complice de la réforme Chatel. Y aurait-il un lien avec la réforme du collège ?... Mais le SNES est en mesure de tirer ce bilan :

- Le rééquilibrage des voies et séries ne s'est pas opéré et la série S progresse encore. Si la série ES est stable, la série littéraire est à nouveau en baisse. La voie technologique (STI, STL, ST2S, STMG...) suit également le même chemin, le léger frémissement à la rentrée 2013 en STI2D ne pouvant redresser le véritable effondrement de ces formations.

- Sur tout le territoire, chaque établissement s'est créé son mode de fonctionnement avec des disparités importantes d'organisation, mettant en avant telle discipline ou telle pratique.

- *Pour l'Accompagnement personnalisé, des disparités importantes au niveau de l'organisation : d'une demi-classe à la classe complète, facultatif ou obligatoire et pour le contenu, un fourre-tout à l'efficacité pédagogique douteuse.

- *Pour les disciplines, même constat : le choix local des dédoublements n'est pas une politique dictée par l'intérêt de l'élève, mais bien une politique d'établissement, qui gère la pénurie, qui place chaque établissement en concurrence avec les établissements voisins, et qui place les disciplines en concurrence entre elles. Or pour le Snes, toutes les disciplines ont besoin de temps de travail en demi-classe.

- *En l'absence de grilles horaires nationales incluant les dédoublements, c'est parfois la variété de l'offre de formation qui est sacrifiée. On a vu également un chantage aux HSA exercé par les chefs d'établissement sur les collègues dont le nombre de classes, et d'élèves, a largement augmenté, avec des conséquences négatives (temps consacré à chaque élève).

- *Au final, la répartition locale des « heures à effectifs réduits » et de l'AP crée une insécurité

permanente et des tensions au sein des équipes. Elle entraîne des inégalités horaires entre les établissements donc une inégalité de traitement entre élèves. Elle renforce les logiques de concurrence, entre disciplines et entre établissements.

L'autonomie locale n'a donc apporté aucun progrès à l'organisation du lycée. Il faut rétablir une grille horaire nationale dans laquelle figurent explicitement les horaires en classe entière et les horaires dispensés en dédoublements (TP, TD, etc.). Il faut également rattacher l'AP aux disciplines et au groupe-classe, de manière nationale, afin que tous les élèves aient les mêmes conditions d'enseignement sur le territoire.

-Autres effets de cette réforme, l'augmentation du nombre d'élèves par classe qui dégrade encore les conditions de travail des élèves et des enseignants, des emplois du temps de plus en plus baroques pour répondre à des dispositifs en barrette, clairement un métier dégradé.

-La progression de la réussite au baccalauréat est artificielle, elle est le fruit du développement d'épreuves en cours d'année au sein des établissements, et de consignes d'évaluation de plus en plus laxistes. Le privé en profite largement.

De nombreuses formes de contrôle local se sont développées : LV en ECA, ECE, TPE / AI / PTA / Projet technologique, etc. Si l'évaluation de disciplines lors d'un oral ou d'un TP n'est pas remise en cause, les conditions ne respectent pas un cadre national exigeant de l'examen : les enseignants de l'établissement évaluant leurs propres élèves sans décharge ni rémunération prévues. Par ailleurs, la surcharge de travail liée à l'organisation du CCF / ECA repose entièrement sur les épaules des enseignants, ce qui se fait au détriment de leur enseignement, et crée des tensions au sein des équipes. En effet, les CCF désorganisent les établissements et font perdre le sens du métier lorsque les collègues passent leur temps à évaluer au lieu d'enseigner.

Le SNES exige des évaluations par des examinateurs extérieurs, rémunérés selon le cadre prévu pour les épreuves du baccalauréat national. Il exige la constitution de sujets nationaux gage d'un diplôme national reconnu sur tout le territoire. Nous demandons plus largement le retour à des épreuves finales, nationales et anonymes, avec des examinateurs désignés par les services rectoraux indépendants des chefs d'établissement.

Il faut, pour finir, noter que le résultat global de ces réformes au lycée conduit à un recul de l'accès des élèves de classes populaires aux études supérieures. La difficulté de poursuite en BTS des bac pro en est un exemple frappant. L'autonomie dans un cadre d'austérité et de pilotage local va à l'encontre de la démocratisation.

