

LETTRE A L'USAGE DE CEUX QUI AIMENT **VRAIMENT** L'ECOLE ET QUI SOUHAITENT ŒUVRER A SA SURVIE

I. La décentralisation en question

- A. La décentralisation pour quoi faire ? p.2
- B. Les pièces à charge..... p.3

II. Les premières répercussions concrètes de la décentralisation telle qu'elle est mise en œuvre

- A. Conséquences effectives partout dès la rentrée 2003-2004.....p.7
- B. Ce qui est expérimenté et qui a vocation à s'étendre.....p.9
- C. Conséquences des transferts de personnels aux collectivités territoriales.....p.11

III. L'école de demain si nous ne faisons rien.....p.16

Jean-François LE VAN,
professeur de lettres modernes,
pour le collectif du collège Albert CALMETTE de Limoges

LETTRE A L'USAGE DE CEUX QUI AIMENT VRAIMENT L'ECOLE ET QUI SOUHAITENT ŒUVRER A SA SURVIE

Concernant l'explication des causes du malaise croissant qui gronde au sein de l'Education Nationale et parmi les représentants des parents d'élèves, plusieurs obstacles gênent leur large diffusion : *une étonnante sous-information* assurée par les médias nationaux, lesquels ont passé et passent sous silence des actions d'une rare ampleur et d'une tout aussi rare durée (des grèves reconductibles qui, dans certaines académies, durent depuis plusieurs mois ; des manifestations diverses qui ont mobilisé plusieurs milliers de personnes ; des actions médiatiques spectaculaires dont seuls les médias locaux se sont fait l'écho...) ; *la dilution et l'éparpillement des informations*, lesquels sont la conséquence de la stratégie médiatique du gouvernement (des expérimentations diverses sont tentées de manière éclatée sur le territoire ; les réformes sont imposées sans aucune concertation et dans l'ombre la plus complète ; les lois qui les autorisent sont votées sans médiatisation et parfois même après leur mise en application, pour éviter tout débat, comme cela a été le cas pour les MI-SE) ; et enfin *l'incrédulité* de ceux auxquels sont exposés les conséquences de la politique mise en place, tant ces conséquences paraissent catastrophiques et improbables. Combien de fois avons-nous entendu les réactions suivantes : « Est-ce que tout cela est solide ? Sur quelles bases faites-vous toutes ces affirmations ? Quelles preuves avez-vous ? Ne sont-ce pas des rumeurs ? Ne caricaturez-vous pas ce qui se passe ? Ne faites-vous pas des procès d'intention au gouvernement, comme il est de bon ton de le faire dans les discours syndicalistes et corporatistes ? »

Les buts assignés à ce texte de synthèse sont donc des plus simples : vulgariser sans simplifier ; expliquer avec précision les raisons de nos inquiétudes et de notre farouche opposition à la décentralisation telle qu'elle nous est imposée ; étayer avec le plus d'exactitude nos analyses pour les rendre incontestables, c'est-à-dire appuyer chacun de nos arguments sur des faits avérés ou des textes et déclarations officiels dont nous identifierons les sources ou les références.

Il va de soi que nous autorisons et encourageons la diffusion la plus large de ce travail. Sa seule raison d'être est de favoriser la transmission de l'information et de fournir à tout un chacun un argumentaire qui soit précis et synthétique sans être simplificateur.

I. La décentralisation en question.

A. LA DECENTRALISATION POUR QUOI FAIRE ?

1) Quelques rappels.

Problème central du mécontentement et des inquiétudes : la décentralisation en cours. Celle-ci a pu se mettre en marche grâce au vote par le Conseil constitutionnel de *l'article 72*, lequel autorise les collectivités territoriales, et ce tout particulièrement en matière de santé, de culture et d'éducation, « à déroger, à titre expérimental et pour un objet et une durée limités, aux dispositions législatives ou réglementaires qui régissent l'exercice de leurs compétences ». Autrement dit, grâce à cette disposition constitutionnelle, les collectivités territoriales peuvent prendre en charge ce qui relève normalement des missions de l'Etat.

Cette disposition a été immédiatement suivie par le discours fait par Jean-Pierre Raffarin à Rouen le 28 février 2003. Par ce discours, il lançait officiellement les expérimentations au sein de l'Education Nationale (lesquelles, soit dit en passant, avaient déjà été initiées) et annonçait le transfert de 110 000 personnels de l'Education Nationale aux collectivités territoriales.

2) L'esprit de la décentralisation selon le gouvernement.

Pour justifier la mise en œuvre de la décentralisation, le gouvernement avance des arguments a priori séduisants qu'il nous faut, par honnêteté, rappeler : une simplification de la machine administrative ; une plus grande proximité avec le terrain ; une plus grande efficacité ; un fonctionnement plus démocratique aussi, la décentralisation devant permettre une plus grande implication des gens de terrain et de « la France d'en bas » dans la gestion des moyens et de leur quotidien.

3) L'esprit de la décentralisation tel que nous le percevons.

N'étant pas obtus, nous voulons bien reconnaître leur part de vérité à ces arguments. Et pourtant, nous sommes convaincus que derrière ces bonnes intentions de façade, le véritable esprit qui guide la politique de

décentralisation telle qu'elle a été lancée est tout autre. Nous sommes convaincus que ce que cherche le gouvernement, à travers elle, c'est :

- de désengager l'Etat des services publics,
- de se décharger sur les collectivités territoriales de la gestion et des dépenses lourdes des services publics, et donc tout particulièrement de l'Education,
- d'aligner le système éducatif sur le modèle libéral qui existe déjà dans plusieurs des pays de l'Union Européenne.

A ce niveau de notre réflexion, on pourrait nous accuser de parti-pris et d'interprétation injustifiée des intentions du gouvernement.

Ce qui irait dans le sens de ces accusations, ce sont les déclarations faites par le ministre de l'Education et le Premier ministre lui-même. Ils affirment :

- que l'Etat transfèrera exactement de l'Etat aux collectivités territoriales le montant des dépenses qu'y consacrait l'Etat.
- Que l'Etat assurera une péréquation pour aider les collectivités territoriales les moins riches.
- Que l'Etat conservera la définition des programmes, des diplômes, du recrutement des enseignants et des cadres et la répartition des moyens entre académies. « L'éducation est nationale et le restera », a affirmé le Premier ministre à Rouen.

Plusieurs éléments, hélas, prouvent sans équivoque qu'il n'y a ni procès d'intention ni diabolisation abusive de notre part. Certes, l'Etat assurera sans doute sur une période transitoire ce que ces déclarations mettent en avant, histoire d'endormir méfiance et vigilance. Mais il nous apparaît tout aussi évident qu'il se désengagera progressivement de ses obligations. Et voici les éléments qui battent en brèche les protestations de bonne foi du gouvernement.

B. LES PIECES A CHARGE

1) Le contexte économique mondial.

* En 1995, à un niveau mondial, l'O.M.C. (Organisation Mondiale du Commerce) s'est lancée dans un ensemble de négociations qui ont donné lieu à l'A.G.C.S. (Accord Général sur le Commerce des Services). Et sur la base de cet accord, des décisions ont été prises sur un rythme qui, depuis mars, va croissant. Le but de l'A.G.C.S., comme son nom l'indique, est de soumettre les services aux lois du marché. Autrement dit, Eau, Electricité, Transports, Santé, Education... (liste bien sûr non exhaustive) doivent à terme devenir, lorsque ce n'est pas déjà le cas, des produits marchands ; ils doivent obéir à des règles de rentabilité, s'ouvrir aux investissements privés et à la concurrence mondiale.

Or il faut savoir que pour tous les pays de l'Union Européenne, la Commission de Bruxelles veille à l'application des décisions prises dans le cadre de l'A.G.C.S., dès lors qu'elles ont été votées, et donc que la France, pour aligner l'Education sur ce système et l'ouvrir aux lois du marché, se doit de décentraliser.

C'est ainsi que Roger Mézin, conseiller technique U.M.P. chargé de la réforme de la décentralisation au ministère de l'Education Nationale, a déclaré : « L'Education est un produit qui doit répondre à des demandes et qui devra supporter de plus en plus les contraintes de la concurrence et de la mondialisation ».

* Autre contrainte économique : le Budget. Il faut savoir en effet que la Commission Européenne de Bruxelles, outre l'application des décisions prise dans le cadre de l'A.G.C.S., surveille l'état des déficits des pays membres de l'Union Européenne. Or, par rapport aux normes imposées, la France est en délicate posture et s'est d'ailleurs fait tirer les oreilles tout récemment, le 7 mai dernier. Le traité de Maastricht a en effet fixé que la dette publique d'un pays membre ne devait pas dépasser 60% de son PIB, et il apparaît que la France n'honorera probablement pas cette règle.

Dans ce contexte, il importe donc de réduire de manière drastique les déficits de l'Etat. Et comme d'une part il y a eu baisse de l'impôt sur le revenu et que d'autre part il a été programmé par le gouvernement l'augmentation des moyens accordés aux services régaliens (police, armée, justice), la tentation est grande, pour l'Etat, de se débarrasser de la charge financière des autres services publics.

