

# MESSAGES

N° 49

Directeur de la publication : DENIS ROYNARD

Responsable de la publication : VIRGINIE HERMANT

septembre-décembre 2008

Prix du numéro : 4 euros

N° D'ISSN : 1631-5103

## Au sommaire de ce numéro

p. 1	<b>Indépendance et liberté d'expression des professeurs dans l'exercice de leurs fonctions</b>
p. 5	<b>Assemblée générale du SAGES : compte rendu</b>
p. 9	<b>Commission Philip relative aux nouveaux partenariats entre universités et grandes écoles</b>
p. 10	<b>Instaurer les mécanismes de règlement des conflits nécessaires à la régulation des relations entre les personnels et les organes dirigeants des universités.</b>
p. 12	<b>Résultats des élections à la Commission administrative paritaire nationale (CAPN) du 2 décembre 2008</b>
p. 14	<b>Quelques considérations sur l'accès à la hors classe des agrégés 2007-2008</b>
p. 15	<b>Prends l'oseille et tire-toi !</b>
p. 18	<b>Projet de statut des enseignants-chercheurs. Lettre adressée au Cabinet de Madame Valérie Pécresse le 15 janvier 2009</b>
p. 19	<b>Mouvement des enseignants-chercheurs : communiqué du SAGES et du SIES</b>
p. 21	<b>La réforme du lycée</b>

cernant la réforme des concours enseignants (agrégation et CAPES), qui feront l'objet du prochain bulletin.

Nous avons par ailleurs ouvert un blog relatif à la question du statut des PRAG, des professeurs ENSAM et des PRCE<sup>1</sup>, pour pouvoir en le cadre administratif et juridique, et nous ouvrir à l'ensemble des personnes concernées par ces questions.

**Le Bureau du SAGES.**

## Indépendance et liberté d'expression des professeurs dans l'exercice de leurs fonctions

Dès sa fondation en 1996, le SAGES s'est préoccupé de la question de l'indépendance des professeurs. Une telle préoccupation n'était alors guère à la mode : à l'époque, en effet, ladite indépendance n'était pas menacée de façon manifeste dans le supérieur, et dans le second degré, c'était au nom des « forces de progrès », intérêt prétendument éminent, et de la « démocratie »<sup>2</sup>, que le professeur perdait peu à peu toute réelle liberté de manœuvre.

Le SAGES a toujours admis qu'un professeur du second degré puisse ne pas jouir du même degré d'indépendance et de liberté d'expression qu'un professeur du supérieur, non parce celui-là n'offrirait pas les mêmes garanties que celui-ci, mais parce qu'un professeur du second degré s'adresse à un public constitué d'élèves mineurs non encore suffisamment instruits. Pour autant, nous n'avons eu de cesse d'affirmer :

Chers collègues,

Le présent numéro de *MESSAGES* est particulièrement fourni, bien que nous nous soyons efforcés de synthétiser nos contributions.

Nous invitons une fois de plus nos lecteurs à consulter notre site internet et à s'abonner à nos listes de discussion, pour avoir accès à certains développements et pour suivre l'actualité de certains dossiers au jour le jour.

Ce, tout particulièrement pour ce qui concerne les actuelles réformes concernant les statuts des personnels dans l'enseignement supérieur et celles con-

<sup>1</sup> <http://prag-sages-et-prce-sies.blogspot.com/>

<sup>2</sup> Les guillemets sont utilisés ici, parce que les tenants des « sciences » de l'éducation et du collectivisme éducatif n'ont que ce mot à la bouche, censé couper court à toute critique...

1) que les professeurs du second degré ne doivent pas être des fonctionnaires de droit commun, agents subordonnés par principe et pour la totalité de leurs fonctions ;

2) que la restriction d'indépendance et de liberté d'expression qui leur incombe dans l'exercice de leur fonction n'a pas pour fondement un principe d'obéissance à une hiérarchie, mais bien un principe de neutralité ;

3) que ce principe de neutralité doit être aussi bien invocable contre le professeur que par le professeur, ce, notamment, vis-à-vis de la hiérarchie administrative, plus soumise par nature à des autorités partisanes provisoirement élues, et doit même éventuellement conduire le professeur à s'opposer ouvertement au pouvoir politique lorsque celui-ci tente de porter atteinte aux exigences de ladite neutralité ;

4) que l'indépendance dans l'exercice des fonctions et le devoir de neutralité doivent même aller de pair : sans devoir de neutralité, l'indépendance pourrait confiner à l'irresponsabilité, et sans principe d'indépendance dans l'exercice de ses fonctions, le professeur manquerait des prérogatives nécessaires pour en imposer aux autorités administratives et les dissuader d'instrumentaliser l'enseignement à des fins partisanes.

Dans l'enseignement supérieur, si le devoir de neutralité des professeurs est différent de celui qui échoit aux professeurs du second degré, c'est qu'il existe pour les étudiants un droit à la contradiction - voire un devoir à mesure qu'ils progressent dans leur cursus. En principe, malgré le pluralisme des différentes opinions, y compris au sein d'une université déterminée, les aptitudes des étudiants à faire la part des choses permettent, si besoin est, l'instauration d'un équilibre. Et contribue aussi à cet équilibre la préoccupation d'objectivité et la nécessité de tenir compte de certains acquis des disciplines enseignées, sans lesquelles le professeur se disqualifierait tant aux yeux de ses pairs qu'aux yeux de ses étudiants. Certes, quelques collègues se comportent parfois en prêtres de telle ou telle croyance partisane, historique, économique, philosophique, juridique *etc.*, et certes, avec la massification, la contradiction estudiantine n'a le plus souvent rien à voir avec la *disputatio* de la scolastique médiévale : mais tout de même, si certains étudiants sortent des universités en prosélytes dont on a bourré le crâne, c'est qu'ils l'ont bien voulu ou que leur intellect est particulièrement déficient<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> L'enseignement du second degré devrait en principe armer les futurs étudiants contre certains enseignements du supérieur en forgeant en eux les instruments d'une contradiction

On aurait pu s'attendre à ce que les très graves atteintes portées dans le second degré à l'indépendance dans l'exercice des fonctions, puis à la neutralité du professeur, suscitent de légitimes préoccupations dans le supérieur, compte tenu de l'appartenance à une même profession, celle des professeurs, et compte tenu des pré-requis chez les étudiants pour suivre avec profit un enseignement supérieur, lesquels nécessitent précisément cette indépendance chez les professeurs du second degré. Mais hormis quelques réactions sporadiques de certaines communautés disciplinaires, certes parfois spectaculaires mais toujours limitées quant à leur objet et leur durée, on n'a pu constater dans le supérieur aucune réaction d'ensemble soutenue contre la caporalisation sans cesse accrue des professeurs du second degré.

L'une des raisons, probablement la principale, du désintérêt des professeurs du supérieur vis-à-vis de l'asservissement de leurs collègues du second degré, a été l'accent mis sur les activités dites « de recherche ». Les enseignants-chercheurs, peut-être pour mieux se distinguer de la masse des enseignants et se prétendre, à tort et à raison, les meilleurs de la communauté des professeurs, ont mis en avant leurs activités de recherche. Sciemment ou non, la plupart d'entre eux ont ainsi travaillé à l'émergence d'un mythe, selon lequel :

1) *tous* les enseignants-chercheurs se livreraient *réellement* à une recherche de qualité ;

2) il y aurait, pour ce qui concerne la nature et la qualité de l'enseignement, une distinction radicale entre ceux qui possèdent le statut de chercheur et ceux qui ne le possèdent pas<sup>4</sup>, les premiers ayant été touchés par la grâce, les autres non...

Les professeurs du second degré ont doublement souffert de l'émergence de ce mythe. En premier lieu par une déqualification par relief en creux, puisque d'abord regardés comme de « simples » enseignants (non chercheurs), ils ont peu à peu fini par être considérés comme des *sous-enseignants*. En second lieu par le biais du développement des dites « sciences » de l'éducation<sup>5</sup> (dans les IUFM évidemment, mais aussi au sein des établissements et dans les corps d'inspection, y compris l'inspection générale), venues progressivement vider leur enseignement de toute consistance.

---

pertinente : hélas, la situation y est telle que les collègues y font ce qu'ils peuvent en parant au plus urgent).

<sup>4</sup> Ou, dans une version atténuée de la conception, entre les « docteurs » et les autres...

<sup>5</sup> Et autres idéologies issues du cognitivisme-comportementalisme.

Les gourous des « sciences » de l'éducation ont d'abord su tirer parti d'une conception de la recherche, formelle et procédurale au lieu d'être substantielle, où ce qui importe n'est pas tant la qualité de l'apport de l'activité de recherche que le fait de publier à tous vents, de faire partie de comités de lecture et de disposer d'une section au CNU (Comité national des universités). Les pays du bloc soviétique avaient leurs cours et leurs chaires de marxisme-léninisme, le MEDEF possède sa « commission d'éthique », nous bénéficions de l'impondérable 70<sup>ème</sup> section du CNU<sup>6</sup>, de la présence opiniâtre de « nos » professeurs d'université en « sciences » de l'éducation, ainsi que d'un Institut national de recherche pédagogique (INRP) !

Pour prendre de l'importance, les gourous ont su par ailleurs attirer nombre de médiocres patentés d'autres disciplines, trop heureux, ces derniers, de mettre leur insuffisance et leur vanité au service de ces prétendues « sciences » qui sont aujourd'hui à notre université ce que furent certains enseignements de pseudo-théologie en ses temps les plus obscurs.

Que l'enseignement supérieur ait laissé se hisser au rang de discipline universitaire officielle des « sciences », qui n'ont rien de scientifique et qui relèvent plutôt d'une « politique de la pensée », a des conséquences dramatiques. Évidemment et en premier lieu pour les professeurs du second degré, comme on l'a vu plus haut, mais aussi pour les professeurs du supérieur : que penser en effet de la « recherche » et de la science universitaire en général quand la « recherche » en sciences de l'éducation est désormais tenue pour une recherche et l'idéologie du pédagogisme pour une science ?

Une telle dérive, parmi d'autres qui ont suivi<sup>7</sup>, aurait dû (ou, à tout le moins, devrait) amener les enseignants-chercheurs à cesser de retenir comme critère principal - voire comme critère unique - d'un bon enseignement, le titre de docteur ou la publication dans des revues prises en considération par les sections du CNU. Il n'est malheureusement pas permis d'espérer : même parmi les pourfendeurs les plus acharnés de Philippe Meirieu, des IUFM et des « sciences » de l'é-

---

<sup>6</sup> « sciences » de l'éducation

<sup>7</sup> Les dérives ont atteint d'autres disciplines :

- doit-on considérer l'astrologue Elizabeth Tessier plus à même de dispenser un enseignement de qualité qu'un professeur du second degré, si elle devait enseigner au sein d'un établissement public, ce, sous prétexte qu'elle est docteur en sociologie ?

- on vient d'ouvrir une UE « d'ouverture professionnelle » à la faculté de Strasbourg, destinée aux élèves de M<sub>2</sub> et doctorants en sciences humaines : « Image de soi et identité professionnelle »

ducation, nombreux sont ceux qui persistent à défendre l'idée selon laquelle un enseignement de valeur dans le supérieur requiert la qualité de « chercheur ». Mais comment pourraient-ils, sans contradiction, critiquer le résultat des dérives constatées plus haut sans mettre en question le processus même qui en est la cause ?

Le mythe du « chercheur bon enseignant du supérieur » leur ayant permis d'être globalement distingués des professeurs du second degré, les enseignants-chercheurs ont sans doute imaginé que l'on ne porterait jamais atteinte à leur indépendance. Mais c'est à présent l'enseignement supérieur qui est la cible du pouvoir exécutif. La loi sur les universités d'août 2007, dite loi LRU<sup>8</sup>, qui attribue beaucoup de pouvoirs aux présidents d'université, constituait déjà une évidente menace à l'encontre de l'indépendance des professeurs. Mais le projet de décret destiné à modifier le statut des enseignants-chercheurs va encore bien au-delà de ce que la loi laissait présager : que les dispositions essentielles en soient maintenues, et c'est la fin de l'indépendance des professeurs dans l'exercice de leurs fonctions. L'indépendance, pour être réelle, nécessite en effet des garanties, sous forme de règles précises et de recours adéquats et effectifs. Or le projet de décret ne fixe plus aucun plafond aux obligations de service des enseignants-chercheurs, abandonne la détermination des équivalences horaires aux conseils d'administration après qu'on y a rendu les professeurs minoritaires, et ne prévoit par ailleurs aucun recours adéquat et effectif contre les décisions d'attribution de service, même les plus arbitraires. Sans nier formellement l'indépendance des professeurs, toujours inscrite dans la loi, il confère donc aux présidents d'université toute latitude leur permettant d'utiliser et de diriger les professeurs de sorte que ces derniers n'aient quasiment plus aucune marge de manœuvre. Sans doute est-il nécessaire de mettre fin au scandale des milliers d'enseignants-chercheurs qui non seulement ne font ni recherche ni travail administratif, mais encore négligent leur enseignement ; mais cela ne justifie en aucun cas l'asservissement de *tous* les professeurs du supérieur.

Ce projet de décret aura peut-être, cependant, le mérite de rapprocher les professeurs du supérieur et ceux du second degré, ce à quoi s'attache le SAGES depuis 1999. Mais il faudrait pour ceci :

1) que l'accent soit de nouveau porté sur l'enseignement à proprement parler, sacrifié au profit de l'activité de recherche d'une part, et placé sous la férule des « sciences » de l'éducation d'autre part ;

---

<sup>8</sup> LRU : libertés et responsabilité des universités

2) qu'au radicalisme idéologique d'une conception hiérarchique et autoritaire réponde un radicalisme raisonné fondé sur les exigences propres à notre profession.

