

Thème 2

Organisation et fonctionnement de l'école

- 1 Dans un contexte de crise économique, l'aspiration à un service public d'éducation capable de réduire les inégalités et les fractures sociales se heurte à la politique d'austérité du gouvernement. Le chômage, la précarité, l'exclusion sociale et la pauvreté pèsent de plus en plus lourdement sur un nombre de plus en plus important d'élèves et de familles. Les phénomènes de ghettoïsation sont aujourd'hui plus forts qu'hier et une partie importante des territoires est éloignée, symboliquement ou géographiquement, de l'accès à la culture et aux services publics.
- 2 Alors que les inégalités s'accroissent, l'État doit au contraire garantir sur tout le territoire, l'égalité de l'accès à l'éducation.
- 3 L'éducation est pourtant devenue une priorité, rompant avec la politique de suppression de postes des années Sarkozy sans pour autant dégager des moyens à la hauteur des besoins. Ainsi, nous avons pu obtenir des avancées qui vont dans le sens d'une amélioration du fonctionnement de l'école mais qui restent néanmoins très insuffisantes : éducation prioritaire, direction d'école, AESH.
- 4 Dans le même temps, la réforme des rythmes est venue perturber l'organisation scolaire en l'absence d'un cadrage national, avec une mise en œuvre de projets éducatifs de territoire qui n'arrive pas à convaincre. Malgré une priorité budgétaire, l'école souffre du manque de moyens.
- 5 Dans ce cadre, les réformes successives de l'État avec la création des grandes régions, des métropoles et les fusions de communes et d'intercommunalités engagent une remise en question du cadre national en permettant des politiques publiques différentes selon les territoires.
- 6 Tout cela se traduit par une place plus importante donnée aux collectivités dans la vie des écoles.

7

8 **1. FONCTIONNEMENT DE L'ECOLE**

9

10 **1.1. Le système éducatif**

- 11 À l'Éducation nationale, si le gouvernement a maintenu les 23 académies métropolitaines, il crée 13 « régions académiques » correspondant aux 13 régions métropolitaines, chacune étant dotée d'un « recteur de région académique » afin de permettre à l'EN de parler d'une seule voix au/à la président-e de région. Les pouvoirs propres du recteur ou de la rectrice de région académique sont larges. La réorganisation administrative territoriale de l'État pour le système éducatif ouvre toutes les possibilités à des mutualisations, sans cadre national. Cette logique d'expérimentation et de dérégulation rompt l'égalité sur le territoire.
- 12 Pour le premier degré, comme pour le second degré, s'il n'y a pas de modification du périmètre de gestion des ressources humaines, les recteurs-rices vont pouvoir néanmoins mettre en œuvre des mutualisations de services au niveau régional, comme ils le font actuellement au niveau académique.
- 13 Déjà, depuis quelques années, la gestion départementale du premier degré et rectorale du second degré sont mises à mal et ce phénomène s'est accentué avec la réorganisation de la gouvernance en 2012. Sous prétexte de nécessité d'harmonisation, les prises de décision se font de plus en plus souvent au niveau académique sans dialogue social et au mépris de la prise en compte des réalités locales. De plus, le cadrage national n'est plus respecté par certain-es recteurs-trices.
- 14 Le SNUipp-FSU refuse un tel dispositif qui en priorisant l'échelon académique et régional au détriment du cadrage national, remet en cause l'unicité de traitement sur l'ensemble du territoire. Il ne prend pas en compte le dialogue social. D'autre part, le choix d'éloigner les centres de gestion et de décision des écoles, accompagné d'une réduction des effectifs dans les services administratifs, entraîne une gestion déshumanisée et technique voire technocratique et, de fait, une dégradation de la qualité du service public d'éducation et des conditions de travail de ses agent-es.
- 15 Le département reste pour le premier degré le niveau de proximité essentiel pour l'école et ses personnels, l'État le garant de l'égalité entre les territoires.
- 16 D'autre part, les réformes de l'État se traduisent par la création des métropoles, la fusion des communes et des intercommunalités. Tout cela, en déplaçant la compétence scolaire, a des conséquences sur le fonctionnement des écoles.

17

18 **1.2. Direction et fonctionnement de l'école**

19 Plus que jamais il y a urgence à améliorer le fonctionnement pédagogique, éducatif et administratif de l'école ainsi que la reconnaissance et l'exercice de la fonction de directeur-trice.

