

TRIBUNE



PB-PP | B-00802
BELGIE(N)-BELGIQUE

MAI
2017

CGSP

FGTB Services Publics

ENSEIGNEMENT



1er MAI

Un monde de paix et de justice

73^e année - n°5 - mai 2017 (mensuel) dépôt CHARLEROI X | P402047 | retour: CGSP place Fontainas, 9/11 1000 Bruxelles

DOSSIER P. 4



ÉDITO
Il faut apprendre
de nos erreurs !
P. 3



SÉCURITÉ SOCIALE
Ceci n'est
pas un trou !
P. 7



ENSEIGNEMENT
Enseignant,
un job éphémère
pour beaucoup !
P. 9

Permanences fiscales

Exercice d'imposition 2017 – Revenus 2016

Dans un souci d'efficacité, veuillez vous munir de tous les documents nécessaires tels que :

- la carte d'identité et du code PIN ;
- le carnet syndical en règle de cotisations ;
- la déclaration et avertissement extrait de rôle de l'année précédente ;
- l'avertissement extrait de rôle du précompte immobilier (revenu cadastral) ;
- les fiches de salaire et/ou pension, mutuelle, chômage ;
- attestation assurance-vie, épargne-pension, ALE, titres services, libéralité ;
- prêt hypothécaire ;
- les congés payés ;
- impôts des personnes physiques (IPP) de la commune du domicile ;
- preuves des déductions diverses (rente alimentaire, économie d'énergie...) ;
- composition de ménage, handicap + 66 % ;
- si contexte particulier, joindre les pièces y afférant.

Ce service est entièrement gratuit.

Interrégionale de Bruxelles



Les permanences fiscales pour les affiliés de l'Interrégionale de Bruxelles, rue du Congrès, 17-19 – 1^{er} étage - salle B se dérouleront les :

- mercredi 7 juin de 8h30 à 12h30,
- mercredi 14 juin de 13h30 à 16h,
- jeudi 15 juin de 8h30 à 12h30.

(Attention : clôture des entrées 30 minutes avant l'heure de fermeture !)

Namur

Les camarades du secteur « AMiO - Ministères et Administrations », sous-secteur SPF « Finances » de la régionale de Namur se tiendront à la disposition des affiliés actifs et pensionnés, afin de les aider à rédiger leur déclaration d'impôt.

Les mercredis 17 et 31 mai - 7 et 21 juin 2017

- de 9h à 12h
- à la CGSP, rue de l'Armée Grouchy, 41

Uniquement sur rendez-vous au 081/72 91 70 (le matin)

DANS NOS RÉGIONALES

Huy

Soirée débat

Fraude et évasion fiscales

Soirée débat exceptionnelle le **15 mai 2017 à 20h**, rue du Neufmoustier, 8 à Huy en présence de « lanceurs d'alerte » qui, chacun à leur niveau, combattent ces fléaux que sont la fraude et l'évasion fiscales.

Présences confirmées :

- Alain Lallemand, Journaliste au « Soir » et membre de *l'International Consortium of Investigative Journalists*,
- Michel Claise, Juge d'instruction spécialisé dans les matières financières,
- Ahmed Laaouej, Député fédéral PS et membre de la Commission d'enquête Panama Papers et,
- Manuella Cadelli, Présidente de l'Association syndicale des Magistrats.

VERVIERS

RESISTANCE

Du 5 mai au 9 juin 2017



Créer, c'est résister. Résister, c'est créer.

 Festival-de-Résistance



Il faut apprendre de nos erreurs !

Augmentation du prix des médicaments, détricotage de la sécu, démantèlement des services publics, pression sur les salaires...

Chaque jour, ce gouvernement nous donne des raisons d'être en colère, des raisons de nous battre.

Les stratégies à mettre en place sont multiples.

À court terme, il nous faut freiner ou stopper certaines propositions sans perdre de vue la possibilité de pousser ce gouvernement à sa chute.

À plus long terme, et s'il devait aller au bout de la législature, il nous faut jeter les bases d'une autre coalition gouvernementale. Une coalition qui serait portée par une envie de changement radical, car il ne suffira pas de changer les partis au pouvoir, il faudra changer les politiques menées. Oser, le renforcement de la progressivité de l'impôt, l'augmentation des salaires, arrêter la chasse aux chômeurs et aux malades, étendre le champ de la Sécurité sociale et des services publics, en finir avec des politiques racistes et discriminatoires... Nous ne nous contenterons pas d'une coalition de « gauche », nous exigerons des politiques de GAUCHE !

Pourtant depuis 2015, la FGTB peine à reconstruire un véritable plan d'actions cohérent et structuré. Les raisons sont multiples mais une des plus importantes est l'arrêt brutal de la mobilisation de masse construite dès la mise en place de ce gouvernement. Cet arrêt du plan d'actions, s'il s'explique par l'illusion qu'il a fait naître d'une possible ouverture des négociations avec le Gouvernement Michel, a déçu et découragé de nombreux militants. Déception et découragement accentués par l'absence de résultats.

Il faut constater qu'il s'agissait d'une erreur stratégique.

Les « plans » d'actions qui se sont succédés n'ont plus jamais été, dans les objectifs fixés et dans la mobilisation, à la hauteur de ce qui a été réalisé en 2014.

Les tentatives pour relancer la contestation, dont la plus significative est celle de l'IRW-CGSP du printemps 2016, se sont heurtées à un manque de solidarité flagrant.

Mais, il est trop facile de réécrire l'histoire après coup. Trop facile de prendre prétexte d'un échec pour ne plus rien faire, pour baisser les bras.

Si nous pouvons accepter les défaites (qui sont une des conséquences possibles de la lutte), jamais nous ne nous habituerons au défaitisme. Le défaitisme, c'est la résignation, le refus d'agir !

À nous, instruits de nos erreurs passées de (re)construire un mouvement fort et cohérent. Pour cela il nous faut réfléchir aux moyens à mettre en œuvre, il nous faut étudier toutes les possibilités et « oser sortir du cadre ». Il nous faudra être ingénieux et inventifs !

À nous d'ouvrir le champ des possibles ! Ne succombons pas aux sirènes qui disent « c'est impossible ! », « on n'y arrivera pas », « cela ne servira à rien ! ».

N'écoutons pas les déçus, les aigris mais tentons par notre volonté, notre courage, notre optimisme de les ramener auprès de nous. De resserrer les rangs, de faire fi de nos différences pour mettre en avant ce qui nous rassemble.

« Volonté, courage et unité » tel devrait être la devise de ce Premier Mai !

Patrick Lebrun
Secrétaire général de l'IRW-CGSP

Laurent Pirnay
Secrétaire général adjoint de l'IRW-CGSP

Allocation universelle : cheval de Troie du démantèlement de la sécurité sociale ?

Allocation universelle ; revenu de base ; salaire à vie ; ... L'idée est en vogue. Elle revient au-devant de la scène politico-médiatique lors de chaque situation de crise que traversent cycliquement et inévitablement nos sociétés capitalistes depuis le début du XXe siècle.

De quoi s'agit-il ?

Comme le dit Mateo Alaluf, sociologue et auteur du livre « *Allocation universelle, nouveau label de précarité* » et co-directeur de l'ouvrage collectif « *Contre l'allocation universelle* », « *il y a autant de versions d'allocation universelle que de personnes qui en sont les promotrices. Elles diffèrent principalement par leur degré d'inconditionnalité, leur montant, leur degré de substitution à la sécurité sociale et leur modalité de financement* »¹. Alaluf propose de se référer, pour le cas de la Belgique, à la définition de Vanderborgh et de Van Parijs : « *un revenu versé par une communauté politique à tous ses membres, sur base individuelle, sans contrôle des ressources ni exigence de contrepartie* ».² « *Ce revenu remplacerait totalement ou partiellement les prestations sociales : revenu d'intégration, allocations de chômage, d'invalidité, assurance maladie, pensions, allocations familiales...* ».³

Toujours selon ses promoteurs, l'allocation universelle constituerait une solution pour diminuer le *coût du travail* et favoriser la création d'emplois en rehaussant le niveau de compétitivité, tout en garantissant une base de revenu garantie pour tous-tes.

Qui la promeut ?

L'allocation universelle trouve des défenseurs tant à droite qu'à gauche de l'échiquier politique.

L'argumentaire libéral est cohérent avec une ligne politique axée sur une dimi-

nution du rôle clé de l'État -en tant que redistributeur des richesses à travers la sécurité sociale et les services publics au profit d'une plus grande marge de manœuvre accordée au marché et à l'initiative individuelle.

Ainsi, l'allocation universelle permettrait aux employeurs de diminuer les montants des salaires consacrés aux cotisations sociales, voire de considérer que l'allocation constitue déjà une sorte de salaire qui pourrait dès lors être déduit du salaire net. L'État se verrait, par la même occasion, désinvesti de son rôle redistributif qui, basé sur le principe d'égalité et de solidarité, permet que chacun puisse bénéficier du « pot commun » de la sécurité sociale selon ses besoins, tout en y contribuant selon ses moyens.

Le gain ainsi obtenu par l'employeur sur la marge salariale serait favorable, selon la doxa libérale dans laquelle nous baignons, à une hausse de la compétitivité et, par effet de « ruissellement », à la croissance et à la création d'emplois. Il est cependant avéré depuis longtemps que des gains accrus pour une entreprise ne favorisent généralement que les dividendes des actionnaires, et non la création d'emplois décents.

L'allocation universelle transforme le principe de solidarité en charité, et celui d'égalité en mal nommée « égalité des chances » : tout le monde a droit à un revenu minimal, mais à chacun(e) de se débrouiller individuellement pour faire face aux aléas de l'existence.

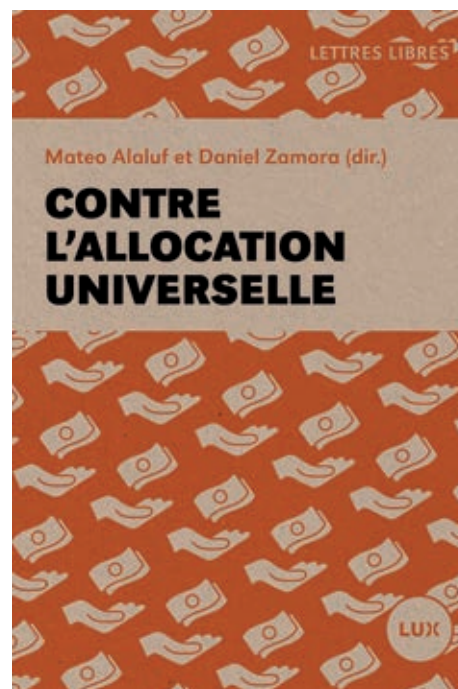
Cette proposition s'accompagne souvent de celle d'une « flat tax », à savoir d'un impôt unique pour tout le monde, quels que soient les niveaux de revenus.