Dans une étude sur la liberté académique<sup>9</sup>, Elvio Buono distingue deux définitions de ladite liberté, la « définition de la profession », proposée, donc, par « la profession » et la « définition constitutionnelle », qui résulte de la jurisprudence des cours constitutionnelles (Cours suprêmes), en l'occurrence celles des USA et du Canada. Aux USA, la définition de la profession émane de l'association des professeurs d'université, et elle n'inclut pas à l'origine les professeurs du second degré ; la Cour suprême l'a étendue au second degré dans une certaine mesure, substituant une approche substantielle de la liberté académique à une approche purement catégorielle. En France, en revanche, 1) il n'est aucune définition explicite de l'indépendance par la profession ; 2) il existe certes une décision du Conseil constitutionnel relative à l'indépendance académique (décision 83-165 DC), mais cette décision ne *définit* pas ladite indépendance : et comme ce conseil n'a jamais pu être saisi jusqu'à aujourd'hui par un professeur, il n'a qu'un aperçu très restreint de la question. Ainsi donc, notre pays, où l'on parle et l'on écrit pourtant beaucoup, manque donc d'une définition de portée large comme peut l'être celle amplement partagée au sein d'une profession ou celle que façonne la jurisprudence d'une Cour suprême qui approfondit les questions qui lui sont soumises dans le cadre d'un état de droit. Il est d'ailleurs symptomatique que dans son étude, Elvio Buono, pourtant francophone, évoque la doctrine allemande en matière de liberté académique, mais ne mentionne aucune doctrine française.

Face aux attaques actuelles du pouvoir exécutif, attaques que l'on n'avait encore jamais eu à subir sous les III<sup>ème</sup> et IV<sup>ème</sup> Républiques et sous notre actuelle V<sup>ème</sup>, une doctrine cohérente et largement partagée fait cruellement défaut, ainsi qu'une réelle protection constitutionnelle qui, en France, ne peut malheureusement provenir ni du Conseil Constitutionnel, ni du Conseil d'État<sup>10</sup>. Et ce n'est pas le concept trop vague et trop limité de « liberté pédagogique » qui peut nous préserver de la caporalisation. La Cour administrative d'appel de Nantes a d'ailleurs estimé, dans un arrêt du

10 avril 2003 que « la liberté pédagogique invoquée par [le professeur requérant] ne peut [...] justifier des approches ou des méthodes d'enseignement qui ne seraient pas en harmonie avec les principes pédagogiques définis par les autorités académiques [le mot est ici entendu dans son sens géographique] », ce, sans fixer aucune limite à ces principes. Et la loi n° 2005-380 du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école, en disposant, par ce qui est devenu l'article L.912-1-1 du Code de l'éducation, que « la liberté pédagogique de l'enseignant s'exerce dans le respect des programmes et des instructions du ministre chargé de l'éducation nationale et dans le cadre du projet d'école ou d'établissement avec le conseil et sous le contrôle des membres des corps d'inspection », l'a définie non comme un principe fondamental assorti de garanties contre les atteintes du pouvoir, mais comme un « résidu » dont le périmètre varie au gré des instructions et des menaces.

Il y a bien différents appels, différentes coordinations, nés en réaction au projet de décret relatif au statut des enseignants-chercheurs, ou aux projets de réforme de la formation et du recrutement des professeurs. Mais dans le contexte actuel de grave crise économique, de « peopolisation » et de saturation de l'espace médiatique par les différentes annonces gouvernementales (notamment sur l'audiovisuel public, sur la presse, sur la santé et sur la justice), par la publicité et par les émissions sur les spectacles et le sport, il s'avère très difficile de médiatiser notre combat. Il ne faut donc pas compter sur l'opinion publique mais uniquement sur nous-mêmes.

La partie n'est pas encore perdue dans le supérieur, précisément parce que l'attaque est d'une telle ampleur et d'une telle brutalité qu'elle est de nature à susciter une opposition particulièrement vive. De nombreuses universités ont déjà refusé de travailler selon les modalités et à la cadence qui leur était proposée. Les atteintes déjà portées à l'indépendance des juges, des médecins, des journalistes et des médias ne laissent par ailleurs planer aucune ambiguïté quant à la conception dans laquelle s'inscrit la réforme des statuts des professeurs. La riposte ne devra toutefois pas se limiter au seul enseignement supérieur, et s'étendre au second degré.

**Denis Roynard.**

<sup>9</sup> « Les fondements constitutionnels de la liberté académique des professeurs d'université en droit canadien et américain », revue *Hermès*, n° 3, 4 & 5, 1999 (ISSN 1481-0301).

<sup>10</sup> Cf. *MESSAGES47*, « Commission Schwartz : la violation de la Constitution en toute indépendance ! », p. 22.  
<http://www.le-sages.org/documents/messages/MESSAGES47.pdf>



# Assemblée générale du SAGES : compte rendu

L'assemblée générale ordinaire du SAGES s'est tenue le **samedi 29 novembre 2008** à la fondation da-noise de la Cité internationale universitaire de Paris.

## RAPPORT MORAL

Jamais, depuis sa fondation, le SAGES n'avait autant participé que ces derniers mois au processus de concertation avec les instances ministérielles, et jamais nous n'avions obtenu autant de perspectives d'avancée

L'une d'entre elles est exprimée au sein d'une lettre de Madame Valérie Pécresse aux présidents d'université et aux recteurs (17 octobre 2008), dont l'objet est la « campagne d'habilitation de master pour les étudiants se destinant aux métiers de l'enseignement supérieur » pour la prochaine rentrée universitaire (2009). Ce courrier apporte des précisions relatives au devenir des concours (agrégation et CAPES) et des vocations statutaires des professeurs agrégés et certifiés<sup>11</sup>. On peut lire notamment dans son annexe 1 :

(1) que « l'agrégation, quant à elle [à la différence du CAPES, dont il est question auparavant dans l'annexe] recrutera également [comme le CAPES, donc], au niveau du master, *des professeurs qui sont appelés à enseigner en priorité dans les classes d'examen du lycée, les classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE), les sections de technicien supérieur (STS) et le premier cycle de l'université* ».

(2) que « *les épreuves et programmes des concours de l'agrégation sont maintenues en l'état* » (bien qu'il soit prévu que l'« une des épreuves orales actuelles [soit] infléchie dans le sens de l'épreuve orale prenant la forme d'un exercice pédagogique (sic !), proposée pour les nouveaux concours de recrutement de professeurs »).

---

<sup>11</sup> Le procédé consistant à mettre en œuvre une modification des formations avant d'avoir modifié officiellement les programmes et les épreuves des concours d'enseignement est cavalier. Cela n'a pas manqué de donner lieu à de légitimes contestations, que ce soit dans l'enseignement supérieur, chargé de la formation académique et disciplinaire, et dans le second degré, évidemment concerné par la modification du profil des enseignants devant résulter de la réforme, qui ne manquera pas d'avoir à son tour des répercussions sur les conditions d'exercice du métier.

La priorité dont il est question en (1) concerne à la fois les professeurs agrégés, qui ne devraient plus enseigner en collège ou en classes de seconde qu'à titre exceptionnel, et les professeurs certifiés et PLP<sup>12</sup>, qui n'auront plus qu'une vocation résiduelle et subsidiaire à enseigner dans le supérieur, puisque leur domaine d'intervention devrait se situer principalement en collège et en classe de seconde. Le SAGES, et lui seul en tant qu'organisation syndicale, réclame cette priorité des agrégés dans les classes d'examen, les CPGE, les STS et le premier cycle universitaire depuis sa création : cette priorité participe du respect de la vocation statutaire des agrégés ; il faut donc porter à l'actif de notre syndicat cette avancée par rapport aux pratiques et à la jurisprudence actuelles.

Dans la dégradation d'ensemble qui touche les autres concours, le maintien des aspects essentiels du concours d'agrégation mentionné en (2) constitue également un point positif : nous craignons le pire. Cela étant, le SAGES n'a jamais demandé que le CAPES, le CAPET et le CAPLP perdent leurs caractéristiques disciplinaires, et il s'en inquiète sérieusement.

Cela dit, bien qu'il témoigne d'une volonté de restaurer la vocation de l'agrégation et des agrégés, et bien qu'il ait nécessairement reçu l'aval du Ministre de l'Éducation nationale, le courrier de Madame Pécresse et ne saurait suffire.

**1) POUR CE QUI CONCERNE LE SECOND DEGRÉ**, au vu de ce que sont devenues les politiques d'affectation et de répartition des services par les recteurs, les inspecteurs, les chefs d'établissement et les syndicats influents dans les commissions administratives paritaires, au vu également de la jurisprudence administrative, qui avalise les décisions desdits recteurs, inspecteurs, chefs d'établissement et syndicats sans aucune considération pour la valeur académique des professeurs, en faisant plus de cas de considérations administratives que de considérations proprement juridiques, il est absolument nécessaire que les futurs statuts, plus généralement les nouveaux décrets, soient accompagnés de circulaires et de notes de services détaillées, précises et contraignantes, et que soient prévues des possibilités de contrôles et de recours adéquats et effectifs.

Changer d'état d'esprit du monde administratif et gestionnaire exigera efforts et contraintes ! Il est toutefois permis d'espérer : dans la dernière note de service (29/10/2008) relative au mouvement de muta-

---

<sup>12</sup> PLP : professeur de lycée professionnel.

tion 2009, le Ministre de l'Éducation nationale Xavier Darcos adresse aux recteurs des instructions expresses et non équivoques concernant l'affectation des agrégés :

« Les professeurs agrégés assurent prioritairement leur service dans les classes préparatoires aux grandes écoles et dans les classes de lycées. Vous veillerez à ne procéder à de nouvelles affectations d'agrégés en collège qu'à titre très exceptionnel. Vous définirez donc des bonifications significatives pour affecter les professeurs agrégés en lycées dans le cadre du mouvement intra-académique ».

Comme à l'accoutumée lors des assemblées générales, les présents ont toute latitude pour interrompre, « à chaud », le cours du compte rendu du rapport moral par des observations ou des questions.

L'un des participants, professeur dans un établissement difficile, a posé la question de savoir s'il était toujours pertinent de développer des compétences disciplinaires et académiques en vue de l'enseignement dans le second degré, compte tenu du niveau et des aspirations des élèves et de ce que sont les actuelles conditions d'exercice, observant :

- qu'à l'évidence, les professeurs « animateurs » sont souvent plus appréciés par les élèves, les parents d'élèves, les chefs d'établissement et les inspecteurs, que ceux dont le propos est la transmission rigoureuse et structurée des connaissances en vue de la préparation des élèves à des études ultérieures ;
- que l'on peut donc légitimement se demander si la refondation de l'enseignement du second degré est vraiment possible au vu des évolutions sociales.

Les membres du bureau du SAGES reconnaissent que la violence symbolique aujourd'hui exercée dans le second degré contre les professeurs compétents sur le plan académique et disciplinaire (mépris des connaissances, haine de l'intellectuel), est difficilement compatible avec l'affectation de ces professeurs en collège, voire dans certains lycées.

Mais que notre raison d'être en tant que syndicat est précisément de résister à la *doxa* ambiante,

- en dénonçant une telle violence, en ne renonçant pas à mettre tout en œuvre pour restaurer les conditions propices à un enseignement de qualité, bref, en refusant d'entériner la démission scandaleuse des pouvoirs publics, lesquels manquent au devoir constitutionnel qui leur incombe, à savoir de mettre en œuvre ces conditions (selon le Préambule de la Constitution de 1946, « l'organisation de l'enseignement public gratuit et laïque à tous les degrés est un devoir de l'État »).
- en insistant sur le fait que, certes, tous les établissements d'enseignement de la République ont besoin de professeurs compétents, mais que certains de ces établissements ne tirent aucun bénéfice d'une plus-value académique ; et qu'affecter un professeur agrégé dans un collège, voire un lycée où sont requises en premier

lieu chez le professeur les qualités d'un travailleur social n'apporte aucun bénéfice particulier aux élèves de cet établissement et constitue un gâchis sur le plan humain.

L'occasion a par ailleurs été donnée au cours de l'assemblée de rappeler que *l'agrégation est déjà, dans les faits, un concours de niveau bac+5*, en comptabilisant l'année de préparation du concours, et que, de ce point de vue, la « mastérisation » prévue dans la lettre de Madame Péresse, ne constitue pas un allongement de la scolarité requise pour se présenter au concours.

A été évoquée la **RÉFORME DU LYCÉE**, des inquiétudes étant exprimées relativement aux menaces suivantes (menaces qui pèsent aussi, du reste, sur le supérieur) :

- modification des statuts ;
- restriction de la liberté pédagogique ;
- heures de travail et de présence imposées au-delà du temps d'enseignement, notamment les réunions ;
- impact du recours croissant au recrutement de contractuels et de vacataires

Nous renvoyons pour ce sujet à l'article de ce numéro qui figure à la page 21.

**2) POUR CE QUI CONCERNE L'EMPLOI DES AGRÉGÉS DANS LE SUPÉRIEUR**, la « bonne nouvelle » contenue dans la lettre de la ministre de l'enseignement supérieur et de la Recherche n'est pas si surprenante, puis-que devant la Commission Pochard, Claude Thélot et Claude Allègre avaient déjà plaidé pour un transfert massif des professeurs agrégés du second degré vers le supérieur. Les membres du bureau rappellent en cette occasion la proposition « Sec-sup » du SAGES, en ligne sur notre site internet<sup>13</sup>, défendant et présentant en détails la possibilité d'un recrutement des professeurs agrégés sur des postes mixtes second degré/supérieur. Patrick Constantin, « adhérent historique » du SAGES, aujourd'hui retraité, suggère qu'une partie du service d'un agrégé (3h minimum) soit *obligatoirement* effectuée dans le supérieur.

**3) L'AFECTATION SUR LES EMPLOIS DE PRAG** se heurte depuis toujours aux pratiques déléguées en vigueur dans le supérieur en matière de recrutement. L'assemblée observe que ces pratiques, où

<sup>13</sup> <http://www.le-sages.org/pages/prop-prtech.html>

prévaut le népotisme et le clientélisme<sup>14</sup>, sont malheureusement en passe de s'accroître, ce par le biais des pouvoirs exorbitants, sans contrôle ni recours, que confère désormais la loi LRU aux présidents d'université.

## AUTRES QUESTIONS ABORDÉES, RELATIVES AUX PRAG

---

### Les PRAG et la recherche

Dans l'enseignement le supérieur, les PRAG, professeurs ENSAM et PRCE, qui n'ont pas d'obligation de recherche, sont « mal vus » : les pouvoirs publics et la plupart des membres extérieurs des différents comités et commissions consultatifs sont en effet convaincus qu'il faut publier dans des revues pour être un bon enseignant. Une telle croyance est fondée sur un modèle fantasmé selon lequel chaque enseignant-chercheur apporterait une contribution quantitative et qualitativement significative sur l'état de l'art dans sa discipline, ce qui est loin d'être le cas<sup>15</sup>. Elle ignore en outre les milliers de PRAG, de professeurs de CPGE et de vacataires dont l'excellence de l'enseignement est avérée quand bien même il ne bénéficieraient pas du statut de « chercheur » : elle constitue en ce sens une menace pour les CPGE, pour les PRAG, pour l'agrégation en général.