20

21 **1.2.1. Fonctionnement de l'École**

22 Le SNUipp-FSU est opposé à tout modèle, rattachant l'école au collège en faisant du principal le chef des écoles du bassin ainsi qu'aux EPEP, qui ne sont pas adaptés aux réalités du premier degré. De même, il est opposé à la création d'établissement du 1^{er} degré (par école ou par regroupement d'écoles).

23 Les écoles doivent rester des structures de petites tailles. Le SNUipp-FSU dénonce les fusions aboutissant à de trop grandes écoles où le souci de rationaliser prime sur la qualité de l'accueil et du fonctionnement. *Y a-t-il une taille critique ?*

24 On ne peut séparer la question du fonctionnement et de la direction d'une école de la nécessité de la mise en place d'un collectif de travail. Le/la directeur-trice est un-e enseignant-e parmi ses pairs. Le conseil des maîtres doit bénéficier d'une meilleure reconnaissance institutionnelle, et son rôle doit être reconnu. Le SNUipp-FSU se prononce pour un renforcement de celui-ci. Dans le cadre d'un fonctionnement collégial et démocratique, le/la directeur-trice assure le rôle spécifique de coordination et d'animation de l'équipe.

25 *Quelles prérogatives pour le conseil des maître-sses ? Quelle place et quelles responsabilités pour les adjoint-es, pour le/la directeur-trice ?*

26 La formation professionnelle doit intégrer le travail en conseil des maîtres qui participe à la transmission de la culture professionnelle. C'est une spécificité forte de l'école primaire, sur laquelle il faut travailler et que l'on doit préserver. La formation au travail en équipe et aux différentes missions de direction doit être incluse dans la formation initiale et continue de tou-tes les enseignant-es.

27 Les évolutions récentes (accompagnement éducatif, APC, scolarisation des enfants en situation de handicap, PEDT, sollicitations institutionnelles, tableaux de bord, enquêtes...) au sein des écoles alourdissent toujours plus les missions et les tâches liées au fonctionnement de l'école. Le renforcement des injonctions et du contrôle hiérarchique, les sollicitations des collectivités territoriales, entraînent un empilement des tâches et détournent trop souvent ces personnels de leurs fonctions essentielles d'animation pédagogique.

28

29 **1.2.2. Direction d'école**

30 Le dossier de la direction s'enlise malgré quelques évolutions issues des chantiers métiers.

31 Alors que les priorités pour toutes et tous étaient clairement le temps, la rémunération et l'allègement des tâches administratives qui éloignent du cœur du métier, le ministère n'a que peu répondu à l'urgence.

32

33 **1.2.2.1. Simplification des tâches**

34 La simplification tant attendue et promise par le gouvernement n'a pas vu le jour. Elle se limite trop souvent à des déclarations d'intentions ou à des principes généraux. Il faut que le cœur de la fonction soit l'animation de l'équipe. Pour le SNUipp-FSU, les tâches administratives de direction peuvent être allégées. Cela passe entre autres par :

35 une meilleure gestion de la dématérialisation par le net (limitation des mails, de leur lourdeur, newsletter hebdomadaire, cahier des charges concernant le matériel informatique), avec des outils de gestion permettant des importations de données ;

36 des réunions sur le temps scolaire (ou avec récupération lorsque ce n'est pas possible) ;

37 une remise à plat des opérations de passage au collège ;

38 la création de postes d'enseignant-es référent-es afin de leur permettre d'accompagner les écoles dans la prise en charge des élèves en situation de handicap ;

39 des outils plus adaptés aux écoles (PPMS, document unique...).

40 D'autre part, il est nécessaire de clarifier et de limiter la responsabilité des directeurs-trices.

41 Enfin, il est indispensable de créer des emplois statutaires d'aide à la direction et au fonctionnement de l'école et de permettre ainsi au/à la directeur-trice d'occuper sa mission première d'animation tout en assurant sereinement sa fonction d'enseignant-e.

42

43 **1.2.2.2. Rémunération**

44 L'augmentation de l'indemnité de direction pour certaines tranches d'écoles ne répond pas à l'attente de l'ensemble des directeurs-trices.