- De cela, il apparaît donc nettement que la réelle préoccupation du gouvernement, en décentralisant, n'est pas de rapprocher la politique de la « France d'en bas », mais de se désengager financièrement pour réduire le montant des déficits et de pouvoir aligner la France sur le modèle imposé par l'A.G.C.S .

2) La méthode adoptée par le gouvernement.

La méthode adoptée par le gouvernement plaide contre lui. Cette méthode pourrait être résumée en deux expressions : « refus de la concertation » et « flou artistique ».

Si la décentralisation était menée de manière positive et dans un réel souci d'améliorer les services publics, dont l'Education, elle serait présentée et défendue par ses promoteurs de manière claire et lisible. Des buts et des missions précis seraient avancés. Or le transfert aux collectivités territoriales des 110 000 personnels concernés se passe dans le flou le plus complet. Aucun cadre, aucune définition des rôles et missions des personnels, aucune modalité de transfert : tout confirme que la décentralisation telle qu'elle a été mise en œuvre n'est pas née d'une réflexion véritable sur les possibilités d'améliorer les services publics, mais seulement du souci de s'en débarrasser au plus vite.

Autre problème : le refus de concertation. La décentralisation a été imposée d'en haut à la France d'en bas sans que les présidents de régions n'aient été consultés, sans qu'il y ait eu de concertation auprès des personnels concernés et sans que les représentations syndicales aient été conviées au dialogue. On peut s'étonner qu'un gouvernement qui revendique la proximité adopte une telle stratégie de rouleau compresseur. N'est-ce pas justement un signe de plus que les intentions de sa politique sont bien moins avouables que celles qui sont avancées ?

3) La grogne des présidents de régions.

Preuve supplémentaire de ce que nous disions : la manière dont les présidents de régions, de manière presque unanime et indépendamment de leurs appartenances politiques, réagissent face à la décentralisation de 110 000 agents de l'Education Nationale.

Le jeudi 10 et le vendredi 11 avril, Luc Ferry, ministre de l'Education, a rencontré les présidents de treize régions pour en parler. Leurs déclarations, à l'issue de cette rencontre, parlent d'elles-mêmes :

Alain LE VERN, président PS de la région Haute-Normandie et président de l'Association des régions de France a dit: « 110 000 personnes, auxquelles l'Etat a annoncé par lettre sèche qu'elles allaient changer d'employeur, vont nous être transférées, sans que nous ayons été concertés ». Et s'alarmant de voir sa masse salariale passer de 16 millions à 78 millions d'euros, il a dit craindre que le flou actuel entretenu par le gouvernement sur les modalités de ces transferts ne cache « une volonté de désengagement financier de l'Etat ».

« Les conséquences humaines et financières n'ont pas été mesurées et discutées », affirme Alain ROUSSET, président PS de la région Aquitaine.

Mais les présidents de région U.M.P. n'ont pas été en reste, Gérard LONGUET (Lorraine) et Josselin de ROHAN (Bretagne) ayant fait connaître leurs réserves et affirmé n'avoir jamais été demandeurs de récupérer des personnels supplémentaires. Josselin de ROHAN a même déclaré : « Les personnels sont inquiets mais nous aussi. [...] La Bretagne compte aujourd'hui 320 agents. Avec ceux venant de l'Education Nationale, elle en aura plus de 2000 à gérer. Vous imaginez les problèmes en termes de gestion du personnel que cela nous pose. C'est une source de coût supplémentaire importante. »

[Source : article paru dans le *Monde* daté du 14 avril 03 : « Ferry face à la grogne des présidents de région »]

4) La prise de position inédite des Inspecteurs d'Académie.

Les Inspecteurs d'Académie représentent le ministre de l'Education Nationale dans leurs académies respectives. Ils ont ainsi obligation de relayer la « bonne parole » venue d'en haut et d'en assurer la mise en application à leur niveau. Or, situation inédite, ils se sont fédérés pour dénoncer unanimement la décentralisation. Qu'ils en arrivent à cette extrémité en dit long sur la gravité de la situation.

Leur texte commun commence ainsi :

« LES I.A. SONT UNANIMES A LE PENSER : LE SERVICE PUBLIC D'EDUCATION DOIT RESTER DE LA RESPONSABILITE DE L'ETAT, POUR DES RAISONS DE COHERENCE, D'EGALITE ET DE JUSTICE SOCIALE. »

Site consultable : <http://www.snipria.org/pedagogie/art13.htm>

5) Déconcentration ou décentralisation ?

L'argument suivant est celui que développent de manière très éclairante les Inspecteurs d'Académie dans leur texte. Nous ne saurions mieux faire que de les citer.

« Aujourd'hui il est de bon ton d'affirmer, au nom d'un soi-disant besoin de "proximité", qu'il faut décentraliser pour " rapprocher " l'administration du citoyen et la rendre ainsi plus efficace.

Rappelons que la déconcentration, largement développée dans les services publics français, permet déjà que toutes les décisions ne se prennent plus à Paris. Mais toutes les autorités déconcentrées (qui sont des fonctionnaires de l'État) agissent dans le cadre d'une politique nationale, dont la cohérence de mise en oeuvre est garantie par le lien hiérarchique qui unit les différents échelons.

À l'inverse, la décentralisation transfère à des collectivités infra nationales le pouvoir de définir une politique et les moyens de sa mise en oeuvre. Il en résulte que, sur un domaine considéré, il n'y a plus une orientation unique mais autant de politiques que de collectivités. En ce sens, la prétendue proximité génère des inégalité de droits et de traitement d'une collectivité à l'autre. Difficile de voir là un progrès démocratique dans notre pays où l'égalité de droit notamment en matière d'éducation est une valeur à laquelle tous les français sont très attachés.

Est-ce que la décentralisation favorise la démocratie de proximité et l'épanouissement du "citoyen d'en bas " ? Ou est-ce un moyen au service du désengagement de l'État ? »

6) Le changement de dénomination du ministre de l'éducation.

Autre pièce à charge, et non des moindres, attestant sans ambiguïté de la mort annoncée d'une Education Nationale, c'est-à-dire d'un service public d'éducation placé sous la responsabilité de l'Etat, avec pour mission d'assurer cohérence, égalité et justice sociale : le décret n°2003-181 du 5 mars 2003 paru dans le Journal Officiel n°55 du 6 mars 2003.

En voici la reproduction intégrale :

Décrets, arrêtés, circulaires Textes généraux
Ministère de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche

Décret n° 2003-181 du 5 mars 2003 modifiant le décret n° 90-179 du 23 février 1990 instituant un Conseil national des programmes NOR: MENE0300046D

Le Premier ministre,
Sur le rapport du ministre de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche,
Vu le code de l'éducation ;
Vu le décret n° 90-179 du 23 février 1990 instituant un Conseil national des programmes ;
Vu l'avis du Conseil national de l'enseignement supérieur et de la recherche du 21 octobre 2002 ;
Vu l'avis du Conseil supérieur de l'éducation du 12 décembre 2002,
Décrète :

Article 1 Les articles 1er, 2, 3, 5 et 6 du décret du 23 février 1990 susvisé sont modifiés ainsi qu'il suit :

- I. - A l'article 1er, les mots : « ministre d'Etat, ministre de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports » sont remplacés par les mots : « ministre chargé de l'éducation » ;
- II. - A l'article 2, premier alinéa, les mots : « le ministre de l'éducation nationale » sont remplacés par les mots : « le ministre chargé de l'éducation ou le ministre chargé de l'enseignement supérieur » ;
- III. - A l'article 2, deuxième alinéa, les mots : « le ministre » sont remplacés par les mots : « le ministre chargé de l'éducation ou le ministre chargé de l'enseignement supérieur » ;
- IV. - A l'article 2, troisième alinéa, les mots : « placés sous tutelle du ministère de l'éducation nationale » sont remplacés par les mots : « placés sous la tutelle du ministre chargé de l'éducation ou du ministre chargé de l'enseignement supérieur » ;
- V. - A l'article 3, les mots : « la direction des lycées et collèges » sont remplacés par les mots : « la direction compétente pour les programmes de l'enseignement professionnel et technologique » ;
- VI. - A l'article 5, premier alinéa, les mots : « le ministre » sont remplacés par les mots : « le ministre chargé de l'éducation » ;
- VII. - A l'article 6, les mots : « ministre d'Etat, ministre de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports » sont remplacés par les mots : « ministre chargé de l'éducation ».

Article 2. Le premier alinéa de l'article 7 du décret du 23 février 1990 susvisé est remplacé par les dispositions suivantes :

« Les programmes ne peuvent entrer en vigueur que douze mois au moins après leur publication, sauf décision expresse du ministre chargé de l'éducation ou du ministre chargé de l'enseignement supérieur, prise après avis du Conseil national des programmes et du Conseil supérieur de l'éducation. »

Article 3 Le ministre de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche et le ministre délégué à l'enseignement scolaire sont chargés, chacun en ce qui le concerne, de l'exécution du présent décret, qui sera publié au Journal officiel de la République française.

Fait à Paris, le 5 mars 2003.