S'il est assez logique d'imaginer que la droite est favorable à un rétrécissement maximal de toute intervention étatique redistributive, il est par contre plus surprenant de constater que certaines personnalités de gauche défendent également cette idée d'un revenu universel garanti sans en percevoir les dangers.

Leurs arguments se basent davantage sur le constat d'un effritement de la sécurité sociale, filet dans lequel les mailles sont de plus en plus larges et de moins en moins protectrices, et sur l'aspect psychologique que représente le fait de pouvoir disposer d'un revenu garanti sans avoir à le justifier devant qui que ce soit (contrôles ONEM, Inami, etc.).

Ce qui différencierait l'allocation universelle « de gauche » de celle de droite serait d'une part, le montant de celle-ci, qui devrait être suffisamment élevé pour ne pas enclencher un nivellement vers le bas et la précarisation accrue d'une grande partie de la

L'allocation universelle transforme le principe de solidarité en charité, et celui d'égalité en « égalité des chances »





population, et d'autre part, le maintien consécutif de la protection sociale (sécurité sociale et services publics).

Pourquoi s'en méfier ?

Cette dernière hypothèse ne tient cependant pas la route. Car l'allocation universelle ne pourrait être qu'un revenu de transfert, autrement dit un revenu issu de la fiscalité (impôts, cotisations sociales), et en ce sens, plus le montant de l'allocation est élevé, plus son financement tarirait par ailleurs le « pot commun » fiscal consacré actuellement aux prestations sociales.

Par ailleurs, à partir du moment où les travailleurs disposent déjà d'un revenu, l'employeur sera tenté de diminuer les salaires (une autre manière d'assécher la sécurité sociale). Cette

proposition risque par conséquent de tirer les salaires encore plus vers le bas, l'allocation universelle se muant en une nouvelle sorte de subvention octroyée au patron.

« Le paradoxe consiste donc soit à prôner une allocation universelle d'un montant élevé dont la faisabilité implique la mise en cause de la sécurité sociale et des services publics et accepter de ce fait une régression sociale considérable ; soit se contenter

d'une allocation modeste qui pourrait se concilier en tout ou en partie avec le système de protection sociale. Dans ce dernier cas, le montant modeste de l'allocation nécessiterait pour vivre ou survivre de recourir à des emplois complémentaires condamnant ainsi les bénéficiaires à accepter des « petits boulots » précaires et peu rémunérés.

Au lieu de permettre à chacun de choisir entre occuper ou non un emploi et se consacrer à des activités dont on aurait choisi de définir, en toute autonomie, la finalité, les bénéficiaires d'une allocation

universelle seraient réduits à accepter n'importe quel travail à temps partiel. Un tel système [...] conduit à institutionnaliser la précarité. »⁴

Pour le dire autrement : l'allocation universelle conduit à confier les fonctions

collectives au marché. Les partisans de celle-ci parlent très peu des services publics mais nous pouvons aisément déduire de ce qui précède que leur marchandisation et privatisation seraient une conséquence logique de l'application de l'allocation universelle.

Les rares tentatives de mise en œuvre d'une telle initiative se sont d'ailleurs révélées infructueuses : l'exemple historique du « système de Speenhamland »,

explicité par Karl Polanyi dans *La Grande Transformation*, mis en œuvre en Grande-Bretagne entre 1795 et 1834, montre que le système a induit une précarisation accrue.

Et le tout récent test de cette mesure en Finlande via l'octroi de 560 € par mois à 2 000 chômeurs pendant deux ans s'avère être la concrétisation d'un objectif à peine voilé de la coalition de droite et extrême droite qui l'a mise en œuvre, à savoir avant tout une restriction drastique des dépenses publiques.

Derrière l'allocation universelle se cache un interventionnisme néolibéral visant à étendre la sphère marchande par la mise à l'encan des éléments constitutifs de l'État social. Renoncer à la lutte pour le maintien et l'extension de l'État social traduirait une capitulation qui masque son impuissance derrière la prétendue nouveauté de la proposition.

1. Alex Anfruns, « L'allocation universelle, une voie rapide vers la précarité », Investig'Action, février 2017

2. Yannick Vandenberghe et Philippe Van Parijs, *L'allocation universelle*, 2005

3. Mateo Alaluf cité par Arnaud Lismond-Mertes (CSCE), « L'allocation universelle, miroir aux alouettes ? », in Ensemble, décembre 2015

4. Alex Anfruns, op.cit.

Quelles alternatives ?

Travailler moins pour travailler tous et vivre mieux

Plutôt que de prôner une allocation universelle dont les conséquences en termes d'applicabilité mettront indubitablement à mal le financement de la sécurité sociale et des services publics, et qui par ailleurs ne solutionnera ni le chômage ni l'emploi précaire, il est grand temps de mettre en œuvre une mesure qui favorise réellement l'accès à l'emploi décent et l'amélioration de la qualité de vie pour toutes et tous : **la réduction collective du temps de travail sans perte de salaire et avec embauche compensatoire.**

L'efficacité de cette mesure a déjà été prouvée à de nombreuses reprises, et c'est à travers elle que l'on parviendra à l'émancipation et à l'abondance du travail salarié tout en ne remettant pas en cause la solidarité.⁵

Approfondir les droits de la sécurité sociale

L'IRW-CGSP plaide depuis de nombreuses années pour un renforcement et un élargissement des droits à la sécurité sociale. Une Résolution du Congrès statutaire de 2008 rappelait déjà l'urgence de cette démarche, tant au niveau belge qu'au niveau européen.

Le Congrès insistait notamment sur le fait que le système public universel de sécurité sociale « *invente littéralement une autre façon de penser l'usage de l'argent qui va tout à fait à l'encontre des intérêts et des besoins du capitalisme : l'argent qui est retenu à la source du salaire de chaque salarié, la cotisation sociale, part immédiatement vers les caisses publiques de la sécurité sociale et est transformé instantanément en droit à ressources, en droit à revenu pour les salariés qui doivent en bénéficier. Aucune part de ces ressources n'est privatisable. [...]* C'est de nous seuls, par notre travail, qu'est issue la richesse qui permet de financer la vie en société. En conséquence, avec l'affaiblissement du prélèvement des cotisations [notamment à travers la mise en œuvre d'une allocation universelle], c'est notre force politique commune qui s'effrite.

L'hémorragie de ce financement doit cesser : il faut au contraire l'amplifier pour assurer la poursuite de nouvelles conquêtes sociales. »⁶

Il est donc urgent, en ces temps où les politiques austéritaires tendent à ravager les conquêtes sociales pour lesquelles tant de générations de travailleurs ont lutté, de déplacer le curseur du débat, de quitter des yeux le miroir aux alouettes qu'est l'allocation universelle pour se concentrer sur ce qui est réellement susceptible de garantir la solidarité, l'égalité et la dignité, à savoir la réduction collective du temps de travail et le renforcement solide et durable de la sécurité sociale.

L'illusion de l'autonomie

Pour Valérie Lootvoet, directrice de l'Université des Femmes⁷, les droits des femmes passent par des emplois et des salaires de qualité.

« L'allocation universelle est un outil qui sert l'intérêt des dominants. La situation sociale organisée par ces mêmes dominants crée un contexte où l'on fait sortir des dominés du système de Sécurité sociale (par l'exclusion ou le désinvestissement), précisément pour les empêcher de le réinvestir.

Au lieu donc de revendiquer par exemple l'individualisation des droits, on va se replier sur une communauté, sur son foyer, etc. Dans ce contexte, la perspective d'un revenu inconditionnel paraît séduisante. C'est une grande réussite du néolibéralisme d'avoir réussi à aveugler les personnes dominées socialement. Car c'est une illusion de croire que ce revenu donnerait de l'autonomie aux femmes qui s'en contenteraient.

En effet, un revenu socle n'éliminera pas la situation de pauvreté individuelle qu'elles vivent au regard des revenus de leur conjoint, ou au regard d'un salaire de qualité gagné par elles-mêmes. Elles resteraient donc dépendantes de leur conjoint. Il y a tout lieu de croire qu'un revenu inconditionnel, donc qui n'aurait même pas été promérité par des prestations passées, enfermerait plus encore les femmes dans ce piège. Cela dans un contexte où les femmes sont toujours gratifiées socialement dès qu'elles se "sacrifient" pour leur famille.

Rappelons enfin que la Belgique est en infraction avec la Directive 79/7/CEE sur l'Égalité de traitement entre hommes et femmes en matière de Sécurité sociale. Plutôt que de se réfugier dans la chimère de l'allocation universelle, il s'agit donc de réinvestir le combat pour une Sécurité sociale forte et juste, seul gage de solidarité, de redistribution et de répartition.

Cela passe par l'individualisation des droits, bien sûr, mais aussi par la création d'emplois dans les secteurs dont les femmes, comme les hommes d'ailleurs, ont besoin pour pouvoir s'investir dans le marché de l'emploi, les crèches étant bien entendu le premier exemple. Ce n'est en effet que par des emplois et des salaires de qualité que les femmes peuvent acquérir des revenus et des droits qui leur assureront une véritable autonomie. »

Propos recueillis par Yves Martens dans le journal *Ensemble* n° 89 de décembre 2015 du Collectif Solidarité contre l'Exclusion (CSCE), asbl qui réunit des personnes (avec ou sans emploi), des associations et des acteurs syndicaux luttant pour construire des rapports de forces permettant le développement d'une société plus égalitaire et plus juste.

5. Voir à ce sujet la campagne du CEPAG, #4J, disponible sur <https://www.irwcgsp.be/reduction-collective-du-temps-de-travail-campagne-4j/>

6. Résolutions du Congrès statutaire de l'Interrégionale wallonne de la CGSP, 2008

7. Depuis 30 ans à Bruxelles, le projet de l'Université des Femmes vise la déconstruction d'un savoir dominant, à la fois bourgeois et patriarcal, fournissant une légitimité à d'injustifiables rapports sociaux de classe et de sexe.