45 *La proposition peut-elle être d'aligner par le haut l'indemnitaire et la bonification indiciaire ?*

46

47 **1.2.2.3. Formation**

48 Le chantier métier a permis d'acter la nécessité d'améliorer la formation des directeurs-trices mais les mesures restent bien insignifiantes. Lors de leur première nomination, les directeurs-trices d'école nouvellement nommé-es doivent bénéficier d'une formation sur le temps de travail, débutant avant la prise de fonction et s'étalant sur une année.

49 Une formation continue de qualité doit être régulièrement proposée à tous les directeurs-trices. Cette formation est indispensable pour prendre en compte la spécificité de la fonction.

50

51 **1.2.2.4. Décharges**

52 Malgré les récentes améliorations, le temps de décharge reste largement insuffisant. Au regard de la charge de travail, le SNUipp-FSU exige une augmentation conséquente des décharges et qu'aucune direction ne se retrouve sans décharge hebdomadaire. Il confirme son mandat du congrès de Saint Malo.

53 Les ULIS école doivent donner lieu à un temps supplémentaire de décharge.

54 *Comment prendre en compte la surcharge de travail liée à la spécificité de ce dispositif ?*

55 La transformation des CLIS en ULIS ne doit pas se traduire par une perte de décharge.

56

57 **1.3. Les métiers non enseignants**

58 Au-delà des fonctions d'enseignement, l'école a besoin, pour fonctionner, d'autres professionnels : ATSEM, accompagnant-es, aides à la direction, assistant-es sociaux-ales, infirmier-es, médecins scolaires, assistant-es d'éducation... La présence de ces différents professionnels nécessite des échanges et un travail en commun. (cf thème 1)

59

60 **1.3.1. Personnels accompagnants les élèves en situation de handicap**

61 La création en 2014 du métier d'AESH, tant dans le premier degré que dans le second degré, la reconnaissance des missions d'accompagnement et l'accès à un CDI sont un premier pas mais ils ne sauraient constituer une réponse suffisante sur le long terme. Le SNUipp-FSU demande une réelle professionnalisation de ces personnels. (cf thème 3) Cette mission d'accompagnement ne doit pas se limiter au temps scolaire mais prendre en compte les besoins sur la totalité du temps de l'enfant.

62 L'accompagnement des élèves en situation de handicap ou en grande difficulté doit pouvoir se mettre en place autant que de besoin. Aujourd'hui, les délais entre la définition du besoin et la réalisation de l'accompagnement restent bien trop longs et conduisent à des situations délicates au sein de la classe ou de l'école.

63 *En amont des notifications MDPH, ne serait-il pas nécessaire de mettre en place un dispositif pour accompagner l'enfant dès son entrée à l'école, notamment à l'école maternelle ?*

64

65 **1.3.2. Aide à la direction et au fonctionnement de l'école**

66 Le SNUipp-FSU ne peut se satisfaire du recours à des emplois précaires et rappelle son exigence de créations d'emplois statutaires pour une aide pérenne à la direction et au fonctionnement de l'école. Lors de son congrès de Saint Malo, il s'est prononcé pour la création de métiers englobant les fonctions administratives et d'accompagnement d'activités.

67 Actuellement, toutes les écoles sont loin de bénéficier d'un emploi d'AADE. La situation reste toujours très tendue. Les besoins en secrétariat et diverses tâches d'accueil ne sont plus à démontrer au sein des écoles, accueillant du public.

68 Dans le même temps, l'accompagnement de sorties, la surveillance, l'animation d'espaces informatiques ou de BCD rendent nécessaires la présence d'adultes supplémentaires au sein de l'école.

69 *Confirmons-nous notre demande de création d'un nouveau métier englobant les deux missions ? Ou proposons-nous la création de postes de secrétaires d'une part et d'accompagnement d'autre part en s'appuyant sur des statuts existants ?*

70 *Doit-on envisager la mise en place d'une vie scolaire dans les écoles ?*

71

72 **2. POUR UN SERVICE D'EDUCATION DE QUALITE SUR L'ENSEMBLE DU TERRITOIRE**

73 L'école française est aujourd'hui celle des pays de l'OCDE où l'origine sociale des enfants pèse le plus lourd dans les résultats scolaires. Plus que jamais, elle reproduit les inégalités sociales.

74 La mixité sociale nécessite une politique volontariste et cohérente pour agir sur l'aménagement du territoire et sur l'action sociale à tous les niveaux et sur tous les territoires.