Par le Premier ministre : Jean-Pierre Raffarin

Le ministre de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche, Luc Ferry

Le ministre délégué à l'enseignement scolaire, Xavier Darcos

Ce document est d'autant plus inquiétant qu'il concerne le Conseil national des programmes. Ne prouve-t-il pas, au contraire de ce que le gouvernement affirme, que l'Education ne restera pas nationale et que même pour ce qui concerne les programmes et les diplômes, il ne garantira ni la cohérence ni l'égalité ? N'est-ce pas le signe que nous allons nous aligner sur le modèle éducatif allemand, et que selon les régions, les enseignements n'auront pas les mêmes contenus, et les diplômes la même valeur ? Une dernière pièce à charge, accablante, le démontre.

7) Le Rapport du Conseil d'Etat du 20 mars 2003.

Ce rapport intitulé « Perspectives pour la fonction publique » a pour objet la réforme de l'Etat. Or, son contenu contredit radicalement les affirmations du ministre quant à la garantie d'un recrutement national des enseignants et la garantie de programmes et de diplômes nationaux.

Le Royaume-Uni et l'Allemagne y sont présentés comme des modèles à suivre. Et dans le but de permettre la libre circulation des travailleurs -et donc des professeurs- au sein de l'Union Européenne, il y est préconisé un alignement du système de leur recrutement sur celui de pays voisins. Concrètement, il y est stipulé que les enseignants ne seraient plus recrutés sur concours national, mais à partir du diplôme de Licence européenne (+ 3 après le secondaire), et que ce recrutement ne s'effectuerait plus sur la base du statut de la fonction publique du 19 octobre 1946, mais suivant les principes du privé : principaux et proviseurs recruteraient à partir d'un « document contractuel tenant compte d'un échange de vues préalables et prenant acte d'engagements réciproques », étant entendu que « les caractéristiques de l'emploi n'ont pas nécessairement à être identiques dans toutes les régions ou dans tous les établissements d'une même région. »

Et à la page 344 du rapport, on peut lire : « Ainsi pour prendre un exemple concret, le contrat d'affectation sur emploi ne devrait pas stipuler que l'emploi en question est celui d'un professeur dans l'un des collèges de la région d'Ile de France, mais celui de professeur dans tel collège, tant il est évident que les caractéristiques de l'emploi, les objectifs concrets que l'on peut assigner à son titulaire, et les appuis, notamment en termes de formation, que l'on peut lui consentir pour atteindre ces objectifs, n'ont pas nécessairement à être identiques pour tous les collèges de cette région. ». On ne saurait mieux dire : plus de contenus d'enseignement et donc de diplômes nationaux ; selon la citation, il n'y aurait même aucune garantie de contenus et de diplômes régionaux ; chaque établissement pourra définir ses programmes et ses critères de recrutement !

Nature des emplois, contenus des enseignements et valeurs des diplômes étant soumises aux réalités socio-économiques locales et à la manière dont les entreprises y investiront de l'argent et s'y investiront afin de pouvoir se pourvoir directement en main d'œuvre, on voit bien les conséquences que cela aura en matière d'inégalité. La qualité de l'enseignement et des contenus, mais aussi la valeur des diplômes variera d'une région à une autre et d'un établissement à un autre en fonction des choix politiques et des réalités socio-économiques locaux. Pour intégrer telle école, telle université ou aborder telle formation, il vaudra mieux avoir fait ses études dans un établissement de quartier huppé ou dans une région riche que dans un établissement de banlieue ou dans une région pauvre. L'inégalité des chances face à l'éducation et à la professionnalisation sera radicalisée. On aboutira à une situation similaire à celle qu'on observe déjà en Espagne ou en Allemagne, où il n'existe pas d'examens nationaux, où l'admission dans telle ou telle université se fait sur concours ou dossier et où un élève sortant du secondaire en

Andalousie, région la plus pauvre d'Espagne, aurait aussi peu de chance d'intégrer une université de Catalogne, région la plus riche, qu'un élève sortant du secondaire dans le Brandebourg en aurait d'intégrer une université de Bavière.

Mais nul n'est besoin de faire de telles spéculations pour mesurer les dangers de la décentralisation telle qu'elle est mise en œuvre. Le constat de ses premières répercussions parle de soi-même.

II. Les premières répercussions concrètes de la décentralisation telle qu'elle est mise en œuvre.

Par souci de clarté, nous allons distinguer les conséquences de la décentralisation qui vont concerner toute la France dès la rentrée prochaine de celles qui résultent d'expérimentations menées dans certaines académies grâce à la brèche ouverte par l'article 72 de la Constitution. Puis nous examinerons les conséquences plus que probables du transfert des 110 000 T.O.S, médecins scolaires, assistants sociaux et conseillers d'orientation-psychologues aux collectivités territoriales.

A. CONSEQUENCES EFFECTIVES PARTOUT DES LA RENTREE 2003-2004 .

1) Les Assistants d'Education.

Le gouvernement supprime 5600 postes de surveillants et 20 000 aides éducateurs. Il met en extinction le corps des MI-SE (Maître d'Internat – Surveillant d'Externat). Et à tous ces postes supprimés, il substitue 16 000 assistants d'éducation. Pas besoin d'être polytechnicien pour comprendre que si 16 000 assistants d'éducation sont censés compenser la disparition de plus de 25 000 postes, c'est au prix de modifications statutaires importantes, dont essentiellement l'annualisation et l'alourdissement des conditions de service, étant entendu que ces modifications ne suffiront pas à pallier toutes les suppressions.

Cette mesure s'inscrit dans la logique décentralisatrice mise en œuvre par le gouvernement : d'une part, elle permet de faire de substantielles économies à l'Etat, les assistants d'Education, en dépit de la dégradation statutaire dont ils sont le résultat, n'étant pas plus rémunérés que les aides éducateurs ; d'autre part, leur recrutement ne se fait plus en fonction de critères nationaux, il devient local et est effectué par le chef d'établissement sans qu'interviennent nécessairement des critères de qualification.

Cette mesure est inquiétante à plus d'un titre :

- Les fonctions des assistants d'Education restent encore floues. Officiellement, on sait qu'ils seront essentiellement recrutés parmi les étudiants, les mères de famille et les retraités, mais c'est tout. Ce flou confirme que le but de la manœuvre n'est que comptable : on lance cette mesure en toute hâte pour réaliser des économies ; on ne se préoccupe de son contenu et de ses modalités d'application qu'ensuite.
- Elle occasionnera nécessairement une dégradation de l'encadrement des élèves, puisqu'il y aura moins de personnes en présence pour l'assurer et puisqu'aucun critère de qualification n'est exigé. Le gouvernement penserait-il que l'aide aux devoirs, les activités pédagogiques, artistiques et sportives, l'animation des interours... peuvent être pris en charge par quiconque ? Et a-t-il conscience, lorsqu'il parle de mères de famille et de retraités, de ce en quoi consiste le travail de surveillance ?
- Elle représente une grave régression sociale. Leur statut permettait aux surveillants de pouvoir mener de front leur service au sein des établissements et leurs études. Il les aidait à s'auto-financer. Il jouait un rôle d'ascenseur social et était un facteur de meilleure égalité des chances. Avec le statut d'assistant d'Education, les étudiants d'origine modeste vont se trouver face à un dilemme : travailler à temps plein pour s'assurer leur indépendance et financer leurs études, mais sans la possibilité de pouvoir se consacrer à leurs études, en raison de l'alourdissement du service dû ; ou alors travailler à mi-temps pour pouvoir se consacrer à leurs études, mais alors toucher une moitié de SMIC et ne pas pouvoir s'assurer financièrement.

Concrètement, dans l'Académie de Limoges, cette mesure va se traduire par la disparition de 200 aides éducateurs et de 80 surveillants.

2) Une baisse généralisée des moyens.

Il faut voir dans cette baisse importante des moyens le signe sans équivoque de la volonté de désengagement de l'Etat qui guide sa politique de décentralisation.

Pour la justifier, deux arguments sont alléguables :

- L'axiome selon lequel la qualité des services rendus n'est pas proportionnelle à la quantité des moyens versés, ce à quoi nous souscrivons : il est évident que mettre beaucoup d'argent ne suffit pas à garantir l'efficacité ; encore faut-il qu'il soit bien utilisé..
- Le rapport de la Cour des comptes, rendu public le 2 avril 2003, qui dresse un bilan très critique de la gestion du système éducatif français et qui en appelle à plus de rigueur. Ce rapport met notamment l'accent sur les problèmes suivants : la croissance continue des moyens alloués à l'Education Nationale alors que les effectifs ont diminué, ce qui laisserait à penser que nous bénéficions de trop de moyens ou en tout cas de moyens largement suffisants qu'on gagnerait simplement à mieux déployer ; l'empilement continu de réformes dont la mise en application est gourmande en moyens ; l'« exceptionnelle » rigidité de la gestion des enseignants. Là encore, il n'est pas question de rejeter en bloc ce bilan. Tout juste nous permettrons-nous de dire qu'une augmentation des moyens, même dans un contexte de baisse des effectifs, ne nous paraît ni scandaleux ni superflu, compte tenu de l'évolution des conditions d'exercice du métier d'enseignant : scolarité obligatoire jusqu'à 16 ans, hétérogénéité plus grande du public, accueil de tous et donc de tous les problèmes de la société...

