

Grain de Sel

Le bulletin d'information du secteur Enseignement Libre du SETCa | Juin 2018



SETCa-FGTB
SEL

LE DOSSIER

Les inégalités scolaires

Eté en vue

Traitements différenciés, vacances, chômage, travail d'été



5

10

21

Au sommaire

Edito	3
Le dossier	5
Comment faire face aux inégalités scolaires ?	
Vos Droits	10
Vacances, j'oublie tout... sauf mes droits ! ..	10
Demandes de remboursement d'indu : une solution structurelle	14
Le coin du militant	15
« Je déteste que l'on change les règles en cours de jeu »	
Politique syndicale	17
Financement des Hautes Écoles : Une enveloppe toujours fermée mais d'un plus grand format	17
Horizon 2030 : Quel enseignement supérieur à l'horizon 2030 ?	19
Pacte d'Excellence : Où en est le Pacte ?	21
En mémoire	23
Jean Deprez	
A votre service	24



SETCa-FGTB
SEL

Périodique trimestriel
du SETCa Enseignement Libre
Rue J. Stevens 7/5
1000 Bruxelles
+32 2 545 69 00
www.setca.org/SEL

Editeur Responsable
Joan Lismont

Comité de rédaction
Sophie Goldmann, Emmanuel Fayt, Joan Lismont,
Aurore Couver, Céline Boogaerts, Maud Legrèvre.

Colophon
Imprimeur Drifosett
Achévé d'imprimer en juin 2018
18042-AMLF
Parait en septembre, décembre, mars et juin.

Mains libres pour une carte blanche

Lorsque l'on évoque le non marchand, on n'y englobe pas directement l'enseignement. Durant mes 24 années de syndicalisme, j'ai eu à constater le parallélisme de ces mondes proches dans leurs valeurs et distants dans leurs combats. Si, contrairement à la sphère marchande, la question de l'utilité et de la finalité de l'enseignement n'explique pas la distance avec les autres secteurs du non marchand, les codes, le langage par trop hermétique, le mode d'organisation et les référentiels différents ou encore les cénacles de spécialistes portant en cercles fermés les débats sur les indispensables réformes ont davantage contribué à cet éloignement.

De socles de compétences en pacte d'excellence, ce perpétuel chantier des rénovations ne permet visiblement pas d'obtenir les résultats ambitionnés et maintient l'enseignement et ses acteurs dans une instabilité qui les mine. Tant que des solutions concrètes ne seront pas apportées au cadre général et aux conditions matérielles de mise en œuvre de ces réformes, aussi pertinentes soient-elles, celles-ci relèveront de l'illusion. Désolé pour Harry Potter, mais nous ne croyons pas à l'école de sorcellerie.

Malgré un contexte difficile alimenté par une opinion publique fort critique, nombreux-ses sont dans nos rangs les militants-es méritants-es qui se sont épuisés-es à résoudre la quadrature du cercle, à savoir : croire, penser et activer un enseignement de qualité socialement accessible à tous sans pour autant pouvoir être entendus-es sur la question de la structuration de l'enseignement et des moyens.

Sortir des sentiers battus

Des questions fondamentales doivent trouver réponse :

- Celle de la coexistence et du maintien des réseaux à charge de l'Etat.
- Celle des conditions de travail liées aux infrastructures, aux outils pédagogiques disponibles, au nombre d'élèves par classe,
- Celle de l'égalité de rémunération pour tous les enseignants indépendamment du niveau de cours donné.
- Celle de la réforme de la formation initiale, à concevoir dans le cadre d'une durée identique pour tous les enseignants indépendamment du niveau de cours.
- Celle de la formation continue durant le temps de travail, à mettre sans doute en lien avec un processus d'évaluation collective des projets et des pratiques, par principe non sanctionnante.
- Celle de la carrière, avec une attention particulière pour l'accueil et l'accompagnement des jeunes enseignants, et pour la fin de carrière, tenant compte de la pénibilité du métier.
- Celle d'un cadre administratif et technique adéquat et correctement rémunéré.
- Celle du rôle et de la place des différents acteurs dont les parents.



Christian Masai

Secrétaire fédéral SETCa Non-Marchand

2006-2018

La concrétisation significative des points ci-dessus devrait aussi favoriser des avancées sur d'autres aspects :

- Mettre en place une méthodologie de travail collectif pluridisciplinaire entre les enseignants non seulement par année et option mais aussi entre les années.
- Etendre cette approche en y associant et valorisant le personnel éducatif, trop souvent confiné à un rôle de « pion » ou administratif.