8 Pour les établissements ECLAIR, le ministère a organisé la même autonomie : partant d'un présupposé que les élèves des classes défavorisées ne pouvaient pas suivre les mêmes enseignements ou ne méritaient pas, pour les plus cyniques, un enseignement de qualité et exigeant : des aménagements ou des organisations locales devaient prendre en charge la difficulté. Le constat semble toujours le même, des réformes guidées par des économies, des pis-allers, et toujours pas d'avancées significatives !

9 Le projet de réforme du collège adopté en CSE constitue une attaque en règle contre la profession, présentée comme archaïque dans ses pratiques, et contre le collège républicain dans son ensemble.

Ce projet résulte à la fois d'une volonté politique et idéologique de donner satisfaction à une nébuleuse réformiste qui veut primariser depuis longtemps le 2d degré, mais il correspond aussi à l'austérité budgétaire imposée aux politiques publiques : s'interdisant de donner à l'Éducation Nationale les moyens en postes susceptibles de réduire par exemple la taille des classes, ce gouvernement impose une « refondation pédagogique » peu coûteuse, car elle veut renvoyer à l'établissement local (EPL) et aux personnels la responsabilité des réussites et des échecs du système.

Pour convaincre, le ministère invoque une autonomie plus grande, qui garantira selon lui une liberté accrue.

En réalité, La structure envisagée organise l'émiettement des temps d'enseignements pour imposer des

approches pédagogiques (compétences, projets), et requiert des programmes aussi flous que possible, renforçant de fait le caractère local d'une partie des horaires et des contenus qui seraient donc différents d'un collège à l'autre. Une véritable démocratisation de l'École et des enseignements nécessite une exigence intransigeante d'égalité et non d'équité.

Cette autonomie est donc de fait une forme de dérégulation qui provoquerait une remise en cause en chaîne des cadres nationaux : horaires, contenus enseignés, Diplôme National du Brevet.

Cette dérégulation minore de fait la liberté pédagogique individuelle, en la plaçant sous la tutelle d'instances pédagogiques, articulées autour du chef d'établissement (conseil pédagogique, conseil de cycle, conseil école-collège), comme le prévoit le décret du 22 octobre 2014 relatif à l'organisation d'instances pédagogiques. Ce pilotage bureaucratique du collège « autonome » va par conséquent à l'encontre des choix d'enseignants et CPE concepteurs de leur métier, noyés des collectifs de travail multiples et hiérarchisés, et absorbés par des tâches qui les éloigneraient du travail avec les élèves.

Pour le SNES, la réussite des élèves passe par des enseignants acteurs et concepteurs de leur enseignement au service de programmes nationaux. L'interdisciplinarité, si elle est envisagée, doit reposer d'abord sur des professeurs qui bâtissent au sein de leur classe avec des collègues des dispositifs pédagogiques les plus adaptés en fonction du diagnostic qu'ils auront établi. Il ne peut s'agir d'une interdisciplinarité aux contenus imposés, et à l'organisation dictée par le chef d'établissement ou le conseil pédagogique. Le SNES rejette ainsi la séparation artificielle qu'établit le projet de réforme entre des enseignements communs, considérés avec mépris comme disciplinaires et donc magistraux, et les EPI dits « complémentaires » qui conduisent au travail par compétences transversales, et même à la disparition de certaines disciplines.

En ce sens, cette autonomie compromet de fait la notion de travail en équipe : le rabotage des disciplines du tronc commun et la globalisation conduiront forcément à des tensions sur la répartition des enseignements « de complément » ... Avec comme aiguillon des « ambitions » locales, le chef d'établissement et le CA, qui auront pour feuille de route une DGH insuffisante pour tout le monde.

Avec un seul arbitre, le chef d'établissement, et une seule feuille de route, une DGH insuffisante pour tout le monde.

10 Le SNES-FSU défend une Education nationale : une vraie démocratisation qui permette la réussite de tous les élèves, quelle que soit leur condition sociale : ce qui suppose des programmes nationaux, des organisations pensées nationalement, un traitement équitable de tous les élèves sur le territoire, une exigence de résultats pour tous, des formations en petits groupes qui s'appuient sur les disciplines. Pour atteindre ces objectifs le SNES et la FSU proposent de porter la scolarité à 18 ans, ce qui impose la construction d'une cohérence collège-lycée. Cela permet de penser les contenus dans la durée de la sixième à la terminale et de donner aux élèves le temps nécessaire aux apprentissages les plus complexes. Ces mandats ne s'accordent pas avec la logique du socle à l'oeuvre dans la réforme du collège qui fait de la troisième, une fin en soi. ces logiques ont encore tout leur sens au sein de notre société et de notre système éducatif. La part du PIB national affectée à l'Education nationale n'a fait que baisser depuis 2008 et la part de la dépense publique pour l'éducation est en-dessous de la moyenne de l'OCDE en France.