Le GRIP<sup>16</sup> a proposé la création d'un corps d'agrégés docteurs. La proposition a toutefois peu de chances d'aboutir, notre époque étant plutôt à la disparition ou à la fusion des corps de fonctionnaires qu'à la création de nouveaux corps. Le SAGES a préféré ménager, dans sa réécriture du décret n°93-461<sup>17</sup>, la possibilité pour les PRAG, les professeurs ENSAM et les PRCE de bénéficier de décharges pour mener une activité de recherche, possibilité qui vient du reste compléter le mécanisme de modulation de service inscrit dans le projet de réforme des enseignants-chercheurs, destiné à augmenter le service d'ensei-

gnement de ceux qui ne se livrent que peu ou pas à la recherche.

Une autre proposition consiste en l'intégration directe des PRAG docteurs dans le corps des maîtres de conférences. Le SAGES n'est pas formellement opposé à une telle intégration dans la mesure où elle serait au moins aussi légitime que celle, jadis, des assistants docteurs dans le corps des maîtres de conférences. Mais notre syndicat n'en a jamais formulé la requête, dont il nous semble qu'elle serait réclamer un passe-droit. Nous préférierions de loin que soient améliorées les procédures de recrutement sur les emplois d'enseignants-chercheurs, ce qui favoriserait automatiquement les PRAG docteurs.

### Évaluation et promotion des PRAG

Le calendrier de la modification statutaire des PRAG est lié au changement de statut des enseignants-chercheurs, qui devrait voir le jour prochainement, au printemps ou à l'été 2009. Mais la question de l'évaluation et de la promotion des PRAG devrait se régler moins vite que celles relatives aux obligations de service et aux décharges pour activité de recherche : elle requiert en effet une position commune de la part des ministères de l'Éducation nationale et de l'Enseignement supérieur. Il semble bien que nous soyons parvenus, après de multiples audiences, à convaincre le Ministère de l'Enseignement supérieur du bien fondé de nos analyses et propositions dans leur ensemble, mais la principale difficulté à laquelle nous nous sommes toujours heurtés, et que nous rencontrons encore, réside en ce que le Ministère cherche à éviter les procédures lourdes, donc toute procédure requérant les avis de divers comités et conseils (CTP<sup>18</sup>, Conseil d'État), ou nécessitant la mise en œuvre d'organes non encore existants. Or il faudra tôt ou tard mettre en place une procédure d'évaluation et de promotion par les pairs en poste dans le supérieur, qui diffère radicalement de celle aujourd'hui en vigueur, faute de quoi les PRAG risquent de se désinvestir totalement de leur travail. La proposition de faire intervenir des inspecteurs généraux, exprimée sur nos listes de discussion internet, ne reçoit guère de soutien au sein du SAGES, notamment parce que ces inspecteurs, qui, depuis longtemps, ne sont plus recrutés en vertu de leur excellence disciplinaire et pédagogique, n'apparaissent pas comme pouvant légitimement évaluer des PRAG dans des fonctions qu'eux-mêmes seraient le plus souvent incapables d'occuper correctement. Des commissions ont été mises en place pour

---

<sup>14</sup> Dans l'enseignement supérieur, ce népotisme et clientélisme sont également à l'œuvre lors du recrutement des enseignants-chercheurs.

<sup>15</sup> Cf. l'article de P.-Ph. Combes et L. Linnemer (30 Janvier 2009), intitulé « Peut-on mesurer la productivité des enseignants-chercheurs ? »

[http://www.telos-eu.com/fr/article/peut\\_on\\_mesurer\\_la\\_productivite\\_des\\_enseignants](http://www.telos-eu.com/fr/article/peut_on_mesurer_la_productivite_des_enseignants)

<sup>16</sup> Groupe de Réflexion Interdisciplinaire sur les Programmes

<sup>17</sup> Voir ensuite

<sup>18</sup> Comité technique paritaire.

évaluer les activités d'enseignement et de recherche des enseignants-chercheurs (CNU, AERES), et elles pourraient élargir leur domaine d'intervention aux PRAG ; mais il faudrait modifier les textes en conséquence, d'autant qu'il faudrait prévoir que les PRAG, non seulement soient évalués par ces commissions mais encore qu'ils y soient aussi évaluateurs du moins en matière d'enseignement. À ce stade, et au-delà des obstacles d'ordre administratif, se greffe la difficulté de faire accepter à des enseignants-chercheurs que des PRAG puisse porter des appréciations relatives à leur activité d'enseignement...

L'attribution de la hors-classe concerne tous les agrégés, mais il existe des quotas de promotion séparés entre supérieur et second degré : il n'y a donc pas d'obstacle majeur à ce que deux organes différents puissent statuer sur les promotions dans le second degré, d'une part, et dans le supérieur, d'autre part.

## AUDIENCES DANS LE SUPÉRIEUR

---

Dans le supérieur, le SAGES est désormais reconnu comme appartenant à la communauté universitaire.

En 2008, notre syndicat, parfois « oublié » au cours des années précédentes, a été systématiquement sollicité, que ce soit par le Ministère de l'Enseignement supérieur ou par les différents comités et commissions mis en place ces derniers mois par Madame Valérie Pécresse. Il est vrai que les syndicats en présence dans le supérieur ignorent les PRAG et les PRCE<sup>19</sup> et qu'ils n'émettent aucune proposition constructive les concernant<sup>20</sup> : ainsi le SAGES s'est-il progressivement imposé comme unique interlocuteur du Ministère de l'Enseignement supérieur pour ce qui concerne les enseignants dits « non chercheurs »<sup>21</sup>.

La commission qui nous aura le plus mobilisés a été la *Commission Schwartz*, chargée des évolutions statutaires dans l'enseignement supérieur<sup>22</sup> : la contri-

<sup>19</sup> Sauf au moment d'engranger des cotisations syndicales ou en période électorale...

<sup>20</sup> Pour ne pas dire : « ils n'émettent que des propositions négatives les concernant ».

<sup>21</sup> Ainsi que nous l'observons plus haut, l'évolution programmée du CAPES devrait progressivement mettre fin au recrutement de nouveaux PRCE. Mais, est-il besoin de le préciser ?, nous continuerons à défendre ceux qui demeurent encore dans le supérieur, conformément à notre engagement électoral de 2007 (CNESER, liste *PRAG&PRCE* des SAGES et SIES).

<sup>22</sup> Voir MESSAGES47

<http://www.le-sages.org/actu/nouv-mess.html>

bution écrite fournie par le SAGES à ladite Commission, détaillée et argumentée, figure sur notre site internet<sup>23</sup>.

Certes, le rapport de la Commission Schwartz demeure trop peu disert sur les PRAG (et les PRCE). Mais nous avons ainsi été sollicités dernièrement (le 6 novembre 2008) pour la rédaction de modifications statutaires de ces derniers, à adosser au statut des enseignants-chercheurs : pour rappel, il n'existe en effet actuellement aucune mention de la nature des missions et fonctions des PRAG dans le décret n°93-461, dit « Décret Lang », qui régit leur activité dans le supérieur. Notre proposition est en cours de rédaction.

Le SAGES a également été auditionné, en novembre dernier, par la *Commission relative aux nouveaux partenariats entre universités et grandes écoles, présidée par le professeur Christian Philip* (voir l'article suivant de ce numéro, page 9). On y aura souligné, comme devant la Commission Schwartz, que la question statutaire prévaut actuellement pour les PRAG, rien ne pouvant évoluer positivement pour eux si leurs statuts demeurent insatisfaisants.

Le SAGES a enfin été entendu par le *Comité de suivi de la loi LRU*. Il y a présenté et défendu deux propositions :

- découpler davantage la carrière des PRAG du Ministère de l'Éducation nationale, notamment et spécialement en matière d'évaluation et de promotion ;
- instaurer des mécanismes adéquats et effectifs de contrôle et de recours *a posteriori*, destinés à réguler les importants pouvoirs conférés *a priori* aux présidents d'université par la loi LRU ; nous avons même proposé l'instauration d'une procédure de type « impeachment »<sup>24</sup>.

Le SAGES a toujours précisé face aux instances officielles qu'il y a en gros trois catégories de PRAG, et qu'il défend les intérêts de chacune :

- celle des PRAG qui souhaitent rester dans le supérieur sur des emplois d'enseignement non assortis d'obligation de recherche ;
- celle des PRAG dont l'objectif est de devenir maître de conférences ou professeur d'université ;
- celle des PRAG qui souhaitent pouvoir retourner dans le second degré ou devenir professeur de CPGE, notamment professeur de chaire supérieure.

<sup>23</sup> <http://www.le-sages.org/documents/2008/Com-Schwartz.pdf>

<sup>24</sup> Permettant, aux USA, la destitution d'un président : une procédure de ce type fut déclenchée contre Richard Nixon après l'affaire dite « du Watergate » : il démissionna de lui-même avant que la procédure arrive à son terme.

Le rapport moral s'est terminé par l'exposé de **LA PRÉPARATION DES ÉLECTIONS CAPN**<sup>25</sup> (2 décembre) : le jour de l'assemblée générale, ces élections étaient encore à venir.

Depuis les élections au CNESER de mars 2007, l'alliance entre le SAGES et le SIES, est très étroite. Elle prolonge celle qui existait depuis 1999 avec le SIAES<sup>26</sup>, dont émane le SIES.

Le rapprochement, sous la bannière « CAT<sup>27</sup> », a été une stratégie payante pour les élections au CNESER<sup>28</sup>, et avant même de connaître les résultats des élections aux CAPN, on pouvait déjà se réjouir de que ce rapprochement ait permis au SIES d'être déclaré comme représentatif et de présenter des listes de candidats aux élections à la CAPN des professeurs certifiés et des professeurs d'EPS en décembre 2008.

## VOTE DU RAPPORT MORAL ET DU RAPPORT FINANCIER

---

Rapport moral : unanimité pour.

Rapport financier : unanimité moins une abstention.

**Virginie Hermant, Denis Roynard.**

## Commission Philip, relative aux nouveaux partenariats entre universités et grandes écoles

L'audition du SAGES a eu lieu le **13 novembre 2008**. Après quelques minutes de présentation du SAGES, nous avons rappelé que, spécificités françaises nées à la même période il y a deux siècles environ, agrégation, grandes écoles (GE) et classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE) sont indisso-

---

<sup>25</sup> Commission administrative paritaire nationale.

<sup>26</sup> Le SIAES (Syndicat indépendant académique de l'enseignement secondaire - Académie d'Aix-Marseille) provient d'une scission du SNALC : <http://www.siaes.com/>

Le SIES (Syndicat indépendant de l'enseignement secondaire) a été créé en 2005 pour permettre un développement du SIES au niveau national : <http://www.sies.fr/>

<sup>27</sup> Confédération autonome du Travail

<sup>28</sup> Voir MESSAGES

ciables. Nous avons également indiqué que le différend entre universités et grandes écoles sont nés avec la création de l'agrégation et des CPGE<sup>29</sup>, ce différend s'expliquant par un conflit de légitimité<sup>30</sup>.

Nous avons ensuite fait part de la position des professeurs agrégés sur le rapprochement des CPGE et GE avec les universités : bon nombre des professeurs sont suffisamment renseignés, et considèrent de bonne foi qu'existent dans d'autres pays un enseignement et une formation professionnelle de qualité comparables à ceux dispensés dans nos classes préparatoires et dans nos grandes écoles, et qu'il est donc *a priori* légitime d'envisager en France une fusion à terme des deux systèmes d'enseignement actuellement en vigueur dans les CPGE et GE d'une part, et dans les universités d'autre part.

Mais comment y parvenir de manière satisfaisante, et avec quelles conséquences ?

Nous avons souligné le fait que l'excellence prime chez professeurs de classe préparatoire aux grandes écoles, sans toutefois s'assortir en principe d'une activité de recherche (même si parmi ces professeurs figurent bon nombre de docteurs). Nous avons ensuite souligné que dans la perspective d'un rapprochement des CPGE et GE avec les universités, il faudrait prendre en considération :

1) que bon nombre de professeurs de CPGE auraient pu, ou auraient dû, être recrutés comme enseignants-chercheurs si les procédures de recrutement dans le supérieur n'étaient pas aussi biaisées qu'elles le sont depuis des décennies, ou si les rémunérations y étaient plus élevées et les procédures de promotion plus justes.

2) qu'en l'état actuel des choses, le sort réservé aux 8000 PRAG en poste dans l'enseignement supérieur est objectivement peu enviable :

- service lourd ;
- peu de décharge pour faire de la recherche ;
- conditions matérielles et morales peu avantageuses pour ceux qui exercent des responsabilités administratives ou pédagogiques ;
- animosité d'une fraction significative de la part des enseignants-chercheurs, tout spécialement de la part de ceux qui n'ont pu entrer dans les classes

---

<sup>29</sup> Voir notamment la préface, par Henri Bouasse, intitulée « Certificats de licence », de son ouvrage *Dynamique générale. Balistique. Volants et régulateurs* (1923).

<sup>30</sup> Voir le préambule du SAGES dans le document remis par le SAGES aux membres de la Commission Schwartz.

préparatoires aux grandes écoles, dans les grandes écoles, ou qui ont échoué à l'agrégation ;

- procédures de recrutement et de promotion insatisfaisantes, voire arbitraires dans un grand nombre de cas.

3) qu'il faut donc améliorer d'urgence la situation des PRAG, faute de quoi les professeurs de classe préparatoire, fondés à considérer qu'ils perdraient beaucoup en rémunération et en considération sociale à devenir eux-mêmes des PRAG, continueront à « traîner les pieds ».

Nous avons insisté aussi sur le fait que, dans le cadre d'un rapprochement entre grandes écoles et universités, le critère formellement quantitatif du « bac+n » n'est pas adapté, et qu'il faudrait plutôt procéder à une analyse qualitative, en tenant compte notamment des données suivantes :

1) l'agrégation est à la fois un concours de recrutement dans la fonction publique et un diplôme qui permet notamment, à l'égal du doctorat, et au-dessus des DEA, DESS et maintenant masters, de se porter directement candidat au concours d'ingénieur de recherche de l'Éducation nationale ;

2) le domaine d'intervention des agrégés se situe à l'articulation entre classes préparatoires aux grandes écoles et universités ;

3) les épreuves du concours d'agrégation sont de nature et de niveau universitaires, et elles sont également de nature « professionnalisante » puisque qu'elles consistent à l'oral en la présentation d'un cours ou d'un TP.