Mais puisque le gouvernement, pour justifier la baisse des moyens, assure qu'elle répond au désir de mettre en œuvre une gestion plus rigoureuse qui n'entamerait pour autant pas la qualité des services rendus, nous aimerions comprendre en quoi la manière dont cette baisse va se concrétiser partout à la rentrée n'apporte aucune dégradation grave du système éducatif.

En effet, voici quelques chiffres et faits pour montrer de quelle manière cette baisse généralisée des moyens s'est déjà manifesté ou va se concrétiser à la prochaine rentrée dans notre collège, notre département ou notre région.^[1]

- **Baisse des fonds sociaux**, dont le rôle est pourtant d'aider des élèves confrontés à des situations économiques difficiles. → Au collège Calmette, en début d'année, la baisse annoncée lors d'un des premiers conseils d'administration était de près de 75% . Puis petit à petit, l'Etat a réinjecté de l'argent, sans pourtant que l'on r'atteigne le niveau de l'année précédente. Précisons qu'entre temps, parents et personnels élus du C.A. avaient refusé de siéger lors d'une séance. Voilà qui est parfaitement à l'image de la stratégie de désengagement mise en œuvre par l'Etat : tester les forces de réaction ; agir en fonction ; rogner petit à petit.

- **Baisse des dotations horaires** (= volume des heures de cours accordées à un établissement), laquelle a pour conséquences de diminuer le nombre de classes et donc d'augmenter le nombre d'élèves par classe. → Au collège Calmette, c'est principalement cette baisse du volume horaire qui avait motivé notre refus de siéger en C.A. Dans la dotation initiale, par rapport aux moyens de l'année 2002-2003 et alors qu'une augmentation de l'effectif est prévue pour la rentrée prochaine, nous perdions 21 heures de cours hebdomadaires, ce qui devait occasionner la perte d'une classe. Après ce refus de siéger, nous avons été reçus par l'Inspecteur d'Académie, avons présenté nos doléances et les spécificités de notre bassin de recrutement et avons obtenu, après tractations, de ne plus perdre que 12 heures hebdomadaires. Il importe d'ailleurs de préciser qu'avec cette perte de 12 heures, dans un contexte de baisse généralisée, nous figurons parmi les mieux lotis du département !

- Dans le seul département de la Haute-Vienne, et pour le seul second degré, **124 postes de professeurs vont faire défaut**. Sur l'ensemble du territoire français, ce sont 5 000 emplois d'enseignants dont la création, initialement programmée, a été annulée.
- Toujours pour le département de la Haute-Vienne, mais cette fois-ci pour le premier degré, deux postes de professeurs vont être créés alors que l'administration prévoit la scolarisation de 356 élèves supplémentaires pour la rentrée 2003-2004.
- Autre conséquence de la baisse des dotations horaires : **la rogne sur les heures d'options facultatives**. D'un point de vue purement comptable, ces heures sont enquinquantes, puisqu'elles supposent qu'on paye un enseignant pour un nombre plus ou moins limité d'élèves. Conséquences : elles sont menacées. Dans l'académie de Bordeaux, ce sont plus de 1000 heures d'options qui ont été purement et simplement supprimées ; au sein des établissements, les élèves ne choisiront plus selon leurs goûts et leurs attentes entre différentes options qui leur seront proposées, c'est le conseil d'administration qui fera jouer les options les unes contre les autres et qui, selon les moyens disponibles, tranchera.

^[1] Dans le cas où vous souhaiteriez utiliser ce texte, pensez à adapter et à actualiser cette partie en fonction de ce qui s'est passé ou se passera dans votre établissement, votre département ou votre région.

B. CE QUI EST EXPERIMENTE ET QUI A VOCATION A S'ETENDRE.

Les mesures dont il va être désormais question ont été expérimentées dans les deux académies pilotes que le gouvernement, grâce à l'article 72 de la Constitution, a pu se choisir : celles de Bordeaux et de Rouen. Toutefois, avant de les énumérer, deux remarques :

- Certaines de ces mesures sont déjà également « expérimentées » dans d'autres académies. Ainsi, celles qui concernent le système de remplacement sont déjà à l'œuvre, à des degrés divers, presque partout.
- Ces expérimentations ont provoqué un mécontentement et des réactions tels que l'académie de Bordeaux a cessé d'être officiellement « pilote ».

1) Le système de remplacement ; le recours massif à des personnels précaires.

Il existe actuellement, pour assurer les remplacements, le service des T.Z.R. Ces Titulaires sur Zone de Remplacement sont des professeurs « normaux » qui, CAPES ou agrégation en poche, ont été affectés non pas sur un établissement précis mais sur une zone dans laquelle ils interviennent pour assurer les remplacements de longue, moyenne ou courte durée. Incontestablement, il fut une période durant laquelle ces T.Z.R. pouvaient être sous-employés et donc être source, d'un point de vue comptable, d'un « gaspillage » des deniers publics : autrement dit, ils étaient assez nombreux pour pouvoir assurer dans d'assez brefs délais un remplacement qui survenait, ce qui supposait que certains d'entre eux, sur des périodes plus ou moins longues, ne travaillaient pas. Mais il n'aura échappé à personne que la situation a déjà bien changé : le nombre des TZR est insuffisant pour qu'ils assurent tous les remplacements ; l'emploi de personnels précaires (vacataires et contractuels) est de plus en plus important, ce qui n'empêche pas les remplacements d'être moins vite assurés (il faut partir à la pêche de remplaçants qui ne sont pas immédiatement disponibles) et parfois pas du tout assurés.

Eh bien ce qui est à l'ordre du jour, c'est la disparition progressive de tous les TZR. Il est question, progressivement et à la faveur des départs nombreux à la retraite annoncés, de tous les fixer sur un poste précis en établissement. Quant aux zones de remplacement, pour les TZR qui restent, elles ont été singulièrement étendues. Prenons l'exemple de la Haute-Vienne : notre département était partagé en trois zones de remplacement ; désormais, il constitue à lui tout seul la zone unique de remplacement dans laquelle le TZR a obligation de service.

Conséquences de ces mesures :

- Le recours massif à des personnels précaires, dont les statuts leur assurent peu de droits, qu'on emploie comme des mouchoirs jetables, qui sont corvéables à merci et dont les conditions d'exercice sont difficiles et peu garanties. Cette tendance à la précarisation des personnels est telle qu'il sera fait de moins en moins appel à des contractuels, mais de plus en plus à des vacataires.
- Une dégradation quantitative des remplacements : les remplacements seront encore moins vite -voire pas du tout- assurés, d'autant qu'il y a fort à parier que la pêche aux vacataires, vu les conditions d'exercice qui les attendent, sera loin d'être miraculeuse.
- Une dégradation qualitative des remplacements, ces derniers n'étant plus assurés par des professeurs titulaires dont le niveau de qualification est garanti par l'obtention d'un concours national de recrutement.

2) Expérimentation de l'autonomie des établissements.

Dans l'Académie de Bordeaux, douze établissements tests voient leur Conseil d'administration présidé, non plus par leur Principal ou leur Proviseur, mais par un élu ou un membre de la Chambre de commerce et d'industrie ou même un chef d'entreprise. Leur C.A. comportent moins de représentants des personnels, mais plus de parents et d'élus. Les « projets d'établissement » sont contractualisés sur 3 ans.

3) Globalisation des budgets (Postes et fonctionnement).

L'enveloppe budgétaire de l'établissement ne distingue plus les besoins en matériel et en personnels. Ainsi des choix sont possibles ou obligatoires selon l'importance du budget. On peut imaginer le C.A. décider de la création d'une salle informatique aux dépens de deux postes d'enseignants choisis dans des disciplines jugées moins « efficaces »...

4) Soumission au critère de rentabilité ; fermeture des structures non rentables.

Dans l'Académie de Rouen des choix sont déjà faits. La région est-elle suffisamment riche pour maintenir un service public d'éducation suffisant ? Non.

Au Havre la fermeture du Lycée Jules Verne a été annoncée aux personnels le mardi 25 mars par le président du Conseil Régional pour raisons budgétaires. Les élèves de ce Lycée, situé au sud de l'agglomération havraise, iront étudier aux Lycées Schuman et Lavoisier au nord de la ville. Trois écoles maternelles (Sergent Goubin, Georges Brassens et Anatole France) ferment leurs portes sur décision de la mairie du Havre, les élèves de grande section étant rattachés à des groupes scolaires élémentaires moins proches et de taille plus importante. Les locaux des anciennes maternelles sont récupérés par la mairie pour en faire des crèches payantes. Encore un bel exemple de politique de proximité.

5) Modification des missions des Conseillers Principaux d'Education.

Dans l'académie de Bordeaux, les CPE ont reçu via intranet un document troublant leur indiquant, en fonction du nombre d'élèves dans leur établissement, s'ils étaient trop ou pas assez présents, excès ou insuffisance de présence leur étant mentionnés sous forme de pourcentages. En tenant compte de la logique d'ensemble, cela laisse supposer que les CPE, comme actuellement les infirmières, médecins et assistantes sociales, seront prochainement affectés sur un bassin et qu'ils ne seront plus présents dans tous les établissements relevant de ce bassin que proportionnellement aux nombres d'élèves qu'on y trouve.