CECI N'EST PAS UN TROU !



La Sécurité sociale expliquée à ma petite fille

La Sécurité sociale, un brol d'assistés ?

La Sécu, cela coûte cher ?

En finir avec les idées reçues !!!

Mais, au fait, la Sécu c'est quoi ?

La sécurité sociale (Sécu), c'est une assurance pas comme les autres. Pas question ici d'enrichir les actionnaires d'une société privée ! La Sécu est une couverture sociale contre les risques de la vie : accidents, maladies, perte d'un emploi... C'est aussi la garantie d'un revenu après la vie active : la pension.

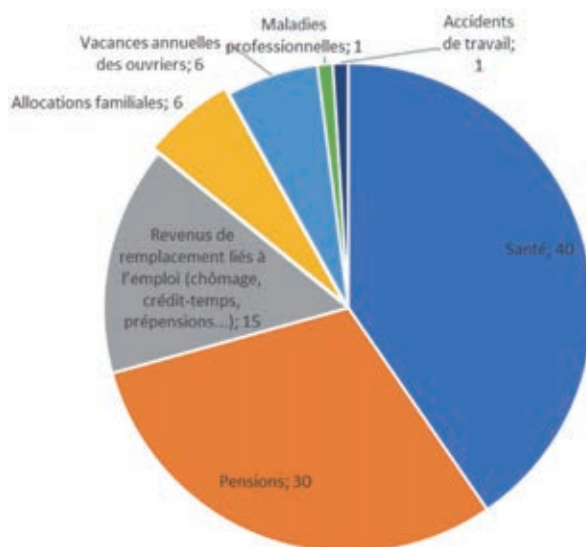
Tout le monde participe à son financement et elle est régie par un principe de base : la SOLIDARITÉ !

Une solidarité entre ceux qui travaillent et ceux qui ne travaillent pas, les personnes en bonne santé et les malades, les jeunes et les vieux...

Chacun contribue selon ses moyens et chacun reçoit selon ses besoins. La Sécu profite à l'ensemble de la société parce qu'elle offre une cohésion sociale et permet, par exemple, un bon niveau de santé publique.

Soit un pot commun de plus de 70 milliards qui aide 11 millions de personnes !

Si la Sécu est un instrument fédéral, la **6^e réforme de l'État** en a transféré une partie vers les Régions (Wallonie-Bruxelles-Flandre). Il s'agit des allocations familiales et d'une partie des soins de santé. Ces matières sont donc, pour le moment, dans une période transitoire.



Répartition en %

Quand les règles de son financement sont respectées, il s'agit du meilleur rempart contre les inégalités et la pauvreté. Sans ce système, le risque de pauvreté toucherait près de 45 % d'entre nous (contre 15 % aujourd'hui au niveau belge, 18 % en Wallonie et près de 30 % à Bruxelles) !

La Sécu est de loin plus efficace et moins chère que tous les systèmes d'assurance privée.

La Sécu, notre héritage !

La Sécurité sociale n'a pas toujours existé. C'est une création qui remonte au 19^e siècle et qui est issue du mouvement ouvrier et de ses combats.

Sur fond de crise et de grandes grèves, les travailleurs se sont alors organisés pour venir en aide aux retraités, aux malades, à ceux qui perdaient leur emploi. Les travailleurs versaient volontairement une part de leur salaire dans un pot commun, c'était de la solidarité à l'état pur !

Ce système a évolué au fil du temps. De conquêtes sociales en négociations avec les patrons et le gouvernement, syndicats et mutuelles se sont battus pour étendre le système. Et c'est avec le Pacte social, signé par les syndicats, les employeurs et le gouvernement, à la fin de la Deuxième Guerre mondiale, que la Sécurité sociale telle que nous la connaissons aujourd'hui a vu le jour : un système complet d'assurances sociales, régi par l'État et les interlocuteurs sociaux (patronat, syndicats et mutuelles), sur base de cotisations obligatoires.

Pour en finir avec les idées reçues, la FGTB wallonne et le CEPAG lancent une campagne intitulée « Ceci n'est pas un trou ! »

Découvrez et partagez, sans plus tarder, la capsule vidéo sur le site : <http://www.cecinestpasantrou.be/>



Bruxelles fête son 1^{er} mai

La fête des travailleurs, c'est le rendez-vous de printemps incontournable de la gauche bruxelloise. Chaque année, sous l'égide de la FGTB, elle rassemble sur la place Rouppe, citoyens, associations, mutualités, organisations politiques et syndicales (rouges !) pour un après-midi fraternel. La CGSP-Bruxelles sera de la partie !

Le 1^{er} mai à l'origine...

Rares sont ceux qui connaissent encore l'origine et le sens de cette fête qui remonte au XIX^e siècle et aux conséquences sociales de la Révolution industrielle et de l'avènement du salariat. Elle est intimement liée aux combats du mouvement ouvrier pour obtenir la journée de huit heures.

En 1884, lors du IV^e congrès de l'*American Federation of Labor* (AFL), les principaux syndicats ouvriers des États-Unis s'étaient donné deux ans pour imposer aux patrons la limitation de la journée de travail à huit heures. Ils avaient déposé cette revendication le 1^{er} mai.

Deux ans plus tard, la plupart des travailleurs obtiennent satisfaction. Mais d'autres sont contraints de partir en grève pour forcer leur employeur à céder. Ils sont près de 340 000 dans le pays et leur mouvement, réprimé par la police, donne lieu à des heurts violents.

À Chicago, ville industrielle qui connaissait l'essor le plus marqué, les tensions ont débouché sur des violences provoquant des morts et des blessés. En 1888, l'AFL a décidé d'organiser une manifestation le 1^{er} mai de chaque année pour commémorer ces événements dramatiques.

En Europe, les revendications sociales des travailleurs pour l'amélioration de leurs conditions d'existence répondent aux mêmes préoccupations. C'est à Paris, en 1889, que le congrès de la deuxième Internationale vote une résolution pour une démonstration internationale de travailleurs en vue de revendiquer la journée de travail de 8 heures. Et puisqu'en Amérique on manifestait le 1^{er} mai, cette date fut également retenue. Le 1^{er} mai 1890, des dizaines de milliers de travailleurs européens marchèrent dans les rues pour réclamer la journée de 8 heures. En 1891, le congrès de l'Internationale à Bruxelles a décidé que dorénavant des manifestations auraient lieu chaque 1^{er} mai, à l'appui des revendications de la classe ouvrière.



Un symbole très actuel

Si le 1^{er} mai est devenu depuis des décennies une fête conviviale et fraternelle, il ne faut pas perdre de vue ses origines et motivations initiales car elles entretiennent un lien remarquable et cohérent avec notre combat actuel pour une réduction collective du temps de travail. Aujourd'hui, il ne s'agit plus seulement de trouver de meilleurs équilibres entre les différents temps de nos journées de travail, mais de partager le travail pour mieux répartir les richesses et faire reculer le chômage et les exclusions. C'est le projet de société qui répond de la façon la plus pertinente aux enjeux d'aujourd'hui. Repensons-y et défendons-le en le replaçant dans la perspective de nos combats. Mais place à la fête ! Ce 1^{er} mai, place Rouppe, soyez les bienvenus sur le stand de la CGSP-Bruxelles !

*Rudy Janssens
Secrétaire général de la CGSP-Bruxelles*

www.cgspacod.brussels

PROGRAMME

14h : Meeting - auditorium de la CGSP – place Fontainas avec :

- Jef Baeck, président de la fédération des Mutualités socialistes du Brabant ;
- Yvan Mayeur, bourgmestre de la Ville de Bruxelles ;
- Philippe Van Muylder, secrétaire général de la FGTB-Bruxelles ;
- Rudy Janssens, secrétaire général de la CGSP-Bruxelles et président de la FGTB-Bruxelles.

14h45 : Cortège - avec la *Fanfare Jour de Fête*

15h : Stands, concerts, animations de rue avec le *Magic Land Théâtre* - place Rouppe

20h : Fin des festivités...

Infos : www.fgtbbruxelles.be ; tél. 02 552 03 57

Attention : pour des raisons de sécurité les sacs à dos ne seront pas autorisés dans l'enceinte des concerts.



Enseignant, un job éphémère pour beaucoup !

Les chiffres nous les connaissons : 25 % des jeunes enseignants, tous niveaux confondus, désertent l'enseignement avant la fin de la première année de carrière. Quatre sur dix abandonnent durant les cinq premières années.

Une étude, publiée début avril et commanditée par la Fédération Wallonie-Bruxelles, est intitulée : « *La trajectoire des enseignants en début de carrière* ». Elle tente d'analyser les raisons de cette débâcle.

Une part importante (54,9 %) des personnes interrogées, ayant enseigné principalement dans les filières professionnelles, ne disposaient pas d'un titre pédagogique. Or, l'analyse montre que ce sont ces personnes qui sont les plus susceptibles de quitter la carrière prématurément.

Leur formation n'est pas en adéquation avec le métier d'enseignant.

C'est cette réalité contre laquelle tente de lutter le nouveau Décret « Titres et fonctions ». Son objectif était de mettre de l'ordre dans un système en cascade, afin d'éviter des excès de souplesse, qui consistent à faire donner des cours à des enseignants à peine formés dans la matière qu'ils doivent traiter. Certains directeurs, essentiellement de l'enseignement catholique, réclament que l'on revienne aux solutions de facilité de l'ancien système. Cela ne règlera en rien le problème, au contraire !

Contrairement à ce qu'affirme l'Adibra (Association des directeurs de l'enseignement secondaire catholique de Bruxelles et du Brabant), il est toujours possible d'engager un professeur ne disposant d'aucun titre. Il faut pour cela établir un procès-verbal de carence attestant qu'aucun professeur, disposant d'un titre requis ou suffisant, n'est susceptible de donner ce cours.

Il est probable que compte tenu de certaines difficultés de terrain et en accord avec la CGSP-Enseignement, la Ministre Schyns accepte certains assouplissements du Décret « Titres et fonctions ». Mais la question posée n'est pas celle de la rigueur ou de la souplesse à instaurer dans le statut. Comme le dit Vincent de Coorebyter (Professeur à l'ULB), c'est celle de l'attractivité du métier d'enseignant, c'est celle de la pénurie de professeurs qui frappe aujourd'hui presque tout l'enseignement obligatoire.