11 Après trente années de développement de « l'autonomie locale », il est possible de tirer un bilan général. Les effets de l'autonomie locale sont délétères à plusieurs niveaux :

-l'autonomie locale, en incitant chaque établissement à « s'adapter » à son public, contribue à différencier les apports culturels, les savoirs transmis aux élèves, en fonction de la composition sociale des établissements. Elle pousse à « donner moins à ceux qui partent avec moins ». On peut noter à ce sujet qu'avec la mise en place d'une « réserve citoyenne » en vue de l'enseignement de la laïcité et de la citoyenneté, le risque est considérable d'un enseignement très localisé, territorialisé, participant certes à l'autonomie des établissements, mais incapable de fournir aux élèves l'information et la formation susceptibles de répondre aux exigences en matière de contenus et de réussite de tous. Une substitution aux contenus définis par les enseignants est inscrite dans les termes mêmes de la note ministérielle quand il est indiqué que ceux-ci doivent être présents en classe « pendant le temps d'intervention du réserviste devant les élèves ».

-Combinée avec les principes du nouveau management public, du « pilotage par la performance et

les résultats », de l'assouplissement de la carte scolaire, de la valorisation du « libre choix de l'école » et de la concurrence comme moyen d'améliorer l'efficacité des établissements (tous principes promus par l'OCDE et les autres organisations libérales), l'autonomie locale apparaît comme un moyen de « mettre sous tension » les équipes, et donc de reconstruire l'école sur une base libérale-contraindante (dérégulation et renforcement des hiérarchies locales) :

*chaque établissement doit se mobiliser, moins pour « trouver des solutions locales à l'échec scolaire », que pour « garder sa clientèle » dans un contexte de concurrence entre établissements (JPO, profilage de « l'offre de formation ») ;

*la volonté de mettre en place des contrats d'objectifs va de pair avec l'autonomie locale : chaque établissement est appelé à se mobiliser pour atteindre les objectifs fixés par la tutelle. L'autonomie n'est que la « liberté de s'organiser localement pour atteindre des objectifs fixés par d'autres » (comme le démontre la façon dont est conçu ledit contrat), et qui peuvent aller à l'encontre des valeurs du service public. L'autonomie est donc un moyen d'imposer « au plus près » les réformes et politiques éducatives, en s'assurant qu'elles sont bien mises en œuvre par les personnels (sans jamais poser la question des moyens et des conditions de travail pour y parvenir).

*l'autonomie locale des équipes est en réalité un moyen de contrainte très efficace sur le travail des personnels : le Conseil pédagogique est appelé à imposer localement des « bonnes pratiques » ; le « travail collectif » n'est valorisé que comme outil pour imposer des « innovations pédagogiques » aux personnels récalcitrants (pression du groupe) ; la contractualisation transfère aux équipes le soin de « faire pression » sur chacun pour qu'il se conforme aux objectifs et aux méthodes que la tutelle veut imposer (socle, groupes de compétences, etc.). Le « collectif autonome et mobilisé » n'est donc valorisé qu'en tant que collectif *contraint* (par les bonnes pratiques et les objectifs chiffrés) et *contraignant* (les récalcitrants risquant de « démobiliser » l'équipe et de l'empêcher d'atteindre les objectifs, dans un contexte d'évaluation par les résultats). L'autonomie (collective) de l'établissement s'oppose donc à la liberté pédagogique individuelle, celle-ci étant un « obstacle au changement » que celle-là doit permettre de lever. Il s'agit d'une volonté de contrôle de l'activité des personnels, ceux-ci étant vus comme « trop libres, seuls dans leur classe ». Il s'agit également d'une méthode de management des personnels par le biais d'une rémunération locale (IMP) et du recrutement local (expérience des Eclair). De ce point de vue, en collège comme en lycée, on ne peut opposer les CPE et les enseignants (dans le cadre des nouvelles missions de « coordination ») sans que cela ne nuise à la prise en charge de l'élève. La réussite de l'élève s'inscrit dans un cadre global, avec des équipes éducatives conceptrices de leur métier : ceci doit être posé comme tel dans la circulaire définissant les missions des CPE.