Nous avons déploré ensuite auprès des membres de la Commission Philip que le rapport de la Commission Schwartz ait méconnu les analyses et propositions du SAGES et ait ainsi largement « oublié » les PRAG. Comme devant la Commission Schwartz, nous avons signalé que la modulation des services inscrite dans la loi LRU pouvait et devait permettre aux PRAG d'exercer des activités de recherche et de direction dans des conditions satisfaisantes de rémunération et de prise en compte officielle et effective pour l'évaluation et l'avancement.

Nous avons par ailleurs insisté sur la nécessité de tenir compte des années d'activité dans le secteur privé pour le reclassement dans le corps des professeurs agrégés, et plus généralement, comme fonctionnaires.

Enfin nous avons rappelé :



1) que de l'arrêt « *Valentina Neri* » de la CJCE<sup>31</sup> du 13 novembre 2003<sup>32</sup>, résulte que le monopole national dans la collation des grades<sup>33</sup> ne s'oppose cependant pas à ce qu'une université européenne accorde un diplôme de son pays à des personnes qu'elle formerait en France dans un établissement non agréé par l'état français ;

2) que le droit communautaire permet ensuite la reconnaissance en France d'un tel diplôme, sur le fondement des directives et règlements communautaires régissant les équivalences et les reconnaissances mutuelles de diplômes ;

3) que le risque existe donc, si le rapprochement des universités avec les grandes écoles et les CPGE devait conduire à sacrifier les professeurs agrégés et de chaire supérieure, que les meilleurs de ces professeurs préfèrent se tourner vers des structures privées ou des universités étrangères. De plus en plus de professeurs de classe préparatoire travaillent déjà pour certains cours privés de physique médicale, mieux rémunérés que leurs enseignements statutaires, parce qu'ils demandent un savoir et un savoir-faire exigeants.

**Denis Roynard.**

## **Instaurer les mécanismes de règlement des conflits nécessaires à la régulation des relations entre les personnels et les organes dirigeants des universités.**

Le SAGES demande, depuis mai 2007, l'instauration de règles et de procédures de règlement des conflits, au CNESER et au Ministère de l'Enseignement supérieur. Nous avons profité de notre audition par le Comité de suivi de la loi LRU, le 6 novembre 2008, pour formaliser par écrit nos analyses et propositions sur la question, que voici ci-après.

<sup>31</sup> Cour de justice des communautés européennes

<sup>32</sup> Cf. également mention de cet arrêt dans un projet de loi de finances pour l'enseignement supérieur au lien suivant : [http://www.senat.fr/rap/a04-075-5/a04-075-5\\_mono.html](http://www.senat.fr/rap/a04-075-5/a04-075-5_mono.html)

<sup>33</sup> Monopole qui fait qu'en France on ne puisse délivrer de licence, de master ou de doctorat sans l'accord de l'État.

Avant la loi LRU, la gouvernance universitaire reposait sur une compétence exclusive et *a priori* d'organes collégiaux avec pairs élus. Les avantages de ce type de gouvernance étaient son caractère démocratique, une représentation plurielle et légitime, et ses inconvénients la lourdeur et une faible marge de manœuvre. Cette gouvernance reposait sur un équilibre trop statique.

La loi LRU a opéré un changement en conférant de très larges pouvoirs aux exécutifs, tout particulièrement aux présidents d'université. Elle est censée remédier à la lourdeur et au déficit de marge antérieurs, mais elle est très fortement déséquilibrée, faute de contrepoids aux prérogatives des chefs d'établissements. Cette loi non seulement permet, mais encourage les dérives arbitraires, le clientélisme et le népotisme. Et il est à peu près certain que, toutes proportions gardées, on assistera, si l'on n'assortit pas les pouvoirs des présidents de contrepoids adéquats et effectifs, aux dérives constatées en Russie à la disparition de l'union soviétique. Ainsi, l'article 19 de la loi LRU instaure un article L. 954-2 du Code de l'éducation qui dispose que « le président est responsable de l'attribution des primes aux personnels qui sont affectés à l'établissement, selon des règles générales définies par le conseil d'administration », mais aucun mécanisme de règlement des conflits n'existe pour contester cette attribution de primes comme contraire aux règles générales précitées :

- Le juge administratif n'exerce traditionnellement qu'un contrôle très restreint des décisions de ce type, et les juridictions administratives sont surchargées par d'autres contentieux, et ne rendent la justice que beaucoup trop lentement ;
- Ni les conseils d'administration, ni le CNESER, ni aucun autre organe universitaire ne se voit attribuer de compétence pour statuer sur les différends nés d'une attribution de primes contraire aux règles générales précitées, entachés de favoritisme, de discrimination ou d'erreur manifeste d'appréciation.

De même, il résulte de l'article 19 de la loi LRU un article L. 954-1 du Code de l'éducation selon lequel « le Conseil d'administration définit, dans le respect des dispositions statutaires applicables et des missions de formation initiale et continue de l'établissement, les principes généraux de répartition des obligations de service des personnels enseignants et de recherche entre les activités d'enseignement, de recherche et les autres missions qui peuvent être confiées à ces personnels ». Mais aucune possibilité adéquate et effective n'existe pour intenter un recours contre les décisions du Conseil d'administration dans cette matière, dans laquelle le juge administratif n'exerce, là aussi, qu'un contrôle beaucoup trop lent et limité.

Plus grave, le projet de décret modifiant les dispositions statutaires relatives aux enseignants-chercheurs prévoit en son article 4 que « compte tenu des priorités scientifiques et pédagogiques, le Conseil d'administration ou l'organe en tenant lieu, définit les principes généraux de répartition des services entre les différentes fonctions des enseignants-chercheurs », et « fixe également les équivalences horaires applicables à chacune de ces activités ainsi que leurs modalités pratiques de décompte ». Il n'y a donc ici ni encadrement par des règles de fond au niveau national, ni recours adéquat et effectif. Les dérives contre lesquelles nous mettons ici en garde ne sont pas de pures hypothèses d'école, car elles existaient déjà avant la loi LRU, dans une matière où n'existent ni règles de fond, ni recours, à savoir le recrutement et l'évaluation des PRAG, des PRCE et des professeurs ENSAM, et aussi dans la répartition des services.

Autre exemple, le projet de décret modifiant les dispositions statutaires relatives aux enseignants-chercheurs prévoit en son article 4 que « dans le cas où il apparaît impossible d'attribuer le service de référence à ces personnels, le président ou le directeur de l'établissement leur demande de compléter leur service dans un autre établissement public d'enseignement supérieur de la même académie sans paiement d'heures complémentaires ». Or déjà on constate que des « impossibilités » actuelles résultent en vérité de pures décisions d'opportunité, confiant des enseignements qui pourraient être effectués par des personnels sur place à des vacataires, ou sous forme d'heures supplémentaires à des personnels qui effectuent déjà leur service statutaire. Et là encore, aucun recours, même quand les décisions d'opportunité sont en vérité des sanctions déguisées, puisqu'officiellement la mesure n'est pas disciplinaire.

Ces dérives ou ces risques de dérives existent partout dans le monde, et certaines universités disposent de textes relatifs au règlement des conflits, qui donnent lieu à tous les types d'examen nécessaires au règlement des conflits. C'est notamment le cas de l'université d'Ottawa, que nous avons choisie comme exemple parce qu'elle est à la charnière entre le monde francophone et le monde anglo-saxon.

## NOS PROPOSITIONS :

- des règles et des principes nationaux plus développés, qui instaurent des obligations, des interdictions, des fourchettes, des recommandations d'interprétation ou d'application ; ces règles et principes pourraient se fonder pour partie sur la loi ou le règlement (mais la loi doit les prévoir), pour partie sur la négociation collective au niveau national ;



- un mécanisme de règlement des conflits avec examen approfondi des griefs au plan local, sur le modèle, adapté à nos particularités nationales, du règlement précité de l'université d'Ottawa, y compris pour ce qui concerne la nécessité de tiers impartiaux (et compétents techniquement) ;
- un mécanisme et un organe de règlement des conflits au plan national pour les appels contre les décisions des organes locaux de règlement des conflits, avec présence obligatoire d'un président de juridiction administrative (de cour administrative d'appel par exemple) ; et que cet organe soit compétent pour décider du renvoi préjudiciel inscrit dans notre constitution modifiée ;
- que les décisions des organes de règlement des conflits puissent être contraignantes, exécutoires, rapides et provisoires dans le cas où des mesures rapides mais non définitives s'imposent ;
- que le contrôle exercé par le Conseil d'état comme juge de cassation soit très restreint, qu'il respecte au mieux l'autonomie de la communauté universitaire, et que les personnels y soient dispensés du

ministère d'avocat au Conseil d'État et à la Cour de cassation ;

- la publication de rapports annuels par les organes de règlements des conflits ;
- l'instauration d'une procédure de type « impeachment » pour traiter les cas de présidents d'université qui se livrent à des violations graves et répétées du droit et de leurs obligations dans l'exercice de leurs fonctions.
- l'instauration d'une procédure de concertation entre le médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur et les organes de règlement des conflits.

Sous la condition que soient instaurés ces mécanismes adéquats et effectifs de règlement des conflits, les PRAG, les PRCE et les professeurs ENSAM ne seront pas hostiles ni méfiants à l'égard de la nouvelle gouvernance universitaire.

**Denis ROYNARD.**

## Résultats des élections à la Commission administrative paritaire nationale (CAPN) du 2 décembre 2008

Nombre de voix obtenues par les listes en présence : *Source : ministère de l'éducation nationale*

Électeurs inscrits	59 207
Votants	35 632
Bulletins Blancs ou nuls	986
Suffrages valablement exprimés	36 647

SNES-SNESUP- SNEP /FSU	16 632
SNALC/CSEN	5 254
SGEN/CFDT	3 995
FO/FNEC FP	1 992
SUD EDUCATION/US SOLIDAIRES	1 746
SAGES-SIES/CAT	1 719
SE/UNSA-SUP RECHERCHE	1 615
UNSEN/CGT	647
SCENRAC/CFDT	394
SNCL/FAEN	357
CNGA/CFE CGC	186
SNPCT	180
<b>TOTAL</b>	<b>36 647</b>

Alors qu'en 2005, le SAGES, pour la première fois depuis sa création, avait vu son score baisser par rapport à la précédente élection, il réalise en 2008 son meilleur score de tous les temps, à la fois en nombre de voix recueillies (1719) et en pourcentage de voix (4,96%). Il est par ailleurs le syndicat qui connaît la plus forte augmentation de tous les syndicats présents à la présente élection. Ces éléments positifs tiennent au maintien d'un fort pourcentage de voix chez les PRAG (de l'ordre de 25%), et d'une progression dans le second degré.

Cette progression dans le second degré s'explique par le fait que nous avons pu, pour la première fois, y diffuser en nombre nos analyses et propositions, ce en utilisant les adresses électroniques académiques. Il est fort dommage que nous n'ayons pas pu démarcher de même aussi systématique en direction du supérieur, d'une part à



cause d'un envoi beaucoup plus avancé en date, par l'administration, du matériel de vote par correspondance<sup>34</sup>, et d'autre part à cause d'une collecte beaucoup plus longue et délicate des adresses électroniques des PRAG<sup>35</sup>.

Pour ce qui concerne notre utilisation des fichiers académiques pour nos envois électroniques en direction du second degré, elle a par ailleurs donné lieu à de vives protestations du SNES, qui très haut et très fort mais sans aucun argument a crié à l'illégalité, alors que nous agissions dans la légalité la plus parfaite<sup>36</sup>. Quant au SNALC, qui reprend nombre de nos analyses et propositions il se sera livré à notre endroit à une opération de calomnie digne des plus basses manœuvres électorales (voir ailleurs dans ce numéro) : cette stratégie aura été payante électoralement, puisqu'il réalise un bon score chez les agrégés (de l'ordre de 15%).

Nous sommes donc encore loin de recueillir le pourcentage de voix requis pour obtenir un élu (de l'ordre de 11%). Et pour les agrégés affectés dans le second degré, nous sommes encore environ dix fois moins représentatifs que pour les PRAG.

Par ailleurs, notre allié pour les élections au CNESER (et encore ici à la CAP), le SIES, qui se présentait pour la première fois, a par ailleurs fait un score qui, pour être plus modeste que celui du SAGES (0,75% au niveau national chez les certifiés) n'est pas ridicule, puisqu'il devance ainsi la CGT, le CNGA et encore d'autres syndicats<sup>37</sup>.

Comme le disait le Président Lincoln, « vous pouvez tromper tout le monde un certain temps ; vous pouvez même tromper quelques personnes; tout le temps ; mais vous ne pouvez tromper tout le monde tout le temps ». Les professeurs agrégés finiront sans doute par se rendre compte que les syndicats ennemis et les faux-amis les trompent.

## **Analyse quantitative des grandes tendances des résultats de l'élection CAPN**

Dans le tableau ci-dessous, nous avons classé nos résultats par pourcentage décroissant, calculé les décrochages entre un résultat et le résultat inférieur le plus proche, puis isolé 3 groupes de résultats avec, pour critère, les transitions les plus marquées (-21,79% entre Besançon et Nantes, -15,95% entre Limoges et Clermont-Ferrand, ce, en ne tenant pas compte du -21% entre Aix-Marseille et Nancy cependant, ce dernier décrochage s'expliquant par des raisons historiques (le SAGES est né et a son siège à Marseille, et il y est allié avec le SIAES, syndicat académique puissant).

---

<sup>34</sup> Pour rappel, les PRAG votent par correspondance.

<sup>35</sup> Dans le second degré, les adresses électroniques professionnelles d'une académie donnée ont toutes le même suffixe après le symbole « @ », alors que dans le supérieur, ce suffixe varie d'un établissement à l'autre, à l'intérieur même d'une académie donnée.

<sup>36</sup> D'autres syndicats ont du reste utilisé cette méthode avant nous (SNALC) ou après nous (CGT).