Pour répondre à la pénurie d'enseignants, il faut leur offrir un salaire attrayant et des conditions de travail décentes.

Les jeunes enseignants doivent assurer de nombreux remplacements sous un statut précaire. On leur impose les classes les plus difficiles. Ils sont soumis à des horaires coupés, à de nombreux trajets entre leurs différents établissements, à un travail administratif très lourd. Le temps de travail nécessaire à la préparation de chaque cours est un réel choc pour les enseignants qui débutent, explique l'étude de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

L'école doit donc être plus attractive mais également mieux préparer les futurs professeurs au monde de l'enseignement par une formation initiale plus efficiente.

Il ressort de l'enquête que les jeunes enseignants ne sont pas préparés à adapter les contenus des cours au contexte d'une classe ou à assurer le leadership au sein de cette classe. Nous fondons beaucoup d'espoir dans la réforme de la formation initiale annoncée par le Ministre Marcourt.

Des enseignants mieux préparés, mieux formés dans les savoirs de base (un test en français sera imposé aux candidats enseignants à l'entrée de leurs études), permettront de changer la donne.

Espérons que le métier d'enseignant ne soit plus un job éphémère mais un emploi durable et attractif.

Joseph THONON

CPU : on ne lâche rien !

La CGSP Enseignement a rencontré la Ministre.

Dans la *Tribune* du mois d'avril, nous avons déjà fait état d'un certain nombre de problèmes rencontrés par les acteurs de terrain qui vivent la CPU au quotidien.

Pour répondre aux craintes et interrogations des affiliés au sujet de la CPU, le secrétariat communautaire de la CGSP Enseignement a pris l'initiative de proposer une rencontre avec Madame la Ministre Marie-Martine Schyns. Cette rencontre s'est déroulée le lundi 20 mars.

Nous nous sommes d'abord réunis, les affiliés, acteurs sur le terrain, et le secrétariat communautaire, en matinée, afin de préparer au mieux nos interventions destinées à la Ministre. L'objectif de cette « séance préparatoire » était de laisser s'exprimer tous les camarades afin de mettre en commun les difficultés rencontrées dans la pratique de la CPU et de les illustrer par certains exemples du terrain. Très vite, nous avons élaboré une liste des principales difficultés à mettre en évidence lors de la rencontre avec la Ministre :

- l'ennui et la démotivation des élèves engendrés par ce système qui ont des répercussions sur les enseignants ;
- un système de remédiation qui ne permet pas d'accéder à la réussite (C3D) ;
- une surcharge de travail administratif peu supportable d'autant que l'intérêt pédagogique est loin d'être démontré ;
- une grande crainte de voir les élèves décrocher trop tôt et pour les plus « chanceux » d'entre eux, ne pouvoir obtenir que des « sous-emplois » ;
- une formation des jeunes diplômés nettement insuffisante.



L'après-midi était consacrée à la discussion avec la Ministre et pour ce faire, nous nous sommes retrouvés en front commun.

Les affiliés, acteurs de la CPU, ont eu l'occasion de débattre avec la Ministre et les membres de son cabinet des nombreuses difficultés engendrées par cette nouvelle méthode de formation.

On a pu observer, dans les débats, que les pouvoirs organisateurs n'appliquaient pas la réforme partout de manière identique et que les différences pouvaient mettre certains établissements scolaires en difficulté.

Très à l'écoute, la Ministre s'est engagée à ce que plus personne n'entre dans le système avant qu'il ne soit amélioré en profondeur. Elle a aussi promis de tenir compte des remarques formulées par les acteurs de première ligne pour tenter de gommer au mieux les freins au bon fonctionnement de la CPU.



Les affiliés ont pu s'exprimer et se sont dits satisfaits des échanges constructifs et le secrétariat communautaire remettra à la Ministre un mémorandum sur le sujet (élaboré en front commun) tout en s'engageant à surveiller de très près le processus d'amélioration promis.

Depuis lors, le groupe pilotage CPU s'est réuni et le moins que l'on puisse dire c'est que nous n'avons pas perdu notre temps le 20 mars, une véritable prise de conscience a bien eu lieu. À l'unanimité des membres présents dans ce groupe de pilotage, il a été décidé d'évaluer en profondeur et de modifier le système actuel de manière à le rendre plus motivant, plus performant, et le plus adéquat possible.



Olivier Bouillon et Clara Kerstenne – 30/03/2017

Une nouvelle fonction qui s'impose...

Dans le cadre des négociations sectorielles (2017-2018) avec le Gouvernement, des réunions sont organisées avec les représentants des différents Cabinets ministériels, réunions au cours desquelles les revendications présentées par les Organisations syndicales font l'objet d'un examen approfondi, en présence notamment de l'Administration.

Rappelez-vous. Une de nos propositions consiste en la création d'une fonction de conseiller à la formation en Hautes Écoles.

À cet effet, le SEL-SETCa et la CGSP Enseignement ont remis au Cabinet du Ministre Marcourt, une note de travail, qui a suscité l'intérêt de tous les participants.

Vous la trouverez ci-dessous.

Rassurez-vous ! Nous avons « demandé les moyens qui vont avec ! »

Christiane Cornet – 23/03/2017

Réflexions sur les fonctions de coordination et de conseiller pédagogique

Les problèmes constatés

La mise en œuvre du décret paysage, principalement en son titre III, a posé une série de difficultés que les organisations syndicales ont pointées à de nombreuses reprises. Augmentation de la charge de travail, problèmes organisationnels liés à la quadrimestrialisation...

L'individualisation des parcours étudiants, est un autre aspect de la difficile adhésion des enseignants du supérieur au modèle paysage. La révolution que suppose le modèle semble par trop copernicienne et laisse la place à un sentiment de bricolage, de tâtonnement, d'expérimentation insécurisant tant pour les étudiants que pour leurs professeurs.

Ces derniers nous font part de situations incongrues dans les parcours académiques des étudiants qui apparaissent dans bien des cas comme une juxtaposition d'UE acquises en ordre dispersé et sans cohérence.

Exemple : « on est contraint de lui trouver 60 crédits, de convertir des prérequis en corequis. Ainsi des étudiants sont envoyés en stage d'éducation physique alors qu'ils n'ont pas les prérequis élémentaires et donc représentent un risque. (...) »

Un autre étudiant a demandé dans son parcours la validation de l'UE TFE avant même d'avoir réussi les stages liés au 2^e bloc. Il a fallu céder parce qu'il n'y avait pas moyen sans cela de lui trouver 60 crédits. (...) »

Un étudiant en graphisme ne fera plus de dessin s'il a acquis l'UE, perdant ainsi les acquis d'une pratique continue (...).

L'individualisation des parcours des étudiants voit augmenter le risque de voir ces derniers additionner les modules réussis sans s'exposer réellement à la formation (...).

Or l'étudiant effectuant un parcours « atypique » devient la norme : au bout de 3 ans de mise en œuvre du décret paysage, cela représenterait plus de la moitié des étudiants.

D'où notre revendication d'introduire une fonction de conseiller à la formation afin de suivre les étudiants dans leurs parcours.

La fonction de coordinateur actuellement

Dans la plupart des établissements et des catégories, il existe une fonction de « **coordination** » qui devrait permettre d'assurer une plus grande cohérence. Mais le profil de cette fonction et le temps qui lui est accordé sont extrêmement disparates et éclatés.

* **Champs d'activité** : variables d'une institution à l'autre. Équipe pédagogique d'une section, d'une catégorie/Étudiants d'une section, d'une année (concept retraduit en bloc)/Stages/TFE

* **Descriptif de la fonction**

Très diversifié : le coordinateur est un intermédiaire entre les

professeurs et l'administration. Il peut assurer la coordination de la démarche pédagogique, la gestion des ressources humaines (peut être associé à la sélection des candidats en vue d'une attribution ; il accueille des nouveaux enseignants, il assure la gestion des horaires de cours et d'examens...) ; le suivi des étudiants (accueil, conseils, séances d'informations collectives sur les programmes de l'année supérieure CAVP, gestion des conflits, problèmes disciplinaires, SAR...) ; les relations extérieures (notamment avec la profession) et la promotion de la section (salons, rencontres avec les étudiants du secondaire...) ; la logistique...

*** Le profil**

Pas plus défini, si ce n'est qu'il appartient à la section concernée.
Il est choisi par le DC.

Il peut être MA ou MFP. Il bénéficie généralement d'une certaine expérience dans la section. Il bénéficie parfois d'une expérience du métier auquel la section destine (mais pas toujours) ses étudiants.

Pas de valorisation pécuniaire.

*** Le temps attribué à la fonction**

Très variable également : un nombre de 1/10^e plus ou moins proportionnel (mais pas toujours) au nombre d'étudiants que compte la section.

- Un job description trop éclaté visant à la fois le suivi des étudiants et le suivi des équipes.
- Pas toujours assez de temps attribué à la fonction.
- Pas nécessairement de compétences méta en pédagogie de l'enseignement supérieur permettant d'assurer la cohérence du projet pédagogique et celui des PAE.

Que faudrait-il ?

Scinder la fonction

- Coordination des équipes : à débattre.
- Accompagnement des étudiants : **conseiller à la formation.**

Clarifier les fonctions et éviter une multiplication des intervenants (coordination d'année, coordination de stage, correspondant SAR, etc.).

Le conseiller à la formation doit avoir des compétences pédagogiques importantes et réactualisées. Il doit avoir

de l'expérience en tant qu'enseignant mais aussi liée au métier vers lequel l'étudiant se destine.

Il devra travailler en lien avec les équipes pédagogiques.

Dans un premier temps, il devrait initier une réflexion au sein des équipes enseignantes sur une éventuelle redéfinition des UE dans le sens d'une plus grande cohérence et d'une meilleure articulation.

Il devra conseiller l'étudiant dans l'élaboration de son parcours d'études. Il devra être capable d'écoute et d'empathie mais aussi d'assertivité. Il devra avoir une perception pointue des contenus et les objectifs des différentes activités d'apprentissage. Il devrait pouvoir refuser un PAE incohérent pédagogiquement.

