

EDITO
Assassiné
pour avoir enseigné
p. 3

ACTUALITÉ
Pôles territoriaux :
ça se dessine
p. 5

ACTUALITÉ
Les Gafam vont-ils envahir
l'Ecole ?
p. 9

**Soyez la voix
qui porte !**

CSC-Educ

Numéro **144** // Mensuel de la CSC-Enseignement // P602582
Décembre 2020 // Ne paraît pas en juillet et août // Bureau de dépôt Charleroi X


**Notre Force,
c'est Vous !**



**ASSASSINÉ POUR AVOIR
ENSEIGNÉ**

CSC-ENSEIGNEMENT

Rue de la Victoire, 16 - 1060 Bruxelles

Compte bancaire : IBAN BE22-7785-9396-9047

BIC GKCCBEBB

☎ 02/543.43.43 - 📠 02/543.43.44

✉ csc-enseignement@acv-csc.be

Site internet : www.csc-enseignement.be



📘 www.facebook.com/CSC.Ens

COMITÉ DE RÉDACTION :

Jean BERNIER

André BRÜLL

France-Lise CARON

Philippe DOLHEN

Nathalie KALINOWSKI

Roland LAHAYE

Xavier TOUSSAINT

ONT COLLABORÉ À CE NUMÉRO :

Catherine Blavier, Marie Lausberg, Stéphane Rassart.

IMPRESSION :

Snel Grafics sa, Vottem

LAYOUT & MISE EN PAGE :

Vincent Forrest

Photo de couverture Morning Brew on Unsplash



SOMMAIRE

Editorial

- Assassiné pour avoir enseigné 3

Actualité

- Samuel Paty - La CSC-Enseignement solidaire de ses collègues français 4
- Les pôles territoriaux 5
- Les GAFAM vont-ils envahir l'Ecole ? 9
- L'avenir de l'enseignement qualifiant dans le cadre du Pacte pour un enseignement d'excellence : document d'orientation CSC-Enseignement (3) 11
- Retour sur les travaux du groupe de travail mis en place par le Conseil d'orientation stratégique de l'ARES 12

Elections syndicales

- Elections syndicales : qui, pourquoi, comment ? 16
- Moi, délégué-e ? Pourquoi pas ? 18

Supérieur

- 25 ans des Hautes Ecoles... Fichu virus ! 19

Commissions

- 50 ans d'enseignement spécialisé 19

Concertation sociale

- A l'agenda des organes de démocratie sociale 21

Brèves et circulaires

23

International

- PISA 2018 Volume VI : les élèves sont-ils prêts à s'épanouir dans un monde interconnecté ? 25

Permanences CSC-E

28

Affiche centrale : Coronalert pour retrouver ma classe comme avant

> Assassiné pour avoir enseigné

En 2020, dans un pays dont la devise est «Liberté. Égalité. Fraternité», un homme est tombé. Il avait 47 ans, était enseignant. Il s'appelait Samuel PATY. Son nom est devenu un symbole. Il a eu un unique tort : avoir accompli la noble profession d'ENSEIGNANT. Comme lui, NOUS SOMMES PROFS.

Il y avait les journalistes ; il y a maintenant les enseignants. Ça ne se passe plus à l'autre bout du monde ; ça arrive dans un pays voisin et ami. Ce qu'on croyait hier impossible est devenu aujourd'hui réalité. Un enseignant a été sauvagement décapité parce qu'il assumait sa mission, fidèle aux valeurs de la République : ouvrir l'esprit critique de ses élèves... Comme si c'était un crime.

Il y a, au-delà de ce geste ignoble et condamnable, une atteinte à nos droits fondamentaux et à la démocratie. C'est intolérable.

L'enseignement est-il donc devenu un métier à risque ? Le débat est ouvert !

Depuis plusieurs années, nous assistons à une recrudescence d'attaques à l'encontre du corps professoral. Jusqu'ici, ces attaques étaient la plupart du temps limitées à des paroles ou à des écrits, mais pour combien de temps encore ?

Internet et les réseaux sociaux ont démultiplié les critiques car, trop souvent, seuls les médisants ou les donneurs de leçons s'y expriment.

Là où ils servent parfois à dénoncer des actes antidémocratiques dans les dictatures en tissant des

liens entre les résistants au régime, les réseaux sociaux servent chez nous d'exutoires et de caisses de résonance à ceux qui luttent contre un principe fondamental dans une société civilisée : le vivre-ensemble. Tous les jours, nous assistons, souvent bien démunis, à une déferlante de jugements, de fausses informations, de mises au pilori... Comme il est confortable de tout remettre en cause depuis son fauteuil douillet ! Cette «pratique» est exacerbée dans le contexte de marché



scolaire que nous connaissons et que certains ont un malin plaisir à amplifier. Mais ça, c'est un autre débat !

Les enseignants n'y échappent pas et se retrouvent dans l'œil du cyclone.

De plus en plus souvent, ils sont la cible de critiques aisées. D'autres professions, la plupart du temps dans le secteur public, dressent le même constat (on pense ici aux policiers, aux facteurs,...) !

Depuis longtemps, nous savons que notre profession nous pousse à être sans cesse en mode «représentation», mais les sifflets et les jets de tomates sont beaucoup plus nombreux, visibles et audibles que les «hourras» et les bravos. C'est, qu'on le veuille ou non, une des causes de la pénurie dans notre métier.

De plus en plus souvent, nous sommes amenés à défendre des enseignants jugés sans même pouvoir utiliser un droit de réponse. Une fois publiée sur la toile, la rumeur devient vérité. Samuel PATY en a fait les frais. Alors qu'il venait de dispenser un cours sur la liberté



d'expression et l'esprit critique, un véritable complot se tramait dans une «cyber-discrétion». Cet homme était, sans le savoir, épié... jugé... et déjà condamné... à mort !

Il faut que ça cesse. Il faut que les enseignants retrouvent leur liberté d'enseigner. Sans vouloir généraliser, la noble mission d'enseigner ne peut s'exercer que dans un climat de confiance : confiance de la hiérarchie, confiance des pairs, confiance des élèves et de leurs parents.

L'école doit rester le lieu «saint» (je pourrais même écrire «sacré») où sont transmis non seulement des savoirs et des connaissances, mais aussi des savoir-être qui installeront de manière efficace les valeurs fondamentales sur lesquelles reposera la société de demain, portée par des adultes responsables, respectueux et défenseurs de la démocratie.

Notre combat est collectif. Il doit le rester. Soyons fiers d'être profs. Ne baissons pas la tête. Au contraire, relevons-là. Notre revendication tient en

deux mots : respectez-nous !

Je laisse la conclusion de cet éditorial au poète chilien Pablo Neruda, qui a dit : «Ils pourront couper toutes les fleurs ; ils n'empêcheront pas la venue du printemps».

En guise de soutien et d'hommage, nous avons réagi via un communiqué à nos amis français. Son contenu repose sur les valeurs de la CSC-Enseignement. Vous pourrez le lire ci-après.

■ Roland Lahaye

L'indignation et la colère suite à l'assassinat du professeur Samuel Paty doivent être suivies d'effets et servir à soutenir tous les enseignants dans l'exercice de leur profession. A cette fin, dans le but d'une large consultation, nous vous proposons de répondre à un questionnaire en ligne réalisé par le CAL (accessible à l'aide du QR-code) afin de permettre aux professeurs de l'enseignement obligatoire de s'exprimer, d'identifier leurs craintes, de partager leurs expériences et d'entendre les solutions qu'ils mettent en œuvre ou préconisent.

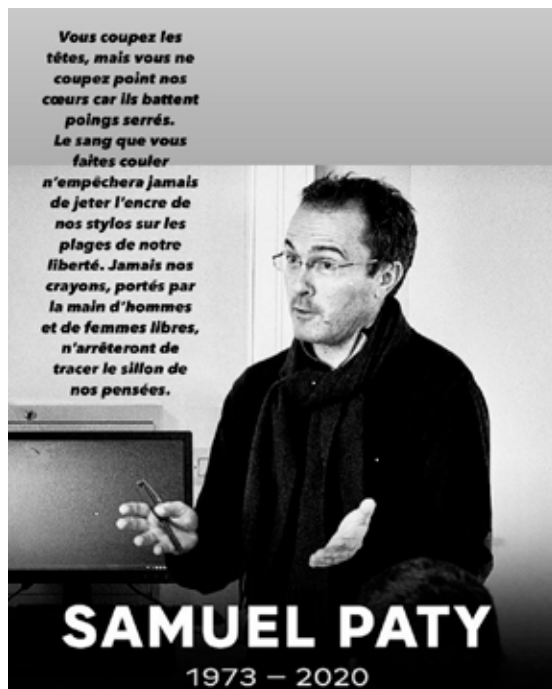


LA CSC-ENSEIGNEMENT, SOLIDAIRE DE SES COLLEGUES FRANÇAIS, CONDAMNE TOUTES FORMES DE VIOLENCES A L'EGARD DE L'ECOLE ET DE SES PERSONNELS

Vendredi 16 octobre, chez nos voisins français, quelques jours après avoir célébré la journée des enseignants, la violence a frappé de plein fouet le monde de l'enseignement. Un de nos collègues a perdu la vie de manière barbare parce qu'il avait, dans le cadre des programmes scolaires et de ses cours, éveillé l'esprit critique de ses élèves, les futurs adultes et acteurs de la société de demain.

Nos pensées vont avant tout, à la famille de Mr PATY, ses proches et ses collègues.

Au-delà du côté abject de cet acte, la CSC-Enseignement, forte de ses valeurs*, marque sa solidarité envers ses collègues et amis français. Nous n'accepterons jamais qu'une profession aussi noble que la nôtre soit mise à mal. L'Ecole doit rester un lieu de libre expression et de débats. Tous ceux qui portent ou porteraient atteinte à ce principe démocratique ou qui vilipendent les personnels de l'enseignement en les mettant de plus en plus souvent au pilori (y compris via les médias sociaux) doivent être sévèrement condamnés.



* La CSC-Enseignement est centrée sur les valeurs que sont l'éducation, l'instruction pour tous, le respect des travailleurs, la justice sociale, le partage, le bien public, la participation, la tolérance, l'égalité, la solidarité internationale (Congrès du 28 mai 2011).

La CSC-Enseignement a pour souci la promotion et l'amélioration d'un enseignement démocratique, de qualité, au service d'une société juste et solidaire. L'école est un lieu important du vivre ensemble, de l'éducation à la citoyenneté et de l'émancipation individuelle (Congrès du 28 mai 2011).

La CSC-Enseignement prône une école qui a pour objectifs de transmettre tous les types de savoirs pour appréhender le monde dans sa complexité, de développer la pensée critique, de déceler les contradictions et les injustices (Congrès du 28 mai 2011).

L'enseignant doit être considéré comme un acteur essentiel dans la société de demain, un acteur de changement, un acteur social (Congrès du 8 mai 2015).

> Les pôles territoriaux

Le Gouvernement de la Communauté française a fait part de son intention d'installer sans tarder le cadre dans lequel les pôles territoriaux vont fonctionner. Ils auront pour mission de gérer des moyens afin de rendre les écoles ordinaires plus inclusives, notamment par la mise en place d'aménagements raisonnables et par l'intégration d'élèves du spécialisé.

Il est loin le temps où il était question d'organiser des classes pour «*enfants faiblement doués ou arriérés ou pour enfants anormaux*» (1914) !

Il aura quand même fallu attendre 1970 pour avoir un cadre légal qui instaure un enseignement spécial, pour des élèves de 3 à 21 ans, encadrés par des équipes pédagogiques et paramédicales, ainsi que le développement d'un transport scolaire spécifique.