6) Haro sur les documentalistes !

Les documentalistes ont été avisés que leur CAPES « pourrait » disparaître, que leurs missions « pourraient » s'élargir, qu'ils cesseraient d'être personnels enseignants (alors que leur rôle pédagogique n'a cessé de s'accroître avec les TPE, IDD...) pour devenir personnels administratifs. A côté de cela, il est question de leur substituer des « cédéistes » (personnels dont le niveau de qualification est moindre) et des personnels reconvertis (notamment les professeurs des disciplines menacées).

7) Extinction ou dégradation des disciplines non rentables.

- Education musicale et arts plastiques deviennent des options facultatives en 3^{ème} : l'élève aura à choisir entre l'une ou l'autre... dans la mesure du possible, puisque nous avons déjà vu précédemment que le nombre des options facultatives proposées au choix de l'élève sera restreint et qu'il dépendra des moyens dont les établissements disposeront.
- Les professeurs de philosophie ont été reçus par la Direction des Ressources Humaines et ont été conviés à se mettre à la bivalence (philo+lettres, philo+HG...) ou à tout bonnement se reconverter.

C. CONSEQUENCES DES TRANSFERTS DE PERSONNELS AUX COLLECTIVITES TERRITORIALES

1) Problèmes généraux occasionnés par ce transfert ; répercussions particulières du transfert des T.O.S aux régions.

- **Augmentation importante des impôts locaux**, que certains présidents de région, comme Martin MALVY (Midi-Pyrénées) estiment à 30%, ce qui n'est pas étonnant lorsqu'on constate actuellement l'augmentation que le seul financement de l'APA (Allocation Personnalisée d'Autonomie) réclame (+ 16% en Creuse ; +12% en Haute-Vienne).
- **Selon les régions** et les moyens dont elles disposent, **une dégradation plus ou moins importante de la qualité des services** et **une présence aléatoire des T.O.S au sein des établissements scolaires**. En effet, face à l'impossibilité d'augmenter inconsidérément les impôts locaux, les collectivités territoriales vont être amenées à faire des choix, à supprimer des postes et ne pourront pas toutes réserver une partie de leurs agents aux seuls besoins des établissements scolaires. Par conséquent, ces derniers, à des degrés variables selon les moyens dont disposeront les collectivités territoriales, seront moins bien entretenus.
- La tentation –et pour certaines régions la nécessité- de recourir au privé pour se débarrasser des frais de gestion des personnels, et partant, une augmentation du coût des prestations pour le consommateur. Ainsi, **le prix d'un repas de restauration scolaire risque d'au moins doubler.**

2) Transfert des Conseillers d'Orientation – Psychologues aux régions.

- Voici deux textes émanant des C.O.P que nous reproduisons intégralement :

a) Déclaration des formateurs chercheurs de Institut National d'Etude du Travail et d'Orientation Professionnelle (INETOP).

DÉCLARATION DES CONSEILLERS D'ORIENTATION-PSYCHOLOGUES ET DIRECTEURS DE CIO DE L'INETOP

Dans l'action contre la décentralisation, les CO-P et D.CIO de l'Inetop s'associent à toutes les initiatives prises sur le terrain pour lutter contre le démantèlement de l'Éducation nationale en germe dans les mesures que ce gouvernement veut imposer.

Les CO-P et D.CIO de l'Inetop se reconnaissent pleinement dans le texte commun élaboré par les organisations associatives et syndicales des personnels d'information et d'orientation qu'ils prennent comme plate-forme de leur indignation et de leur action.

La contribution des CO-P et des CIO à la réussite scolaire et à une orientation positive des élèves leur paraît fondamentale.

Les CO-P et D.CIO de l'Inetop se sont, depuis toujours, investis dans la formation, l'enseignement et la recherche parce qu'ils se reconnaissent dans l'existence d'une profession et de services originaux, parce qu'ils croient en son sens, en son utilité et à la nécessité de son développement. Ils y croient toujours, mais ils estiment, comme toute la profession, que la décentralisation, loin de contribuer à ce développement, l'enterrera.

Ce ne sont pas les déclarations à telle ou telle radio de Luc Ferry qui peuvent les rassurer. Car face à ces déclarations, verbales, le seul écrit qui vaille est bien la lettre que tous les CO-P et D.CIO ont reçue, leur annonçant leur transfert aux régions ainsi que celui des CIO, en application du seul autre écrit disponible, celui du discours du premier ministre à Rouen.

Ce n'est pas méconnaître **les régions** et leurs fonctionnaires, qui font intégralement partie du service public, que de montrer qu'elles **ne seront pas en mesure d'assurer équitablement, d'un bout à l'autre du territoire et de la république, ce service public** là qui n'est rien d'autre que le service public d'éducation. Comment le feraient-elles, en effet, quand **la seule qualité qui leur est reconnue, pour leur vocation à nous accueillir, est leur enracinement dans l'économie, et non dans l'éducatif** ? On n'invente rien, rappelons le :

« J'ai la conviction que les territoires sauront donner la priorité aux jeunes et à l'insertion professionnelle.[...]

Parce qu'il s'agit de préparer l'avenir, parce que la région connaît le tissu économique local et les débouchés existants sur le marché de l'emploi, le conseil régional arrêtera, de concert avec le recteur, la carte des formations professionnalisantes (jusqu'au niveau bac+3).

De même, les régions prendront en charge l'orientation des jeunes et l'information sur les métiers. » [extraits du discours de Rouen]

Mais, au delà du recours à la méthode Coué : « la décentralisation ! la décentralisation ! la décentralisation ! », **il n'y a rien dans le dossier sur les problèmes éducatifs fondamentaux, ni même socio-économiques :**

- **rien sur l'information objective, indépendante, fiable et gratuite**, rien sur les moyens à y consacrer, mais une vision passéiste des « métiers » érigée publicitairement en avenir du travail. Rien, ou plutôt si ! on supprimera l'Onisep et ses délégations et on développera les officines privées et le rôle du patronat dans l'information, clairvoyant depuis si longtemps en matière d'emploi et de qualifications !

- **rien sur les innombrables emplois régionaux qui vont accueillir demain, si ce n'est aujourd'hui... ! tous les formés d'une région jusqu'à bac+3, ni sur les flux entre régions** qui constituent pourtant aujourd'hui la caractéristique croissante de l'emploi en France ! Combien sont-elles les régions qui pourraient garantir à ceux qu'elles forment une insertion correspondant à leur qualification sur leurs territoires ? Une ? deux ? trois ?...

- **rien sur la nécessité d'une coordination des politiques d'orientation régionales** pour qu'elles soient en prise, au moins pour ce qui est de la première insertion, avec une réalité de l'emploi (mobilité ! mobilité ! mobilité ! disent-ils) nationale et internationale autant que locale. Mais, ce n'est pas au moment où on détruit cette coordination assurée jusqu'alors par l'État qu'il faut rappeler qu'elle est indispensable ! On verra plus tard !

- **rien sur le rôle de l'éducatif contre l'échec scolaire ni sur la réduction des inégalités sociales** ni, par conséquent, sur l'impact de la réussite éducative dans une orientation réussie : ce n'est pas le rôle des régions, elles ne s'occupent que de l'économie !

- **rien sur le rôle de l'école dans l'acquisition de la culture, des savoirs, savoir-faire, et même savoir être** – parce que, si cela nous concernait, pourquoi nous décentraliserait-on ? alors qu'il y a là autant de dimensions qui, justement, nous concernent et à quoi renvoient les difficultés scolaires, aussi bien qu'à la seule dimension économique qu'elles conditionnent d'ailleurs pour beaucoup !

- **rien, encore, sur la nécessité d'avoir, en nombre, des conseillers d'orientation-psychologues**, et même doublement psychologues :

- parce que l'échec scolaire concerne en effet toutes les dimensions de la vie des personnes et qu'il peut s'aborder sous l'angle d'un travail de psychologue,
- parce que l'orientation peut aussi s'aborder, et pour les mêmes raisons, sous cette même approche d'un travail de psychologue, sans exclusivité là encore,
- parce que échec/réussite scolaire et orientation constituent deux faces indissociables d'une même réalité et qu'il y faut par conséquent, en psychologie, l'unité incarnée par les conseillers d'orientation-psychologues ; mais croit-on vraiment que les jeunes et leurs familles, et les adultes eux-mêmes, se prêteront longtemps aux investigations psychologiques de connaissance et de travail sur soi (entretiens, questionnaires, tests...) - que tout travail de prévention, de remédiation, de médiation, d'éducation et d'accompagnement peut impliquer - si ces pratiques d'expertise, de bilan, d'aide et de conseil, ne sont pas assurées, à tous les niveaux, par des professionnels reconnus compétents dans le domaine [et comment le seraient-ils si les régions peuvent en faire, à leur guise, des attachés territoriaux !] ? Le croit-on !
- **rien, bien sûr ! sur la nécessité d'un cadrage national de la formation des conseillers d'orientation-psychologues et d'un diplôme national**, le DECOP, ni, évidemment, sur la nécessité d'une recherche forte en orientation à qui l'on donne les moyens de son développement et de sa reconnaissance !
- rien, en définitive, sur l'histoire vivante de l'orientation. Il n'y avait rien, on va tout inventer !