Plus encore qu'une revalorisation de leur rémunération, les enseignants ont besoin de retrouver la confiance dans l'exercice de leur métier. Cela implique une reconnaissance et le respect de et dans l'exercice de leur profession.

En tant que syndicalistes, nous sommes convaincus du rôle déterminant de l'enseignement à former avant tout des citoyens davantage outillés à prendre en charge leur parcours de vie que de répondre à l'immédiateté des besoins mouvants de l'entreprise. L'urgence est sans doute moins aujourd'hui de repenser la pédagogie que de donner, dans un cadre stabilisé, les moyens matériels et humains garantissant un enseignement de qualité socialement accessible à tous durant tout le parcours scolaire. C'est sur cette priorité que le combat syndical doit se centrer. Cela devrait être aussi un enjeu de société prioritaire.

Christian Masai
24 mai 2018



Comment faire face aux inégalités scolaires ?

Les inégalités scolaires constituent un problème de société particulièrement criant en Belgique francophone, surtout en comparaison avec d'autres pays de l'OCDE. Toutes les observations permettent de mettre en évidence le lien quasi automatique entre inégalités scolaires et inégalités sociales.

Quels facteurs creusent les inégalités scolaires ? Comment les appréhender, et y remédier en classe ?

Dans ce dossier

- Déficit en vocabulaire : agir dès la maternelle
- Langue de l'école : un jargon qui ne dit pas son nom ?
- Le manque de maîtrise de la langue d'enseignement
- Les difficultés liées aux classes hétérogènes
- L'évaluation : classement et sélection
- La formation des enseignants, pierre angulaire de changement

On ne compte plus les études démontrant que l'école élimine assez rapidement des filières menant à l'enseignement supérieur les élèves provenant des milieux les plus modestes. De nombreux facteurs semblent intervenir dans cette sélection et constituent une difficulté de taille pour de nombreux enseignants. Nous en parcourons les principales et nous vous proposons quelques pistes pour lutter contre leurs conséquences pour l'élève, et l'enseignant !



Déficit en vocabulaire : agir dès la maternelle

Le manque de vocabulaire maîtrisé par les enfants issus de milieux culturellement défavorisés est un élément déterminant dans les inégalités scolaires. Dramatiquement, ceci va souvent de pair avec la pauvreté économique.

La formation du langage et l'apprentissage de la lecture se font dans la petite enfance. Tout se joue à ce moment-là. Ainsi, il ne suffit pas d'être capable de déchiffrer des syllabes et de leur associer un son. Encore faut-il associer des concepts aux mots déchiffrés. On considère qu'à l'entrée en maternelle, un enfant maîtrise normalement environ 2.000 mots contre 600 pour un enfant issu d'un milieu culturellement défavorisé, de qui on s'est peu occupé, avec qui on a peu parlé. Son référentiel à l'entrée en maternelle sera donc plus de trois fois moindre pour associer du sens aux sons, pour comprendre les mots et les relier entre eux. Il en résulte que si cet enfant issu d'un milieu culturellement défavorisé possède, au même titre que les autres, toutes les compétences requises pour déchiffrer des mots, pour associer la graphie aux

sons, son déficit en vocabulaire restreint fortement ses possibilités de franchir l'étape supplémentaire, celle qui permet d'associer un concept aux mots, et donc des idées aux phrases.

A titre d'exemple, on peut considérer que dans une classe de deuxième primaire, tous les enfants connaissent le mot « oiseau », sont capables de le lire (le déchiffrer) et d'y associer le concept (lui donner sens). Dans la même classe, quelques enfants seulement connaissent le mot « volatile ». Tous sont capables de le déchiffrer mais quelques-uns seulement pourront y associer le concept voulu. Ce dernier mot, rencontré dans un texte, posera inévitablement un problème de compréhension aux enfants qui ne le connaissent pas parce qu'ils ne l'ont tout simplement jamais entendu. On le voit, plus le vocabulaire d'un enfant est étendu, plus l'apprentissage de la « vraie » lecture, celle qui donne du sens aux sons et aux graphies, est facilité.

Etre capable d'associer un son à une graphie et inversement est une chose. Associer un ensemble de sons

et/ou de graphèmes à un concept en est une autre.

Piste d'action

Il est essentiel que l'enfant, dès son plus jeune âge, acquière un vocabulaire le plus riche possible. C'est la condition indispensable à un apprentissage de la lecture et de l'écriture efficaces durant les premières années de l'enseignement primaire, lecture qui est à la source de tous les autres apprentissages.