Il devra entrer en relation avec les services sociaux internes à l'institution et externes, les responsables du SAR etc. afin d'orienter au mieux un étudiant en difficulté.

Le nombre d'étudiants à suivre doit être plus ou moins harmonisé sur base d'indicateurs pertinents prenant en compte la proportion d'étudiants suivant un parcours « atypique » mais aussi d'autres éléments (indice socio-éco ?).

Remarque : le *traject gebeleider* ou *Traject beheerders* en Flandre

HS Erasmus : il est une sorte de tuteur qui conseille et soutient l'étudiant dans son parcours mais aussi par rapport à ses méthodes de travail, le réoriente en cas de problèmes personnels. Il s'occupe également de l'intégration des étudiants présentant un handicap.

HS Arteveld Gent : le « *trajectbeheerder* » supervise l'étudiant dans le choix d'un parcours d'apprentissage. La moitié de nos étudiants suivent un itinéraire qui diffère de la norme.

Un nouveau décret organisant l'Encadrement différencié sera d'application dès le 1^{er} septembre 2017 : adoption d'un ISE individuel

Historique

Afin de réduire les inégalités liées à l'origine sociale, en 1989 la Fédération Wallonie-Bruxelles instaure des zones d'éducatrices prioritaires (ZEP). En 1998, ce dispositif est remplacé par le décret dit « discrimination positive » qui lui-même fait place le 30 avril 2009 au décret organisant l'encadrement différencié au sein des établissements.

Ce qui ne change pas

On procède à une répartition de l'ensemble des implantations (fondamentales d'une part et secondaires d'autre part) en 20 classes de même effectif. Chaque classe représente donc 5 % des élèves. Les 5 premières classes [à indice socioéconomique (ISE) les plus faibles] sont bénéficiaires des dispositions décretales. Le décret de 2009 cible donc 25 % des élèves.

Afin d'aider au mieux ces élèves, des moyens financiers et humains complémentaires sont octroyés aux écoles qui les accueillent. L'enveloppe totale des moyens accordés, tant sous forme de périodes que de dotations ou subventions reste identique.

Chaque implantation qui bénéficie de ces moyens complémentaires doit élaborer un Projet général d'action d'encadrement différencié (PGAED)

Ce qui va changer

Jusqu'à présent, l'ISE d'un élève dépendait du quartier où il habitait. Mais nous savons que toutes les écoles d'un quartier ne récoltent pas les mêmes élèves. De plus, certaines écoles sont allées recruter des profils d'élève avec un ISE très faible. Elles ont ainsi pu obtenir des moyens complémentaires pour un public plus favorisé. Certains critères intervenant dans cet indice de quartier comme le confort des logements par exemple, n'étaient plus à jour (absence de recensement). Cet indice établi en 2010 pour 5 ans a vu sa validité prolongée pour les années scolaires 2015-2016 et 2016-2017.

Il était donc impérieux pour la FW-B de déterminer un nouvel indice. Il a été décidé de se baser cette fois sur **un ISE individuel sur base des caractéristiques propres de l'élève**. Une équipe interuniversitaire a été chargée de déterminer les variables socioéconomiques utilisables en tant qu'indicateurs individuels extraits de la Banque Carrefour de la Sécurité Sociale (BCSS). Une procédure respectant les prescrits relatifs à la protection de la vie privée a été mise au point. Sept variables ont été retenues dont le

revenu du ménage, les diplômes obtenus dans la famille, la profession des membres de la famille, la part des personnes de plus de 18 ans ayant un travail...

À partir des variables relatives aux individus, la méthode consiste à générer un indice moyen pour chaque variable pour une implantation. L'école fournira la liste de ses élèves inscrits. C'est la BCSS qui calculera **l'indice moyen de l'implantation** (sans les détails) qui permettra de la classer.

Durée pour laquelle les moyens sont accordés

Anciennement, l'ISE était calculé théoriquement une fois tous les cinq ans et n'était plus modifié ensuite. Dans le nouveau décret, il est prévu **de calculer l'ISE et d'octroyer les moyens annuellement mais en prenant en compte les ISE et les classes des six dernières années**.

Chaque année, les moyens sont attribués en prenant en compte le classement et, s'il échec, les moyens théoriques octroyés les six dernières années.

Pour septembre 2017



$$\text{Moyens (M) 2017} = [(M 2017 * 1) + (M 2010 * 5)] / 6$$

Données ISE sur la base des élèves dans les implantations au 15/01/2015
Pour l'octroi des moyens : implantation et nombre d'élèves au 15/01/2016

Coefficient correctif. Après avoir fait le calcul pour toutes les implantations, un coefficient d'adaptation est appliqué pour garder un budget à 100%

Les moyens sont attribués sur la base du dernier indice calculé ; un autre sixième sur celui de l'année précédente, etc., de telle sorte que, chaque année, le nouvel indice vient remplacer l'indice le plus ancien.

Pour septembre 2018



$$\text{Moyens (M) 2018} = [(M 2017 * 1) + (M 2018 * 1) + (M 2010 * 4)] / 6$$

Données nombre et ISE élèves : 15/01/2017

Pour septembre 2019



$$\text{Moyens 2019} = [(M\ 2017 * 1) + (M\ 2018 * 1) + (M\ 2019 * 1) + (M\ 2014 * 3)] / 6$$

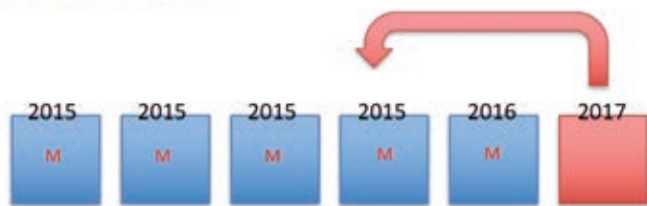
Données nombre et ISE élèves : 15/01/2018

Phasing in

Afin d'éviter que les nouvelles implantations, pour lesquelles l'ISE ouvre un droit à des moyens complémentaires, doivent attendre six ans pour disposer de la totalité des moyens, un dispositif spécifique est prévu.

Leurs moyens seront multipliés par six la première année, par trois la deuxième, par deux la troisième et ainsi de suite.

Pour septembre 2017



- Moyens (M) 2017 = (M 2015 * 6) → 100% des moyens
- M 2018 = [(M 2015 + M 2016) * 6] / 2
- M 2019 = [(M 2015 + M 2016 + M 2017) * 6] / 3
- M 2020 = [(M 2015 + M 2016 + M 2017 + M 2018) * 6] / 4
- Ainsi de suite

Phasing out

Les implantations dont l'ISE est à la marge des classes 5 et 6 pourraient se voir octroyer des moyens une année et l'autre pas. Il a alors été décidé que pour être bénéficiaire, une implantation devra avoir été classée dans les classes numérotées de 1 à 5 et ce, à 3 reprises au moins sur les 6 derniers classements. Cette disposition vise également à ne pas disperser des moyens trop faibles, voire insignifiants, les moyens non octroyés théoriquement étant affectés à l'ensemble du dispositif.

En outre, le phasing-out sera réalisé en fonction de trois paliers progressifs (pour les implantations des classes 6-7 ; 8-9-10 ; 10-20).

Calcul d'octroi des moyens pour les implantations qui étaient bénéficiaires de par classement précédent celui de l'année scolaire 2017-2018 et qui lors du classement de l'année scolaire 2017-2018, 2018-2019, 2019-2020 **sortent des classes 1-5**

> **Si sortie vers 6-7** Pour bénéficier, il faut avoir été classé **3 fois sur les 6 dernières années (dans les cl. 1-5)**

> **Si sortie vers 6-7**

100 % des moyens calculés sur la moyenne des 5 dernières années + l'année cl. >5 = 0

> **Si sortie vers 8-9-10**

- Moyens 2017-2018 = 100 % de la moyenne des moyens reçus les 5 dernières années c.-à-d. 2012-2016 + 0 (2017)
- Moyens 2018-2019 = 75 % de la moyenne des moyens reçus les 5 dernières années c.-à-d. 2013-2017 + 0 (2018)
- Moyens 2019-2020 = 50 % de la moyenne des moyens reçus les 5 dernières années c.-à-d. 2014-2018 + 0 (2019)
- Moyens 2019 = 0

> **Si sortie vers 11-20**

Moyens 2017-2018 = 100 % de la moyenne des moyens reçus les 5 dernières années c.-à-d. 2012-2016 + 0 (2017)

Moyens 2018-2019 = 50 % de la moyenne des moyens reçus les 5 dernières années c.-à-d. 2013-2017 + 0 (2018)

Moyens 2019-2020 = 0

Conséquences de cette réforme

L'encadrement différencié porte en lui la volonté d'aider à la promotion scolaire et sociale des élèves les moins favorisés. L'adoption d'un ISE par individu est nécessaire puisqu'elle contribue à améliorer l'efficacité et l'équité du système.

Cependant, cette modification décrétable va bouleverser le classement de plusieurs dizaines d'écoles qui sortiront des classes 1 à 5. Nous ne connaissons rien de cette nouvelle répartition des moyens et de ses conséquences sur les membres des personnels en place.

Le système de lissage, le phasing in et le phasing out semblent être justes. Néanmoins l'enveloppe dévolue à

l'encadrement différencié étant fermée, il est difficile d'estimer si le nouveau décret ne va pas entraîner un saupoudrage des ressources mises à disposition des écoles. En effet, les implantations sortant du dispositif bénéficient encore d'une part conséquente des moyens attribués et les écoles entrantes disposent de la totalité

de ces moyens. Conséquence : une diminution pour tous des périodes professeurs et de crédits budgétaires octroyés.

Nous attendrons donc, avec impatience, cette nouvelle cartographie du dispositif encadrement différencié avant de pouvoir porter un jugement sur ce nouveau décret.