<sup>37</sup> [http://www.sies.fr/courriers\\_publications/communiques/communiqu%C3%A9\\_sies\\_%20resultats\\_elections\\_pro\\_2008.pdf](http://www.sies.fr/courriers_publications/communiques/communiqu%C3%A9_sies_%20resultats_elections_pro_2008.pdf)



Académie	Voix obtenues	Votants	Pourcentage	Pourcentage du groupe
Men-Dpe-C5(détachés)	82	674	12,16	<b>10,63%</b>
Aix-Marseille	192	1681	11,42	
Nancy-Metz	121	1282	9,44	
Besançon	64	679	9,43	
<b>Nantes</b>	102	1318	7,74	<b>5,53%</b>
<b>Mayotte</b>	4	54	7,41	
<b>Nouvelle Calédonie</b>	4	57	7,02	
<b>Caen</b>	45	645	6,98	
<b>Grenoble</b>	124	1790	6,93	
<b>Guyane</b>	1	15	6,67	
<b>Rennes</b>	82	1245	6,59	
<b>Rouen</b>	59	952	6,20	
<b>Nice</b>	69	1176	5,87	
<b>Amiens</b>	50	862	5,80	
<b>Polynésie</b>	5	92	5,43	
<b>Lyon</b>	98	1934	5,07	
<b>Paris</b>	100	2034	4,92	
<b>Lille</b>	75	1738	4,31	
<b>Bordeaux</b>	62	1566	3,96	
<b>Dijon</b>	32	845	3,79	
<b>Limoges</b>	15	431	3,48	
Clermont-Ferrand	19	633	3,00	<b>2,29%</b>
Montpellier	34	1268	2,68	
<b>Versailles</b>	94	3522	2,67	
Reims	17	684	2,49	
Poitiers	23	950	2,42	
Corse	3	137	2,19	
<b>Créteil</b>	59	2694	2,19	
Toulouse	29	1455	1,99	
La Réunion	10	537	1,86	
Orleans_Tours	22	1197	1,84	
Guadeloupe	3	183	1,64	
Strasbourg	18	1158	1,55	
Martinique	2	144	1,39	
<b>Total</b>	<b>1719</b>	<b>35632</b>	<b>4,82</b>	<b>% global</b>

	Nombre total de voix	Nombre total de votants
--	----------------------	-------------------------

On arrive ainsi à :

- environ 11% sur le premier groupe ;
- environ 5,5 % sur le 2ème groupe (groupe médian) ;
- environ 2,25 % sur le 3ème groupe ;

soit des scores dans des rapports environ de 4, 2 et 1.

Le fait que notre score national soit plus proche de 5% que de 5,5 %, score du groupe médian, s'explique par le poids considérable de Versailles et Créteil, où notre score est faible, qui représentent à eux-seuls 17,5 % du corps électoral.

On notera au passage que notre score dans l'académie de Paris correspond en gros à notre score national, alors que les années passées, il y était significativement inférieur.



Notre score global de 5% donc plutôt significatif, bien que, comme nous avons des raisons de le suspecter, il y ait eu quelques irrégularités dans les académies de Créteil et de Versailles : en effet, même si nous avons obtenu des scores de 5% à Créteil et à Versailles, notre score national eût été de 5,3%.

Pour obtenir un élu à la CAPN, l'objectif raisonnable dont nous nous rapprochons encore trop lentement, serait d'obtenir un peu plus de 10% des voix dans le second degré, ce qui passe par une meilleure information de nos collègues qui y sont en fonction, et un taux de participation plus important chez les PRAG.

**Denis ROYNARD**

## Quelques considérations sur l'accès à la hors classe des agrégés 2007-2008

Le ministère publie sur son site internet<sup>38</sup> la liste des professeurs agrégés promus à la hors classe pour l'année universitaire 2007-2008.

Nos adhérents savent que désormais, plusieurs critères interviennent pour pouvoir prétendre à cette promotion.

Après avoir présenté les résultats sous forme de synthèse statistique, il est aujourd'hui intéressant de faire une analyse de ces promotions.

**TABLEAU DES RÉSULTATS : SYNTHÈSE DU SAGES**

DISCIPLINE	BARRE	PROMUS		NON PROMUS
		Nombre	avec 4 ans au 11 <sup>ème</sup> échelon	avec 4 ans au 11 <sup>ème</sup> échelon
Allemand	258	80 (3)	63,8%	66,9%
Anglais	238	137 (8)	58,4%	70%
Arabe	265	1		
Arts appliqués	272	9 (2)	77,7%	61%
Arts Plast	265	37 (4)	51,4%	64,2%
EPS	267	100 (3)	56%	58,9%
Écon.-gestion	264,5	103 (4)	48,50%	69,3%
Éduc.musicale	264	21 (2)	33,33%	76,7%
Espagnol	238	58 (5)	46,6%	73%
Génie biol.	275	8 (1)	87,5%	41,7%
Hébreu		2		
Histoire-Géog.	261	164 (9)	59%	65,7%
Italien	263	12	50%	72,7%
Lettres	256	302 (14)	48,7%	73,8%
Math.	267,9	328 (16)	58,8%	67,8%
Philosophie	258	44 (2)	27,3%	81%
Polonais		1		
Portugais	275	3	66,6%	60%
Russe	268	4	100%	55,6%
STI	270	190 (16)	77,4%	57,9%
Sciences phys.	255	139 (9)	45,3%	74,8%
SES	261	26	50%	67,5%
SVT	263	118 (2)	42,4%	65,3%
29 <sup>ème</sup> base		70 (2)	84,3%	51,2%
Supérieur	269	264 (6)	46,2%	69%
<b>TOTAL</b>		<b>2214</b>	<b>55%</b>	<b>67,7%</b>

*Le chiffre entre parenthèses dans la colonne « Nombre », indique le nombre de collègues promus qui n'avaient pas atteint le 11<sup>ème</sup> échelon lors de leur promotion à la hors classe.*

*La colonne PROMUS « avec 4 ans à 11<sup>ème</sup> échelon » indique le pourcentage de ceux qui avaient 4 ans d'ancienneté au 11<sup>ème</sup> échelon lors de leur accès à la hors classe*

*La colonne NON PROMUS « avec 4 ans d'ancienneté au 11<sup>ème</sup> échelon » indique le pourcentage des agrégés ayant 4 ans d'ancienneté au 11<sup>ème</sup> échelon et qui n'ont pas obtenu la hors classe.*

<sup>38</sup> <http://www.education.gouv.fr/cid275/resultats.html>

## Commentaire

Le tableau ci-dessus est construit autour du critère historique des 4 années d'ancienneté dans le 11<sup>ème</sup> échelon : le système des points de « méritocratie » (fort discutable) mis en place par le ministère ne date que de quelques années, et jadis, les 4 années d'ancienneté au 11<sup>ème</sup> échelon étaient LE critère permettant d'espérer une promotion à la hors classe.

Que constate-t-on ?

1) Les chiffres entre parenthèses montrent qu'*il est quasiment impossible d'espérer accéder à la hors classe si l'on n'a pas atteint le 11<sup>ème</sup> échelon*. Même s'il y a 5% des places de promus « réservées », hors barème, à la seule discrétion du ministère.

2) *Il n'y a aucune homogénéité entre les disciplines* : par exemple en philosophie, seuls 27,3% des promus avaient 4 ans d'ancienneté au 11<sup>ème</sup> échelon, contre 58,8% en mathématiques.

3) Dans la plupart des disciplines, ceux qui obtiennent la hors classe l'obtiennent *avant* d'avoir attendu 4 ans au 11<sup>ème</sup> échelon, ce qui voudrait donc dire que *les critères jouent à plein une fois le 11<sup>ème</sup> échelon atteint*.

4) Plus grave : il y a *globalement très peu d'élus*, et une très longue ancienneté dans le 11<sup>ème</sup> échelon ne garantit absolument pas l'accès à la hors classe : *toutes disciplines confondues, 67,7 % des collègues ayant 4 ans d'ancienneté à la hors classe ne l'ont pas obtenu*.

### En guise de conclusion :

Contrairement à ce que pensent la plupart de nos collègues en établissements, ce n'est pas en ayant attendu 4 ans ou plus au 11<sup>ème</sup> échelon qu'ils obtiendront la hors classe : ceux qui doivent l'avoir l'ont très vite dès l'obtention du 11<sup>ème</sup> échelon.

Alors, ancienneté ou mérite ?

Le critère du 11<sup>ème</sup> échelon demeure déterminant, ce qui tendrait à montrer que l'ancienneté joue à plein puisque le seul mérite est ici d'être depuis longtemps dans le corps des agrégés. Le ministère n'a donc pas bouleversé complètement la donne en respectant l'égalitarisme cher aux syndicats majoritaires. En revanche, une fois cette condition remplie, il choisit ses promus selon les critères exposés dans un précédent numéro de MESSAGES<sup>39</sup>.

On conseillera donc à nos collègues de ne pas trop compter sur la hors classe pour améliorer leurs

fins de mois. Chacun pourra candidater à partir du 7<sup>ème</sup> échelon sur I-prof, et consulter son classement à partir de son nombre de points et de la barre de promotion.

Rappelons que le SAGES demande, comme d'ailleurs tous les syndicats, l'accès à l'indice 963 (actuellement indice terminal pour la hors classe) pour le 11<sup>ème</sup> échelon de la classe normale.

**Patrick Jacquin.**

**RAPPEL :** la note de service 2008 indiquant les modalités d'inscription au tableau d'avancement établi en vue de la promotion des professeurs agrégés à la hors-classe est en ligne sur le site du Ministère de l'Éducation nationale :

<http://www.education.gouv.fr/cid23229/meh0800959n.html>

## Prends l'oseille et tire-toi<sup>40</sup> !

Ainsi donc, la voici revenue, cette mesure ahurissante, apparue dans le programme du candidat Sarkozy, et que l'on croyait bel et bien enterrée : le départ (démission) de la fonction publique moyennant un petit pactole.

Le texte a été élaboré sous la forme du Décret n° 2008-368 du 27 avril 2008 et a été, pour ses modalités de mise en œuvre précisé par une note de service du ministre du Budget en date du 21 juillet 2008.

Il est intéressant de présenter puis de commenter ce texte, pour un enseignant, sur un double plan : moral, puis financier.

### I) Présentation du Décret n° 2008-368 du 17 avril 2008

Le texte prévoit qu'une indemnité de départ volontaire *peut* être attribuée à un agent de catégorie A, B ou C, issu de toutes les fonctions publiques, qui

<sup>40</sup> Du titre (traduction française) d'un film de Woody Allen. Scénario : Virgil Starkwell, un gangster raté, décide de mener une vie plus tranquille. C'est à cette occasion qu'il devient malgré lui l'ennemi public numéro un.

<sup>39</sup> MESSAGES38, p.5

<http://www.le-sages.org/actu/messages.html>

démisionne de la fonction publique et, article 5 « se situant à cinq années au moins de l'âge de l'ouverture de leur droit à pension ».

Le montant du magot « ne peut excéder une somme équivalente à *vingt quatre fois un douzième de la rémunération brute annuelle* perçue par l'agent au cours de l'année civile précédente... ; [il] peut être modulé à raison de l'ancienneté de l'agent dans l'administration ».

Les agents pouvant prétendre à cette indemnité peuvent être :

- 1) ceux qui sont affectés par une restructuration de service ;
- 2) ceux qui quittent définitivement l'administration pour reprendre ou créer une entreprise ;
- 3) ceux qui souhaitent quitter l'administration pour « mener à bien un projet personnel ».

## II) Commentaire

Il convient de commenter le texte, relativement à ses applications pratiques et financières, et sur le plan moral.

### 1) Les applications pratiques pour les enseignants

Le texte n'est pas spécifiquement prévu pour les enseignants, mais pour tout agent de la fonction publique qui se situe à plus de cinq ans de l'âge légal de la retraite. Les enseignants peuvent être concernés par le cas n°2 (création d'entreprise) ou, surtout, le cas n°3 (projet personnel) qui ouvre la porte à pratiquement toute démission motivée.

Nos remarques :

a) *L'indemnité de départ volontaire n'est pas un droit, mais une possibilité* : l'article 1 dispose qu'elle « peut être attribuée ».

Il y a fort à parier que le principe de l'attribution dépendra à la fois du nombre d'agents demandant son versement et de l'état de la trésorerie de chaque ministère. Pour ce qui concerne le ministère de l'Éducation nationale, on peut certes envisager qu'il y aura peu de demandes ; mais comme ses finances au plus bas..., peu de ces demandes seront satisfaites.

b) *Le montant de l'indemnité est véritablement calculé à la tête du client* : le texte dispose qu'elle ne peut pas dépasser deux ans de traitement brut, mais ce, sans fixer de plancher, et se borne à préciser que deux agents de même grade et de même ancienneté doivent être traités équitablement, ce, en disposant explicitement que l'indemnité peut être « modulée » à raison de l'ancienneté de l'agent dans l'administration.

### 2) Sur le plan financier

On peut s'interroger sur l'opportunité de quitter l'Éducation nationale avec un tel petit pactole.

Il est des métiers, tel le corps des inspecteurs des impôts, où une expérience significative est très appréciée dans le secteur privé, tel le corps des magistrats spécialisés dans les affaires commerciales, tel celui des officiers de police, qui ont, eux aussi, une belle carte à jouer en allant travailler en entreprise, sans oublier toute la fonction publique hospitalière (médecins, infirmiers...) dont les personnels sont indubitablement concernés par ce texte.

Malheureusement, pour ce qui concerne l'enseignant, son image, et surtout son manque cruel de pratique professionnelle concrète, ne jouent pas en sa faveur...

Alors que faire de deux ans (dans le meilleur des cas...) de traitement ? Si l'on considère qu'une telle somme, globalement égale à 50 000 €, ne rapporte par mois qu'une rente de 200 €, on voit mal qui pourrait se permettre, issu du corps des agrégés, de quitter l'Éducation nationale par le biais de cette seule mesure et ce, rappelons-le, à plus de cinq ans de la retraite...

### 3) Sur le plan moral et politique

Le texte élaboré par le législateur est présenté comme une ouverture, un encouragement à une nouvelle possibilité de carrière et de développement personnel. Mais il a en vérité pour objectif de réaliser des économies budgétaires : proposer un départ à un enseignant titulaire, c'est se donner la possibilité ensuite d'en recruter un autre sous statut de contractuel. À ce niveau, encourager un enseignant à démissionner de l'Éducation Nationale, à une époque où l'éducation est, paraît-il, une priorité, plutôt que de rechercher des passerelles, de nouvelles orientations de carrières, des mises à disposition sous forme de détachements (et non pas des mises en disponibilité...) en direction du mouvement associatif, environnemental, des collectivités locales ou tout simplement du secteur public industriel, est une mesure humiliante en ce qu'elle assimile plusieurs millions de français, fonctionnaires, à des parasites improductifs. Sommes-nous véritablement des personnels surpayés, dont il n'y a rien à attendre, et à qui l'on propose ainsi comme unique ouverture un départ à titre définitif ? Qu'on se rappelle le pactole accordé aux travailleurs immigrés pour retourner chez eux...