Les années 80 voient la création de l'intégration pour des élèves des types 4 (atteints d'une déficience physique), 6 (atteints de déficiences visuelles) et 7 (atteints de déficiences auditives). Puis, le décret du 3 mars 2004 instaure l'enseignement spécialisé. Il est toujours en vigueur, même s'il a subi de nombreuses évolutions depuis lors.

Malgré ce parcours très important, les indicateurs démontrent que l'enseignement spécialisé reste un outil de ségrégation dans un système scolaire où la relégation est institutionnalisée. Soyons clairs, ce n'est pas l'enseignement spécialisé en tant que tel qui est responsable : ce sont les structures et les mécanismes globalement à l'œuvre au sein de notre enseignement. Il est donc primordial de poursuivre le parcours en vue de développer une école ordinaire de plus en plus inclusive et de limiter l'orientation vers l'enseignement spécialisé aux élèves requérant des moyens et des compétences plus pointus, qui sortent du champ de l'enseignement ordinaire.

Une réforme en prise avec les valeurs de la CSC-Enseignement

La CSC-Enseignement organise tous les quatre ans un Congrès qui permet

d'indiquer les grandes lignes de force de son action à moyen et à long termes.

En 2011, le Congrès a permis de choisir et d'exprimer les valeurs que nous souhaitons défendre et promouvoir en tant que CSC et en tant que CSC-Enseignement. On y trouve le texte suivant : «*La CSC-Enseignement veut favoriser l'accès à toute école (subventionnée ou organisée par les autorités publiques) pour tous les enfants, quelle que soit leur origine. Elle doit prendre en compte les besoins spécifiques des plus fragiles. Elle prône fermement la mixité sociale, la régulation des inscriptions et l'égalité de genres ainsi que des personnes.*»

Le Congrès de 2015 était intitulé «*l'Enseignant, acteur social*» et prônait le développement de l'inclusion, avec des moyens suffisants. Voici en outre quelques morceaux choisis : «*Être Enseignant, c'est lutter contre les inégalités (ou pratiques/structures inéquitables) qui affectent l'enseignement : inégalités des chances et de la réussite, culture de l'échec, ségrégation et relégation des publics défavorisés*»; «*A tous les niveaux, la CSC-Enseignement affirme le postulat d'éducabilité pour tous*»; «*Par ses pratiques professionnelles, l'Enseignant lutte contre le déterminisme et la reproduction des inégalités en étant le moteur de pratiques interculturelles et d'émancipation sociale*».

Au-delà des grandes déclarations, il y a lieu d'inscrire ces valeurs dans le concret au moment d'apprécier un projet et de prendre position. Sans ambiguïté, le développement d'une école ordinaire plus inclusive, qui prévoit des moyens pour accueillir des jeunes ayant des besoins spécifiques, mérite notre soutien. Cela ne doit évi-

demment pas nous empêcher d'avoir un regard critique sur la concrétisation de ces intentions et sur les difficultés de mise en œuvre.

CONSTATS

Augmentation du nombre d'élèves scolarisés dans l'enseignement spécialisé

En 2018, l'enseignement spécialisé accueille 4,2 % des élèves inscrits dans l'enseignement obligatoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Ce taux n'était que de 3,6 % en 2004. Pourtant, il n'y a pas de raison de penser qu'il y aurait de plus en plus de jeunes avec des problèmes justifiant le recours à l'enseignement spécialisé.

Plus d'élèves défavorisés

Les élèves issus de quartiers à indice socio-économique (ISE) faible sont surreprésentés dans l'enseignement spécialisé. L'ISE moyen dans le secondaire spécialisé est de -0,34 alors que dans l'ordinaire, il est de 0,06. Dans le fondamental, les écarts sont du même ordre. Un autre indicateur le confirme : parmi les élèves inscrits dans le spécialisé, plus de 38 % proviennent de quartiers à ISE faibles contre 25 % des élèves de l'ordinaire. Ces chiffres mettent en évidence une injustice sociale flagrante, que l'on ne peut accepter sans réagir.

Plus de garçons

On dénombre près de deux fois plus de garçons que de filles. Cela pose question.

L'intégration : dérapage non contrôlé

Le dispositif d'intégration est prévu pour permettre à des jeunes du spécialisé de revenir dans l'ordinaire. Ces dernières années, une pratique s'est développée, qui consiste à proposer à des élèves de l'ordinaire de s'inscrire «*fictivement*» dans le spécialisé,

c'est-à-dire sans jamais y mettre un pied. Cela permettait d'obtenir pour ces élèves des moyens encore plus importants que s'ils avaient été scolarisés dans le spécialisé, puisque des périodes complémentaires étaient accordées pour l'intégration. Pour objectiver l'impact, voyons les taux d'encadrement suivants : on dénombre en moyenne 14,1 élèves par enseignant à temps plein dans le primaire ordinaire, 9,6 dans le secondaire ordinaire et 4,3 dans le spécialisé, mais seulement 3,9 élèves de primaire en intégration permanente totale (IPT) par enseignant à temps plein. Ce chiffre tombe à 3,5 pour l'IPT dans le secondaire et même à presque 1 élève par enseignant pour l'IPT au 3^e degré du secondaire. Le nombre de jeunes concernés par cette pratique a augmenté de manière de plus en plus forte, faisant exploser les budgets liés à l'intégration d'une manière intenable, passant de moins de 15 millions d'euros en 2014-2015 à plus de 80 millions d'euros cette année. Bien sûr, cela traduit l'importance des besoins et il faudra les objectiver pour garantir que la Fédération Wallonie-Bruxelles ait les moyens de ses ambitions et s'assurer que le financement soit octroyé de manière juste !

Il est vrai que les écoles ordinaires ont été dans l'obligation de mettre en place des aménagements raisonnables par le décret du 17 décembre 2017, sans obtenir de moyens ! La CSC-Enseignement a créé, l'année passée, un groupe de travail sur la question des aménagements raisonnables. Une enquête a été menée sur les expériences positives et sur les difficultés rencontrées dans le cadre de cette mise en œuvre. Sans surprise, l'enquête a mis en évidence que si l'objectif était à défendre, il était impossible de poursuivre cette mise en œuvre sur base de la seule bonne volonté et du bénévolat des équipes. Nous verrons que les pôles territoriaux ont justement pour objet de mettre des moyens (humains et financiers) à disposition des écoles ordinaires pour les aider à installer les aménagements raisonnables nécessaires.

On constate également que les pra-

tiques d'intégration se sont développées de manière très inégale sur le territoire. La volonté politique est d'arriver à une répartition plus équitable entre les différentes zones, sur base du postulat qu'il n'y a pas de raison pour qu'il y ait en moyenne beaucoup plus de besoins d'une zone à l'autre pour un même nombre d'élèves.

On constate également que l'ISE moyen des élèves en intégration est supérieur à celui des élèves qui restent dans le spécialisé.

Le projet porté par le Pacte

On ne s'étonnera pas que le Pacte se soit notamment fixé comme objectif de rétablir un mécanisme d'intégration qui corresponde à ses objectifs initiaux : favoriser le retour d'élèves qui sont réellement dans le spécialisé vers l'enseignement ordinaire.

Le Pacte a fixé comme objectif quantitatif de revenir, d'ici 2030, au pourcentage d'élèves pris en charge par l'enseignement spécialisé en 2004. Sur base des chiffres de 2018, cela représenterait environ 5.300 élèves sur un total de 37.850 élèves scolarisés dans l'enseignement spécialisé. Cela doit se faire par le développement d'un enseignement ordinaire plus inclusif qui permette à un maximum d'élèves de rester dans l'ordinaire tout en bénéficiant de moyens pour répondre à leurs besoins spécifiques. Il est question de mettre en place des aménagements raisonnables pour répondre à ces besoins spécifiques, mais cela devra s'envisager de manière collective plutôt que de manière individuelle : c'est là que réside l'apport de la visée inclusive.

Complémentairement, la logique d'orientation vers le spécialisé sera inversée : les élèves doivent tous avoir le droit d'être inscrits dans une école ordinaire et ils ne peuvent plus être orientés vers le spécialisé que lorsqu'on peut démontrer de manière objective et argumentée que l'on n'a pas la capacité de répondre à leurs besoins spécifiques.

Dans cette logique, l'enseignement spécialisé de type 8 (troubles d'ap-

prentissage) serait prolongé jusqu'à la fin du tronc commun, mais n'accueillerait plus que les élèves qui n'auront pas pu évoluer de manière significative au sein de l'ordinaire.

De même, les élèves requérant un encadrement spécifique en raison de troubles liés à la constellation des «dys» (dyslexie, dysorthographe, dyscalculie, dyspraxie et dysgraphie) devraient, en règle générale, relever de l'enseignement ordinaire.

Soyons clairs également au niveau budgétaire : le Pacte prévoit une économie de 30 millions d'euros en 2030 (OS 4.3.a), en ramenant le pourcentage d'élèves du spécialisé au niveau de 2004 (à savoir revenir à 3,6 %). Mais le Pacte prévoit le réinvestissement d'un tiers des économies qui seront réalisées dès que le taux d'élèves du spécialisé tombera sous la barre des 4 %. Le Pacte prévoit également une économie de 9 millions d'euros en révisant les règles d'encadrement de l'IPT (OS 4.4.a) via deux mesures : la révision des périodes d'encadrement IPT dans le 3^e degré (déjà réalisée) et la fin de l'appel à projets (-71 millions d'euros) ; la suppression de l'intégration temporaire totale, ce qui implique la non-utilisation des 900 périodes qui étaient attribuées annuellement à l'IPT (-1,8 million d'euros).

Par ailleurs, un investissement à hauteur de 10 millions d'euros est consenti dans l'accueil des élèves à besoins spécifiques, par les mesures suivantes : périodes complémentaires DASPA-FLA, périodes pour l'accompagnement personnalisé des élèves et pour des logopèdes dans l'enseignement maternel, mise en place du dossier d'accompagnement de l'élève (DAccE), abaissement de l'obligation scolaire à 5 ans.

LES PÔLES TERRITORIAUX

Les informations que nous mentionnons ici proviennent principalement de réunions de concertation. Elles ne sont pas exhaustives. Un avant-projet de décret est en préparation et fera prochainement l'objet d'une négo-

ciation officielle. Certains éléments présentés ci-dessous pourraient donc subir quelques modifications. Nous vous tiendrons bien évidemment au courant de la version finale du texte.

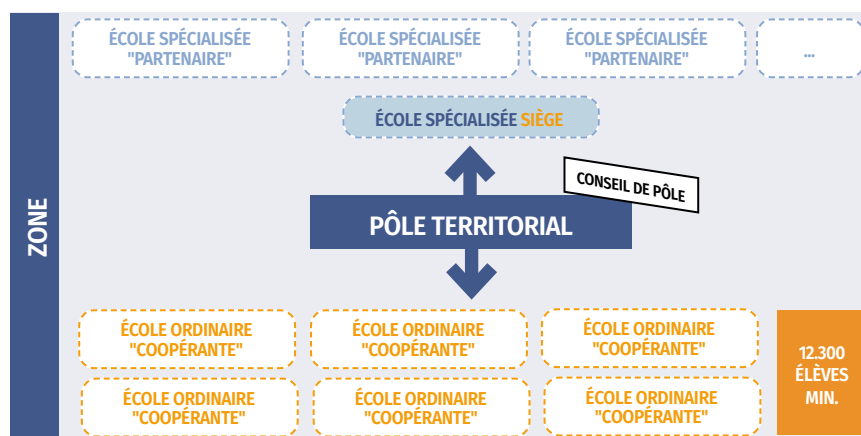
Les lignes directrices du projet sont les suivantes : une répartition différente des moyens dédiés à l'intégration, sans diminution de ceux-ci ; la création de pôles territoriaux afin de gérer les moyens attribués ; une répartition des moyens au prorata du nombre d'élèves dans l'enseignement ordinaire pour un dispositif plus égalitaire ; un soutien plus adéquat à chaque élève à besoins spécifiques attribué par les pôles, pour rencontrer l'objectif d'une école plus inclusive ; un mécanisme d'intégration permanente totale réservé aux élèves dont le parcours dans l'enseignement spécialisé est une réalité ; une réforme du mécanisme actuel de l'orientation vers l'enseignement spécialisé.