12 Quel fonctionnement pour les EPLE ?

Le néo-management, bras armé de « *l'autonomie* », sous-tend toujours les politiques de nos gouvernants et est toujours à l'œuvre au niveau local. Il est impératif aujourd'hui que les personnels (enseignants, CPE, Co-Psy) reprennent la main sur leur métier et que soient réellement pris en compte les choix des équipes pédagogiques et éducatives. **Les chefs d'établissement** occupent un espace de plus en plus important et prennent seuls des décisions qui relevaient jusqu'alors des compétences des enseignants. Relayant les injonctions ministérielles, les accentuant même parfois, ils contraignent de manière plus ou moins affichée les enseignants dans des domaines qui pourtant relèvent de leur liberté pédagogique. Au bout de la chaîne des « souffrances » ce sont les usagers qui subissent les conséquences. Ainsi, les **archaïsmes** du système actuel sont nombreux :

1. autocratie, homme providentiel (« effet chef »), déprofessionnalisation des chefs d'établissement (leur supposer un pouvoir pédagogique alors qu'ils n'en ont pas les qualifications).
2. Tentatives de gommer le cadre national garant de l'égalité de traitement des fonctionnaires et des usagers : Primes, territorialisation (ECLAIR, EPI) nouveaux programmes.
3. Mise à mal de la démocratie locale : dernières dérives récentes (droits du CA limités en février 2010) et très récentes (conseil pédagogique + conseil école-collège + conseil de cycle !)

Ces archaïsmes plongent le quotidien des EPLE dans des rapports sociaux de plus en plus violents en même temps qu'ils éloignent le service public de l'exercice réel de ses missions. La reprise en main est

d'autant plus urgente devant l'autoritarisme de certains chefs d'établissement qui jouent sur tous les leviers pour contraindre les collègues.

Nous devons faire des propositions audacieuses pour réinsuffler l'air de la modernité dans une gestion du 21^{ème} siècle démocratique et collective des EPLE !

Pour les usagers : primauté à l'égalité émancipatrice

- L'école émancipatrice ne peut être d'une région, d'un département, d'un territoire, d'un « pays », d'une communauté. Il lui faut un cadre national respectant les personnels et les élèves. Les baronnies enferment, elles s'obstinent par exemple dans des politiques d'orientation adéquationnistes.
- L'autonomie ne peut s'entendre que comme celle de l'établissement dans un cadre national fort. Garantissant la liberté pédagogique des enseignants, il est indispensable pour protéger les usagers contre les pressions locales multiples qui pourraient affaiblir la mission émancipatrice de l'école. Il s'agit de toutes les formes de clientélisme, ou des prétentions pédagogiques illégitimes des chefs d'établissements.
- La fin de la clause générale de compétence (en projet dans la loi NOTRE) doit entraîner de facto la fin de l'ingérence pédagogique des collectivités territoriales dans la pédagogie (projets contrôlés et financés par les CT). Elle nécessite que l'Etat assume réellement les dépenses pédagogiques liées à l'obligation de scolarité.

Pour les chefs d'établissement : primus inter pares.

- Nous voulons une gestion démocratique et collective quotidienne qui crée les conditions de la réalisation d'un cadre propice pour les personnels à l'exercice de leurs missions.
- Il est inconcevable que quelqu'un n'ayant jamais travaillé dans le second degré puisse devenir chef d'établissement.
- Le chef d'établissement a le droit à un « accueil qualifiant » qui pourrait prendre, entre autre, la forme d'un séminaire d'immersion parmi les personnels d'une semaine, dès sa nomination : 1 jour avec l'infirmière et le médecin scolaire, 1 jour avec la COP et l'AS, 1 jour en vie scolaire, 8 h de cours avec les enseignants (dont le professeur documentaliste) le jour 4, 1 journée avec l'administration.
- Le chef d'établissement doit redevenir un travailleur bienveillant comme les autres, au milieu de ses pairs bienveillants : *primus inter pares*, il dirige sans avoir de pouvoirs propres. Il garderait certaines prérogatives purement administratives (organiser les EDT par exemple) et développerait ses compétences dans la facilitation du travail des personnels. Son rôle dans la mobilisation autour de l'établissement est primordial : dialogue avec les services sociaux, avec les familles, avec la CT...
- Il devra continuellement exercer, même très partiellement, comme enseignant ou CPE dans l'établissement.
- En tant que représentant de l'état garant de l'égalité de traitement des usagers et du cadre légal, il se doit de veiller à la bonne application du cadre national. Par exemple, Il est dans son rôle quand il saisit l'administration académique de dysfonctionnements dus à des agents de l'état.

Les CA et la gestion collective démocratique.