Proposer un départ à un enseignant titulaire dénote en outre la mise au pas de toute une corpora-



tion : n'en doutons pas, la précarisation de nos futurs collègues<sup>41</sup> recrutés comme vacataires, donc taillables et corvéables à merci, ne peut avoir que des incidences fâcheuses pour tous les titulaires.

Regardez bien, chers collègues en poste dans l'enseignement supérieur, les offres d'emplois sur l'intranet de votre université : vous y verrez déjà les premières conséquences de la nouvelle loi sur les universités en matière de recrutement...

**Patrick Jacquin.**

## **Projet de statut des enseignants-chercheurs. Lettre adressée au Cabinet de Madame Valérie Pécresse (15 janvier 2009)**

*Le SAGES et le SIES devant se prononcer sur le projet de statut des enseignants-chercheurs, ce projet devant servir de fondement à l'évolution du statut des PRAG, des professeurs ENSAM et des PRCE. Le message suivant a donc été adressé à Madame Marchand, Directrice du Cabinet de Madame Valérie Pécresse le 15 janvier 2008, avant le début du « mouvement de grogne » des enseignants-chercheurs.*

Madame,

Le discours de Madame le Ministre devant le CNU le 15 janvier 2009 ne fait nullement disparaître notre opposition au projet de décret destiné à modifier le statut des enseignants-chercheurs.

**Ce discours continue à assimiler abusivement les universités à leurs présidents**, alors que l'autonomie d'une communauté universitaire ne saurait être réduite au choix périodique d'un président disposant des pleins pouvoirs sans aucun contrepois adéquat et effectif. Il n'annonce notamment aucun véritable mécanisme de recours adéquat et effectif contre les décisions de répartition des services, plus généralement contre les abus et les décisions arbi-

traires des présidents d'université ou contre celles des conseils d'administration établissant les principes d'équivalence horaire, ce, alors que le projet de décret ne prévoit pas que la composition desdits conseils soit restreinte aux représentants des enseignants-chercheurs et des enseignants. Nos écrits antérieurs à destination du Comité de suivi de la loi LRU, dont vous avez eu copie, demeurent donc d'actualité, et nous y renvoyons ici de manière expresse et non équivoque. Nos propositions sont à ce jour le meilleur compromis entre les deux positions extrémistes que sont d'un côté celle de ceux qui réclament l'abrogation pure et simple de la loi LRU, et de l'autre celle de ceux qui souhaiteraient placer la communauté universitaire sous l'autorité arbitraire et sans contrepois des présidents d'université.

**Par ailleurs, le projet de décret alourdit la part de service d'enseignement des enseignants-chercheurs** en comptabilisant dans ce service, en plus des 192 heures d'équivalent TD (« heures consacrées à la préparation et au contrôle des connaissances afférentes »), des « tâches d'intérêt collectif correspondant à la mission d'enseignement ainsi qu'aux actions de formation à distance, de tutorat et de suivi de stages » : jusqu'ici, les « actions de formation à distance, de tutorat et de suivi de stages » n'étaient pas comptées dans l'activité d'enseignement - le suivi de stage a même été comptabilisé dans l'activité de recherche par le Tribunal administratif de Paris.

**Or, pour ce qui concerne les PRAG, les textes actuels permettent que ces tâches ne soient pas imposées, et puissent être énumérées en sus, ce que les modifications apportées par le projet de décret viendrait interdire.** Ces modifications, en outre, laissent ouverte la possibilité que les « tâches d'intérêt collectif correspondant à la mission d'enseignement » couvrent, dans la pratique, une trop large variété de tâches, sans rémunération supplémentaire et sans contrôle adéquat et effectif. Certes, « les tâches d'intérêt collectif correspondant à la mission d'enseignement », les « actions de formation à distance », « de tutorat » et « de suivi de stages » doivent être assumées, et de préférence par des enseignants-chercheurs et des enseignants. Mais 1) elles ne doivent pas être incluses dans l'obligation de service d'enseignement de référence ; 2) il faut permettre qu'elles se substituent aux tâches d'enseignement sur la base d'équivalences fixées par le Conseil d'administration et sur un fondement contractuel. Ainsi, leur niveau de rémunération pourrait-il être fixé à un niveau raisonnable, l'exécutif de l'université pouvant choisir parmi ceux qui se portent candidats à les exercer.

---

<sup>41</sup> Nous connaissons un département du CNAM où, sur les 55 000 heures de cours dispensées chaque année, 15% seulement le sont par des titulaires... eux-mêmes recrutés en position de contrats de détachement de cinq ans renouvelables...

C'est seulement dans ces conditions que l'on pourra considérer que, selon les paroles de Madame le Ministre dans son discours devant le CNU, « l'objectif n'est pas d'augmenter le service d'enseignement ». L'équité évoquée par le même discours ne peut par ailleurs reposer sur des décisions exécutoires et unilatérales des présidents d'université et des conseils d'administration, elle ne saurait reposer que sur leurs seules procédures de désignation.

En conclusion, nous souhaitons que nos propositions d'amendements ou d'autres, équivalentes, soient prises en considération, et qu'on nous fasse parvenir pour avis le projet de décret qui sera envoyé au Conseil d'État.

Veillez agréer, etc.

**Pour le SAGES et le SIES, leur élu au CNESER et  
Président du SAGES, Denis ROYNARD.**

**Entre temps s'est instauré le mouvement de protestation des enseignants-chercheurs, contre la réforme de leur statut et contre la réforme de la formation et du recrutement des enseignants du primaire et du second degré, mouvement qui bloque actuellement les universités.**

**Le SAGES et le SIES, devant prendre position, ont rédigé le communiqué suivant. Ce communiqué sera explicité et commenté dans notre prochain bulletin. Nous savons en effet d'ores et déjà que certains de nos adhérents y ont réagi négativement.**

## **Communiqué du SAGES et du SIES**

**Une « coordination nationale des universités », qui a réuni le 22 janvier 2009 des délégués provenant de quarante-six universités, a adopté deux motions à la quasi unanimité des présents :**

- **un ultimatum** adressé au ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche l'enjoignant à retirer ses projets de décret sur le statut des enseignants-chercheurs et sur la réforme de la formation et des concours de recrutement des enseignants du premier et du second degré, assorti, s'il

n'obtempère pas, d'une **grève totale, reconductible et illimitée à compter du 2 février 2009 ;**

- **un appel immédiat** à la rétention des notes, à la non transmission des maquettes de formation des enseignants des premier et second cycles (demandées par le ministère pour la réforme de la formation et du recrutement des enseignants du premier et du second degré), au soutien aux mouvements de grève qui ont déjà commencé, au renforcement de la mobilisation dans tous les établissements.

La forme des motions et la nature des actions auxquelles appelle la coordination ne doivent pas choquer : elles répondent à la **brutalité sourde du gouvernement dans sa manière d'imposer ses conceptions, à la va-vite et sans concertation.**

### **PROJET DE DÉCRET SUR LE STATUT DES ENSEIGNANTS-CHERCHEURS**

Alors que la loi LRU donne déjà beaucoup de prérogatives aux présidents d'université, le projet de décret relatif au statut des enseignants-chercheurs a pour propos de concentrer tous les pouvoirs entre leurs mains, sans contre-poids, y compris celui de fixer arbitrairement le volume global des obligations de service des professeurs. Ce projet donnerait donc aux présidents d'université et aux directeurs d'instituts ou d'écoles encore plus de pouvoir sur les enseignants-chercheurs qu'ils n'en ont à l'heure actuelle sur les PRAG, les professeurs ENSAM et les PRCE.

Le mouvement de protestation, né dans les universités, a été initié **par des enseignants-chercheurs, pour les enseignants-chercheurs. Cela n'empêche pas le SAGES et le SIES** de partager certaines des analyses qui le fondent, tout en estimant qu'elles doivent être complétées, en sorte de ne pas reposer seulement sur des bases corporatistes.

Certes, il eût mieux valu que les enseignants-chercheurs dans leur ensemble aient soutenu par le passé les légitimes revendications des enseignants dits « du second degré », en matière de recrutement, d'évolution des obligations de service, d'évaluation, de promotion et quant à la possibilité de faire de la recherche. On le voit bien aujourd'hui, l'attitude discriminatoire ou l'indifférence adoptées par la majorité des enseignants-chercheurs à l'égard des PRAG, des professeurs ENSAM et des PRCE, loin de les prémunir contre le sort peu enviable réservé à ces derniers, a fini par leur porter préjudice.

**Cependant, les PRAG, les professeurs ENSAM et les PRCE, quand bien même ils nourri-**



raient quelque ressentiment compréhensible à l'égard des enseignants-chercheurs, **doivent comprendre que la détérioration du statut de ces derniers rentierait inévitablement sur le leur :**

- **disparition, de fait, de leur indépendance et de leur liberté d'expression** dans l'exercice de leurs fonctions, pourtant inscrites dans la loi ;
- **service augmenté sans aucun plafond**, ni annuel ni hebdomadaire, ce, de manière discrétionnaire par les présidents d'université ou par les directeurs d'école ou d'institut ;
- **régime de la carotte et du bâton, chantage et infantilisation**, pratiqués par les présidents d'université ou par les directeurs d'école ou d'institut.

**PROJET DE DÉCRET SUR LA RÉFORME DE LA FORMATION ET DES CONCOURS DE RECRUTEMENT DES ENSEIGNANTS DU PREMIER ET DU SECOND DEGRÉ**

Pour ce qui concerne la réforme de la formation et des concours de recrutement des enseignants du premier et du second degré, **les PRAG, les professeurs ENSAM et les PRCE sont doublement concernés :**

- bon nombre d'entre eux sont et/ou seront partie prenante à cette formation, voire à ce recrutement, tout comme les enseignants-chercheurs ;
- la formation et les modalités de recrutement ne manqueront pas de retentir sur la manière de considérer et de traiter l'ensemble des professeurs des corps concernés, et préfigurent très certainement, dans l'optique des gouvernants, une refonte en profondeur de nos statuts.

**On peut ici reprocher aux enseignants-chercheurs qui sont à l'initiative de la coordination de s'être limités trop restrictivement et immédiatement à ce qui les concerne directement. Il ne suffit pas**, en effet, de s'élever contre la disparition quasi totale du caractère disciplinaire du concours du CAPES et de la formation afférente, **encore faut-il exiger** que le caractère disciplinaire de l'activité professionnelle dans le second degré ne disparaisse pas au profit d'une conception et d'une organisation totalement administrative de l'enseignement en lycées et en collège. **Il ne suffit pas** de vouloir continuer à dispenser, dans le supérieur, des enseignements disciplinaires, **encore faut-il exiger** que soient rendues au second degré les disciplines enseignées à l'université. Les PRAG, les professeurs ENSAM et les PRCE peuvent donc partager les préoccupations de la coordination sur la réforme de la formation et

des concours de recrutement des enseignants du premier et du second degré, mais **comme éléments d'une préoccupation plus large.**

\*\*\*

**Le principal reproche qui peut et qui doit être fait aux enseignants-chercheurs, est d'avoir fini par instaurer une césure au sein du corps enseignant, même au sein des universités.**

**La Conférence Permanente du Conseil National des Universités (CP-CNU)**, en affirmant dans un récent communiqué que « l'une des dimensions fondamentales du métier des enseignants du supérieur » consiste « à élaborer leurs enseignements à partir de leurs travaux de recherche », tient le travail d'enseignement pour un dérivé accessoire des recherches d'un individu ou d'un groupe de quelques dizaines de personnes, **niant ainsi la qualité d'enseignant du supérieur aux quelques 14 000 professeurs** dits « du second degré » qui y sont affectés, non comme répétiteurs, mais en tant qu'enseignants à part entière.

**Le SAGES et le SIES demandent toutefois aux PRAG, aux professeurs ENSAM et aux PRCE de ne pas réagir par la rancune et de ne pas pratiquer la politique du pire :**

- **ils appellent les enseignants-chercheurs à élaborer et à adopter avec le SAGES et le SIES un ensemble de propositions de dispositions statutaires communes aux enseignants-chercheurs et aux autres enseignants, et à faire connaître aux PRAG, aux professeurs ENSAM et aux PRCE qui seraient hostiles ou indifférents à leur action le présent communiqué du SAGES et du SIES ;**
- **ils appellent les PRAG, les professeurs ENSAM et les PRCE invités par les enseignants-chercheurs à suivre leur action de grève à demander à ces derniers de bien vouloir prendre contact et se mettre d'accord avec le SAGES et le SIES pour que non seulement l'action mais l'objet de l'action devienne commun, et que le mouvement de grève, incluant les PRAG, les professeurs ENSAM et les PRCE, soit plus unitaire et plus efficace ;**
- **ils appellent l'ensemble de tous les enseignants affectés dans le supérieur à agir en faveur de leurs collègues en poste dans le second degré, en sorte que ces collègues retrouvent la légitimité et les conditions de travail nécessaires à la transmission des savoirs, et à l'enseignement de leur discipline.**





**TABLEAU 1 : ORGANISATION DES ENSEIGNEMENTS DANS LA FUTURE CLASSE DE SECONDE, D'APRÈS LA « LETTRE FLASH »**

30 HEURES HEBDOMADAIRES		
21 H D'ENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX DE TRONC COMMUN, SOIT 60% DE L'HORAIRE HEBDOMADAIRE	6 H D'ENSEIGNEMENTS COMPLÉMENTAIRES, SOIT 25% DE L'HORAIRE HEBDOMADAIRE	3 H D'ACCOMPAGNEMENT PERSONNALISÉ, SOIT 15% DE L'HORAIRE HEBDOMADAIRE
<ul style="list-style-type: none"> <li>français</li> <li>mathématiques</li> <li>histoire-géographie et instruction civique</li> <li>sciences expérimentales</li> <li>langues vivantes 1 et 2 (l'apprentissage d'une deuxième langue vivante devient désormais obligatoire)</li> <li>éducation physique et sportive</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ces enseignements complémentaires sont choisis par l'élève entre quatre « modules » d'exploration ou d'approfondissement de disciplines, dans les domaines suivants : « humanités », « sciences », « sciences de la société » et « technologies »</li> <li>chaque module comporte trois heures de cours par semaine.</li> <li>le lycéen doit suivre deux modules par semestre. Au second semestre, il peut en choisir deux nouveaux ou approfondir l'un ou les deux modules déjà abordés.</li> </ul>	« pour du soutien, de la remise à niveau, de l'aide méthodologique, des travaux interdisciplinaires, une aide à l'orientation ou, pour ceux qui sont le plus à l'aise, des travaux d'expertise ».