Structure

Un pôle territorial est une structure créée sur un modèle comparable aux Centres d'éducation et de formation en alternance (CEFA). Un établissement d'enseignement spécialisé constitue l'établissement-siège. Il travaille avec d'autres établissements spécialisés qui sont appelés écoles partenaires. L'ensemble met ses moyens au service des écoles ordinaires qui sont appelées écoles coopérantes.

Le pôle territorial est placé sous la responsabilité du Pouvoir organisateur de l'école-siège. Il bénéficie d'un coordinateur et d'une équipe pluridisciplinaire, lesquels sont placés sous l'autorité du directeur de l'école-siège. Un Conseil de pôle est associé au Pouvoir organisateur pour veiller sur le développement et le bon fonctionnement du pôle territorial. Il agit par voie d'avis et de recommandations.

Le tout peut être schématisé de la manière suivante :



Le projet prévoit la création de maximum 70 pôles territoriaux, sur le territoire d'une zone (sauf dérogation pour des zones contiguës), par réseau (mais interréseaux possible). Un pôle est créé pour une période de six ans renouvelable. Toutes les écoles ordinaires sont tenues de coopérer avec un pôle territorial.

Mission générale des pôles

Faciliter la mise en œuvre des aménagements raisonnables et de l'intégration permanente totale au sein d'écoles coopérantes (de l'enseignement ordinaire). Cela peut se faire, par exemple, par la présentation d'informations générales, de conseils ou la mise à disposition d'outils. Mais cela peut aller jusqu'à l'accompagnement individuel des élèves inscrits dans les écoles coopérantes.

Notons que les intégrations partielles (permanentes ou temporaires) ne sont pas confiées aux pôles. Elles restent logées dans les écoles spécialisées et sont régies par le décret du 3 mars 2004 organisant l'enseignement spécialisé.

Financement

La Communauté française prend en charge les traitements des membres du personnel des pôles territoriaux et elle verse une dotation ou une subvention destinée à couvrir les frais de fonctionnement et l'équipement des pôles territoriaux.

La Communauté française prévoit un budget d'un peu plus de 80 millions

d'euros pour l'organisation de ces pôles en rythme de croisière, mais elle prévoit une période de transition de cinq années où le budget passera de manière dégressive par année de 92 millions à 86 millions d'euros puis la 5^e année, à 80,9 millions d'euros. Un financement complémentaire est prévu pour chaque élève en IPT et également pour chaque élève ayant des besoins sensori-moteurs. Ces enveloppes supplémentaires ne sont pas fermées, mais les besoins des jeunes seront objectivés par un dispositif d'évaluation.

L'enveloppe globale de base de 80 millions d'euros sera répartie entre les pôles au prorata du nombre d'élèves de leurs écoles coopérantes (avec, comme norme de création, un minimum calculé sur base du nombre d'élèves dans l'enseignement ordinaire divisé par 70 soit, pour cette année à titre indicatif, 12.300 élèves).

La création des pôles se fera sur deux années : une première partie au 1^{er} septembre 2021 et les autres au 1^{er} septembre 2022.

L'impact social sur l'emploi

Vu que les moyens actuellement alloués à la seule intégration permanente totale vont être utilisés principalement pour le développement d'aménagements raisonnables, le volume de l'emploi va diminuer au fur et à mesure. Le fait que la période transitoire s'étende sur cinq ans doit permettre d'amortir cette diminution.

Une partie du personnel concerné va pouvoir retrouver de l'emploi dans les pôles territoriaux, mais il n'y aura pas de place pour tout le monde. Les membres du personnel qui ont un titre qui le leur permet pourront retrouver de l'emploi dans les écoles ordinaires. En effet, le volume global de l'emploi qui s'ouvrira dans les écoles ordinaires pendant la période transitoire, compte tenu de l'évolution démographique et des départs naturels (à la retraite et en fin de carrière) sera supérieur au volume global de l'emploi perdu par la mise en place des pôles.

Nous estimons que le problème le plus délicat concernerait les membres du personnel n'ayant pas de titre leur permettant d'enseigner dans l'ordinaire, et spécialement les logopèdes qui ont été très sollicités pour les IPT, le risque le plus important se situant dans les zones où l'IPT a été développée de manière galopante ces dernières années.

Bien sûr, les MDP nommés bénéficieront des mesures qui sont liées à leur statut : ils continueront donc à bénéficier de leur traitement complet pendant au moins deux ans au cas où les organes compétents ne parviendraient pas à leur trouver une réaffectation ou un rappel en service. Nous proposerons au Gouvernement de réfléchir avec nous à des modalités particulières de mise à disposition des pôles, sur base volontaire, de membres du personnel définitifs non réaffectés si le cas se présentait.

Quelques éléments d'appréciation de ce projet par la CSC-Enseignement

Comme expliqué au début de cet article, la CSC-Enseignement soutient clairement le développement d'une école ordinaire inclusive. Le projet de pôles territoriaux constitue un pas

dans la bonne direction.

Nous prévoyons que les pôles se constitueront naturellement par réseau. Pour la CSC-Enseignement, cela n'a aucune pertinence ! La neutralité ou le caractère confessionnel nous semble un argument totalement irrecevable au regard de la mission que les pôles auront à remplir. Par contre, cela engendrera un surcoût et donc un gaspillage de moyens que nous avons dénoncé et que nous continuerons à dénoncer.

La taille critique minimale qui a été retenue nous semble relever d'un bon équilibre entre de trop grosses structures difficilement organisables et de trop petits pôles qui auraient des coûts structurels démesurés, diminuant d'autant les moyens disponibles au bénéfice des jeunes. La taille retenue aurait été d'autant plus efficace si l'organisation en interréseaux avait été fortement soutenue, voire imposée selon une logique géographique.

Nous insistons pour qu'un contrôle efficace de l'utilisation des moyens soit mis en place, avec le concours des organes locaux de démocratie sociale.

Nous resterons vigilants quant à l'impact social qui a été évoqué ci-dessus. La période transitoire de cinq ans semble largement suffisante pour absorber les effets sur l'emploi, sauf pour quelques cas particuliers.

Le statut des membres du personnel ne semblait pas encore définitivement scellé, sauf pour le coordinateur du pôle, qui sera repris, sans surprise, en fonction de sélection. Pour les membres du personnel en fonction de recrutement, il nous semblait préférable de créer une fonction commune comme celle d'accompagnateur dans les CEFA (alternance), avec une même charge pour tous et un régime de titres

très large. Des fonctions spécifiques pouvaient éventuellement être maintenues pour l'intégration permanente totale. L'alternative est de maintenir chaque membre du personnel avec sa fonction, sa charge et son barème initial. Chaque scénario a cependant son lot d'avantages et d'inconvénients. Nous verrons ce que le Gouvernement retiendra comme option.

Enfin, le Pacte mettait l'accent sur la réforme de la formation initiale dans le cadre de ce projet de pôles territoriaux indiquant : *« Dans le cadre de la réforme de la formation initiale envisagée, il convient de développer plusieurs éléments tels que ceux relatifs à l'observation et le repérage des indices des troubles de l'apprentissage et aux pratiques de différenciation ; à l'inclusion et à l'accompagnement des élèves à besoins spécifiques et aux aménagements raisonnables ; aux autres professionnels et supports impliqués dans la gestion de ces enjeux, et au dialogue avec l'élève et ses parents. De même, il est nécessaire que la formation initiale des enseignants prévoie des stages in situ spécifiques orientés vers les élèves qui ont des besoins spécifiques ainsi que des exercices pratiques de mise en situation, que ce soit dans le cadre de la scolarisation de ces élèves dans l'enseignement ordinaire mais aussi dans l'enseignement spécialisé ».*

Nous sommes sceptiques par rapport à la bonne mise en œuvre de ces éléments dans une réforme de la formation initiale qui semble pour l'instant suspendue dans l'espace intersidéral des concurrences entre institutions compétentes de l'enseignement supérieur et nous craignons un dérapage budgétaire du Gouvernement de la Communauté française.

■ André Brüll



Notre Force, c'est Vous !

> Les GAFAM vont-ils envahir l'Ecole ?



Si l'investissement de plusieurs millions de la Fédération Wallonie-Bruxelles dans le numérique est une chose appréciable, force est de constater que les GAFAM sont omniprésents, voire trop présents dans les solutions proposées.

GAFAM est l'acronyme des géants du Web -Google, Apple, Facebook, Amazon et Microsoft- qui sont les cinq grandes firmes américaines (fondées entre le dernier quart du XX^e siècle et le début du XXI^e siècle) qui dominent le marché du numérique, parfois également nommées les Big Five, ou encore «The Five». Cet acronyme correspond au sigle GAFA initial, auquel le M signifiant Microsoft a été ajouté.

Bien que, dans certains secteurs, une partie des cinq entreprises puisse être en concurrence directe, elles offrent globalement des produits ou services différents tout en présentant quelques caractéristiques en commun qui méritent de les réunir sous un même acronyme. Par leur taille, elles sont particulièrement influentes sur l'Internet américain et européen, tant aux niveaux économique et politique que social, et sont régulièrement l'objet de critiques ou de poursuites sur le plan fiscal, sur des abus de position dominante et sur le non-respect de la vie privée des internautes¹.

Certains PO proposent l'utilisation de Chromebook par les élèves. Chromebook est le nom donné par Google aux ordinateurs portables fonctionnant sous son système d'exploitation propre : Chrome OS. Ces appareils sont principalement destinés à exécuter

différentes tâches avec pour interface le navigateur web Google Chrome. La plupart des applications et de leurs données résident dans le «cloud» (le nuage de données) plutôt que sur l'appareil lui-même. Pour cette raison, les Chromebooks sont généralement proposés avec un espace de stockage local bien plus petit que les ordinateurs portables habituels. Leur puissance

de calcul est elle aussi généralement inférieure, ce qui n'empêche pas d'en faire des appareils suffisamment performants pour la majorité des tâches quotidiennes effectuées par la plupart des utilisateurs.

Qu'en est-il du respect de la vie privée de nos élèves ?

Qui dit stockage d'informations sur le «cloud» dit envoi de toutes les informations consultées par les élèves au géant Google. Ces informations sont des mines d'or pour les Big Data. Compilées et agrégées, elles permettront à ces multinationales de tout connaître sur nos élèves. Qu'en feront-elles ?



¹ Source Wikipédia.

Seront-elles revendues à d'autres sociétés commerciales ? A des agences publicitaires ? Personne ne le sait, même si on nous contre-argumente le contraire.

Avec l'utilisation directe des outils de Google ou Microsoft, les identités des élèves et des enseignants seront désormais connues de ces entreprises via les données scolaires stockées sur les serveurs des géants du net.