Les enseignants du maternel doivent pouvoir disposer d'outils leur permettant d'une part de détecter le plus tôt possible les enfants présentant un déficit de vocabulaire et d'autre part d'augmenter le « stock » de mots de vocabulaire maîtrisés par ces enfants, sans pour autant les stigmatiser. Or, nous sommes convaincus que ces outils ne pourront être acquis par les enseignants du maternel que si leur formation, tant initiale que continuée est renforcée en cette matière.

■

Langue de l'école : un jargon qui ne dit pas son nom ?

La langue de l'école est lexicalement et discursivement distincte de celle que l'on parle hors du cadre scolaire. Or la maîtrise de cette langue de l'école est essentielle car elle est utilisée dans l'ensemble des disciplines enseignées, et pas seulement au cours de français.

Il est légitime de se demander pourquoi cette langue scolaire est si différente de celle qui est pratiquée « à l'extérieur » ? L'une des raisons en est que la langue utilisé à l'école par les enseignants renferme une dimension implicite non négligeable : les attendus scolaires par rapport aux informations fournies par les enseignants ne sont pas toujours clairement identifiés par les enfants issus de milieux culturellement défavorisés car l'usage qu'ils connaissent de la langue est le plus souvent essentiellement instrumental et ne tolère pas d'implicite, ce qui n'est pas le cas dans les milieux culturellement plus favorisés.

Un enseignant demande à un enfant d'effectuer une « opération d'addition ». Si l'enfant n'associe au mot « opération » que le concept d'opération chirurgicale parce qu'il ne l'a jamais entendu qu'utilisé dans ce contexte, il ne comprendra pas ce que l'enseignant attend de lui. Il ne peut le comprendre que si on lui a appris que le mot « opération », dans le cadre d'un cours d'arithmétique, correspond à un autre concept que celui d'opération chirurgicale. Une difficulté dont l'enseignant n'est pas toujours conscient.

Ainsi, l'avancée du temps didactique, c'est-à-dire la progression des apprentissages nécessite de la part des élèves qu'ils puissent repérer, identifier et opérer le changement de statut des objets et des connaissances dans l'espace et le temps de la classe. Or, tous les élèves ne sont pas également préparés à faire face à cette exigence. On leur apprend d'autant moins à le faire que cette exigence reste très largement implicite et opaque aux yeux mêmes des enseignants pour lesquels ces changements de statut vont de soi. Il en résulte que le fossé entre les

attentes des enseignants et ce que certains enfants pensent qu'on attend d'eux est parfois immense.

Piste d'action

Durant leur formation initiale ou continue, les enseignants doivent pouvoir prendre conscience de la difficulté que représente la langue de l'école pour les élèves, qu'ils pourront plus aisément dépasser par un apprentissage explicite de cette langue durant tout le fondamental. ■

Le manque de maîtrise de la langue d'enseignement

Faute de recensement linguistique, on ignore combien d'élèves entament leur scolarité sans parler le français à maison. On estime à 20% le nombre d'élèves allophones en Fédération Wallonie-Bruxelles. Or ces enfants sont scolarisés en français et cette langue, qui leur est jusqu'alors complètement inconnue, devient la langue dans laquelle ils sont en permanence immergés en dehors du cadre familial. Il faut bien se rendre compte que l'enfant allophone, dès son entrée dans la scolarité, est littéralement « pris d'assaut » par la langue française. Camarades, enseignants, directeur, tous s'adressent à lui en français et ce, quel que soit le but (aider, expliquer, demander, ...) et le lieu de cette sollicitation (cour de récréation, classe, couloir, ...). Les apprentissages scolaires risquent donc, pour ces enfants, de ne pas apparaître comme étant prioritaires car il s'agit d'abord pour eux de « survivre » dans ce nouvel environnement linguistique qui peut leur apparaître hostile.

Piste d'action

Il faut pouvoir imposer à ces enfants un « bain linguistique » avant de les introduire progressivement et suivant un processus individualisé dans la classe. ■



Les difficultés liées aux classes hétérogènes

Les enseignants ne sont pas formés à travailler avec des classes hétérogènes. Celles-ci nécessitent une bonne dose d'individualisation dans la manière d'enseigner. Mais on peut se poser la question de savoir s'il est vraiment possible de former les enseignants à cette réalité.

Piste d'action

Un accompagnement d'équipe de type « intervission » et « supervision »¹ nous semble plus adéquat en termes d'efficacité car un tel dispositif permet à chacun d'améliorer ses pratiques en les mettant en commun et en les confrontant à celles des autres membres de l'équipe éducative.