Joseph Thonon – 6/04/2017

ARTICLES

Tronc commun et différenciation pédagogique : un combat qui en vaut la peine

La réussite de tous les élèves dans un cursus continu et commun de la première Maternelle à la 3^e Secondaire, sans redoublement et avec des exigences ambitieuses sur les acquis des apprentissages, semble aujourd'hui hors de portée à la plupart des enseignants. En effet, nous constatons tous les jours dans nos classes que l'hétérogénéité scolaire des élèves est croissante et que leur motivation n'est pas au rendez-vous. Si on ne peut plus faire doubler les élèves qui ratent, ou les orienter vers des options ou des filières qui leur conviennent mieux, nous devons gérer des classes dans lesquelles les différences entre les élèves seront telles qu'il faudra quasi individualiser les apprentissages, ce qui est impossible dans des classes composées de 24 à 30 élèves. Et les élèves seront encore plus démotivés qu'ils ne le sont déjà. Alors quand on nous dit qu'il faut adopter la différenciation pédagogique dans la classe, la colère gronde. Il faut vraiment n'avoir jamais dû enseigner pour croire que cela va être possible.

Et pourtant. Pourtant de la différenciation, nous en faisons. Peu à peu, quand nous repérons les difficultés de l'élève, nous diminuons nos exigences, nous le soutenons pour qu'il s'accroche, nous tentons de le motiver en adaptant la tâche, en l'aidant pas à pas et s'il n'y arrive pas nous lui disons de travailler plus, de ne pas perdre

courage, et s'il n'y arrive vraiment pas, nous lui conseillons des options plus faciles, des filières qui lui conviennent mieux ou nous lui conseillons de tenter sa chance une deuxième fois en recommençant son année. Cette différenciation nous la connaissons bien, et si elle donne quelques résultats, si elle permet d'éviter quelques décrochages scolaires, si elle permet de porter peu à peu certains élèves jusqu'au bout de leur scolarité, nous savons qu'elle ne fait pas de miracles et que seuls ceux qui sont les plus méritants parviendront à relever le défi. Le métier est fait de réussites, mais aussi de défaites. L'école ne peut pas tout. Nous nous souviendrons de ceux que nous avons « sauvés » et nous oublierons les autres assez rapidement. D'autant plus que nous en viendrons à nous persuader que, s'ils ont échoué, c'est parce qu'ils ne travaillaient pas assez.

Différenciation pédagogique contre différenciation structurelle

L'École gère l'hétérogénéité par la séparation, en regroupant les élèves en fonction de leurs difficultés ou de leurs facilités. Tant que ça marche, ils suivent la trajectoire « normale ». S'ils ont des difficultés, ils sont d'abord soutenus, épaulés, puis orientés : choix d'options, filières, AOB et AOC. La logique est qu'en adaptant les parcours des élèves à leurs difficultés et

en regroupant ensemble des élèves de même niveau, on a de meilleurs résultats et qu'on arrive à être plus efficaces. Sinon, le risque est de baisser le niveau et de devoir renoncer à des apprentissages de qualité. Et puis tout le monde n'est pas « fait » pour le général et faire le qualifiant, ce n'est pas la honte. Sauf que.

Sauf que statistiquement le constat est clair : les élèves sont orientés vers le qualifiant par relégation et sur base de constats d'échecs successifs plutôt que sur base d'une réelle motivation. Les élèves ont d'autant plus de chances de faire du général qu'ils sont issus de milieux favorisés. Les enfants de familles défavorisées sont sur-représentés dans l'enseignement spécialisé de type 3 et 8 et dans l'enseignement qualifiant, professionnel en particulier. Sauf à penser que ces enfants sont bêtes par nature, il faut bien constater que l'école reproduit les inégalités sociales et les transforme en inégalités scolaires. Massivement. Pas juste un peu « parce que l'école ne peut pas tout faire ». C'est la règle, et ceux qui y échappent constituent l'exception.

Or, les pays qui gèrent l'hétérogénéité par la séparation (options et orientation précoces, redoublement) ont de moins bons résultats moyens et génèrent plus d'inégalités socio-économiques. Dans ces pays, les écarts entre

les résultats des meilleurs élèves et les résultats des moins bons sont beaucoup plus grands, et les écarts entre les résultats des établissements sont aussi très grands. De plus, la répartition de ces résultats correspond à l'origine socio-économique des élèves. Les élèves issus de familles défavorisées réussissent nettement moins bien que les autres. Tout se passe comme si le système scolaire était organisé pour assurer la reproduction sociale : faire réussir les enfants des parents instruits et orienter les autres faire des options et des filières dans lesquelles on apprend moins. Par contre, les pays qui gèrent l'hétérogénéité par l'inclusion (options et orientation tardive, redoublements exceptionnels) diminuent les inégalités de résultats liées à l'origine socio-économique des élèves et ont de meilleurs résultats moyens sans que le niveau des meilleurs ne diminue. Évidemment pas par miracle. Mais parce qu'ils pratiquent la différenciation pédagogique (évaluation formative, adaptation des situations d'apprentissages aux difficultés rencontrées par les élèves sans renoncer sur les apprentissages) plutôt que la différenciation structurelle (orientation précoce et redoublement ou adaptation des apprentissages). Simplement parce que dans les systèmes scolaires qui pratiquent la différenciation structurelle, les difficultés scolaires des élèves s'accumulent au fur et à mesure que leur scolarité avance. À force de petites adaptations, de soutiens qui aident à faire mais ne font pas apprendre, de deuxième « chance » et de guidage vers les options, les établissements et les filières sur base de carences et d'échecs, l'élève empile les savoirs non acquis et les compétences non maîtrisées.

Oui mais comment ?

Supprimer ou réduire le redoublement, renoncer aux filières et aux options pour adopter un tronc commun renforcé et polytechnique de la maternelle à la troisième secondaire, c'est donc renoncer à la différenciation structurelle. Il s'agit donc de gérer

autrement l'hétérogénéité scolaire, les difficultés scolaires des élèves, sans quoi celles-ci ne feront que s'accumuler tout au long de leur parcours.

Au contraire, la différenciation pédagogique consiste à prendre en compte les obstacles rencontrés par les élèves afin d'aménager les situations d'apprentissages sans renoncer aux exigences d'apprentissages.

Différencier, c'est tenir compte des différences entre les élèves. Mais il y a tellement de différences qu'on a l'impression que la difficulté est immense, voire rend la tâche impossible. Il faudrait individualiser le travail en classe, ce qui est matériellement impossible et socialement non souhaitable puisque le rôle de l'École est au contraire de créer une culture commune dans la classe et de favoriser les apprentissages par le biais du travail collectif en classe (ensemble on apprend mieux).

La différenciation suppose d'abord de varier les situations d'apprentissage pour tous. En passant par une variété de méthodes et de situations, on permet à tous les élèves de se confronter à ce qui est plus difficile pour eux et à bénéficier des approches dans lesquelles ils sont plus à l'aise. Ensuite, parmi toutes les différences entre les élèves, certaines sont plus importantes. Quand on parle de différenciation, on a trop tendance à se focaliser sur les différences « naturalisantes », qui attribuent aux caractéristiques de l'élève l'origine de ses difficultés scolaires. Les difficultés scolaires des élèves trouvent pourtant majoritairement leur origine dans les caractéristiques des situations d'apprentissage mises en œuvre, et plus particulièrement dans la signification différente que ces situations prennent pour les élèves dont la culture familiale n'est pas proche de celle de l'École. Tous les élèves ne perçoivent pas de la même façon les objectifs d'apprentissage qui sont associés aux tâches et situations qui leur sont proposées en classe et ne s'y investissent pas intuitivement de la bonne manière. Ces différences-là

sont fondamentales pour la réussite des élèves et si on en tient compte dès leur entrée dans la scolarité, dès l'enseignement maternel, leur entrée dans les apprentissages est grandement facilitée et leurs résultats futurs sont grandement améliorés. Différencier, c'est donc d'abord veiller à orienter de façon claire tous les élèves vers l'objectif d'apprentissage, ce qui est en jeu dans la situation ou l'activité proposée, et de proposer au besoin des façons différenciées d'y parvenir, créer la médiation la plus pertinente entre ces élèves et les savoirs.

Différencier, pas individualiser

La différenciation pédagogique, ce n'est donc pas individualiser les enseignements dans la classe. Parmi toutes les difficultés d'apprentissage qui peuvent être attribuées aux différences entre les élèves, ce sont les difficultés liées à l'origine sociale des élèves qui sont les plus importantes. Pour faire face à ces difficultés, la différenciation consiste à prendre en compte ces difficultés dès le début de la scolarité de l'élève et de concevoir des situations d'apprentissage qui répondent à leurs besoins sans renoncer sur la qualité des apprentissages.

Ces difficultés sont de deux ordres :

1. Apprendre à devenir un élève conscient des attentes de l'École, qui s'intéresse aux apprentissages pour eux-mêmes et développe cet intérêt. Il s'agit notamment de passer d'une attitude centrée sur la tâche et sa bonne exécution à la compréhension du fait que l'objet de la tâche proposée à l'école est l'apprentissage d'un savoir et non la réussite de la tâche en elle-même. Les activités scolaires sont centrées sur des objectifs précis d'apprentissage et ces objectifs doivent être explicites. Il ne s'agit pas seulement de réussir la tâche, de bien faire, de donner la bonne réponse, l'enjeu est de s'approprier un nouveau savoir et de l'intégrer aux savoirs déjà acquis

pour augmenter la compréhension dans la discipline concernée et sa compréhension du monde. Ce n'est pas inné, et si l'école ne se préoccupe pas de cet apprentissage, les élèves dont les familles ne disposent pas des ressources culturelles et financières pour le faire, continueront à vivre leur scolarité « à côté » des attentes de l'École.

2. S'approprier progressivement la langue de scolarisation, celle-là même qui est l'outil avec laquelle les apprentissages se réalisent. Son apprentissage concerne l'ensemble des élèves, même si certains la maîtrise déjà mieux en entrant

dans le système scolaire par simple proximité de leur culture familiale avec les attentes de l'école. Il s'agit de la langue que l'École emploie pour construire et penser les savoirs (niveau de langue, vocabulaire, complexité des structures de phrase). Il y a des aspects disciplinaires (chaque discipline a son vocabulaire et sa manière de structurer la pensée et les savoirs), mais aussi des aspects transdisciplinaires (utiliser la langue pour apprendre et pour penser les objets d'apprentissage). La langue de l'école est un objet d'apprentissage en soi et cela dépasse le contenu du cours de français. Et sa maîtrise progressive

est indispensable à la réussite scolaire.