Le café pédagogique, site web de débats, résume les conséquences qu'a cette nouvelle pratique : *"L'enjeu, ce sont les données des élèves. Les entreprises auront accès aux annuaires des établissements et aux informations nominatives sur les élèves et les enseignants. Elles pourront suivre les déplacements et redoublements des uns et des autres, voir ce que le professeur X utilise comme ressource ou ce que fait l'élève Y. Ces données seront une manne pour le ciblage publicitaire ou pour revendre des informations à des partenaires."*

L'enjeu de fuir les GAFAM est aussi sociétal

Ces entreprises technologiques engrangent des revenus considérables. Or, selon l'Union Européenne, elles ne paient en moyenne que 9 % d'impôts sur leurs bénéfices, contre 23 % pour les entreprises classiques, notamment parce qu'elles font transiter leurs profits par des paradis fiscaux ou dans des pays à faible taxation. Ce manque à gagner de recettes ne serait-il pas opportun pour financer les services publics dont l'Ecole ? **N'est-il dès lors pas paradoxal de voir un service public faisant appel à un service privé qui fait tout pour contribuer le moins possible au financement de l'Etat et par voie de conséquences à ses services publics ?**

Lors de son dernier Congrès en octobre 2019 à Ostende, dans sa ligne de force #5, la CSC demandait *«Une meilleure taxation des bénéfices de la technologie. Lorsque la transition technologique s'abandonne le financement d'un État de qualité et d'une sécurité so-*

*ciale forte, il faut trouver une réponse appropriée, aux niveaux national, européen et international, en taxant équitablement les bénéfices technologiques, avec une part garantie pour la sécurité sociale, et donc pas tant en taxant la technologie elle-même»*².

Sachez que la problématique de l'intégration des nouvelles technologies dans les pratiques pédagogiques, et

plus particulièrement leur conciliation avec la vie privée des membres du personnel, sont au cœur d'un groupe de travail de la CSC-Enseignement. D'ici peu, dans ces pages, nous publierons les conclusions et recommandations de de GT pour un vrai DROIT A LA DECONNEXION dans nos écoles.

Philippe Dolhen

² Rapport Congrès CSC #QUELTRAVAILDEMAIN | 10-12 octobre 2019 | SYNDICALISTE N° 916 | 20 janvier 2020, page 13.

³ <https://lagedefaire-lejournal.fr/framasoft-services-libres-ethiques/>

Des solutions existent : les logiciels libres

FRAMASOFT <https://framasoftware.org/fr/full/> consacré principalement au logiciel libre s'organise en trois axes sur un mode collaboratif : promotion, diffusion et développement de logiciels libres, enrichissement de la culture libre et offre de services libres en ligne. Voici plusieurs services déjà disponibles³ :

Framapad est un éditeur de textes libres collaboratifs en ligne. Il permet à plusieurs personnes de partager l'élaboration simultanée d'un texte et d'en discuter en parallèle, via une messagerie instantanée. Il peut avoir des usages pédagogiques, notamment pour l'apprentissage collaboratif.

Framacalc est un tableur collaboratif en ligne. Vos données sont automatiquement sauvegardées sur internet et vos amis peuvent collaborer sur le document en même temps. Visualisez tous les changements en temps réel ! Cela vous permet de travailler ensemble sur vos inventaires, vos sondages, vos contenus, vos réunions et bien plus.

Framadate permet de planifier un rendez-vous. Ce service en ligne permet de planifier un rendez-vous ou de prendre des décisions rapidement et simplement. Aucune inscription préalable n'est nécessaire, à l'inverse de son équivalent propriétaire Doodle.

Framagenda permet la gestion et le partage de vos calendriers, mais aussi de vos contacts et de vos listes de tâches. Il permet aussi de les synchroniser entre vos ordinateurs, tablettes, mobiles, et vous pouvez facilement partager cela avec vos contacts.

Framaforms est une alternative libre à Google Forms qui permet de créer rapidement des questionnaires.

Framindmap permet de créer et de partager des cartes mentales (aussi appelées «cartes heuristiques»), afin d'apprendre à ordonner ses idées, à faire apprendre une leçon, à identifier des éléments importants...

Etc...

> L'avenir de l'enseignement qualifiant dans le cadre du Pacte pour un enseignement d'excellence : document d'orientation CSC-E

Au moment où le tronc commun se met en place en maternelle, la CSC-Enseignement a déjà défini ses lignes de force concernant l'avenir de l'enseignement qualifiant. Ce document est le fruit de plus d'un an de réflexions d'un groupe de travail. Il a fait l'objet de propositions d'amendements par les comités régionaux, puis il a été adopté par le Comité communautaire du secondaire et approuvé ensuite par le Comité communautaire commun du 24 juin dernier. Nous vous en livrons ici la troisième et dernière partie.

Vous trouverez ci-dessous les deux thèmes traités dans ce numéro. Nous vous en souhaitons bonne lecture.

#6. La place de l'alternance dans le qualifiant

- (40) L'alternance est une filière à part entière du qualifiant, pas une filière de relégation.
- (41) Les formations aux métiers doivent être organisables aussi bien dans l'enseignement de plein exercice que dans l'alternance afin de permettre un vrai choix de la filière.
- (42) Comme les autres filières de l'enseignement, l'alternance doit accueillir tout type de public de l'ordinaire ou du spécialisé, aussi bien les jeunes qui en font le choix délibérément que les jeunes en difficulté.
- (43) Pas d'orientation vers l'alternance avant la réussite du tronc commun.
- (44) Il faut veiller à la mobilité des élèves entre écoles, y compris en interréseaux (selon le programme et leur projet personnel).
- (45) Il faut assurer une cohérence entre la formation commune et la formation optionnelle des élèves pour donner sens aux apprentissages. Il faut encourager l'intégration des enseignants de formation commune dans les ateliers.
- (46) Une transparence totale quant à l'utilisation des moyens attribués à l'alternance est nécessaire : heures NTPP, subsides du Fonds Social Européen (FSE), primes de la Région Wallonne (RW). Elle doit être contrôlée par les instances de concertation sociale.
- (47) Il faut progressivement remplacer les aides externes (subsides FSE et primes RW) par des moyens structurels adéquats.
- (48) Afin de diminuer la concurrence entre l'enseignement de plein exercice et l'enseignement en alternance :
 - a) un Centre d'Education et de Formation en Alternance doit être, au sein de l'enseignement, une structure qui gère de manière autonome ses moyens propres et son offre de formation ;
 - b) les diplômes et certificats de l'enseignement de plein exercice et d'alternance sont équivalents.

Le rapport à la formation en alternance (Régions)

- (49) Il faut garantir la plus-value apportée par l'enseignement en termes de qualification et/ou de certification.

Les bénéfices de la voie de l'enseignement sont la formation des enseignants avec titres spéci-

fiques et pédagogiques, le respect du décret Missions (éducation citoyenne...), le respect de référentiels, la structure d'encadrement propre (éducateurs, PMS...), les finalités propres.

- (50) Il faut permettre à l'étudiant sortant de l'IFAPME un accès à la certification en recourant aux possibilités offertes par l'enseignement de Promotion sociale.

- (51) Il faut être attentif aux phénomènes de concurrence entre l'enseignement (Communautaire) et la formation (régionale) en alternance.

a) Cela concerne la question des périmètres des deux opérateurs : ils pourraient par exemple s'occuper de jeunes différents en fonction de leur âge (obligation scolaire) ou du type de formation (formation de salariés ou de chefs d'entreprise).

b) Cela concerne également le nombre d'heures de travail prestées par le jeune en entreprise : généralement 3 jours/semaine au CEFA et 4 jours/semaine à l'IFAPME/SFPME pour la même rétribution mensuelle.

#7. La certification

- (52) Il faut bien différencier les deux certifications au terme du parcours scolaire dans l'enseignement qualifiant : le CQ6 et le CESS, indépendants l'un de l'autre.

- (53) Le CESS doit rester une certification délivrée exclusivement par la FWB (enseignement de Plein Exercice, en Alternance ou de Promotion sociale).

Un régime de titres spécifiques et pédagogiques est garanti par un cadre légal ; les objectifs sont différents (former des professionnels avant tout, alors que l'enseignement impose d'autres missions, notamment en matière de citoyenneté) ; les moyens, les programmes, la durée des études

et les cours dispensés sont différents.

(54) **L'accès à l'enseignement supérieur, de type court comme de type long, sera permis dans n'importe quel domaine à tout élève ayant un CESS, peu importe qu'il soit obtenu en transition ou dans le qualifiant.**

L'objectif est :

- a) de ne pas refaire un enseignement qualifiant de seconde zone ;
- b) d'éviter que ce soit un critère dans le choix des études au terme du tronc commun.

■ André Brüll

> Retour sur les travaux du groupe de travail mis en place par le Conseil d'orientation stratégique de l'ARES

Durant toute cette année 2020, le thème de l'orientation a été au cœur des travaux du groupe de travail mis en place par le Conseil d'orientation stratégique de l'ARES. Le GT s'est prioritairement focalisé sur l'orientation des étudiants vers le supérieur. La thématique des réorientations en cours d'études et des adultes en reprise d'études a été brièvement évoquée et mériterait vraisemblablement la création d'un GT avec cette mission spécifique.

Voici un petit aperçu des orientations que nous y avons défendues, de certaines positions auxquelles nous avons été confrontés, et enfin du résultat final qui nous semble être un compromis équilibré auquel nous pouvons souscrire.

Nos balises

«Une démocratie est une société où nul n'est assujéti à occuper une place décidée par d'autres, mais où chacun est convié à faire ses choix de vie dans un collectif solidaire où sont garantis ses droits fondamentaux. Où chacun est convié non pas à «être orienté» mais bien à s'orienter».

Dès le début des travaux, cette citation de Philippe Meirieu nous a servi de ligne directrice. Le thème de l'orientation étant fortement marqué idéologiquement selon les intérêts (et donc les personnes) que l'on représente, il nous fallait redoubler de vigilance afin d'éviter toute velléité d'adéquationnisme. Comme le rappellent nos textes, la CSC-E est opposée à toute forme de limitation à l'accès à l'enseignement supérieur et à l'adéquation forcée emploi-études. Elle promeut une orientation d'ouverture, dans une

employabilité transversale (Congrès Valeurs 2011 et Mémoire 2018). En effet, l'enseignement étant particulièrement inégalitaire en FWB, ce que confirment les études PISA, toute forme de sélection en sortie du secondaire s'assimile à un renforcement du déterminisme social. Nous nous y opposons fermement.

Points de vigilance

Dans les premières étapes des travaux, certaines propositions inacceptables pour nous ont été évoquées. Mentionnons-les afin que chacun comprenne bien les idées qui germent chez certains de nos contradicteurs. Bien entendu, ces pistes n'ont pas été poursuivies pour le moment suite à nos réactions. Mais ces orientations risquent de resurgir dans d'autres lieux, à d'autres moments. Un lecteur averti en vaut deux. Soyons sur nos gardes !

- En ce qui concerne la transition secondaire-supérieur, organiser des tests obligatoires contraignants.
- Maintenir le libre accès pour les étudiants ayant obtenu un A-level dans des matières dispensées durant les deux dernières années du secondaire et adaptées aux filières envisagées dans l'enseignement supérieur.

Nous avons donc tracé nos lignes rouges. Nous refusons les tests obligatoires contraignants qui nieraient la valeur du CESS. Nous refusons l'idée de A-levels car il n'y a pas différents niveaux de diplomation dans le secondaire. Cette proposition implique une vision concurrentielle entre les parcours d'apprentissage, entre les établissements.