- Le nouveau chef d'établissement, représentant de l'Etat, continue à présider le CA. En son absence le CA désigne, le membre de l'instance qui présidera cette séance.
- Le vote du président du CA ne doit pas être prépondérant en cas d'égalité. En cas d'égalité, le résultat du vote serait alors considéré comme négatif.

- Les CPE ne sont plus membres de droit car ils ne sont ni chefs de service de la vie scolaire, ni conseillers du Chef d'établissement.
- Il faut veiller à définir des droits protecteurs des élus au CA au sein des établissements : dont le droit à formation sur le temps de travail hors décompte des droits à formation syndicale. Ce droit doit s'étendre à tous les usagers.

Le temps de décharge est déjà prévu pour les élus actuels. Le SNES doit informer les personnels et en particulier les élus du décret accordant ce droit : Décret n°82-447 du 28 mai 1982 Article 15 Modifié par Décret n°2012-224 du 16 février 2012 - art. 1

- Le SNES réaffirme son opposition au conseil pédagogique. Il propose d'y substituer une AG des personnels, où la présence est facultative, hors de la présence de la direction, avec secrétariat décidé en début de séance. Ces AG seraient réunies deux fois par an et ne disposeraient que d'un pouvoir de proposition. Aucune proposition émanant de ces réunions ne peut être opposée aux personnels, seules les décisions actées en conseil d'administration, après validation par vote de l'AG des enseignants sont applicables sans pour autant qu'elles limitent la liberté pédagogique de chacun.
- Nous réaffirmons que les personnels doivent avoir le temps et les moyens pour débattre et décider des choix pédagogiques. Les libertés pédagogiques individuelles et collectives s'organisent sous la seule responsabilité des enseignants, concepteurs de leur travail. Il est donc nécessaire de donner réellement du temps aux équipes pédagogiques/éducatives pour cette concertation, inventer les conditions d'une mise en commun du travail de ces équipes, et introduire une véritable démocratie dans l'exercice de la liberté collective des personnels d'enseignement, d'éducation et d'orientation. Cela peut passer par des demi-journées banalisées disposées régulièrement dans l'année (une dans chaque période encadrée par les vacances). En aucun cas il ne faut placer une heure régulière dans l'emploi du temps, cela augmenterait automatiquement le temps de présence des enseignants dans l'établissement par la mise en barrette des emplois du temps, ce que nous refusons.

Mettre fin au « nouveau management » et à ses outils.

- Les chefs d'établissement ne doivent plus jouer de rôle dans l'évaluation des stagiaires certifiés et CPE que bien souvent ils ne connaissent que de façon indirecte.
- Abandon de tout dispositif de recrutement local.
- Le Conseil pédagogique doit disparaître. Dans l'état actuel il doit être une structure ouverte à tous les collègues, uniquement informative ou consultative et en aucun cas être un moyen de contourner les instances décisionnelles élues des établissements. Sa présidence soit assurée par un collègue élu.
- Abrogation de la modification du livre IV de février 2010 ; abrogation du décret du 22 octobre 2014.
- Le SNES-FSU conteste l'existence des lettres de missions et exige qu'elles soient portées, pour ce qui concerne le fonctionnement de l'établissement, à la connaissance des personnels et des membres du CA tant qu'elles demeurent.

Le projet d'établissement couplé aux contrats d'objectifs est pour le chef d'établissement un outil pour contourner le cadrage national de l'éducation. Le SNES réclame l'abandon de ces COM de même que tous les outils chronophages de « *reporting* » puis de « *benchmarking* ». Cela aura, entre autre, pour avantage de libérer la force de travail utile des chefs d'établissement.

En poussant à la différenciation des établissements, et à la mobilisation des équipes pour « leur » établissement, la logique de l'autonomie locale cherche à créer une « identité d'établissement » analogue à la « culture d'entreprise » dans le privé : il s'agirait alors de se battre « pour son établissement », quitte à se battre, pour cela... contre les autres établissements (logique de concurrence).

Cette logique doit être combattue, et c'est tout l'enjeu de la structure « S1 » au sein du Snes : si le S1 doit chercher à organiser les luttes au niveau local, qui sont parfois des luttes locales, il a un rôle crucial à jouer pour éviter que le « collectif de travail » local devienne un collectif subordonné aux valeurs et objectifs de la hiérarchie et de l'institution, quand ces valeurs et objectifs vont à l'encontre du service public.

Résultats des votes :

point 12 :

Pour : 50 contre : 8 abstention : 9 Refus de vote : 0

Ensemble du texte :

Pour 67 (unanimité) contre : 0 Abstention : 0 Refus de vote : 0