Les « séries » S, ES, L etc. sont destinées à être abolies, au profit de 4 « familles » : « humanités et arts », « sciences », « sciences de la société », « technologies ».

**TABLEAU 2 : MAQUETTE DE LA CLASSE DE SECONDE AVANT LA RÉFORME : LES ENSEIGNEMENTS SONT ENCORE ANNUALISÉS**

DISCIPLINES	ARCHITECTURE ACTUELLE		
	HORAIRE ÉLÈVE CLASSE ENTIÈRE	DEMI-GROUPE	HORAIRE HEBDOMADAIRE
<b>ENSEIGNEMENTS COMMUNS, EN h</b>			
Français	4	0,5	4,5
Maths	3	1	4
Histoire-géographie (avec ECJS)	3	1	4
Lv1	2	1	3
Éducation civique, juridique et sociale (ECJS)	-	0,5	0,5
EPS	2	-	2
Physique-Chimie	2	1,5	3,5
Sciences de la vie et de la terre (SVT)	0,5	1,5	2
<b>TOTAL</b>	<b>16,5</b>	<b>7</b>	<b>23,5</b>
<b>ENSEIGNEMENTS DE DÉTERMINATION (DEUX AU CHOIX PARMI), EN h</b>			
Lv 2	2,5	-	2,5
Lv 3	2,5	-	2,5
Latin/Grec	3	-	3
Sciences économiques et sociales (SES)	2	0,5	2,5
Informatique gestion-communication	3	-	3
Initiation aux sciences de l'ingénieur	3	-	3
Initiation aux sciences de la production	3	-	3
Sciences médico-sociales (SMS)	-	3	3
Option facultatives : arts, musique, théâtre, LV3, latin etc.	2 ou 3		2
<b>TOTAL MINIMUM</b>			<b>5</b>
<b>TOTAL MAXIMUM</b>			<b>9</b>
<b>HORAIRE HEBDOMADAIRE MINIMUM</b>			<b>28,5</b>
<b>HORAIRE HEBDOMADAIRE MAXIMUM</b>			<b>32,5</b>



**TABLEAU 3 : MAQUETTE DE LA CLASSE DE SECONDE APRÈS LA RÉFORME :  
LES ENSEIGNEMENTS SONT SEMESTRIALISÉS, À RAISON DE 3H PAR SEMAINE**

DISCIPLINES	PROPOSITIONS RÉFORME	DIFFÉRENCE EN HEURES POUR LES ÉLÈVES
<b>ENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX DE TRONC COMMUN : 2 SEMESTRES OBLIGATOIRES</b>		
Français	3	- 1,5
Maths	3	- 1
Histoire-géo et instruction civique	3	- 1
LV1	3	-
LV2	3	+ 0,5
EPS	3	+ 1
Sciences expérimentales (Physique-Chimie + SVT)	3	- 2,5
<b>TOTAL</b>	<b>21</b>	<b>- 2h30</b>
<b>ENSEIGNEMENTS D'APPROFONDISSEMENT OU D'EXPLORATION (DEUX AU CHOIX PAR SEMESTRE, DONC 4 SUR L'ANNÉE) SUR 1 OU 2 SEMESTRE AU CHOIX</b>		
<b>BLOCS</b>		
Littérature française	3	<b>HUMANITÉS</b>
Latin/grec	3 (-50%)	
LV3	3 (-50%)	
Arts et histoire des arts	3	<b>SCIENCES</b>
Mathématiques	3	
Physique-Chimie	3	
SVT	3	
Informatique et société numérique	3	<b>SCIENCES DE LA SOCIÉTÉ</b>
SES	3 (-40%)	
Sciences de gestion	3 (-50%)	
Histoire-Géographie	3	<b>TECHNOLOGIES</b>
Initiation aux sciences médico-sociales	3	
Initiation aux sciences de l'ingénieur et de la production	3 (-50%)	
Design	3	
Techniques d'atelier et de laboratoire	3	
Initiation aux technologies de l'hôtellerie et de la restauration	3	
Activités physiques et sportives	3	
<b>TOTAL</b>	<b>6</b>	
Modules d'accompagnement (orientation, soutien, interdisciplinaire)	3	
<b>HORAIRE HEBDOMADAIRE</b>	<b>30</b>	

### III) Ce qui est inscrit en filigrane dans la réforme du lycée

#### 1) Une diminution drastique du nombre de professeurs qualifiés

Un élève de seconde bénéficie aujourd'hui de 28,5h à 32,5h de cours disciplinaires. La réforme réduit la totalité des heures de cours à 27h (21h d'enseignement commun + 2 modules semestriels de 3 heures), ce, sous couvert des « modules d'accompagnement ».

Le présupposé pouvant venir accréditer un tel allègement des cours peut bien être celui mis en avant par la Commission Pochard, plus que discutable, du reste<sup>46</sup>, selon lequel « dans le second degré, la primauté donnée à la discipline et au cours magistral, combiné à la défense sourcilieuse de la liberté pédagogique, pèse de plus sur le fonctionnement du système éducatif »..., il se situe en cohérence avec le « dégraissage du mammoth ». Mais cette

<sup>46</sup> Voir notre analyse du *Livre Vert*, dans MESSAGES47 (version papier ou version électronique sur notre site à l'adresse <http://www.le-sages.org/actu/nouv-mess.html>

réduction drastique de cours se situe en vérité dans la logique de l'OCDE<sup>47</sup>. François Fillon le signalait du reste dans le Figaro du 26 août 2008, « un lycéen français a 1100 heures par an contre 900 heures pour un lycéen européen ». Il s'agit, rien moins, de diminuer le nombre de professeurs qualifiés, et de réaliser ainsi une économie drastique de postes que nous pouvons estimer, sans outrance, à 40 000 postes en moyenne. Car qui, en effet, assurera le soutien ? Pas uniquement des enseignants diplômés, loin de là : le « dispositif de réussite scolaire » mis en place dans 200 lycées dès la rentrée 2008 a déjà recours à des assistants pédagogiques ou à des étudiants en master...

## 2) La casse de nos statuts de 1950

Les 6<sup>ème</sup> et 11<sup>ème</sup> points de convergence le soulignent :

« Il conviendra ainsi de mieux différencier *le temps destiné aux cours proprement dits*, de celui qui pourra être consacré au travail sur projet, à la remise à niveau ou à l'approfondissement, et *du temps dégagé pour l'accompagnement éducatif* » ;

« le *service* des enseignants devra mieux intégrer, en les articulant, la diversité des situations éducatives : cours, soutien et remise à niveau, projets interdisciplinaires, aide personnalisée, contribution au suivi et à l'orientation, préparation méthodologique aux études supérieures »,

et la réforme du lycée implique, de fait, une redéfinition de notre statut donné par les décrets du 25 mai 1950 : les 3 h de soutien qui devraient incomber aux professeurs, entre autres personnels non qualifiés, constituent le cheval de Troie d'une telle redéfinition, où le professeur devient un animateur multitâches, dont la fonction n'est plus, à proprement parler, une fonction d'enseignement, et dont le temps autonome passe ainsi progressivement à la trappe.

On ne peut ici que renvoyer le lecteur au *Livre vert* de la commission Pochard, qui prévoyait trois scénarios pour la redéfinition du temps de service des enseignants :

- 1) Aligner le temps de travail des professeurs sur celui des autres fonctionnaires (1607heures)
- 2) Obligation de service soit hebdomadaire soit annuelle, définie à partir du seul temps d'enseignement, couplée éventuellement avec un dispositif rémunérant des activités complémentaires à l'enseignement.
- 3) Obligation de services incluant, à côté d'un temps d'enseignement, des activités jugées « indispensables ».

Mais tout cela était évoqué auparavant dans le rapport Thélot : en 2004 déjà, la Commission Thélot proposait *d'ajouter* des heures de soutien aux heures de cours pour « tous les jeunes recrutés » et pour les enseignants déjà « en place », sur la base du volontariat.

L'*Express* confirme le 15 octobre 2008 que « l'idée d'allonger leur temps de présence dans les lycées « cha-touille » l'administration depuis longtemps », s'empressant d'ajouter que « le face à face pédagogique statique avec un professeur pressé de filer sitôt son cours terminé n'est pas la meilleure garantie de progression ni d'épanouissement ». La prose journalistique affiche du reste le mépris, voire la haine, nourrie par les gestionnaires et relayée par l'opinion publique vis-à-vis du temps autonome des professeurs, pourtant destiné à la préparation des cours, aux corrections de copies et à la recherche, mépris qui autorise M. Darcos et certains syndicats à demander aux professeurs d'être « maternant », « cheftaines de colonies de vacances », « organisateurs », bref, d'assumer ce que la société n'assume plus.

La presse semble aussi davantage au courant de ce qui attend les professeurs que certains syndicats : dès le mardi 26 août, le *Figaro*, sous la plume de M. E. Puech, signalait que, « enfin, l'organisation du service des enseignants devrait aussi être revue pour s'adapter à la réforme du lycée, deuxième grand chantier ouvert cette année ».

Nul doute que le « nouveau » professeur devra innover, inventer de « nouvelles » activités (même n'importe quoi) pourvu qu'elles soient plus « attrayantes » que celles du lycée voisin, pour favoriser la promotion de « son » établissement d'enseignement, et (surtout ?) pour mettre en valeur son « mérite » personnel : la concurrence entre professeurs devrait permettre au gouvernement de ne pas rémunérer tous les professeurs selon la même grille salariale, de quoi créer frustrations et dégoûts, et rendre plus irrespirable encore une ambiance déjà extrêmement malsaine entre collègues. Quant au professeur agrégé aura compris que son « privilège », qui consiste à ne faire « que » 15 heures, a toutes les « chances » d'être laminé dans un tel contexte...

*Quid* également de la « période de bilan et d'orientation » (une semaine) destinée à orienter les élèves entre les deux semestres, nommée : que feront les professeurs, lorsqu'ils n'auront pas d'élèves en face d'eux ? Et quant à

---

<sup>47</sup> Organisation de coopération et de développement économiques.

ce travail d'orientation qui devrait leur incomber, il ne peut que contribuer à la suppression de nombreux postes de conseillers d'orientation.

### 3) L'autonomisation des lycées, à marche forcée<sup>48</sup>

Le dernier point (n°16) ratifiés, faut il le rappeler, par les syndicats dits ou autoproclamés « représentatifs » (SNES , SNEP, SE-UNSA , SGEN-CFDT et ... SNALC) insiste bien sur la « nécessité », de fait, de l'autonomie des établissements :

« De nouvelles conditions pour l'autonomie.

*La personnalisation des parcours et l'ouverture du choix des élèves supposent une capacité d'auto-organisation des établissements dont les limites doivent être définies. Pour la mise en œuvre de ces objectifs et des nouvelles modalités pédagogiques induites, les ressources entrant dans l'allocation aux établissements comprendront :*

- . Les horaires d'enseignement définis nationalement
- . Les ressources liées aux projets pédagogiques des établissements
- . Les moyens organisationnels des établissements permettant le fonctionnement des équipes enseignantes ».

Clairement, chaque établissement définit localement le *contenu* des « modules d'accompagnement » mais par quel biais ? Le CA ?...

### 4) La suppression du baccalauréat en tant qu'examen *national*

Certes, le ministre Darcos dans le « point étape » du 21 octobre assure que « la nouvelle organisation du lycée *n'implique pas de réforme du baccalauréat*, qui restera l'examen *national* auquel les Français sont si attachés ».

Mais est-il crédible ? Certainement pas : ainsi que l'écrit M. Meirieu, encore que ce soit pour s'en féliciter, « l'actuelle réforme maintenue avec le bac actuel me paraît absurde et d'ailleurs cela ne se fera pas. Les professeurs ne forment jamais qu'à ce qui est évalué ». « Si on veut faire évoluer le lycée vers un travail plus autonome », ajoute-t-il, « la solution est d'aller vers un bac à unités capitalisables avec des épreuves de haut niveau avec chacune des modules ».

Or, qu'est-ce qu'un baccalauréat « à épreuves avec des modules » sinon un baccalauréat « local » et « à la carte », ou plus exactement une multitude de baccalauréats différents selon le lycée et selon l'élève ?

Nous nous dispenserons d'une conclusion générale. Le rapport Thélot<sup>49</sup> (2004), la Commission Pochard et son *Livre vert*<sup>50</sup> (2008), et Xavier Darcos avec la réforme des lycées œuvrent en effet dans le même sens, et il suffira à notre lecteur de se reporter aux analyses effectuées durant ces dernières années par le SAGES pour se faire une idée du peu d'enthousiasme que cette nouvelle réforme suscite en nos rangs, et pour quelles raisons, outre celles déjà rappelées ici.

**Alexandre Lhuillier, Virginie Hermant.**

---

<sup>48</sup> Voir l'article de Denis Roynard « Le dogme de l'autonomie des établissements et du pouvoir du chef d'établissement » dans MESSAGES43 <http://www.le-sages.org/actu/nouv-mess.html>

<sup>49</sup> <http://lesrapports.ladocumentationfrancaise.fr/BRP/044000483/0000.pdf>

<sup>50</sup> <http://www.lesechos.fr/medias/2008/0204//300239157.pdf>



## ANNEXE 1 : POINTS DE CONVERGENCE SUR LES OBJECTIFS ET LES PRINCIPES DIRECTEURS DE LA RÉFORME DU LYCÉE

Le lycée est un élément structurant dans le déroulement de la scolarité des élèves. Il conserve le prestige attaché au fait qu'il délivre le baccalauréat, premier grade universitaire. Mais dans son organisation comme dans ses modes de fonctionnement il doit mieux correspondre aux attentes des lycéens et aux exigences du temps présent.

Son évolution est un enjeu majeur pour les élèves, les familles et les enseignants. Aussi est-il apparu nécessaire de rechercher le consensus le plus fort du corps social autour du concept d'un nouveau lycée. Le présent document précise les points de convergence à partir desquelles le ministre et les syndicats engageront des discussions sur la réforme du lycée.