Notre attention s'est aussi portée sur le fait que l'orientation est un processus qui doit s'apprendre. Il ne suffit en effet pas de mettre quelques mesures en place en fin du secondaire ou en fin du futur tronc commun. L'orientation devrait être assumée par l'élève et non subie. Pour atteindre ces objectifs, le rôle des Cpm nous semble indispensable à maintenir en ce qui concerne les entretiens individuels avec les élèves. Certains membres du GT les auraient volontiers marginalisés pour

faire reposer la question de l'orientation sur les enseignants d'une part -avec la surcharge de travail que cela comporterait-, et «d'autres acteurs» d'autre part.

En filigrane, nous pouvions percevoir une réelle différence de vision de société entre certains interlocuteurs et nous. Par exemple, la question de savoir si l'école doit répondre aux besoins du marché. Selon nous, les besoins du marché ne coïncident pas nécessairement avec les besoins de la société. Les besoins du marché correspondent seulement aux besoins des secteurs dans lesquels il y a moyen de faire du profit. Point. Par contre, les besoins de la société sont ceux qu'il nous faut définir démocratiquement.

Huit propositions

Les travaux ont finalement abouti à une liste de huit propositions qui nous ont paru être équilibrées. Les voici ci-dessous.

Proposition 1 - Mise en place de l'approche orientante.

Placer l'orientation au cœur des apprentissages tout au long du parcours de l'élève dans l'enseignement obligatoire (tel que prévu dans le cadre du Pacte pour un enseignement d'excellence, et plus particulièrement l'Objectif Spécifique 1,3 (3) qui distingue les missions des Cpm et la mission d'information des élèves sur les filières et les métiers), tout en étant particulièrement attentif aux publics défavorisés.

S'appuyer donc aussi sur les enseignants (dans les limites de leur charge telle que définie décrétalement) qui sont les accompagnants de première ligne, et leur permettre d'acquérir les savoirs, les compétences et les outils relatifs à l'éducation au choix. Cela nécessite d'inscrire la dimension «approche orientante» dans la formation initiale des futurs enseignants.

Proposition 2 - Information neutre et de qualité.

Baliser la façon dont les institutions présentent une information claire et objective sur l'offre d'enseignement supérieur, actualisée, exhaustive tout

en restant concise.

Proposition 3 - Concertation avec le secondaire et des établissements d'enseignement supérieur.

Organiser structurellement des concertations avec l'enseignement secondaire pour rester au fait de ses besoins en information sur l'enseignement supérieur (en termes de contenus, d'outils, d'activités...). Cette concertation peut s'organiser au départ de l'ARES, en s'appuyant sur les pôles (pour une vue transversale) et/ou en l'organisant filière par filière.

Proposition 4 - Orientation dans les missions de l'ARES.

Intégrer l'orientation dans les missions de l'ARES, préférentiellement au sein d'une commission existante, et instaurer des échanges structurés avec les instances travaillant sur ces questions pour éviter toute redondance.

Proposition 5 - Sensibilisation au monde professionnel.

Favoriser la sensibilisation du et au monde professionnel en suscitant des rencontres régulières et structurellement organisées à grande échelle entre étudiants et monde professionnel. L'organisation à partir des pôles, en collaboration avec les différents partenaires concernés par l'orientation (Cités des métiers par exemple),

apparaît particulièrement adaptée. La mise en place d'un tronc commun réellement polytechnique tout au long du parcours doit permettre à l'élève de se confronter à différents domaines pour aboutir à une orientation positive. Augmenter la culture métiers de la communauté éducative en l'intégrant dans la formation initiale des formateurs.

Proposition 6 - Observatoire de l'insertion professionnelle.

Mettre en place un observatoire de l'insertion des diplômés même s'il ne s'agit sans doute pas du critère essentiel d'orientation. Il s'agit de mettre à disposition de tous une information neutre et objective, centralisée pour toute la FWB. Les modalités de mise en place de ce guichet devraient être discutées entre les différents (et nombreux) acteurs concernés.

Proposition 7 - Formules préparatoires.

Etoffer et soutenir les formules préparatoires à l'enseignement supérieur ainsi que les formules d'aides à la réussite telles que, par exemple, l'augmentation de l'offre non payante et/ou de la qualité des possibilités de remise à niveau/remédiation, afin de compenser la «non équivalence» des parcours dans le secondaire. Il convient toutefois d'éviter d'avoir re-

(suite en page 16)





CoronaAlert

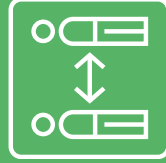
POUR
RETROUVER
MA CLASSE
COMME AVANT.

J'ACTIVE L'APPLI.

**CORONALERT ACTIVÉE =
RETRouvailles ACCÉLÉRÉES**



Téléchargez maintenant et activez votre Bluetooth 



(suite de la page 13)

cours à l'organisation d'années préparatoires qui allongent le parcours des étudiants.

Proposition 8 - Dispositif de découvertes des domaines d'études et activités professionnelles.

Organiser un dispositif permettant à l'étudiant d'identifier les domaines et les familles d'activités professionnelles qui correspondent le mieux à son vécu et à son projet personnel.

Coupler à ce dispositif l'accès à des informations neutres sur les parcours possibles, ainsi qu'idéalement, des tests représentatifs de certaines des compétences attendues selon la filière choisie. L'ARES pourrait coordonner cette action.

Questionnement en guise de conclusion

L'implication de la Fondation pour l'enseignement (FPE) à la vice-présidence de ce GT nous questionne fortement sur les volontés politiques aux manettes en arrière-plan. Cette Fondation regroupe les fédérations de PO ainsi que certains représentants du monde patronal privé qui la financent (UWE, BNP Paribas, Sonaca, Engie, Agoria, pour ne citer qu'eux). Nous apprenons que, parallèlement aux travaux de l'ARES, la FPE a démarré un groupe de travail dans le but d'articuler leurs réflexions sur l'intégration des ressources disponibles autour de l'école (dont les informations sur les métiers) aux programmes du futur tronc commun. Dans le viseur, les compétences "apprendre à apprendre", "s'orienter" et bien sûr le fameux "esprit d'entreprendre". Plus que jamais, notre vigilance devra être de mise pour que nos écoles ne se résument pas à être des fournisseurs de "chair à patron".

■ Xavier Toussaint

Si, parmi tes qualités, tu comptes

- un esprit de justice et d'équité ;
- un sens critique pour un dialogue constructif ;
- un souci d'informer, de t'informer, de te former à ta mission.

Si tu remplis les conditions suivantes :

- être affilié-e et en ordre de cotisation depuis au moins le 1^{er} octobre 2020 ;
- occuper un emploi avec une stabilité statutaire¹.

Si tu peux compter sur le soutien de tes collègues affiliés...

Tu as le profil !

Lance-toi !

Pose ta candidature !

La mission de la délégation syndicale

s'articule autour de **4 grands axes**.

- Être le reflet des **valeurs** défendues par l'organisation.
- **Coordonner** l'action syndicale.
- Rendre des **services**.
- Être le **relais** entre les affiliés et la CSC-Enseignement.

Ses prérogatives et son champ de compétences²

- Droit d'informer et de consulter les affiliés via des valves syndicales, en organisant des assemblées, ...

Le/la délégué-e syndical-e est l'interlocuteur/trice privilégié-e auprès des autorités locales.

- Droit d'être entendu-e par l'autorité de l'établissement afin d'émettre un avis et de faire des propositions pour améliorer les relations et les conditions de travail.
- Droit d'assister et de défendre les affiliés.

¹ Définitif - Temporaire prioritaire - TDI.

² Définis dans un statut propre à chaque réseau.

³ Là où il y a plusieurs DS et dans les structures dotées d'un organe de concertation local : CE-CPPT-ICL / CoPaLoc / CoCoBa.

des délégués syndicaux

Qu'elle œuvre seule ou au sein de l'**ÉQUIPE SYNDICALE**³, une délégation syndicale est **GAGE DE DÉMOCRATIE SOCIALE** au sein de l'établissement et **DU RESPECT DES RÈGLES** statutaires ou définies en concertation.

- Priorités, nominations.
- Encadrement.
- Horaires hebdomadaires.
- Règlement de travail.
- ...

**Des affiliés informés,
représentés, défendus par une
délégation syndicale,
ÇA FAIT BOUGER LES CHOSES !**

*Un mandat syndical
ne peut entraîner ni préjudice, ni avantage !*

Mission impossible ?

Le/la DS bénéficie de libérations

- Des **congés syndicaux** lui sont octroyés pour participer aux réunions et formations organisées par la CSC-Enseignement et inhérentes à son mandat.

Le/la DS n'est pas seul-e

- Il/elle peut **s'appuyer sur une équipe** syndicale aux niveaux local, régional et communautaire.
- Il/elle peut solliciter l'**aide** et les **conseils** du permanent régional de la CSC-Enseignement.

Le/la DS est outillé-e

- La CSC-Enseignement met à sa disposition des **outils spécialement conçus** pour exercer ses missions, disponibles auprès du secrétariat régional ou sur le site internet en format numérique.



LA REMISE DES CANDIDATURES a été clôturée le 16 novembre 2020 sur le formulaire ad hoc. Il te sera demandé d'adhérer à une convention relative à ton engagement et à celui de la CSC-Enseignement. Retrouve tous les documents utiles sur notre site.



LES ÉLECTIONS se déroulent entre le 30 novembre et le 11 décembre 2020 sur base du règlement électoral voté par l'instance décisionnelle de la CSC-Enseignement. Les mandats prendront cours le 11 janvier 2021 pour une durée de 4 ans sauf démission ou si les conditions ne sont plus rencontrées.

EN SAVOIR PLUS ?

Contacte ton délégué syndical actuel ou ton secrétariat régional CSC-Enseignement.

Je me lance, je suis candidat-e !

Et toi ?



© Shutterstock

Bientôt les élections syndicales...

Moi, délégué·e ? Pourquoi pas ?



Et toi, partant·e ?



- Pour apporter des informations et de l'aide à tes collègues.
- Pour les représenter et faire valoir leurs droits et leurs préoccupations.
- Pour les accueillir, les affilier.
- Pour jouer un rôle important dans ton établissement.
- Pour faire partie d'une équipe syndicale.
- Pour être représentant·e de la CSC-Enseignement.



Notre Force, c'est Vous !



> 25 ans des Hautes Ecoles

Fichu virus !

À trois jours de l'événement (prévu le 23 octobre) et alors que tout était ficelé, l'évolution de la situation sanitaire nous a forcés à annuler la matinée de réflexion sur le thème de l'avenir des Hautes Ecoles.

Après un temps de découragement bien compréhensible, le Bureau communautaire du secteur supérieur a décidé de ne pas en rester là, mais bien de valoriser les différentes contributions sous une autre forme, voire une combinaison de formules. Nous vous en réserverons la primeur !

Jean Bernier



COMMISSIONS

> Enseignement spécialisé



Le 6 juillet marquait les 50 ans de la création de l'enseignement spécialisé en Belgique.

Ou plutôt, cela fait 50 ans que la Belgique reconnaît qu'il existe des enfants en difficulté et qu'il est important pour eux d'avoir un enseignement adapté.

En effet, depuis le début du 20^e siècle, des écoles «pour enfants handicapés» ouvrent leurs portes. Au départ, ces écoles s'adressaient principalement aux enfants aveugles et sourds, mais après la seconde guerre mondiale, les enfants ayant des handicaps mentaux commencent à avoir accès à l'enseignement grâce à la pression de parents investis et de professionnels passionnés.