¹L'intervission consiste à réunir des groupes d'enseignants de sorte que ceux-ci puissent échanger leurs expériences professionnelles, leurs pratiques, et mettre en évidence leurs difficultés afin de les résoudre en commun. La supervision consiste à réunir un groupe d'enseignants supervisé par un facilitateur qui possède une expertise dans le domaine concerné. L'objectif de ces dispositifs est d'apporter des solutions à des problèmes spécifiques.

L'évaluation : classement et sélection

Les habitudes en matière d'évaluation sont tenaces. Les enseignants ayant été habitués à des évaluations de type « classement » et « sélection » tout au long de leur scolarité et de leur formation, il n'est pas étonnant qu'ils soient enclins à reproduire ce qu'eux-mêmes ont vécu.

L'évaluation-sanction, pratique courante, permet de sélectionner les « meilleurs » élèves pour les destiner à l'enseignement général tout en condamnant les autres, ceux qui n'ont pas atteint le seuil prévu, soit au redoublement (dont les études montrent qu'il est la plupart du temps inutile, et même contreproductif), soit à la relégation vers l'enseignement qualifiant, voire dans certains cas vers l'enseignement spécialisé. Hélas, il n'est pas rare de constater aujourd'hui encore que dans certaines écoles secondaires élitistes, le « bon » prof est celui qui compte un nombre important d'élèves en échec. Dans ce type d'écoles, pour la plupart d'enseignement général, la population scolaire revêt un caractère pyramidal : beaucoup d'élèves dans les premières années du secondaire ; leur nombre se réduit rapidement au fur

et à mesure que l'on progresse dans la scolarité. Il est d'ailleurs aisé pour ces écoles de se prévaloir d'un taux de réussite important dans le Supérieur pour leurs élèves sortants puisque les plus faibles ont été progressivement réorientés vers les filières qualifiantes au cours de leur cursus. De cette manière, ces écoles, n'hésitent pas à assurer leur réputation sur cette culture de l'échec, réputation d'ailleurs fort appréciée par une certaine catégorie de la population. Et les déclinaisons successives du décret « inscriptions » dont l'objectif louable était de favoriser la mixité sociale dans les écoles n'y changent rien.

Piste d'action

Une évaluation formative et bienveillante pour tous les élèves est un gage de réussite scolaire. L'évaluation devrait selon nous consister en encouragements plutôt qu'en sanctions. Mais les enseignants n'y sont pas formés. De plus il faut que ce soit une démarche collective de l'équipe éducative.



La formation des enseignants, pierre angulaire de changement

On le voit, le problème des inégalités scolaires est loin d'être simple à résoudre car il est multifactoriel. Les enseignants ont besoin d'outils pour y faire face et, dans l'état actuel de leur formation, rien n'est mis en œuvre pour qu'ils aient accès à ces outils et apprennent à les maîtriser.

- La problématique doit être prise en considération dans la réforme de la formation initiale qui s'annonce, et qui va de pair avec l'allongement des études.
- Pour les enseignants actuellement en fonction, il est nécessaire de mettre en place des sessions de for-

mation continuée en leur donnant les moyens d'y participer tout en n'augmentant pas leur charge de travail.

- Des dispositifs tels que l'intervision et la supervision pourraient être mis en place rapidement dans les écoles, notamment dans le cadre du travail collaboratif dont il est question dans le Pacte pour un enseignement d'excellence.
- Il est indispensable de faire changer les mentalités en matière d'évaluation, aussi bien chez les enseignants que chez les parents... sans doute l'aspect le plus long à réaliser.

Les revendications du SEL SETCa

Le SEL-SETCa veut garantir à tous les enfants une véritable égalité de réussite scolaire. Cet objectif passe par un enseignement démocratique, c'est-à-dire accessible concrètement à tous les enfants et tous les jeunes, qui assure les conditions de l'épanouissement de chacun (usager et travailleur) et qui forme des personnes capables d'exercer réellement leurs droits et d'assumer leurs devoirs de citoyens ainsi que de construire le bien commun au-delà des intérêts individuels et communautaristes.

Pour aller plus loin...