75 Mais l'école ne peut pas tout. Dans un contexte de crise économique et sociale et la poursuite d'une politique d'austérité, les conditions de vie de la grande majorité des citoyens se dégradent. Nous assistons à une montée des inégalités du chômage et de la précarité. La gravité de la situation nécessite que puissent rapidement émerger des solutions alternatives aux choix économiques et sociaux prônés par le gouvernement sur la base d'une répartition plus juste des richesses.

76

77 **2.1. L'éducation prioritaire**

78 Pour le SNUipp-FSU, l'éducation prioritaire est un véritable laboratoire d'expérimentation pour l'école.

79 Depuis 1981, les politiques d'éducation prioritaire se sont succédées avec le but de donner plus à ceux qui ont moins. Ces politiques devraient permettre au système éducatif d'assurer la réussite de tous les élèves, pourtant les inégalités sociales ne cessent de se creuser.

80 La relance annoncée de l'éducation prioritaire est bien loin de répondre à la nécessité de l'heure : elle a laissé des écoles isolées sur la touche n'en intégrant en REP/REP+ qu'à partir des bassins de collège et en niant le travail local de mixité sociale parfois entrepris. Même si des avancées ont eu lieu ces dernières années, il reste encore beaucoup à faire.

81 La carte de l'éducation prioritaire doit être repensée en fonction de critères et non d'une dotation contrainte.

82 La cartographie de l'éducation prioritaire n'est pas toujours cohérente avec le classement des quartiers en politique de la ville. Pour le SNUipp-FSU, il est nécessaire que les critères soient les mêmes sur tout le territoire et que des écoles qui en relèvent ne soient pas oubliées.

83 D'autre part, pour le SNUipp-FSU, il est nécessaire que le classement ouvrant droit à l'avantage spécifique d'ancienneté (écoles zones violences) soit régulièrement actualisé.

84 Pour le SNUipp-FSU, une véritable politique de l'éducation prioritaire passe par :

85 la réunion sous un label unique de tous les territoires relevant de cette politique. A l'intérieur de ce label, les moyens supplémentaires peuvent être renforcés pour répondre à des difficultés scolaires et sociales plus fortes encore.

86 un allègement de service pour tous (enseignant-es, accompagnant-es...) et ramené au temps de service des PE à la même hauteur que dans le second degré soit une demi-journée par semaine pour toute l'éducation prioritaire. Les équipes doivent avoir la maîtrise de l'organisation, du contenu et de la mise en place. Dans les collèges, la pondération doit permettre des temps de concertation librement consentis au sein des équipes et ce, dans le respect de la liberté pédagogique.

87 des postes dédiés en nombre suffisant pour le remplacement d'au minimum tous les collègues d'une école ou d'un cycle du réseau dans le cadre de l'allègement de service. Pour stabiliser et favoriser le travail avec les élèves, le travail en équipe et la relation aux parents, les enseignants remplaçants doivent être les mêmes tout au long de l'année. Ces postes, pour être attractifs, doivent bénéficier de l'allègement de service, renforcé par la nécessité de concertation avec les collègues en charge des classes.

88 le renforcement du travail en équipe avec du temps spécifique, la possibilité de travailler sur des projets initiés et portés par les équipes, le renforcement des liaisons entre les différents niveaux d'enseignement.

89 un abaissement significatif des effectifs (20 élèves par classe, 15 en PS et TPS),

90 la généralisation du « plus de maîtres que de classes » dans chaque école sur la base de 6 enseignant-es pour 5 classes pour aller vers 3 pour 2 classes.

91 la scolarisation des moins de trois ans partout où les parents en font la demande et sa promotion volontariste.

92 des RASED complets.

93 l'attribution de postes d'assistant-es sociales-aux et d'infirmier-es dans chaque école.

94 une véritable formation continue pour les équipes et une formation aux spécificités de l'éducation prioritaire dans la formation initiale.

95 un véritable accueil des nouveaux arrivants en REP en dégagant du temps dans les équipes et en mettant en place une formation spécifique.