C'est donc le 6 juillet 1970 que la Belgique se dote d'une loi concernant l'enseignement «spécial». Cet enseignement s'adresse : «aux enfants et adolescents qui, aptes à recevoir un enseignement, sont toutefois inaptes à suivre celui-ci dans un établissement scolaire ordinaire». C'est également à

cette époque que l'ONU reconnaît les droits des personnes handicapées, en ce compris le droit à l'éducation.

Depuis, l'enseignement spécial a changé : il s'est modernisé et s'est adapté aux nouvelles connaissances acquises sur les difficultés de ces jeunes ; les mentalités ont également évolué et le travail des équipes pédagogiques est reconnu.

On ne parle donc plus d'enseignement spécial mais d'enseignement spécialisé ; on ne dit plus d'un élève qu'il est handicapé, mais on reconnaît qu'il a des besoins spécifiques. Ces besoins ne sont pas toujours rencontrés dans l'enseignement dit «ordinaire». C'est pourquoi l'enseignement spécialisé tente d'aider chaque jeune à atteindre

son plus haut potentiel grâce à la collaboration de tous les acteurs de l'enseignement.

Comme vous pouvez vous en douter, avec le Pacte et les réformes en cours, l'enseignement spécialisé va encore évoluer. Il n'est pas facile de trouver des solutions qui conviennent à tous dans l'intérêt des élèves, mais la CSC-Enseignement tente de faire entendre votre voix pour que ces réformes soient les plus humaines possibles.

Malgré ces réformes, l'importance et la qualité de l'enseignement spécialisé sont reconnues.

C'est dans ce contexte particulier que la Commission du spécialisé voulait marquer l'événement en fêtant dignement cet anniversaire.

La date initiale était prévue au mois d'octobre et nous avons la volonté de mettre à l'honneur les différents acteurs de notre bel enseignement.

Malheureusement, à cause du Covid et des mesures sanitaires nécessaires pour tenter d'enrayer ce virus, cet événement n'a pas eu lieu.

Une nouvelle date est prévue, mais nous attendons de voir l'évolution de la situation sanitaire avant d'en dire plus.

En attendant, nous aimerions vous faire partager quelques témoignages de membres du personnel de l'enseignement spécialisé.

Soyez attentifs, ces témoignages paraîtront à différents moments dans la revue CSC-Educ.

Aujourd'hui, nous vous proposons de lire le témoignage de Damien F.

Bonjour chers collègues,

Voilà 12 ans que j'enseigne dans l'enseignement spécialisé de type 8.

Ceci a suivi 18 ans dans l'enseignement "traditionnel".

Je me suis plutôt spécialisé vers les "petits" (6-7 ans).

En type 8, nous avons la "panoplie" des DYS... Mais pas que...

Souvent, par "vide" d'enseignement adéquat, nous accueillons aussi des autistes et autres élèves avec divers types de "dys"fonctionnements.

Mon parcours, un peu atypique car ce

sont souvent des jeunes diplômés qui arrivent dans notre école, a été aidé par mon bagage accumulé dans l'enseignement "traditionnel".

Je pense qu'il faut bien souvent avoir du feeling en type 8.

Un dyslexique ne fonctionnera pas comme un dyspraxique qui, lui, ne fonctionnera pas comme un dysphasique, etc...

Heureusement donc que nos classes sont limitées à 15 élèves au maximum et moins de 10 chez les "petits".

On devient donc vite "autodidacte" afin de trouver l'outil le plus adéquat.

Ces enfants sont aussi très sensibles.

Avec ce qu'il y a de qualités et de difficultés...

On oublie aussi bien souvent le principal : ces enfants oublient, ne fixent pas les choses.

Il faut donc sans cesse reprendre les choses !

Il faut donner du temps au temps, et que "tout le monde" l'accepte...

Ces enfants sont de mieux en mieux encadrés : logopèdes, équipe pluridisciplinaire, cours d'expression manuelle adaptée, etc...

Il faudrait encore un cours de spécialisation adapté pour les débutants, je crois.

Car aujourd'hui encore, on apprend essentiellement sur le terrain... mais en même temps... aucun cours ne mettra le jeune face à tous les cas rencontrés.

Depuis quelques années, il y a trop de travail "administratif" demandé aux enseignants !

Celui-ci vient enlever pas mal d'énergie au travail sur le terrain.

Et donc... de moyens aux enfants...

Ces enfants, plus que les autres, ont aussi surtout besoin de RETROUVER la confiance...

Ils se sentent "différents" et tirent ce poids derrière eux.

Un travail en profondeur et de longue haleine est ici, plus qu'ailleurs, indispensable !

L'instituteur doit sans cesse essayer de tendre vers du pratique, du concret, et rendre ses leçons tout autant variées qu'assez courtes afin de contenir l'intérêt des enfants.

Pour l'enseignant, le spécialisé apporte encore plus de retours quand on voit les étoiles dans les yeux des enfants... et les anciens, qui reviennent vous saluer... des années après encore.

A bientôt pour un autre témoignage !

● Stéphane Rassart



Photo by Ben Mullins on Unsplash

CONCERTATION SOCIALE

> A l'agenda des organes de démocratie sociale

Le tableau ci-dessous ne se veut pas exhaustif. Il a pour vocation de vous donner un bref aperçu des points qui seront prioritairement à traiter au mois de janvier dans les différentes instances de concertation locales.

Vos mandataires locaux CSC-Enseignement sont votre principal relais. N'hésitez pas à les contacter pour avoir de plus amples informations.

Réseaux d'enseignement	Libre			Communal Provincial	WBE
Organes de démocratie sociale	CE	CPPT	ICL	CoPaLoc	CoCoBA
A l'ordre du jour lors de chaque réunion					
1. Approbation du PV de la réunion précédente.	✓	✓	✓	✓	✓
2. Suivi des décisions et des avis.	✓	✓	✓	✓	✓
A l'ordre du jour du mois de JANVIER (ICL : réunion du 2 ^{ème} trimestre)					
Elections sociales					
3. X+43 – (entre le 4 et le 11 janvier) Première réunion des nouveaux CE-CPPT	✓	✓			
Prévention et protection du travail					
4. Plan annuel d'action 2020 : évaluation.					
5. Plan annuel d'action 2021 : mise en route.					
6. Service interne de prévention et de protection du travail. a. Rapport mensuel b. Rapport annuel		✓	*	✓	✓
Matières économiques et financières					
7. Information et discussion, le cas échéant.	✓	*	*	(✓)	(✓)
Politique de l'emploi et du personnel					
<u>Enseignement obligatoire</u>					
8. Discussion – <u>Ens. secondaire</u> : évaluation de la session de fin d'année et remédiation à apporter à l'organisation.	✓	*	*	✓	✓
<u>Information</u>					
a. Calcul de l'encadrement au 15 janvier.	✓	*	*	✓	✓
b. <u>Ens. libre</u> : prévision des emplois vacants à déclarer pour 2021-22.	✓	*	*		
c. <u>WBE</u> : nomination à titre définitif au 1 ^{er} janvier.					✓
d. Prélèvement de solidarité (% zone) : décision du PO (prise avant 15/1) après avis de la CZGE/CZA	✓	*	✓	✓	✓
<u>PAE - Personnel administratif et ouvrier sur fonds propres</u>					
10. Concertation : prestations de vacances.	✓	*		✓	✓
<u>Enseignement supérieur : HE et ESA</u>					
11. Discussion : répartition équitable des charges.	✓	*		✓	✓
<u>Information</u>					
a. Classement des membres du personnel au 15 janvier.	✓	*		✓	✓
b. <u>HE-WBE</u> : prévision des emplois vacants à déclarer au MB au 1 ^{er} mars.					✓

Complémentairement, figurera à l'ordre du jour, tout point déposé par la délégation patronale ou une des délégations syndicales relevant des compétences de l'organe visé, en fonction des réalités et des besoins locaux.

* Compétences dévolues en cas d'absence de CE ou CPPT.

Focus sur quelques points du tableau

1. Rapport annuel du Service interne de prévention et de protection du travail.

En janvier, les mandataires doivent s'assurer que le rapport sera disponible pour la réunion de février au cours de laquelle il devra faire l'objet d'une discussion et ceci, afin de pou-

voir bien préparer la discussion.

2. Elections sociales (point 3)

En principe, les nouveaux CE-CPPT sont en place ! Du moins si aucun recours n'a été introduit au Tribunal du travail. Pour certain-e-s élu-e-s, il s'agit de leur premier mandat et de leur première réunion comme mandataires CE ou CPPT. C'est votre cas ? La CSC met

à votre disposition des documents de travail disponibles sur le site www.lacsc.be dans la rubrique «publications et outils/ nos brochures/ concertation sociale» :

- Rôle et compétences du CPPT, du CE et de la DS.
- Préparer sa première réunion CE-CPPT.
- Comment exercer un mandat de secrétaire au CE.
- Calendrier minimal du CPPT.
- Carnet de route de l'équipe syndicale.



3. Calcul de l'encadrement au 15 janvier (point 9a)

La délégation patronale est tenue d'informer l'organe de concertation de l'encadrement qui sera disponible pour l'année scolaire 2021-2022 sur base du calcul du nombre d'élèves régulièrement inscrits au 15 janvier 2021 :

- capital-périodes dans l'enseignement primaire ordinaire et l'enseignement spécialisé ;
- NTPP dans l'enseignement secondaire ordinaire.

A noter que l'enseignement maternel et le type 5 dans l'enseignement spécialisé ne sont pas concernés par cette disposition.

Tous les détails relatifs aux calculs de l'encadrement et aux opérations statutaires qui en découlent sont repris dans le Vade-mecum de l'enseignement obligatoire mis à disposition de tous les militants.

3. Prévision des emplois vacants à déclarer pour 2021-2022 (point 9b)

Dans l'enseignement libre, la délégation patronale est en mesure de dé-

terminer les emplois qui devront être déclarés vacants au 1^{er} février 2021.

La déclaration des périodes vacantes se fait par niveau d'enseignement et par fonction pour l'ensemble des établissements gérés par le Pouvoir organisateur. Cependant, le PO est tenu d'indiquer l'établissement où les périodes sont vacantes.

Elles correspondent à la différence entre l'encadrement disponible au 15 janvier 2020 et les périodes occupées à titre définitif avant le 1^{er} février 2021.

Ce calcul tiendra compte, le cas échéant :

- a) des périodes restées vacantes après les nominations effectuées au 1^{er} octobre et qui n'ont pas fait l'objet d'une extension à titre définitif ;
- b) des périodes définitives libérées par un membre du personnel (par exemple suite à une mise à la pension) avant le 1^{er} février 2021.

4. Nomination à titre définitif au 1^{er} janvier 2021 (point 9c)

Dans l'enseignement obligatoire du réseau WBE, les nominations sont publiées par extraits au Moniteur Belge.

Les membres du personnel bénéficiaires de ces nominations sont ceux désignés à titre de temporaires prioritaires dans ces emplois.

Ces nominations se font dans les emplois qui étaient vacants ou sont devenus vacants avant le 1^{er} janvier 2021.

Quelques précisions !

a) Emplois vacants à la nomination dans le réseau WBE

L'emploi à occuper doit comporter :

- Instituteur(trice)s maternel(le)s ou primaires et surveillant(e)s-éducateur(trice)s : la moitié ou la totalité du nombre d'heures requis pour former une fonction à prestations complètes.
- Autres fonctions : au moins un 1/3 du nombre d'heures requis pour former une fonction à prestations

complètes.