### **OBJECTIFS**

#### **1/ Garantir la poursuite d'études dans l'enseignement supérieur**

Aujourd'hui, seuls 45% des bacheliers inscrits en licence LMD parviennent en troisième année sans redoubler et plus de 20% des étudiants interrompent son cursus universitaire au cours des deux premières années. Cet échec prend racine au lycée qui doit mieux préparer ses élèves à réussir dans l'enseignement supérieur. C'est pourquoi le premier objectif de la réforme du lycée est de contribuer à diminuer par trois en cinq ans le taux d'échec dans le premier cycle de l'enseignement supérieur de façon à atteindre l'objectif de 50% de diplômés de l'enseignement supérieur fixé par le rapport annexé de la loi pour l'avenir de l'école d'avril 2005. Il est également de promouvoir l'accès aux IUT, STS et CPGE.

#### **2/ Assurer la réussite scolaire de tous les élèves au lycée**

Près de 15 % des élèves sont obligés de redoubler la classe de seconde ; l'échec scolaire au lycée et dans l'enseignement supérieur concerne massivement les catégories socioprofessionnelles les plus défavorisées. A cela s'ajoute une hiérarchisation implicite des filières générales et technologiques du lycée reproduisant trop directement la hiérarchie sociale. Le second objectif de la réforme du lycée est de réduire le poids des déterminismes sociaux en aidant tout particulièrement les élèves les plus fragiles à réussir leurs études par une offre éducative adaptée.

#### **3/ Permettre à chaque élève de mieux choisir son orientation**

Aujourd'hui l'orientation et l'affectation des élèves au lycée ne donnent pas satisfaction, comme en témoigne le taux élevé d'échec dans certaines voies de l'enseignement supérieur, le déséquilibre entre les débouchés réellement offerts par les différentes filières des voies technologiques et générales, le trop grand nombre d'orientations par défaut entraînant, après l'entrée au lycée, trop souvent des sorties précoces et sans qualification reconnue du système scolaire. Le troisième objectif de la réforme du lycée est d'en faire le lieu d'une réelle liberté de choix des lycéens en évitant l'enfermement trop précoce dans des filières par la mise en place d'une diversité et d'une souplesse plus grandes des parcours offerts ainsi que par un meilleur accompagnement des élèves. C'est dans ce cadre que la spécificité de la voie technologique sera prise en compte.

#### **4/ Rechercher de nouveaux espaces d'autonomie aux établissements**

Aujourd'hui les marges d'autonomie des établissements sont trop réduites pour leur permettre de proposer des adaptations significatives aux particularités de leur public scolaire, au besoin d'autonomie et d'accompagnement que souhaitent les lycéens. Le quatrième objectif de la réforme du lycée est de redéfinir, dans le cadre des objectifs et des programmes nationaux, les modalités de fonctionnement des établissements scolaires de façon à installer les conditions d'une amélioration de l'autonomie et de renforcer la capacité des équipes d'enseignants à renouveler l'organisation des enseignements ainsi que l'accompagnement et le suivi des élèves.

### **PRINCIPES DIRECTEURS**

Une nouvelle approche de l'organisation des études pour les lycéens

#### **5/ Un nouveau contrat entre le lycée et les élèves**

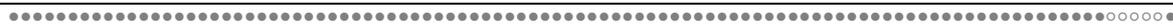
Toutes les conséquences relatives à l'allongement des parcours scolaire des jeunes doivent être tirées: pour un nombre croissant d'entre eux le lycée est une étape vers la poursuite d'études dans l'enseignement supérieur. Il faut que le lycée s'adapte à cette évolution : tout au long de sa scolarité, le lycéen doit pouvoir se préparer à devenir étudiant en développant le travail personnel autonome, la capacité de recherche documentaire et la maîtrise du travail en groupe.

#### **6/ Un nouveau cadre de travail personnalisé**

Le cadre de travail des lycéens doit être renouvelé de façon à rendre possible une plus grande personnalisation des parcours scolaires. Aussi on explorera, pour en tirer parti, les perspectives ouvertes notamment par une modularité de l'enseignement pour faciliter la progressivité et la diversification des situations d'apprentissage entre élèves et enseignants. Il conviendra ainsi de mieux différencier le temps destiné aux cours proprement dits, de celui qui pourra être consacré au travail sur projet, à la remise à niveau ou à l'approfondissement, et du temps dégagé pour l'accompagnement éducatif.

#### **7/ De nouvelles modalités pour la remise à niveau**

La remise à niveau des élèves devra se faire selon des modalités plus souples qui seront organisées dans le cadre d'une diversification du temps global de l'élève (temps scolaire et périscolaire) à l'intérieur de l'établissement de façon à ce que le redoublement constitue un ultime recours.



## UNE NOUVELLE ORGANISATION DES PARCOURS SCOLAIRES DES LYCÉENS

L'architecture d'ensemble du lycée aura pour finalité de tenir compte à la fois du souhait d'autonomie et d'accompagnement personnalisé exprimé par les lycéens ainsi que de la nécessité d'une plus grande ouverture des établissements vers l'enseignement supérieur. Les pistes suivantes seront explorées :

### **8/ Décloisonnement et spécialisation**

Les nouveaux parcours devront prendre appui sur une seconde de détermination qui sera repensée de façon à conforter les acquis disciplinaires et méthodologiques des élèves sortant du collège tout en organisant l'exploration et la découverte progressives des domaines de spécialisation ou d'approfondissement qui leur seront offertes par le cycle terminal du lycée. Celui-ci devra proposer aux élèves les savoirs structurants et les différenciations pertinentes pour leur permettre de se spécialiser en vue de leur poursuite d'études dans l'enseignement supérieur.

### **9/ Un parcours ajustable aux aspirations, besoins et capacités**

La recherche de sens, l'aspiration à l'autonomie personnelle et à la liberté de choix se conjuguent, chez les lycéens d'aujourd'hui, avec le besoin d'accompagnement et la recherche de soutien et de conseil.

L'organisation des études au lycée devra davantage tenir compte de l'évolution du rapport que les lycéens entretiennent avec le savoir et les adultes, comme de leur positionnement dans la société. Il faudra veiller à ce que les parcours proposés offrent davantage de souplesse et prennent mieux en compte les aspirations et les besoins des élèves.

### **10/ Des possibilités de passerelles et de réorientation**

Enfin il faudra veiller à ce que les réorientations et les changements de parcours soient plus faciles à organiser que dans la situation actuelle du lycée.

## UNE NOUVELLE CONCEPTION DU MÉTIER D'ENSEIGNANT

Afin d'accompagner la transformation du lycée, il faut réfléchir à l'évolution en parallèle des pratiques professionnelles des enseignants et à leur reconnaissance en fonction des missions exercées.

### **11/ Installer de nouvelles relations avec les élèves**

Les lycéens souhaitent d'autres relations avec leurs enseignants que le cours dont l'importance reste toutefois fondamentale. C'est pourquoi le service des enseignants devra mieux intégrer, en les articulant, la diversité des situations éducatives : cours, soutien et remise à niveau, projets interdisciplinaires, aide personnalisée, contribution au suivi et à l'orientation, préparation méthodologique aux études supérieures.

### **12/ Développer le travail en équipe**

Le travail en équipes disciplinaires et interdisciplinaires sera développé et reconnu ainsi que le travail conduit dans le cadre du conseil pédagogique dont les missions seront précisées et les modalités de désignation seront interrogées.

### **13/ S'appuyer sur la liberté pédagogique**

Conformément à la loi, La liberté pédagogique des enseignants s'exercera pleinement afin de mettre en place des approches renouvelées de l'enseignement dans un cadre plus souple et plus adapté aux besoins et aux aspirations des lycéens.

### **14/ Renforcer les liens avec l'enseignement supérieur**

La préparation des lycéens à l'enseignement supérieur en termes de méthodologie et d'information sur l'orientation supposera de développer les liens des enseignants de lycée avec l'enseignement supérieur selon des modalités à définir : services partagés, échanges de service avec des enseignants de l'université, formation continue à l'université, mise en place au lycée de référents pour l'enseignement supérieur (universités, IUT, STS et CPGE) suivi pédagogique et encadrement d'étudiants de première année par des professeurs en poste au lycée.

## UNE MODERNISATION DU FONCTIONNEMENT DES ÉTABLISSEMENTS

### **15/ Une offre équitablement répartie entre les établissements**

Actuellement la carte des options et l'offre éducative dans les domaines du soutien ou de l'approfondissement sont concentrées de façon aléatoire et ont tendance à accroître les inégalités entre territoires et entre élèves. Une offre équitable doit pouvoir être offerte à toutes les familles.

### **16/ De nouvelles conditions pour l'autonomie**

La personnalisation des parcours et l'ouverture du choix des élèves supposent une capacité d'auto-organisation des établissements dont les limites doivent être définies. Pour la mise en œuvre de ces objectifs et des nouvelles modalités pédagogiques induites, les ressources entrant dans l'allocation aux établissements comprendront :

- . Les horaires d'enseignement définis nationalement
- . Les ressources liés aux projets pédagogiques des établissements
- . Les moyens organisationnels des établissements permettant le fonctionnement des équipes enseignantes.

## ANNEXE 2 : QUELQUES INTERROGATIONS SUSCITÉES PAR LE PROJET DE RÉFORME DU LYCÉE

- 1) Quelles seront les contraintes qui pèseront sur les choix de modules semestriels d'approfondissement (littérature, mathématiques, SVT, histoire-géographie, physique-chimie) ou d'exploration (SES, LV3, sciences de gestion, etc.) ? Les élèves de seconde pourront-ils tous les choisir dans le même parcours ou, au contraire seront-ils obligés d'en prendre un de chaque parcours ? *Quid* des modules technologiques dans les lycées généraux seuls ?
- 2) Parmi les modules semestriels d'approfondissement ou d'exploration, combien et lesquels seront respectivement obligatoires pour poursuivre dans chacun des quatre parcours en cycle terminal ?
- 3) Tous les modules semestriels proposés pourront-ils être poursuivis au second semestre ? Si non lesquels pourront être poursuivis ?
- 4) Comment, au second semestre, regrouper les élèves entre ceux qui découvriront le module et ceux qui le continueront ? Y aura-t-il deux programmes différents par matière concernant les modules voire trois pour les matières qui sont aussi obligatoires ?
- 5) Que deviennent les heures dédoublées ? Dans quelles matières y en aura-t-il ? Combien ? Quels seront les futurs effectifs par classe
- 6) Pourquoi les sciences de gestion ne figurent-elles pas dans le parcours « technologies » et entrent-elles dans le parcours « sciences de la société » ?
- 7) Les actuels élèves de la série technologique STG seront-ils des lycéens du parcours « sciences de la société » ? Si oui avec quel dosage entre SES, histoire-géographie et sciences de gestion ? Devons-nous nous attendre en fait à un fusionnement des séries ES et STG ?
- 8) - Combien de modules de math, physique-chimie, SVT, « informatique et société numérique » un élève devra-t-il avoir validé en fin de cycle terminal pour le parcours « sciences » ?  
- Combien de modules de littérature, arts et histoire de l'art, langues vivantes et anciennes ( et philosophie ?)... un élève devra-t-il avoir validé pour le parcours « humanités » ?  
- Combien de modules de SES, histoire-géographie et sciences de gestion (!) un élève devra-t-il avoir validé pour le parcours « sciences de la société » ?  
- Combien de modules du parcours « technologies » et quel volume horaire de matières générales (non technologiques) un élève devra-t-il avoir validé pour le parcours « technologies » ?
- 9) Comment seront évalués les semestres ? A quelle date ? De façon nationale et anonyme ou en contrôles continus ? Que devient le baccalauréat ? Quelle adéquation entre les parcours et les débouchés post-bac selon l'intensité de la coloration ?
- 10) Quand les élèves de seconde choisiront-ils leurs modules par semestre ? En fin de collège, en début de semestre, deux à la fois, ou les quatre au début de l'année de seconde ? Quelle degré de souplesse cela nécessitera-t-il dans la gestion des groupes, des emplois du temps des élèves et des services des enseignants ?
- 11) La semestrialisation doit-elle conduire à une annualisation du temps de travail des enseignants ? Les quotas d'élèves par module seront-ils imposés ou non ? Comment satisfaire les demandes dépassant les moyens dans chaque établissement ?
- 12) *Quid* de l'actuel « groupe-classe » ?
- 13) Quels enseignants s'occuperont de l'encadrement des modules d'accompagnement ? Que deviennent les COPsy, les professeurs principaux ? Qui enseignera le module « informatique et société numérique » ?
- 14) *Quid* de l'enseignement de la philosophie en cycle terminal ?
- 15) Comment seront découpés les programmes actuels pour rentrer dans les modules semestriels de 3h ? Quelle cohérence, pour chaque matière, des modules entre eux sur les trois ans de lycée ? Y aura-t-il un ordre pour suivre les modules de telle ou telle matière ? Les modules de mathématiques histoire-géographie, philosophie, SES, SVT, physique-chimie, sciences de gestion seront-ils les mêmes pour tous les lycéens quel que soit leur parcours ?
- 16) Que deviennent les TPE en cycle terminal ?
- 17) Combien de modules de chaque discipline seront-ils offerts ? Particulièrement en SES ?
- 18) Pourquoi l'éducation civique juridique et sociale devient-elle instruction civique, « enseignée » par les seuls professeurs d'histoire-géographie alors que l'ECJS pouvait être « enseignée » par tous les professeurs volontaires, notamment les professeurs d'histoire-géographie, de SES, et de philosophie ?
- 19) Il est clair que cette réforme du lycée organise la concurrence entre les matières au sein de chaque établissement pour attirer à elle le maximum d'élèves dans les modules semestriels « librement » choisis, entre les enseignants d'une même matière dans le choix des modules enseignés (qui enseignera au premier semestre, qui enseignera au second, qui enseignera dans les modules d'enseignements généraux, d'approfondissement, d'exploration ?), entre lycées selon la diversité des modules offerts. Que deviendra le travail d'équipes interdisciplinaires ? Que deviendront nos services d'enseignement ? Quels seront nos rapports avec des élèves qu'on ne voit que trois heures par semaine pendant quatre mois ?

*La réforme du lycée masque mal la volonté gouvernementale de baisser la dépense publique pour l'éducation et de casser les statuts des enseignants, tout en dégradant les conditions d'apprentissage des élèves. Elle ne remet aucunement en cause la hiérarchie des séries, elle ne relance pas la démocratisation du lycée (permise notamment par les baccalauréats professionnels, la diversité des séries technologiques et la série ES) en panne depuis 1985.*