96 *Quelles sont les autres mesures qui peuvent être mises en place pour mieux prendre en compte ses spécificités (implantation PEMF en EP ...)?*

97

98 **2.2. Le rural**

99 Les évolutions démographiques, les politiques de développement et d'aménagement du territoire continuent de faire

du monde rural un espace en mutation. Dans ce contexte, l'école rurale évolue aussi. Il y a bien plusieurs écoles rurales mais, partout, l'enjeu reste le même : celui de tendre vers l'égalité territoriale afin de garantir le même droit à l'éducation pour tous les élèves.

100

101 **2.2.1. Le service public d'éducation en zone rurale**

102 Le SNUipp-FSU a mené une enquête auprès des collègues et des sections ainsi qu'un colloque sur l'école rurale qui ont permis de dégager les attentes des collègues pour une amélioration des conditions de travail et d'enseignement.

103 Rompre l'isolement des enseignant-es et améliorer les conditions de travail nécessitent :

104 de s'appuyer sur un réseau professionnel soutenant l'action pédagogique et brisant l'isolement en favorisant l'accès aux ressources, au matériel, au dialogue (EMALA, PDMQDC, réseaux, numérique ...) ;

105 d'agir sur la formation : module dans la formation initiale sur la gestion de classe multi-niveaux et sur les spécificités du rural, formation continue de proximité, enveloppes de déplacement suffisantes pour les CPC;

106 de favoriser le travail en équipe avec des groupes d'échanges de pratiques ;

107 des décharges de direction pour toutes les écoles ;

108 de logements de fonction à disposition ;

109 des remplaçant-es en nombre suffisant ;

110 une limitation des effectifs dans les classes multi niveaux (20 maximum, et 15 maximum dans les classes scolarisant des TPS et PS).

111 Conforter les droits des élèves nécessite :

112 de limiter le temps de transport (½ heure maximum entre départ du domicile et arrivée à l'école) ;

113 des moyens pour les élèves en difficultés : remise en place des RASED (prise en compte du nombre d'écoles et des distances, adaptation de la zone d'intervention) ;

114 garantir l'accès aux sorties scolaires, culturelles et sportives ;

115 une aide à la prise en charge des élèves en situation de handicap quand on est seul-e dans l'école.

116

117 **2.2.2. Les conventions rurales**

118 La démarche de contractualisation s'accélère et une vingtaine de départements aura signé une convention rurale à la rentrée. Sous couvert de défendre une « école rurale de qualité » en maintenant, dans le meilleur des cas, les moyens pour le premier degré, l'Éducation nationale et les élus locaux s'engagent à élaborer un schéma d'aménagement du territoire sur la base d'un diagnostic partagé.

119 La volonté de restructurer le réseau scolaire se traduit par des fermetures des classes uniques et des petites écoles, fusion d'écoles, concentration des RPI... Pourtant la ruralité est diverse et il ne peut y avoir un modèle unique, qui ne tienne pas compte des spécificités locales.

120 La fragilisation du service public d'éducation de proximité intervient à un moment où les départements ruraux souffrent déjà en matière d'égalité d'accès aux services publics. La fermeture des petites écoles concourt au sentiment d'abandon qu'expriment de nombreux citoyens éloignés des pôles urbains. L'école rurale, loin d'être une charge, reste le premier élément de dynamisation des zones rurales.

121 Pour le SNUipp-FSU, à l'opposé des fermetures d'écoles, l'ambition doit être de développer un réseau scolaire rural de qualité et de proximité. Au regard des résultats un peu meilleurs que ceux des écoles urbaines, l'école rurale a des atouts sur lesquels il faut s'appuyer comme les effectifs, la taille des écoles, le climat scolaire ou le lien de proximité avec les familles. Le SNUipp-FSU lance une charte nationale de l'école rurale avec pour objectif le développement d'un maillage scolaire adapté aux territoires et la prise en compte des spécificités de l'enseignement en zone rurale (moyens supplémentaires, décharge de temps pour travailler en équipe, équipements dans les écoles...).

122

123 **2.3. Les Outre-Mer**

124 L'état du système éducatif des Outre-Mer reste préoccupant. L'échec scolaire connaît un niveau inacceptable.

Actuellement, entre un quart et la moitié des jeunes des DOM sortent du système scolaire sans aucun diplôme ni qualification. L'augmentation démographique exige un investissement fort. Celui-ci se traduit trop souvent par un recours à la précarité. Cette solution n'est pas acceptable, elle ne permet pas le même Service Public dans les DOM et en Métropole.