A la date de nomination, l'emploi doit toujours être vacant après que la Commission zonale d'affectation -CZA concernée ainsi que la Commission interzonale d'affectation -CIA aient procédé aux opérations statutaires en matière de :

- réaffectation, rappel provisoire à l'activité de service et rappel à l'activité de service ;
- compléments de charge ;
- affectation : changement d'affectation, affectation à titre complémentaire, nouvelle affectation.

b) Ordre de nomination

Si plusieurs temporaires prioritaires occupent un emploi dans la fonction et l'établissement en cause, la nomination revient au temporaire prioritaire le mieux classé.

5. Répartition équitable des charges dans l'enseignement supérieur (point 11)

L'avis de l'organe de concertation relatif à cette matière doit être transmis à l'organe de gestion.

Regard législatif : AGCF du 30-11-2016 art. 11 fixant le cadre du règlement de travail des Hautes Ecoles du réseau WBE.

"Dans le respect de l'acte de désignation ou de nomination, le Conseil d'Administration ou la(les) personne(s) qu'il délègue à cette fin définit(ssent) les affectations de chaque membre du personnel, enseignant et directeur, en veillant à une répartition équitable des charges dont les critères généraux

sont établis après consultation du Cocoba...

Pour les membres du personnel enseignant, ces critères pourraient par exemple tenir compte de la taille des groupes d'étudiants ou de l'importance de la préparation et du suivi des cours et autres activités pédagogiques.

Ces tâches s'effectuent dans le cadre des missions de la Haute Ecole telles que définies dans le décret du 7 novembre 2013."

6. Classement des membres du personnel au 15 janvier dans l'enseignement supérieur (point 12a.)

Regard législatif : décret du 24/7/1997 - art. 38.

"Chaque année, au 15 janvier, le classement des membres du personnel est affiché aux valves par les autorités académiques de la Haute Ecole et transmis par celles-ci aux organes de concertation locale. Ce classement est établi sur base de l'ancienneté de service acquise au dernier jour de l'année civile inclus et calculée conformément au § 1^{er} ou, s'il échet, conformément à l'article 38 bis.

Le membre du personnel dispose d'un délai de cinq jours ouvrables à compter de la publication du classement, pour introduire un recours contre celui-ci par lettre recommandée auprès des autorités académiques de la Haute Ecole. Ces dernières notifient leur décision dans les trois jours ouvrables suivant l'introduction du recours."

Marie Lausberg

Soyez la voix
qui compte

www.votezcsc.be

2



BRÈVES ET CIRCULAIRES

> LA CITATION DU MOIS

«Pourquoi nous haïr ? Nous sommes solidaires, emportés par la même planète, équipage d'un même navire». Antoine de Saint Exupéry – Terre des Hommes

> LA QUESTION DU MOIS

L'allocation de fin d'année va-t-elle augmenter ?

Ce paiement bénéficie de plusieurs vocables : allocation de fin d'année, prime de fin d'année, programmation sociale.

L'allocation de fin d'année se compose d'une partie variable + une partie forfaitaire.

La partie variable

Elle «s'élève à 2,5 % de la rétribution annuelle brute qui a servi de base au calcul de la rétribution due au bénéficiaire pour le mois d'octobre de l'année considérée» («sic» -Décret 11/4/14).

En d'autres termes, 2,5 % du brut d'octobre 2020

La partie forfaitaire

Pour les puristes : elle est redéfinie par l'article 54 du décret-programme du 18/12/19 qui modifie le §2, 1° de l'article 135 du décret du 11/4/2014.

En 2019, faisant suite au protocole sectoriel 2019/2020, la partie forfaitaire de 616,61 euros a été augmentée d'un montant de 30 euros, soit un total de 646,61 euros.

Pour 2020, selon le décret-programme : «le montant de la partie forfaitaire de l'allocation de fin d'année pour 2019 tel qu'indexé sur base du rapport entre l'indice santé en octobre 2020 et en octobre 2019, augmenté d'un montant de 93 euros, pour l'année 2020».

Soit $[646,61 \times 132,98 \text{ (indice santé octobre 2020)}] \div 131,62 \text{ (indice santé octobre 2019)} = [653,29 \text{ euros} + 93 \text{ euros}] = 746,29 \text{ euros}$.

L'allocation de fin d'année va donc augmenter par rapport à l'année passée (au prorata des prestations).

Sous réserve de modifications, l'allocation de fin d'année sera versée le 15 décembre 2020.

> ARCHIVE

Lettre envoyée par Albert Camus à son instituteur, quelques semaines après l'annonce de son Prix Nobel :

"19 novembre 1957

Cher Monsieur Germain,

J'ai laissé s'éteindre un peu le bruit qui m'a entouré tous ces jours-ci avant de venir vous parler un peu de tout mon cœur. On vient de me faire un bien trop grand honneur, que je n'ai ni cherché ni sollicité. Mais quand j'ai appris la nouvelle, ma première pensée, après ma mère, a été pour vous.

Sans vous, sans cette main affectueuse que vous avez tendue au petit enfant pauvre que j'étais, sans votre enseignement, et votre exemple, rien de tout cela ne serait arrivé. Je

ne me fais pas un monde de cette sorte d'honneur, mais celui-là est du moins une occasion pour vous dire ce que vous avez été, et êtes toujours pour moi, et pour vous assurer que vos efforts, votre travail et le cœur généreux que vous y mettiez sont toujours vivants chez un de vos petits écoliers qui, malgré l'âge, n'a pas cessé d'être votre reconnaissant élève.

Je vous embrasse, de toutes mes forces".

Albert Camus

> LES CIRCULAIRES DU MOIS



CIRCULAIRES RELATIVES AU CORONAVIRUS – COVID 19

De nombreuses circulaires ont été publiées sur le sujet depuis notre édition précédente. Il n'y a guère d'intérêt à les citer de manière exhaustive ici, puisqu'elles sont établies en fonction de l'évolution de la situation de la crise sanitaire. Pointons cependant la circulaire **7793** qui offre un répertoire des lieux accessibles aux élèves pour un enseignement à distance.

CIRCULAIRES ADMINISTRATIVES

Circulaire 7801 - Exercice de l'autorité parentale en matière scolaire.

Règles en matière d'exercice de l'autorité parentale pour les décisions et informations inhérentes à la scolarité d'un élève de l'enseignement obligatoire.

CIRCULAIRES INFORMATIVES

Circulaire 7809 - Circulaire relative aux bonnes pratiques et aux règles à respecter eu égard aux interdictions édictées à l'article 1.7.3-3 du Code de l'enseignement.

L'article 1.7.3-3 du Code de l'enseignement, qui est la transposition dans ce code de l'article 41 de la loi du 29 mai 1959 modifiant certaines dispositions de la législation de l'enseignement (dite du Pacte scolaire), énonce que :

«Toute activité et propagande politique ainsi que toute activité commerciale sont interdites dans les écoles. Toute pratique déloyale est de même interdite dans la concurrence entre ces écoles. La propagande en faveur d'un enseignement doit rester objective et exempte de toute attaque contre un autre enseignement».

Principes, définitions, exemples.

Circulaire 7812 - «Partageons nos pratiques !» Un projet de mise en commun de pratiques éducatives dans l'enseignement obligatoire.

Ce projet s'inscrit dans l'axe 4 de la Stratégie numérique pour l'Éducation.

Les membres de la communauté éducative désireux de partager une pratique peuvent se manifester via un court formulaire disponible en ligne à l'adresse [cfwb.e-classe](https://cfwb.e-classe.be/partageons-nos-pratiques).

[be/partageons-nos-pratiques](https://cfwb.e-classe.be/partageons-nos-pratiques) ainsi que sur Mon Espace (<https://monespace.fwb-b.be/>).

Circulaire 7815 - Attributions des membres du Service général de l'Inspection.

Affectations des membres du Service général de l'Inspection.

Catherine Blavier



La version 2020-21 du VADE-MECUM de l'enseignement obligatoire et de promotion sociale en FWB est à disposition de tous les délégués et mandataires syndicaux. La version numérique, qui a l'avantage d'être mise à jour régulièrement, leur est accessible sur le site dans l'espace réservé aux militants de la CSC-Enseignement.

Le Rubik's cube en couverture, véritable casse-tête des années 80, se veut illustrer la complexité de la législation scolaire qui se voit, grâce à cet ouvrage, rendue plus accessible à nos délégués pour répondre aux questions de leurs collègues affiliés, mais également pour exercer leur mandat dans les organes de concertation sociale.

M.L.

COVID19
NE MASQUEZ PAS
VOS ÉMOTIONS.

DES AIDES EXISTENT !

www.trouverdusoutien.be



> Résultats PISA 2018 - Volume VI

Les élèves sont-ils prêts à s'épanouir dans un monde interconnecté ?



Le volume VI du rapport PISA 2018 se concentre pour la première fois sur l'évaluation de la **compétence globale des élèves**. Les pays avaient la possibilité de participer ou non à l'évaluation. Soixante-six pays participant au PISA 2018 ont administré l'évaluation de la compétence globale, dont 27 pays membres de l'OCDE. Bien plus de la moitié des pays participants n'étaient pas membres de l'OCDE. Parmi les membres de l'OCDE n'ayant pas pris part à l'évaluation figuraient : la Belgique, la République tchèque, le Japon, les Pays-Bas, la Norvège, la Suède, le Danemark, les États-Unis et le Royaume-Uni (à l'exception de l'Ecosse).

La **compétence globale** a été évaluée en deux parties : un test cognitif spécifique évaluant la compétence globale de l'élève et un module sur la compétence globale inclus dans le questionnaire principal de l'enquête PISA. L'évaluation de la compétence globale visait à «examiner dans quelle mesure les élèves sont capables de cerner des

questions locales, mondiales et interculturelles, de comprendre et d'apprécier différentes perspectives et visions du monde, d'entrer en interaction avec autrui avec respect et d'œuvrer de façon responsable en faveur de la durabilité et du bien-être collectif».

L'Internationale de l'Éducation, dans ses publications, nous aide à mieux comprendre le rapport PISA 2018. Ce dernier est publié en un nombre record de volumes. Le volume VI se distingue des précédents volumes publiés du fait que les données qu'il utilise ne sont pas seulement tirées des tests et questionnaires PISA, mais d'un test distinct, unique en son genre.

La création de l'option «**Compétence globale**» a été controversée, un certain nombre de pays de l'OCDE s'opposant à certains de ses aspects. Cette controverse se reflète dans le nombre de pays de l'OCDE qui ont refusé de participer à l'évaluation. Soulignant que l'enquête PISA 2018 révèle que **seul un élève sur dix dans les pays de l'OCDE parvient à faire la distinction entre des faits et des opinions**, le Secrétaire général de l'OCDE écrit qu'«*aujourd'hui, les choses faciles à enseigner sont faciles à transposer sur des supports numériques*». S'il évoque la «neutralité éthique» de l'intelligence artificielle, il souligne en revanche que «*c'est nous qui ne sommes pas neutres, qui la manipulons*». «*C'est pourquoi [dit-il] ... l'éducation de demain ne doit pas se limiter à former les élèves, mais doit aussi les aider à se doter d'un instrument de navigation fiable, qui leur permettra de s'orienter au mieux dans un monde de plus en plus complexe, ambigu et instable*. Quant au nombre d'emplois que l'intelligence artificielle créera ou détruira, il dépendra de la mesure dans laquelle notre imagination, notre

conscience et notre sens des responsabilités nous aideront à exploiter la technologie pour édifier un monde meilleur».