C'est de cela, de tout cela, qu'il faut discuter avec les collègues enseignants, les parents, les associations de lycéens et d'étudiants, et les forces laïques, syndicales, associatives et politiques dans le débat qu'elles ont porté sur la place publique !

b) DÉCLARATION COMMUNE DES ORGANISATIONS ASSOCIATIVES ET SYNDICALES DES PERSONNELS DES SERVICES D'INFORMATION ET D'ORIENTATION (21 MARS 2003)

L'ensemble des organisations signataires s'inquiète vivement des projets qui, sous couvert de décentralisation, aboutiraient à un démantèlement, entre autres, du service public d'information et d'orientation de l'Éducation nationale.

Les personnels doivent pouvoir poursuivre, dans les CIO, les établissements scolaires, les DRONISEP, leurs activités. Elles sont partie intégrante de la mission de l'école, mission fondamentale de la République, qui doit garantir par une formation initiale de qualité l'institution du citoyen. Par leur position particulière dans l'institution scolaire, les personnels privilégient une conception du conseil, éclairée par la psychologie, et s'appuyant sur l'information indépendante, qui permet d'accompagnement de chacun.

Ces missions ont leur place au sein du service public de l'Éducation nationale.

En conséquence, les organisations soussignées réaffirment leur attachement aux principes suivants :

- 1) L'existence le développement d'un service public d'information et d'orientation, garantissant le droit au conseil orientation inscrit dans la loi du 10 juillet 1989 de l'Éducation nationale.
- 2) Le maintien des missions nationales attribuées au centre d'information et d'orientation et aux conseillers d'orientation-psychologues, comme aux personnels et services de l'Onisep.
- 3) Le statut de fonctionnaires d'état pour les conseillers d'orientation-psychologues, directeur de centre d'information et d'orientation et autres personnelles des Dronisep.
- 4) Pour les personnels d'orientation, une formation professionnelle spécifique, pluridisciplinaire et de haut niveau universitaire, donnant la qualification de psychologue.
- 5) Pour les centres d'information et d'orientation, un statut reconnu leur permettant de fonctionner en réseaux, comme service public de proximité, d'accès gratuit, sans s'inscrire dans une logique de « guichet unique ».
- 6) Un recrutement de personnels qualifiés (conseillers d'orientation-psychologues et directeurs de CIO) en rapport avec les missions et les besoins.
- 7) La conception et la production, au sein du service public (Onisep, Cereq) d'une information de qualité, vérifiée et vérifiable, non mercantile, indépendante d'intérêts particuliers, à destination du public et des centres d'information et d'orientation.

Au 21 mars, texte signé par le SGEN-CFDT, le SNES-FSU, l'ACOPF, l'ANDCIO

- Et voici un exemple concret qui confirme les craintes : dans les établissements de l'agglomération havraise (académie pilote de Rouen), à la rentrée prochaine, le transfert des Conseillers d'Orientation-Psychologues s'accompagnera de la fermeture de leurs permanences: l'antenne d'information et d'orientation la plus proche se situera donc à Rouen, c'est-à-dire à 100 kms ! Qui a dit que la décentralisation favorisait la proximité ?

4) Transfert des assistants sociaux aux départements.

Transfert des Assistants Sociaux : les permanences seront réparties au niveau départemental, les missions définies en fonction des impératifs fixés par le département. Les fermetures des accueils réalisés jusqu'alors en établissements laissent posée la question de l'écoute et du soutien des élèves en difficulté et de leurs familles. Qui va s'en charger désormais au niveau local ? Comment se fera l'accueil des nombreux élèves et parents-d'élèves qui ont un besoin vital de ce service ? Là encore, où est la proximité ?

5) Transfert des médecins scolaires aux départements.

Voici là encore deux textes intégralement reproduits et émanant des concernés eux-mêmes :

*** Le Syndicat de la Médecine Générale soutient la lutte des équipes de santé scolaire**

Suite à l'annonce des grandes lignes du plan gouvernemental de décentralisation et de désengagement de l'Etat sur les collectivités territoriales, le SMG s'inquiète de l'incohérence du projet qui prévoit le transfert des médecins scolaires et des assistantes sociales sous la tutelle des départements et le maintien des infirmières scolaires au sein de l'éducation nationale. Même si le système actuel n'est pas parfait, cet éclatement des équipes va en aggraver le fonctionnement, risque d'exclure les médecins et assistantes sociales de l'équipe éducative. Du fait des disparités territoriales, il renforcera les inégalités socio-économiques des élèves face au système éducatif.

Le SMG dénonce le désinvestissement de la responsabilité de l'Etat en matière de santé scolaire car il s'inscrit dans le contexte plus général d'un désengagement au niveau des services publics : éducation nationale et santé. Tout ceci dans le cadre des négociations au niveau de l'Organisation Mondiale du Commerce avec ouverture des services à la concurrence avec le privé dans le cadre de l'Accord Général sur le Commerce des Services (AGCS).

Pour le Syndicat de la Médecine Générale, la médecine scolaire est un acteur essentiel en matière de prévention, de dépistage et de protection à l'enfance. Elle doit être parfaitement intégrée à un système de santé public cohérent, égalitaire, ayant les moyens financiers et humains d'assurer en pluridisciplinarité des actions de santé en faveur des élèves.

Le SMG apporte son soutien aux syndicats des médecins scolaires, de l'éducation nationale et aux fédérations de parents d'élèves qui dénoncent ce démantèlement annonciateur de biens d'autres et luttent pour un réel service public efficace au service des enfants scolarisés.

Contact presse : Dr Dominique Tavé tel : 05 61 24 48 22

Pourquoi les médecins de l'Éducation Nationale doivent y rester !

Un texte du Dr Élisabeth Villez

L'histoire des médecins de l'Éducation Nationale sera-t-elle celle d'une profession qui a failli exister ?

L'annonce, par le premier ministre, du projet de décentralisation, deux jours après la communication du ministre chargé des affaires scolaires, du plan concernant la santé des jeunes à l'école, laisse planer un doute suffisant pour déclencher un mouvement de grève de longue durée, fait inhabituel dans une profession plutôt discrète, et qui se fait toujours scrupule de faire défaut aux enfants et aux adolescents.

Mais c'est peut-être justement parce que, dans cette histoire, il s'agit moins de défendre le statut d'obscurs fonctionnaires, que de défendre le statut de l'enfant dans une institution quasiment obligatoire, que la profession a décidé de porter le débat sur la place publique.

Revenons un instant sur ces déclarations liminaires qui fondent notre inquiétude.

En annonçant le transfert des conseillers d'orientations à la région, des assistants sociaux et des médecins au département, M. Raffarin justifie le maintien des infirmiers par le fait qu'ils sont « intégrés dans les processus éducatifs ». Cela revient à dire, si l'on poursuit le syllogisme, que ceux, qui « ont vocation à être décentralisés », ne le sont pas.

Inutile de dire que bon nombre d'entre nous en ont avalé leur agenda, particulièrement aux pages marquées « équipes éducatives », « réunion de suivi scolaire », « comités d'éducation à la santé et à la citoyenneté », « élaboration d'actions de prévention », « commission départementale de l'éducation spécialisée ». La liste n'est pas limitative, elle est beaucoup trop longue pour être citée in extenso.

On pourrait encore excuser un Premier Ministre surchargé de mal connaître un corps professionnel, somme toute restreint, au sein de la Fonction Publique. Mais que dire de la méconnaissance de notre spécificité, qui transparait tout au long de la communication de M. Darcos, sur la santé des jeunes en milieu scolaire ?

Passons sur le fait que cette communication, en date du 26/2/2003, ne fait nullement mention d'un quelconque transfert, qui sera pourtant annoncé 48h plus tard.

Devrions-nous passer sur le fait qu'aucun médecin de l'Éducation Nationale, aucun conseiller technique départemental n'a été consulté ? On en arrive à une situation ahurissante, où, au milieu de considérations pas forcément sottes sur l'état de santé des jeunes, se dessine une réponse institutionnelle complètement morcelée, qui verrait le tabagisme traité par des infirmières Education Nationale, la toxicomanie par la mission interministérielle, la formation aux gestes d'urgence par les CESU, et, en guise de cerise confite, les bilans systématiques, par ailleurs déplacés et remaniés sur des critères imprécis et non évalués, pratiqués par des médecins généralistes, voire des internes en médecine.

Glissons, encore, sur le fait qu'en ces temps de pénurie annoncée de médecins, on a peu de chance d'en trouver de suffisamment disponibles, pour nous pencher sur ce signe inquiétant de schizophrénie institutionnelle.

Depuis 1991, l'État investit, non seulement sur le recrutement, par le biais d'un concours extrêmement sélectif, mais aussi sur la formation initiale et continue d'une profession spécifique, d'un nouveau métier, avec pour antienne « vous faites partie intégrante de l'équipe éducative et vous devez contribuer, par votre statut d'expert, à la réussite de chaque élève, quel que soit son état de santé », et il ne le sait pas.