125 Les conditions d'apprentissages difficiles et dégradées des élèves ultra-marins les mettent en situation d'inégalité car elles se traduisent par moins de possibilités que leurs camarades de métropole de réussir leurs études. Face à l'ampleur des difficultés correspondant au retard scolaire des enfants, les moyens mobilisés par l'État semblent

encore trop limités pour renverser une tendance qui inscrit l'échec scolaire comme une donnée structurelle du système scolaire dans les DOM.

126 L'État doit jouer pleinement son rôle afin de garantir le droit à une école de qualité pour tous les enfants tant au niveau des structures (constructions, rénovations, mises aux normes) qu'au niveau des horaires qu'il faut adapter aux réalités locales (climat, géographie, accès aux services publics,...) ou de la nécessaire formation des personnels.

127 La situation est particulièrement grave et urgente à Mayotte où le droit à l'éducation dans des conditions de qualité n'est pas garanti et où les enfants ne sont scolarisés qu'à partir de 6 ans. Une solution doit être trouvée dans les plus brefs délais pour en finir avec le principe des rotations (ou double vacation) qui ne peuvent en aucun cas servir de modèle pour répondre à la pénurie d'infrastructures.

128 Dans les Outremer, les langues parlées dans les familles, dans les relations au quotidien ne sont pas le français. L'absence de leur prise en compte engendre trop souvent des souffrances et des difficultés chez les élèves, empêchant un apprentissage correct du français. Une grande partie de l'échec scolaire et de l'illettrisme dans les DOM en résulte. Ces langues doivent trouver leur place à l'école. De plus, les enseignant-es doivent être formé-es à l'enseignement du français langue seconde, avoir accès aux outils du FLE et du FLS. A défaut de disposer d'un bagage minimum en langue régionale ou locale, les enseignant-es doivent pouvoir s'appuyer en maternelle sur d'autres personnels pour favoriser les interactions langagières.

129

130 **2.4. Le financement de l'école**

131 Les comparaisons internationales de coût moyen par élève de l'école élémentaire montre que la France se situe en dessous de la moyenne de l'OCDE. L'état assure 54,1% de la dépense, essentiellement pour couvrir les besoins en personnel alors que les collectivités territoriales en assument 37,6%. La part restante est à la charge des parents (6%), de la CAF et des autres administrations publiques (2,3%).

132

133 **2.4.1. Éducation nationale**

134 *Les suppressions de poste entre 2007 et 2012 ont particulièrement affecté les moyens de remplacement. Les créations d'emplois n'ont pas permis de réabonder le remplacement de façon à assurer la continuité du Service Public pour tous les élèves.*

135 En matière de financement, l'école publique subit une baisse drastique des crédits éducatifs. Ces crédits servent à financer des actions pédagogiques, notamment dans le cadre des projets d'écoles et des partenariats. Ils ont été divisés par 18 depuis 2007 !

136 Rapporté au nombre d'élèves du public, cela donne 11 centimes d'euros par élève et par an en maternelle, 25 centimes en élémentaire. Cette situation est inacceptable : les écoles doivent retrouver la possibilité réelle de prise en charge financière d'actions pédagogiques par l'Éducation nationale.

137

138 **2.4.2. Collectivités territoriales**

139 Alors que la qualité du service public d'éducation est sensée être la même sur tout le territoire, l'investissement dans l'école publique varie fortement d'une commune à l'autre. Il s'agit avant tout de choix politiques mais aussi de choix contraints des collectivités territoriales. Depuis de nombreuses années, le SNUipp-FSU exige une péréquation entre les communes.

140

141 **2.4.2.1. Du scolaire...**

142 Dans le cadre de la politique d'austérité, les collectivités territoriales verront leur dotation baisser de 11 Milliards en 3 ans dont une majeure partie pour les communes et les intercommunalités. Cette forte baisse de la Dotation Globale de Fonctionnement aux communes ainsi que les choix de réduction de la dépense publique par bon nombre de collectivités territoriales ont un fort impact sur les moyens de l'école.

143 Le SNUipp-FSU dénonce ces baisses d'investissement dans l'école qui déjà se traduisent par la réduction du nombre d'ATSEM, la baisse des dotations par élève, des crédits d'investissements, de sorties scolaires ou de transport. Ces choix rendent les conditions d'enseignement et d'apprentissage des élèves plus difficiles. Ils contribuent à dégrader les conditions de travail des enseignant-es.