Les résultats les plus optimistes sont probablement les suivants : 82 % des élèves sont d'accord avec la déclaration : «**Je respecte les personnes d'autres cultures comme des êtres humains égaux**» et 4 élèves sur 5 étaient dans des écoles dont le programme scolaire couvrait des questions mondiales. L'enquête PISA fait état de différences entre les genres au regard du respect que les élèves témoignent à leurs camarades issu-e-s d'autres cultures. L'OCDE souligne ainsi que les filles se montrent plus respectueuses que les garçons. L'impact du désavantage socio-économique apparaît clairement dans le constat que les élèves favorisés sont plus respectueux que les élèves défavorisés. Ce constat est détaillé dans les chapitres, qui laissent entrevoir de nouvelles perspectives.

En voici quelques exemples.

- Selon les données recueillies avant la Covid-19, entre 60 et 90 % des élèves sont sensibilisés aux questions de santé publique telles que les pandémies, dans la majorité des pays (page 74).
- La perception des capacités personnelles des élèves (la confiance des élèves en leurs capacités) s'améliore davantage lorsque ceux-ci discutent des différentes raisons pour lesquelles des individus deviennent des réfugié-e-s que lorsqu'ils établissent des liens entre les prix du textile et les conditions de travail dans les pays producteurs (page 79).
- Les élèves sont davantage sensibilisés à la question du réchauffement

climatique dans leurs cours qu'aux questions de migration et aux conflits internationaux (page 82).

- Les chiffres des pages 96 et 99 montrent une forte variation entre les pays des pourcentages d'élèves montrant un intérêt pour découvrir d'autres cultures et en apprendre davantage sur les personnes qui vivent au sein de ces cultures.
- Selon l'OCDE, l'adaptabilité cognitive par rapport à son test fait référence à la capacité à adapter sa pensée et son comportement à l'environnement culturel dominant... à répondre à de nouveaux défis... (ainsi qu'à) gérer les sentiments associés au «choc culturel» (page 100).
- A la page 104, on peut observer des écarts importants entre les pays au regard de l'adaptabilité cognitive des élèves et de leur résilience face à l'adversité. De même, l'attitude des élèves à l'égard des migrant-e-s varie considérablement d'un pays à l'autre (page 106) et les parents ont manifestement une forte influence sur cette attitude (page 109).

Le chapitre 9 présente probablement l'une des déclarations les plus radicales de l'OCDE : son opinion sur la voie à suivre pour les écoles, les enseignant-e-s et les parents. Elle met l'accent sur le *«capital social qui nous rassemble et nous permet de partager des expériences, des idées et des innovations, ainsi que d'établir une compréhension commune entre des groupes ayant des expériences et des intérêts différents, instaurant ainsi un sentiment accru de confiance»*. Ce capital social fédérateur nécessite des *«efforts délibérés et conscients»*. Critiquant les *«algorithmes qui se cachent derrière les médias sociaux qui nous classent dans des bulles virtuelles d'individus partageant les mêmes idées, qui amplifient nos points de vue, nous isolent des perspectives divergentes et homogénéisent les opinions tout en polarisant nos sociétés»*, le volume VI du rapport PISA affirme que **«les écoles de demain devront aider les élèves à penser par eux-mêmes... A se joindre aux autres... Et à faire preuve**

d'empathie pour travailler, apprendre et distinguer aisément le bien du mal». Il engage à nouveau l'OCDE à soutenir les objectifs de développement durable des Nations Unies, qu'il décrit comme une *«vision solide de l'humanité»*.

C'est une vision des établissements scolaires et des enseignant-e-s en tant que communautés qui contredit avec force les idées selon lesquelles l'épidémie de Covid-19 a sonné le glas des écoles pour les remplacer par l'apprentissage en ligne.

Les propositions suivantes de l'OCDE vont dans la bonne direction, notamment en ce qui concerne le renforcement de l'apprentissage multiculturel et du pluralisme à l'échelle mondiale. Sa vision doit toutefois déboucher sur des propositions tout aussi radicales.

En tant que première enquête mondiale expérimentale sur la **compétence globale** des élèves, de nombreux aspects de l'évaluation pourraient être critiqués sur le plan méthodo-

logique. Néanmoins, le volume VI du rapport PISA constitue la première étude mondiale sur les opinions des élèves et sur la manière dont ils comprennent la société mondiale dans laquelle nous vivons et, ce faisant, il définit des valeurs sociales et morales qui, selon les auteur-ice-s du volume, devraient améliorer de façon positive le bien-être de la société. Le volume VI du rapport PISA doit être considéré comme une contribution essentielle à un débat mondial sur la manière de reconstruire les sociétés qui souffrent de la pandémie et des difficultés économiques et sociales qu'elle a suscitées. **Le concept de compétence globale réfute explicitement le nationalisme populiste antidémocratique toxique qui a émergé dans un certain nombre de pays.** Ce volume apporte un soutien implicite puissant au travail de la profession enseignante et de ses organisations dans l'élaboration de politiques visant à améliorer la qualité de l'éducation pour tou-te-s.

Philippe Dolhen

Source : <https://www.ei-ie.org/fr/detail/16998/pisa-2018-volume-6-%E2%80%99are-students-ready-to-thrive-in-an-interconnected-world%E2%80%9999>

Pour télécharger le Volume VI - PISA 2018 - Volume VI : Les élèves sont-ils prêts à s'épanouir dans un monde interconnecté ? <http://www.oecd.org/fr/publications/pisa-2018-results-volume-vi-d5f68679-en.htm>

Les élèves écossais font preuve d'une attitude positive envers les autres



Dans «Les élèves écossais parmi les plus performants au nouveau test PISA», un article paru dans «Tes», un hebdomadaire britannique destiné aux professionnel-le-s de l'éducation, Larry Flanigan, le Secrétaire général de l'Educational Institute of Scotland (EIS), qui est le plus grand syndicat d'enseignants écossais et qui figure parmi les organisations membres de l'Internationale de l'Éducation, a déclaré :

«Les élèves écossais ont obtenu des résultats exceptionnels en démontrant qu'ils font preuve d'empathie envers les autres et se préoccupent du monde dans lequel nous vivons. Ce constat confirme que l'éducation des élèves aux valeurs, à laquelle nos écoles sont attachées, porte ses fruits. Compte tenu des pressions actuelles engendrées par la Covid-19, la conclusion générale du rapport sur l'importance des écoles en tant que communautés au sein desquelles les jeunes peuvent se développer est particulièrement opportune. Le volume 6 du rapport PISA affirme que les écoles de demain devront aider les élèves à penser par eux-mêmes et à développer un sens aigu du bien et du mal – une approche que les enseignants écossais s'efforcent déjà de soutenir et mettent en œuvre avec succès, comme le montre le rapport».

Source : <https://www.ei-ie.org/fr/detail/17003/les-%c3%a9l%c3%a8ves-%c3%a9cossais-font-preuve-dune-attitude-positive-envers-les-autres-selon-le-volume-6-du-rapport-pisa-de-l%e2%80%99ocde>

Philippe Dolhen

→→→ PERMANENCES TÉLÉPHONIQUES ←←←

**Tous les matins,
de 9h30 à 12h00**

**Le mercredi après-midi,
de 13h30 à 15h30**

→→→ PERMANENCES PHYSIQUES **UNIQUEMENT SUR RENDEZ-VOUS!** ←←←

BRABANT-WALLON	Rue des Canonniers, 14 - 1400 NIVELLES - 067/88.46.80 - csce.brabant-wallon@acv-csc.be	
Emilie HANSENNE	Uniquement sur rendez-vous	
BRUXELLES	Rue de la Victoire, 16 - 1060 BRUXELLES - 02/533.70.30 - csce.bruxelles@acv-csc.be	
Damien KREUTZ Fabrice PINNA	Uniquement sur rendez-vous	
CHARLEROI	Rue Prunier, 5 - 6000 CHARLEROI - 071/23.08.50 - csce.charleroi@acv-csc.be	
Thierry DELHOUX David REYNAERT	Uniquement sur rendez-vous	
MONS	Rue Claude de Bettignies, 12 - 7000 MONS - 065/37.26.03 - csce.mons@acv-csc.be	
Bernard DETIMMERMAN David REYNAERT	Uniquement sur rendez-vous	
HAINAUT OCCIDENTAL	Avenue des Etats -Unis, 10 - 7500 TOURNAI - 069/88.07.98 - csce.hainaut-occidental@acv-csc.be	
Freddy LIMBOURG (FL) Eric VANDORPE (EV) Les permanences physiques ont lieu <u>uniquement</u> sur rendez-vous !	Av. des Etats-Unis, 10 - 7500 Tournai	- 1 ^{er} mercredi du mois, de 14h00 à 16h00 - FL et EV (fin de carrière) - 2 ^e mercredi du mois, de 14h00 à 16h00 - EV (fin de carrière)
	Grand-Place, 84 - 7850 Enghien	- 2 ^e mercredi du mois, de 14h00 à 15h00 - FL
	Place Général de Gaulle, 3 - 7700 Mouscron	- 3 ^e mercredi du mois, de 14h00 à 15h00 - EV
	Rue de Wervicq, 14 - 7780 Comines	- 4 ^e mercredi du mois, de 14h00 à 15h00 - EV
	Rue de Gand, 28 - 7800 Ath (entrée rue des Frères Descamps)	- 4 ^e mercredi du mois, de 14h00 à 16h00 - FL
LIEGE	Boulevard Saucy, 10 - 4020 LIEGE - 04/340.75.20 - csce.liege@acv-csc.be	
Isabelle BUCHELOT Fabien CRUTZEN Régine FOURNY	Uniquement sur rendez-vous	
VERVIERS	Pont Léopold, 4 - 4800 VERVIERS - 087/85.99.17 - csce.verviers@acv-csc.be	
Fabien CRUTZEN	Uniquement sur rendez-vous	
LUXEMBOURG	Rue Pietro Ferrero, 1- 6700 ARLON - 063/24.20.63 - csce.arlon@acv-csc.be	
Yannick VINCENT	Rue Pietro Ferrero, 1 - 6700 Arlon	- Sur rendez-vous, le mercredi, de 13h30 à 17h00
	Av. du Monument, 8A2 - 6900 Marche	- Uniquement sur rendez-vous
NAMUR	Chaussée de Louvain, 510 - 5004 BOUGE - 081/25.40.17 - csce.namur@acv-csc.be	
Thibaut GERDAY Michel PATRIS	Uniquement sur rendez-vous	
COMMUNAUTE GERMANOPHONE	Aachener Strasse 89, 4700 EUPEN - 087/85.99.36 - csc-unterricht@acv-csc.be	
Thomas TYCHON	Aachener Strasse, 89 - 4700 Eupen	Sur rendez-vous / Oder auf Terminabsprache : - lundi, mardi, mercredi et jeudi : de 8h00 à 12h00 - Montag, Dienstag, Mittwoch, Donnerstag : 8.00-12.00 Uhr
	Klosterstrasse, 16 - 4780 Saint-Vith	Sur rendez-vous / auf Terminabsprache

Les permanents sont amenés à assurer de multiples tâches qui les éloignent souvent de leur bureau pendant de longs moments, et parfois de manière imprévisible. Si vous désirez soumettre à votre permanent un problème qui vous préoccupe, privilégiez le mail pour entrer en contact avec lui. Le fax et le courrier postal sont aussi utilisables. N'utilisez le téléphone que lorsque l'urgence le justifie.

De plus, il est important que les contacts se fassent de préférence avec le permanent qui anime la région de votre lieu de travail.

Le respect de ces quelques points rendra la vie plus simple à tous.

Dans certaines régionales, le système de téléphonie ne permet pas de signaler, par une sonnerie spécifique, une mise en attente ou que la ligne est occupée. Si vous n'obtenez pas de réponse après 5 ou 6 sonneries, le poste est probablement occupé.