Il y a donc dans l'air du temps, une double question :

Faut-il décentraliser un service qui comprend tout au plus 2000 professionnels, dont 1300 titulaires sur l'ensemble du territoire national ?

Le risque, en l'occurrence, est de l'émietter. Les départements n'auront pas tous les moyens, ou l'envie, de créer un pôle Éducation Nationale au sein des conseils généraux. On risque de retrouver, dans certains départements, deux ou trois titulaires qui auront bien du mal à exister en tant que profession autonome, tant vis à vis d'une institution scolaire massive, que d'une institution départementale, déjà réduite à quia pour satisfaire ses obligations de prise en charge de la petite enfance et des personnes âgées.

Et, surtout, **QUE va-t-on décentraliser ?** Une conception archaïque de la médecine scolaire qui réduit l'activité du médecin à un dépistage de masse, un simple inventaire des déficits ?

Il semble temps de le dire : le rattachement des médecins scolaires à l'Éducation Nationale a constitué un réel progrès. Pour les élèves, et pour une certaine conception de la médecine.

Les effets de ce qui était, au départ, une simple mesure administrative, méritent d'être mis en lumière.

Pendant des décennies, la question de la séquelle scolaire a très peu été inventoriée. Lorsqu'un enfant était atteint d'une pathologie chronique, les prises en charge éducatives et médicales tournaient isolément. L'hôpital se satisfaisait d'avoir bien soigné, quant à l'école, elle admettait de fait les scolarités chaotiques, voire même l'absence de scolarité collective. Depuis dix ans, par un ensemble de mesures, les choses ont changé.

Imparfaitement, certainement, faute de moyens, mais néanmoins significativement. En créant des contrats d'intégration personnalisés, des classes spécifiques au sein d'écoles de quartier, en organisant, par les « projets d'accueil individualisés », la prise de médicament au sein de l'école, pour éviter les trop fréquentes absences, l'école s'est dotée d'un arsenal de protocoles limitant les effets de la maladie ou du déficit. Parallèlement, les services hospitaliers se sont mis à s'intéresser au devenir scolaire de leurs jeunes patients. Les progrès de la médecine sont tels, que pour bon nombre d'entre eux, parvenus à l'âge adulte, la séquelle la plus durable, la plus discriminatoire devient l'absence de formation, et la sous qualification, entraînée par les ruptures de cursus.

Ce n'est nullement du hasard si cette préoccupation s'est généralisée, au moment où apparaissait un corps professionnel capable d'inventorier, tout à la fois, les enjeux individuels représentés par l'état de santé d'un enfant, les enjeux collectifs de l'école qui reposent sur le choix de normes sociales, et les enjeux familiaux, qui accompagnent diversement l'enfant dans la construction de son avenir.

Répetons cette distinction méconnue : le déficit d'un paraplégique, c'est l'impossibilité d'utiliser ses membres inférieurs pour marcher. Son handicap, lui, est généré par la hauteur des trottoirs et des boutons d'ascenseur.

Evaluer ce qui handicape un enfant dans sa scolarité, demande une parfaite connaissance, non seulement des variations normales du développement psychomoteur et cognitif des enfants et adolescents, mais aussi et surtout, des lieux, des gens, des postulats éducatifs, des conditions de travail des enseignants et des ressources institutionnelles, qui permettent de bâtir un projet.

Ce n'est pas médire des médecins généralistes de ville, et encore moins des internes, que de dire qu'il ne connaissent pas grand-chose à ces derniers points. Prendraient-ils à cœur de s'y former aussi longuement que nous l'avons fait, qu'ils s'apercevraient simplement qu'ils ont cessé d'être des praticiens de ville pour devenir... des médecins de l'Éducation Nationale.

L'intégration des élèves malades ou porteurs d'un déficit est un volet essentiel de notre pratique, mais il est loin d'être le seul. Dans certains secteurs, il est même devenu numériquement minoritaire, au regard de la place grandissante que prennent les enjeux psychologiques. Ce n'est un secret pour personne : des élèves souffrent À l'école, certains souffrent DE l'école, et bon nombre d'entre eux FONT souffrir l'école. À moins de rompre le pacte de l'école pour tous, jusqu'à 16 ans, on ne voit pas bien comment l'institution pourrait faire l'économie d'une prise en charge de ces problématiques, qui mette en œuvre la totalité de la communauté éducative.

Dans les ZEP, les médecins scolaires ont contribué à la généralisation, dans les écoles maternelles et primaires, des équipes éducatives qui réunissent, autour d'une table, enseignants, parents, psychologues scolaires et personnels médicaux. Dans les secteurs où l'on a suffisamment donné de moyens humains pour professionnaliser cette pratique, elle est infiniment précieuse. Elle permet de replacer les parents comme premiers éducateurs, de réaffirmer l'importance de la scolarité comme gage d'autonomie à l'âge adulte, et de lister les aides possibles, qu'il s'agisse des prises en charge psychologiques, sociales, orthophoniques, etc.. Cette approche pluridisciplinaire est également précieuse aux enseignants, et beaucoup nous l'ont témoigné depuis le début de notre grève. Car le propre de la vie psychologique est de fonctionner avec un temps qui, malheureusement, n'est pas calqué sur les échéances scolaires. Le déclenchement des prises en charge ne signifie pas pour autant l'amélioration immédiate de ce qui pose problème en classe.

Les enseignants ont besoin de partenaires pour répondre à cette question finalement si complexe : « comment, malgré tout, enseigner à un enfant qui va mal, et continue à le faire savoir ? »

Dans le primaire, on peut espérer que ces équipes éducatives survivent, les rééducateurs et psychologues scolaires n'étant pas touchés par la décentralisation.

Qu'en sera-t-il du secondaire ?

C'est peu dire qu'il y a urgence. D'une part, la caractéristique de la problématique adolescente fait du collège, en particulier, le lieu de toutes les crispations.

Entre la bruyante, déconcertante, mais salutaire crise de maturation, et la constitution d'éléments durablement pathologiques et de conduites authentiquement dangereuses, l'expertise est parfois difficile.

Trop extérieurs, les médecins risquent de n'être appelés que lorsque l'institution s'émeut. Et, comme toute institution, elle a une tendance naturelle, et innocente, à ne s'émouvoir que de ce qui gêne son fonctionnement. De plein droit dans l'espace scolaire, le médecin ne fait pas qu'y intervenir : il y traîne, attrapant souvent un signe, un appel déguisé en n'importe quoi, et, à la surprise générale, demande à voir un élève, jugé sage et sans problème. Sauf que c'est celui-là justement qui était menacé de s'effondrer. La véritable prévention est coûteuse en temps, la police le sait aussi bien que nous ;

D'autre part, une fois le repérage fait, reste, comme en primaire, le problème du traitement.

La pratique de vraies équipes éducatives reste encore timide, malgré l'abondance de réunions. Qu'en sera-t-il lorsqu'on aura fragmenté la communauté éducative, obligeant les uns à travailler à l'échelon national, les autres à l'échelon départemental, et les derniers à l'échelon régional. Est-ce réellement augmenter la cohérence autour des adolescents ?

En un temps où l'on se met à parler, de façon fort pertinente, de la prise en charge globale du cancer, de ses aspects sociaux, professionnels, psychologiques, imagine-t-on un hôpital qui, parce que son mandat premier est la thérapeutique, se refermerait sur les seuls soignants, et périphtériserait tous les autres acteurs ?

C'est malheureusement ce qui risque d'arriver à l'école. Or, nous sommes beaucoup à penser que la seule façon de permettre aux enfants et aux enseignants de se recentrer sur les apprentissages, c'est de leur offrir, aux uns comme aux autres, des partenaires qui prennent charge les autres enjeux, et ce, dans le même espace institutionnel.

Le modèle de fonctionnement de la médecine scolaire est loin d'être parfait. Il n'empêche qu'il est peu d'exercice qui intègre aussi profondément tous les aspects de la santé : cliniques, psychologiques, familiaux, professionnels,

ergonomiques, collectifs, individuels, éducatifs...

Pourquoi, sans aucune évaluation, ni de l'état des lieux, ni des conséquences, remettre cela en question ?

On est bien loin de préoccupations corporatistes.

La question n'est pas de savoir si les médecins se trouveront bien d'être fonctionnaires territoriaux.

La question est de savoir si les élèves ont le droit d'avoir, placée au cœur même de l'institution où ils passent tant de temps, une vraie médecine du travail.

Et parce que cette question est, comme toujours, d'autant plus cruciale que l'on est démuné, malade, marginalisé, j'en finirai sur une métaphore de l'exclusion comme cancer social.

Dès lors que l'on cesse de gagner, fut-ce de façon infime, on perd... De façon exponentielle.