144 La construction et l'entretien des bâtiments scolaires sont essentiels afin d'accueillir les élèves dans de bonnes conditions. Actuellement, un certain nombre de communes ne construisent pas les locaux nécessaires ou ne les entretiennent pas, par manque de moyens ou par manque de volonté. Cela se traduit par une dégradation des conditions de scolarisation : effectifs chargés, classes exigües, mobilier ancien et inadéquat, sécurité défaillante,

- manque d'hygiène, locaux insuffisamment chauffés, scolarisation hors secteur.
- 145 Dans certaines communes, des partenariats publics-privés sont mis en place pour la construction d'école. Pour le SNUipp-FSU, la construction d'école ne peut être privatisée.
- 146 *Quelle garantie peut se donner l'Etat pour que les communes investissent dans l'école (investissements obligatoires, priorités...) ? Quelles formes de contraintes ?*
- 147 Le SNUipp-FSU exige que le financement par les fonds publics soit réservé à l'école publique.
- 148 La priorité au primaire doit aussi s'inscrire dans l'investissement et le fonctionnement local.
- 149 Le SNUipp-FSU revendique un cahier des charges national définissant l'équipement indispensable pour chaque école. Il ne revient pas aux familles d'y suppléer. Le SNUipp-FSU exige la gratuité réelle de l'école publique, il demande qu'une aide soit allouée pour faciliter les actions culturelles et réaffirme son opposition aux sources de financement privé, y compris par le biais du partenariat ou de la contractualisation. Il revendique des crédits pédagogiques suffisants également répartis entre les écoles, permettant par exemple les départs en classes de découvertes.
- 150 La DGF doit être abondée pour répondre aux difficultés très importantes rencontrées par certaines communes ou certains territoires.
- 151 Si la mise en place des intercommunalités et des métropoles peut permettre une mutualisation des moyens entre les communes, elle n'établit pas pour autant une égalité de financement entre tous les territoires.
- 152 Le SNUipp-FSU continue d'exiger un fond de péréquation entre les communes sur l'ensemble du territoire.

153

154 **2.4.2.2. ... au périscolaire**

- 155 Le temps de l'enfant se fait dans un continuum entre le temps scolaire et le temps périscolaire. Il est nécessaire de réfléchir à l'articulation entre ces temps et entre les partenaires dans le respect des champs de compétence, des statuts, des missions et des temps de chacun.
- 156 La réforme des rythmes a fortement mis en lumière les liens entre le financement du temps scolaire et du temps périscolaire. De nombreuses collectivités territoriales ont amputé les dotations à l'école pour financer le périscolaire.
- 157 Ce dossier est révélateur de très fortes inégalités de financement du périscolaire par les collectivités territoriales, que la communication sur les PEDT a rendu visibles. La prise en charge par celles-ci et/ou le restant dû par les familles sont très différents d'une commune à l'autre. Le SNUipp-FSU exige la gratuité des temps périscolaires.
- 158 *Quels modes de financement de ces temps ?*
- 159 Pour le SNUipp-FSU, les activités périscolaires doivent être assurées pour tous les élèves, sur tout le territoire, avec les financements nécessaires pour respecter les principes de qualité, d'égalité, de laïcité et de gratuité. Les normes d'encadrement doivent être revues à la hausse et le personnel formé. Cela passe par un financement pérenne et une véritable péréquation entre les communes.

160

161 **2.4.2.3. Transport, cantine**

- 162 La réforme des rythmes a complexifié la gestion des transports, ce qui a pu se traduire par un allongement du temps de trajet des élèves et une dégradation de leurs conditions de vie. Dans le même temps, l'organisation du temps scolaire a pu parfois être fortement impactée par des contraintes liées aux transports (circuits, horaires...). De plus, trop souvent ces transports sont à la charge des familles. Le SNUipp-FSU revendique la gratuité des transports pour tous les élèves.
- 163 La gestion de la restauration scolaire autrefois assurée par les communes est de plus en plus fréquemment confiée au secteur privé, trop souvent au détriment de la qualité. Les élèves doivent pouvoir bénéficier durant leur pause méridienne d'une restauration de qualité privilégiant les circuits courts et les produits respectueux de l'environnement loin de l'industrie agro-alimentaire intensive, avec un encadrement suffisant.
- 164 Pour le SNUipp-FSU, la restauration méridienne relève du service public. Elle doit pouvoir se dérouler dans un environnement de qualité et être encadrée par du personnel formé.