La remédiation ne sert à rien. Ce qu'il faut réussir, c'est la médiation entre les savoirs et l'élève, pour tous les élèves. Et c'est tout l'art de notre métier, mais pour le coup, ce sera une responsabilité d'équipe et il faudrait en faire le centre du travail d'équipe. Ce n'est évidemment pas simple et il faudra qu'on nous en donne les moyens (outils, formations, travail d'équipe, taille des classes), mais c'est ce combat-là qui en vaut la peine. Se battre pour avoir les moyens de la réussite pour tous !

Pierre Waaub

Recherche et terrain : main dans la main !

Pour un Cnesco en FW-B

Dans l'enseignement, c'est bien connu, il y a d'un côté des chercheurs en chambre qui produisent des solutions miraculeuses pour améliorer les apprentissages et de l'autre des enseignants qui constatent chaque jour dans leur classe que ces chercheurs se trompent. Ou, si l'on voit les choses du point de vue des chercheurs, les enseignants s'obstinent à ne pas tenir compte des résultats de la recherche parce qu'ils s'accrochent à des routines désuètes et des habitudes bien ancrées qui les empêchent de réfléchir sur leurs pratiques.

Alors qui a tort et qui a raison ? La recherche ou le terrain ?

Instituer le dialogue terrain-recherche

En France, depuis 2013, le Cnesco (Conseil national d'évaluation du système scolaire) a changé les termes de la polémique. Créée par l'Éducation nationale, composée de scientifiques issus de champs disciplinaires variés et d'élus de la majorité comme de l'opposition nommés pour 6 ans, cette institution a pour mission d'éclairer

les divers acteurs de l'école et le grand public sur le système scolaire. On pourrait se dire « encore un gros machin qui va nous dire ce qu'on doit faire et comment ! » Sauf que le Cnesco a mis au point une méthodologie qui organise un dialogue à égalité entre la recherche et le terrain. Il n'y a pas d'une part les concepteurs qui prescrivent et d'autre part les exécutants qui sont priés de faire ce qu'on leur dit. La méthode est non seulement participative, mais elle donne le dernier mot aux praticiens au moment d'écrire les recommandations.

Le Cnesco ne se contente pas de produire des analyses de la recherche scientifique en éducation mais organise l'interaction entre ces analyses et les professionnels de l'éducation à l'œuvre dans les établissements scolaires.

Chaque année, le Cnesco met à l'étude une question pédagogique (par exemple le redoublement) sur base des résultats de la recherche scientifique internationale et d'un état des lieux du système scolaire français sur la question. Mais ce qui est original, c'est que ce travail se fait en commun

avec les acteurs de terrains. Il s'agit aussi de voir ce qui se passe dans les classes et de faire dialoguer les chercheurs avec un jury d'acteurs de la communauté éducative. Ce jury est constitué d'enseignants, de conseillers pédagogiques, de directeurs, d'inspecteurs détachés de leur fonction pour une année. Il a pour mission de prendre connaissance de ce que la recherche internationale dit sur la question, de confronter les résultats de la recherche à l'expérience de terrain, et d'interpeller les chercheurs, de les relancer avec des questionnements venant de l'expérience des professionnels de l'enseignement. Dès lors, les conclusions ne tombent pas d'en haut, elles ne sont pas non plus le résultat de l'intuition des acteurs sur base de leur expérience professionnelle. Elles sont le résultat d'une réelle prise en compte des apports des uns et des autres et de leur confrontation.

À la fin d'un processus qui dure une année, une conférence de consensus de deux jours est organisée pendant laquelle les chercheurs viennent dialoguer avec le jury d'acteurs de terrain. Cette conférence est ouverte à tous les

acteurs de terrain qui peuvent y poser toutes leurs questions et cette conférence est aussi diffusée en direct sur internet, les enseignants internautes pouvant dès lors aussi poser leurs questions aux chercheurs présents.

En fin de conférence, la parole est laissée aux acteurs de terrain qui doivent écrire les recommandations sur la question à destination des acteurs du système scolaire et des politiques qui ont en charge les compétences de décisions concernées.

Le Cnesco a déjà produit de cette manière une série de recommandations et de rapports intéressants que chacun peut consulter sur le site cnesco.fr sur les sujets suivants : le redoublement, nombre et calcul au primaire, compréhension en lecture, différenciation pédagogique. Il suffit de les consulter pour se rendre compte qu'on est loin des préconisations inutiles et des grandes idées utopiques.

Qui résiste au changement ?

Il ne s'agit pas de dire que le Cnesco est LA solution au manque de dialogue entre la recherche et le terrain, mais simplement de signaler qu'il est possible de sortir de la querelle sté-

rile entre terrain et recherche quand on se donne la peine d'organiser de manière institutionnelle le dialogue entre eux. Il faut bien constater qu'en Fédération Wallonie-Bruxelles, on est loin du compte. Une telle institution n'existe pas et elle n'est même pas au programme. Quel paradoxe ! Alors qu'on prépare une grande réforme systémique du système scolaire, alors que les craintes sont exprimées de part et d'autre à coups de « résistances au changement » et de « encore une réforme inutile de plus », chacun semble se contenter de ce vieux dialogue de sourds dont chacun connaît par cœur sa part de répliques.

Enseignants partenaires des réformes ?

En ces temps de Pacte d'Excellence, ce ne serait donc pas du luxe. On nous annonce qu'il va falloir faire évoluer nos pratiques pour les améliorer, se former, organiser du travail collaboratif entre enseignants, évaluer autrement, viser la fin du redoublement, pratiquer la différenciation pédagogique. Alors, la mise sur pied d'une institution comparable, indépendante du pouvoir politique est une véritable

nécessité. Pour accompagner le changement, en organiser le suivi et adapter ce changement à la réalité du terrain, cette institution devrait avoir pour mission d'organiser un dialogue égalitaire entre la recherche et le terrain, de nourrir la recherche de l'expérience des enseignants et de nourrir les enseignants des résultats de la recherche en éducation. Les enseignants de terrain devraient en être des partenaires, reconnus pour leurs compétences professionnelles, capables de dire les conditions d'exercice de leur métier et donc aussi les conditions qui doivent leur permettre d'évoluer.

Et ce serait possible à relativement peu de frais. Et si la question du coût d'une telle institution pose des problèmes de conscience aux décideurs, qu'ils songent aussi au coût d'une réforme qui ne s'implante pas dans les pratiques de terrain et rate son objectif parce qu'elle n'a pas pu tenir compte des « terrains » dans lesquels elle est censée s'implanter !

Pierre Waaub



ÉVALUER

le fonctionnement
et les résultats
du système scolaire



DIFFUSER

les résultats de
l'évaluation
et de la recherche



EXPERTISER

les méthodologies
d'évaluation de
l'Éducation nationale
et des organisations
internationales

Du maître au praticien réflexif : le métier d'enseignant, un métier qui évolue et se complexifie au fil du temps

L'enseignant, autrefois principal, voire unique, dispensateur du savoir, est désormais un acteur dans la société au même titre que d'autres. Comment son image a-t-elle évolué avec le temps ?

Dans ce premier article, nous rappellerons brièvement quelques étapes de l'évolution de l'image et du métier d'enseignant. Dans le numéro de juin de Tribune, on envisagera des aspects plus spécifiques de cette évolution qui ont touché la pratique même du métier.

Autrefois, dans sa classe, l'instituteur fonctionnait sur un modèle que l'on pourrait comparer à celui du père de famille. Le maître d'école détenait un savoir qu'il dispensait aux enfants qui lui étaient confiés. Dans cette optique, la polyvalence du maître allait de soi, l'éducation était pensée comme globale et la distinction entre enfant et élève inexistant. Le rôle de l'enseignant dépassait ainsi largement le cadre de sa classe. Personnalité morale et intellectuelle du village, l'instituteur y était très actif, au même titre que le bourgmestre ou le curé, et, parfois même, contre l'influence de ce dernier.

L'enseignant du secondaire, lui, ne s'adressait à cette époque qu'à une fraction des jeunes générations, celle qui avait la chance de ne pas aller trop rapidement au travail et qui allait constituer les élites ou, à tout le moins, une certaine classe moyenne au sein de la société.

Le rôle de l'enseignant était alors clairement défini et, à ce titre, reconnu. Les temps ont depuis bien changé.

La rupture avec l'image traditionnelle du « maître d'école », même si elle a été progressive, est devenue un fait incontestable. Elle passe d'abord par un retrait progressif de l'espace social et le statut de l'enseignant se banalise notamment suite au fait que le niveau d'étude général augmente. Les sources d'accès au savoir se diversifient et se multiplient également. Le rapport à l'autorité se modifie dans toutes les sphères de la société et notamment dans le champ scolaire. De plus, à présent, l'enseignant n'intervient plus isolément dans l'école, la notion d'équipe éducative se fait jour et le directeur occupe une place plus visible et devient l'interlocuteur privilégié des parents.

Bien sûr, bon nombre d'autres éléments peuvent expliquer cette mutation importante dans le travail de l'enseignant. Nous choisirons donc ici d'en évoquer trois qui, au-delà de leur particularité, vont, tous trois, dans le sens de cette transformation.



Un premier élément, bien que certes à valeur surtout symbolique, réside dans le Serment de Socrate. Depuis 2004, par voie décrétole, au terme de leur formation, les futurs enseignants sont invités à prêter ce serment. Ils s'engagent ainsi « à mettre toutes leurs forces et toute leur compétence au service de l'éducation de tous les élèves qui leur seront confiés ». Il y a là un engagement public à promouvoir l'éducation de tous leurs futurs élèves. Autrefois le maître était validé par l'autorité et, de ce fait, reconnu par ses pairs et l'ensemble de la société. Aujourd'hui, il est invité à s'engager. Cet engagement concerne tous ses futurs élèves, il s'agit donc d'aller vers davantage d'égalité.

Le cadre institutionnel a également évolué et dans la foulée de l'allongement de l'obligation scolaire (votée en 1983), d'autres réformes ont été décidées notamment pour promouvoir la réussite scolaire du plus grand nombre d'élèves possible. Le décret « Missions » de 1997 en est un bel exemple. On assigne désormais des objectifs spécifiques à l'école et l'enseignant devient un réel acteur dans la poursuite de ces derniers, il doit veiller à ce que le contrat entre l'école et la société se réalise correctement. Il a fallu attendre 1997 pour que soient définis les objectifs généraux assignés au système scolaire. N'est-ce pas parce qu'auparavant les rôles et objectifs allaient de soi et qu'il n'y avait nul besoin de les définir ?