III. L'ECOLE DE DEMAIN SI NOUS NE FAISONS RIEN.

L'école de demain ? Des locaux moins bien entretenus ; des tableaux pas toujours nettoyés ; des prix de repas deux fois plus élevés ; certains élèves qui mangeront chaud dans la salle de restauration tandis que leurs camarades grignoteront un sandwich sur les bancs de la cour de récréation ; des cours de récréation où traîneront des papiers ; l'absence d'activités péri-éducatives pour occuper les moments où les élèves n'auront pas cours ; des remplacements d'enseignants en quantité et en qualité moins bien assurés ; une prise en charge des élèves par la vie scolaire en déliquescence ; une aide au devoir réalisée par des assistants d'éducation qui n'en sauront pas forcément plus que ceux qu'ils aident ; des retraités qui mettront toute leur énergie à calmer les cas difficiles et à maintenir l'ordre dans les couloirs ; des mères de famille qui s'époumoneront pour que les heures d'étude se passent au mieux ; des élèves en situation de détresse qu'aucun système de solidarité ne pourra aider, qu'aucune assistante sociale ne pourra écouter et qu'aucun médecin scolaire ne pourra soigner ou signaler ; des classes surchargées ; comme autant de symboles, des conseillers d'orientation dont la suppression donne un air de « no future » à toute chose...

Cette évocation vous paraît outrée ? Eh bien sachez qu'elle s'est pourtant limitée au secondaire et que rien n'y a encore été dit sur ce qui se passe dans l'enseignement supérieur, lui aussi en branle-bas de combat, dans les lycées professionnels, dans le primaire et dans les maternelles.

Sachez par exemple qu'il serait question de retirer tous les professeurs des maternelles pour les mettre dans le primaire, que l'enseignement public ne se chargera plus des enfants qu'à partir de 6 ans et que les maternelles se borneront à n'être plus que des garderies ou des crèches... pour la plupart payantes bien sûr !

Quant à l'école d'après-demain ? Une école à plusieurs vitesses et des fossés qui se creusent entre les pauvres et les riches, les favorisés et les défavorisés de la culture, les bien nés et les moins bien nés ; une école dont l'Etat ne garantit l'égalité ni des programmes ni des formations ni des diplômes ; une école de l'inégalité instituée en règle.

Inégalité géographique : d'un côté, des régions pauvres aux diplômes dévalués ; de l'autre, des régions riches dont les diplômes feront autorité.

Inégalité sociale au sein des régions : pour les enfants de l' « élite », quelques établissements privés qui dispenseront un véritable enseignement et qui leur permettront de rester dans l' « élite » ; pour les enfants du peuple, un service public au rabais, débarrassé du projet d'instruire et recentré sur ce que l'on appelle publiquement la socialisation ; pour les premiers, des cursus diplômants qui leur permettront de se caser et se recaser plus facilement ; pour les autres, des orientations soumises aux réalités socio-économiques du terrain et au souci de pourvoir au plus vite (c'est-à-dire de la manière la moins diplômante) les entreprises locales en main d'œuvre, au risque de freiner la mobilité et de nuire aux possibilités de reconversion professionnelle en cas de licenciement.

Impossible ?

Voici comment fonctionnent les écoles maternelle et primaire en Allemagne, qu'on nous présente en modèle :

L'école allemande : un exemple à ne pas suivre

Ecole maternelle : Elle n'existe pas !

Il existe des Kindergarten (système de garderie) ouverts de 8h00 à 12h00.

Elles sont subventionnées par la ville et l'Église (catholique ou protestante). Elles sont payantes.

Le personnel a un diplôme d'éducateur de jeunes enfants préparé en deux ans au niveau Brevet des collèges. (pas de pédagogie, pas de psychologie de la petite enfance, un niveau de culture générale faible pour les personnels municipaux).

Les listes d'attentes sont surchargées et il est vivement conseillé de présenter un certificat de baptême pour pouvoir y accéder ! On vous le demande très clairement lorsque vous téléphonez pour inscrire votre petit.

Il n'y a pas de sections et on n'y offre aucune espèce de forme d'apprentissage (heureusement puisque tous les enfants ne peuvent y avoir accès...)

En moyenne, les enfants débutent à l'âge de 4 ans. Les mères ayant une activité professionnelle ne peuvent avoir recours à aucune autre forme de garderie subventionnée (à moins d'être un « cas social », c'est-à-dire être seule à élever son (ses) enfant(s).

Ecole primaire

Les enfants y sont admis s'ils ont 6 ans avant le 30 juin. S'ils sont nés en juillet ou après, ils entreront en primaire à presque 7 ans.

Les écoles sont subventionnées en partie par l'Église (les cours de religion y sont obligatoires)

Les enseignants sont embauchés après une candidature et un entretien auprès du directeur. Ils doivent être cautionnés par le diocèse. On a vu des cas de licenciement pour divorce et vie maritale avec un partenaire divorcé dans des villages de Bavière réputés pour leur application stricte des préceptes de l'Église catholique.

Le même enseignant suit sa classe pendant 4 ans (6 dans les Länder de Berlin et Brandebourg). Durant ses études, il a choisi deux spécialités, il n'est pas polyvalent. Il se débrouille avec les autres matières, mais ce n'est pas grave : il n'y a pas de programme national !!!

Les enseignants ne passent pas de concours mais un diplôme pédagogique. Ils ne sont pas automatiquement fonctionnaires.

Dans les années 80/90 nombre d'entre eux étaient au chômage et les étudiants se sont désintéressés de cette voie professionnelle. Maintenant, le manque d'enseignant oblige les Länder à recruter du personnel non qualifié, sans formation pédagogique et beaucoup de matières ne sont pas pourvues.

Selon les moyens financiers du Land, l'élève bénéficie de 18 à 24 heures d'enseignement hebdomadaires.

L'enseignement a lieu le matin. Les élèves terminent leur journée scolaire en milieu de journée. Il n'y a pas de cantine. Ils rentrent chez eux pour manger et si leur mère travaille, sont livrés à la rue ou à la TV. L'après-midi, les activités artistiques, sportives ou autres sont payantes. Il n'existe pas de transport organisé pour les y conduire...

Une mère de famille désireuse de ne pas abandonner sa profession doit pouvoir assurer les frais de garde de ses enfants à domicile.

En Allemagne, les femmes choisissent entre une vie professionnelle ou une vie de famille. La natalité est en baisse. Les femmes abandonnant leur activité professionnelle pour élever leurs enfants (contraintes ou non) ne sont pas comptabilisées dans les chiffres du chômage...

Après les années de primaire (l'enfant a 10 ans), l'orientation a lieu. Elle est définitive !

Quant au mot de la fin, je le laisse à une enseignante écossaise, professeur d'Anglais à Saint-Louis, l'éducation à la britannique nous étant également proposée en guise de modèle :

Enseignante à la Réunion d'origine écossaise je souhaiterais m'adresser aux parents et rendre compte de l'état de l'enseignement en grande Bretagne, modèle que le gouvernement français semble vouloir adopter.

Dans mon pays l'éducation dépend des régions et dans nos établissements il n'y a pas d'assistantes sociales, d'infirmières, de conseillers d'orientation, de surveillants, de CPE, d'intendants.

Tout le travail de ce personnel essentiel et donc qualifié est donc effectué par les professeurs (qui ont beaucoup plus d'heures de cours) et par les chefs d'établissements - des personnels qui n'ont pas la formation pour accomplir ce travail.

Qu'est ce que cela veut dire concrètement pour les élèves et les parents ?

La qualité de l'enseignement est nettement inférieure parce qu'on ne peut pas exercer plusieurs métiers en même temps et qu'il est alors difficile de consacrer suffisamment de temps à nos élèves, à la préparation des cours et aux corrections. Résultat : le travail est superficiel et les devoirs simplifiés sont souvent corrigés en classe par le voisin.

Des enseignants surmenés quittent la profession et il y a des problèmes de recrutement. Dans certaines régions on bouche les trous en primaire avec des étudiants d'autres pays européens. Dans le secondaire les enseignants remplacent leurs collègues malades : un professeur de maths peut remplacer un collègue en allemand par exemple ! Résultat : aucune garantie de qualité.

Un taux d'absentéisme alarmant chez nos élèves, faute d'un encadrement efficace (pas de surveillant, ni de CPE)
Résultat : davantage de délinquance.

Depuis 10 ans énormément d'écoles en Angleterre ont décidé de quitter le public pour devenir « Independent Schools » et sont ainsi devenues payantes. Résultat : des écoles de qualité pour ceux qui en ont les moyens et l'école publique démunie pour les autres.

Personnellement je ne mettrais pas mes enfants dans une école publique chez moi et je n'arrive pas à croire que les Français vont accepter qu'on leur impose un tel modèle.

L'éducation de nos enfants n'a pas de prix. En reléguant progressivement le système éducatif aux régions, celles qui sont les plus démunies n'auront d'autre choix que de se tourner vers le privé, amenant un modèle d'école à deux vitesses. Dans mon pays nous n'avions pas compris les dangers et nous en payons maintenant lourdement les conséquences. Je souhaite de tout mon cœur, pour nos enfants, que les Français vont réagir.

Il faut protéger l'égalité des chances pour chaque enfant.

En France le système d'éducation est d'une très haute qualité.

Si vous ne me croyez pas allez voir comment cela se passe ailleurs.

Cette mobilisation concerne tous les Français, de toutes les régions, dans le public et dans le privé.

Le personnel de l'éducation nationale est dans la rue aujourd'hui avant tout pour protéger l'avenir de vos enfants, de nos enfants.

Venez nous parler, venez demander des explications.

Vous comprendrez alors que nos inquiétudes sont aussi les vôtres.