165

166 **3. QUELLES RELATIONS ENTRE L'ÉCOLE ET SES PARTENAIRES ?**

- 167 Les différents moments de la journée de l'enfant au sein ou en dehors de la famille participent de son développement affectif, psychologique et moteur. Si chacun des partenaires, famille, école, milieu associatif a un rôle à jouer, les temps et les espaces doivent être clairement identifiés. Pour autant la scolarisation des élèves et les apprentissages visés dans les programmes doivent être d'abord et avant tout du ressort du service public d'éducation dont le rôle est de garantir une égalité de traitement et un cadre commun à tous les élèves.

168

169 **3.1. Les délégués des parents d'élèves**

170 Le statut de délégué-es de parents d'élèves a été modifié pour que ceux-ci puissent mieux jouer leur rôle de partenaire dans les instances. Pour autant cela ne peut se faire sur de simples effets d'annonces incantatoires.

171 Pour le SNUipp-FSU, il est nécessaire que tous les parents et particulièrement ceux de milieux populaires, puissent s'impliquer dans l'école.

172 *Quels lieux, quels temps de rencontre, quel plan de formation pour la relation aux familles ? L'instance du conseil d'école est-elle appropriée, suffisante ?*

173

174 **3.2. Les collectivités territoriales**

175 Les collectivités territoriales sont un partenaire de l'école. Mais, aujourd'hui leur rôle et leur poids vont en s'accroissant : de nouvelles compétences et d'autres niveaux de décisions se sont ajoutés, voire substitués aux compétences traditionnellement exercées par les communes ou les départements. Encouragée par les réformes et restructurations en cours, la compétence scolaire est de plus en plus souvent assurée par les communautés des communes.

176 Dans ce partage des compétences, chacun doit trouver sa place et en respecter les limites. Le SNUipp-FSU sera vigilant à ce que les collectivités ne s'immiscent pas dans les apprentissages scolaires.

177 La généralisation des projets éducatifs de territoire visant à assurer une cohérence entre temps scolaire et temps périscolaire n'a pas été sans incidence sur les relations entre l'école et les collectivités. La mise en place des activités périscolaires a parfois donné lieu à des tensions pouvant être assimilées à une ingérence des communes dans le fonctionnement de l'école, notamment en termes d'organisation de la semaine scolaire et d'articulation scolaire/périscolaire. Les conseils d'école doivent être le lieu d'élaboration des propositions d'organisation, notamment sur les horaires des écoles, et de la mise en œuvre concrète des projets (conventions d'utilisation des locaux scolaires, transitions des temps scolaires et périscolaires...).

178 La réforme des rythmes a accentué les inégalités territoriales déjà existantes entre les écoles. Si les collectivités ont mis en œuvre des projets éducatifs de territoires, cela a été de façon inégale, selon les réalités spécifiques à chaque commune et parfois suivant le degré de volonté à appliquer la réforme. Les contraintes d'organisation ou de budget, les choix politiques ont pu avoir des conséquences sur le temps scolaire (baisse des crédits de fonctionnement, des prises en charge par des intervenants extérieurs, du temps des ATSEM...) ou sur les activités périscolaires (choix et qualité des TAP, intervention de personnels formés, accès à des locaux adaptés...). Les contraintes liées au périscolaire ne doivent pas avoir pour conséquence une baisse des moyens, tant humains que budgétaires pour l'école.

179

180 **3.3. Les associations partenaires de l'école**

181 De nombreuses associations, notamment les associations regroupées au sein du CAPE, de la JPA ou de Solidarité Laïque développent des compétences, des connaissances et des savoir-faire spécifiques dans le domaine de l'éducation et de la formation. Éducation au développement durable, laïcité, vie collective, accueil des enfants, activités physiques de pleine nature... autant de compétences accumulées par le milieu associatif français qui doit pouvoir irriguer l'école et constituer des ressources pour les enseignants dans les classes directement ou indirectement. Les partenariats avec l'Éducation nationale doivent se poursuivre en respectant le cadre déontologique de l'école publique ainsi que le statut et les prérogatives de chacun.