Le public scolaire s'est également modifié avec ce qu'on a appelé la massification de l'enseignement secondaire. Cette massification du secondaire a aussi eu un impact sur les missions de l'école primaire. Les enseignants doivent à présent pratiquer leur métier dans des classes de plus en plus hétérogènes. Les conditions d'apprentissage et d'enseignement ont ainsi fortement évolué, les recommandations pédagogiques aussi. Pour faire simple, on peut dire que l'on

est passé d'une transmission de l'information à la construction d'apprentissages chez l'élève.

Le métier et ses conditions d'exercice se sont complexifiés, les attentes sociétales se sont diversifiées. Au fil du temps, l'enseignant s'est ainsi vu assigné des rôles variés. Il doit rester un maître instruit qui maîtrise donc au mieux sa discipline et l'évolution de celle-ci. En outre, il doit se montrer pédagogue, concevoir et gérer les situations d'apprentissage. On s'attend également à ce qu'à travers son action pédagogique, il soit un acteur social. Il doit dès lors avoir une connaissance globale des institutions et du cadre légal et être initié à la diversité sociale et culturelle. On attend enfin de l'enseignant qu'il soit un praticien réflexif c'est-à-dire un professionnel qui exerce un retour permanent sur ses propres pratiques.

Philippe Perrenoud¹, sociologue suisse, n'identifie pas moins d'une cinquantaine de compétences qui deviennent aujourd'hui cruciales dans le métier d'enseignant. Certaines d'entre elles sont nouvelles ou prennent aujourd'hui une importance considérable suite à la transformation des systèmes éducatifs et des conditions de travail des enseignants. L'auteur répartit ces compétences en dix grandes « familles » :

1. Organiser et animer des situations d'apprentissage ;
2. Gérer la progression des apprentissages ;
3. Concevoir et faire évoluer des dispositifs de différenciation ;
4. Impliquer les élèves dans leurs apprentissages et leur travail ;
5. Travailler en équipe ;
6. Participer à la gestion de l'école ;
7. Informer et impliquer les parents ;
8. Se servir des technologies nouvelles ;



9. Affronter les devoirs et les dilemmes éthiques de la profession ;
10. Gérer sa propre formation continue.

Le « maître savant » d'autrefois n'était jamais remis en cause, sa parole était considérée comme quasiment sacrée.

Aujourd'hui, on le sait, ce n'est plus le cas. Les attentes sociétales face à l'école et aux enseignants restent néanmoins fortes, importantes, primordiales. Mais ces attentes ont évolué, elles se sont diversifiées et complexifiées. Le métier aussi. C'est aussi pour cette raison qu'il est essentiel que les enseignants puissent bénéficier d'une formation initiale assez solide pour affronter les nouveaux défis d'aujourd'hui. On en reparlera très prochainement.

Clara Kerstenne – 6/04/2017

1. Dans son livre « Dix nouvelles compétences pour enseigner » (1999)



CASTEL
PONT À LESSE

30% de réduction
pour les affiliés CGSP
sur la nuitée sur base du prix affiché



Rue de Pont-à-Lesse à 5500 Dinant - reservation@casteldepontalesse.be - 082 22 28 44 - www.casteldepontalesse.be

Le point sur les circulaires du mois

Nous avons épinglé plusieurs circulaires parues durant les mois de mars 2017 et de début avril 2017. Il nous semble important de les porter à votre connaissance. Vous pouvez les consulter dans leur intégralité sur le site de l'Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique : www.adm.cfwb.be



EXAMENS DE LANGUES

Tous réseaux, niveau primaire

Circulaire 6095 : Examens de connaissance approfondie du néerlandais et de l'anglais pour enseigner cette langue comme seconde langue dans les écoles primaires francophones en qualité de maître de seconde langue - session 2017.

MAÎTRES DE STAGE

Tous réseaux, tous niveaux

Circulaire 6102 : Rémunération des maîtres de stage dans l'enseignement fondamental et dans l'enseignement secondaire, ordinaire, spécialisé et de promotion sociale, organisés ou subventionnés par la Fédération Wallonie-Bruxelles.

PROMOTION SOCIALE

Tous réseaux, niveau secondaire de promotion sociale

Circulaire 6104 : Modalités d'inscription au module de formation « DI » dans le cadre de l'octroi du barème 501 à certains membres du personnel de l'enseignement de promotion sociale, pour l'année civile 2017.

PRIME SYNDICALE

Tous réseaux, tous niveaux

Circulaire 6109 : Envoi électronique des fiches fiscales et formulaire de demande de prime syndicale du personnel de l'enseignement.

AIDE À L'INTÉGRATION

Tous réseaux, niveaux fondamental et secondaire ordinaire et spécialisé

Circulaire 6129 : « Aide à l'intégration, dérogations au capital-périodes attribué dans les limites des disponibilités budgétaires disponibles. » (Articles 133 § 3 et 148 du Décret du 3/03/2004)

À LIRE

Politiques de l'extrême centre



« Les écosystèmes mondiaux se délittent, l'État social s'écroule, l'économie réduite à la finance s'aliène, les repères philosophiques se perdent. C'est un cri du cœur plus qu'une question, "Qu'est-ce que je peux faire, moi ?", sur lequel s'achève inmanquablement toute conférence sur les maux de l'époque. Si elle annonçait jadis l'amorce d'une réflexion pour un ordre nouveau, la question "Que faire ?" est désormais rhétorique : confirmez-moi que je n'y peux rien, car je ne me sens pas la force d'assumer l'acte de résistance que les circonstances exigent. On cherche pitoyablement un de Gaulle à l'appel de qui répondre, un Gandhi à imiter en masse - mais toujours dans son coin. À ce stade de la déréliction politique, que faire, en effet ? Cesser de s'indigner et passer à la question suivante. Travailler sans fin à une synthèse des causes valables, s'organiser au-delà des esprits de chapelle et des replis sectaires, moquer l'idéologie, réduire à des objets de la pensée les termes que la propagande cherche à inscrire au siège de la subjectivité, transcender les modalités d'organisation hégémoniques, et s'essayer à des formes instituées qui nous ressemblent. Radicalisez-vous ! »

Alain Deneault est un philosophe canadien, actuellement directeur de programme au Collège international de philosophie à Paris. Il est l'auteur de *Médiocratie*.

Alain Deneault, *Politiques de l'extrême centre*, Lux Éditions, Montréal, mars 2017, 100 p., 6,50 €.

Changer d'avenir



Les politiques ne prennent pas la mesure de la profondeur de la crise et, surtout, de son caractère systémique. Cet aveuglement devient mortifère pour notre société et notre démocratie. Dans cet ouvrage, Les Économistes atterrés appellent à une grande bifurcation. À l'âge de l'anthropocène, qui implique de repenser l'idée même de la croissance, et face à l'ubérisation qui organise le délittement de la protection sociale, ils proposent d'entrer dans un nouveau monde.

S'inscrire résolument dans la transition écologique et créer ainsi de vastes domaines d'activités nouvelles. Se saisir de l'économie sociale et solidaire et du mouvement autour des communs pour bâtir d'autres manières de produire et d'autres organisations du travail dont le profit n'est pas la fin exclusive. Instaurer des nouveaux droits du travail attachés à la personne pour, au-delà du salariat, renforcer les solidarités et combattre le précarariat.

Loin des sentiers battus, avec lucidité et détermination, ce livre se confronte aux véritables défis d'aujourd'hui et propose un chemin pour refonder l'avenir.

Les Économistes atterrés est un collectif de chercheurs, universitaires et experts en économie de gauche dont le but est de promouvoir une expression de l'économie qui « ne se résigne pas à la domination de l'orthodoxie néolibérale ».

Les Économistes atterrés, *Changer d'avenir*, Éd. Les Liens qui Libèrent, Paris, mars 2017, 240 p., 17 €.



L'intégrisme économique

Le monde est gangréné par un intégrisme économique qui est l'instrument du pouvoir exercé par une minorité à son propre profit. Fonctionnant comme une religion, ou, pire, comme un intégrisme religieux, il vénère un dieu, le Marché, promeut un Ordre apostolique néolibéral, et refuse toute évolution. Il tente d'imposer une lecture rigoriste de ses évangiles économiques, regroupés en dix commandements. À cet effet, il peut compter sur une armée de disciples - théologiens élaborant les tables de la loi, évangélistes économiques et clergé politico-médiatique prêchant la parole intégriste - dont la mission est de convaincre les foules de la bonté du Marché et de combattre les hérétiques qui douteraient de la véracité de ce catéchisme économique. Lutter contre l'intégrisme économique implique de dévoiler son mode opératoire, c'est-à-dire le mode d'exercice de son pouvoir, afin de déconstruire ses dogmes et de démasquer ses adorateurs.

Éric Berr est Maître de conférences en économie à l'Université de Bordeaux. Il est membre du collectif des Économistes atterrés.

Éric Berr, *L'intégrisme économique*, Éd. Les Liens qui Libèrent, Paris, mars 2017, 176 p., 15,50 €.

TRIBUNE

SOMMAIRE

Infos GÉNÉRALES

- 2 / Actualités - Dans nos régionales
- 3 / Édito • Il faut apprendre de nos erreurs !
- 4 / Dossier • Allocation universelle : cheval de Troie du démantèlement de la sécurité sociale ?
- 7 / Sécurité sociale • Ceci n'est pas un trou ! La sécurité sociale expliquée à ma petite fille
- 8 / IRB • Bruxelles fête son 1^{er} mai

Infos ENSEIGNEMENT

- 9 / Édito • Enseignant, un job éphémère pour beaucoup !

Actualités

- 10 / CPU : on ne lâche rien !
- 12 / Une nouvelle fonction qui s'impose
- 14 / Un nouveau décret organisant l'encadrement différencié sera d'application dès le 1^{er} septembre 2017 : adoption d'un ISE individuel

Articles

- 16 / Tronc commun et différenciation pédagogique : un combat qui en vaut la peine
- 18 / Recherche et terrain : main dans la main !
- 20 / Du maître au praticien réflexif : le métier d'enseignant, un métier qui évolue et se complexifie au fil du temps

Circulaires

- 22 / Le point sur les circulaires du mois

- 23 / À lire

www.cgspwallonne.be