- GHEQUIÈRE François & GIRÈS Joëlle, *L'école en Belgique renforce les inégalités*, paru le 20/02/2015 sur www.inegalites.be
- BENTOLILA Alain, *L'école contre la barbarie* 2017, First Editions
- « Rencontres pédagogiques d'été » du CGé sur frama.link/RencontresCGe
- *Enseigner aux élèves qui ne maîtrisent pas la langue de l'enseignement*. Brochure d'information de la FWB
- LAVIOLETTE Catherine, *Le système éducatif belge : un point de vue de jeunes en difficultés*, paru le 16/10/17 sur www.inegalites.be

Alain Bentolila

Ce linguiste français étudie notamment l'illettrisme des jeunes adultes et l'apprentissage de la lecture et du langage chez l'enfant. Il démontre dans ses travaux que c'est dans la petite enfance que l'on relie le sens aux sons, puis aux signes. La langue construit la pensée, l'esprit critique, la faculté de jugement. Celui qui ne la maîtrise pas suffisamment se met en position d'exclusion sociale.



Vacances, j'oublie tout... sauf mes droits !

Les vacances d'été approchent à grands pas. Si elles permettent de souffler après le marathon de l'année scolaire et le sprint des périodes d'examens, elles peuvent également avoir des implications sur vos droits. Vacances promérées, traitement différé, chômage, travail de vacances,... ce cahier spécial fait le tour de la question.

Temporaires : traitement différé et vacances

Comme chaque année, tous les temporaires arrivent en fin de contrat le 30 juin (enseignement obligatoire) ou le 14 juillet (enseignement supérieur et écoles supérieures des arts). Il est donc important de rappeler quelques notions, principes et démarches à effectuer afin de faire valoir vos droits en matière de traitement différé et d'allocations de chômage.

Principe général

Le traitement différé couvre les jours de vacances promérées en juillet et août (éventuellement jusqu'au 13 septembre dans les hautes écoles et les écoles supérieures des arts). Si le membre du personnel temporaire n'a pas été employé durant la totalité de l'année scolaire, ou si tout ou partie de ses prestations ont été effectuées à temps partiel, il a droit, sous certaines conditions, à des allocations de chômage destinées à couvrir les jours de vacances non couverts par le traitement différé.

Obligations du PO

Lorsque le contrat du membre du personnel temporaire subsidié prend fin, et dans tous les cas le 30 juin dans l'enseignement obligatoire, le 14 juillet dans l'enseignement supérieur, le PO a l'obligation de remettre au membre du personnel un formulaire C4 spécifique pour l'enseignement.

Les ACS/APE et PTP, ainsi que les membres du personnel employés sur fonds propres, relèvent du régime habituel du chômage et le PO doit leur délivrer un formulaire C4 ordinaire¹.

Le traitement différé

Comment est-il calculé ?

Son montant s'élève à 20%² du total des traitements versés au membre du personnel au cours de l'année scolaire écoulée.

Si le membre du personnel a effectué des prestations complètes durant toute l'année scolaire, le traitement différé couvre en totalité les mois de juillet et août. Si les prestations étaient incomplètes (charge incomplète et/ou année scolaire incomplète), il est calculé au prorata des prestations réellement effectuées.

Ces dispositions concernent tous les membres du personnel subsidiés de l'enseignement obligatoire et de l'enseignement de promotion sociale, ainsi que les membres du personnel temporaires à durée déterminée des hautes écoles et des écoles supérieures des arts.

Attention, certaines périodes ne sont pas prises en considération dans le calcul du traitement différé :

- congé de maternité ;
- jours de congé de maladie rémunérés par la mutuelle si le membre du personnel a épuisé sa réserve de jours de congé de maladie ;
- jours de congé non subsidiés par la Fédération Wallonie-Bruxelles (exemple : le congé parental).

Modalités de versement

Le traitement différé est versé selon les mêmes modalités que le traitement au cours de l'année scolaire : la 1^{re} moitié est versée fin juillet, la seconde fin août. Si la totalité des prestations s'élève à moins de 15 semaines, il se peut que le paiement de la somme totale soit effectué fin août.

Les vacances promérées

Il s'agit des jours de vacances scolaires couverts par un traitement différé. Leur nombre est proportionnel au volume des prestations effectuées au cours de l'année scolaire précédant les vacances.

Une fois le calcul du nombre de jours de vacances promérées effectué (voir le tableau *Mode de calcul* page 13), il est facile de déterminer à partir de quel jour le membre du personnel peut bénéficier d'allocations de chômage : les vacances promérées couvrent chaque jour de la semaine à l'exception du dimanche. Le membre du personnel aura donc le droit de bénéficier d'allocations de chômage à partir du premier jour ouvrable qui suit le dernier jour de vacances promérées.

La période couverte par les vacances promérées débute le 1^{er} juillet dans l'enseignement obligatoire et le 15 juillet dans les hautes écoles et les écoles supérieures des arts.

¹ Attention aux erreurs dans la distribution des formulaires C4. Certaines écoles remettent aux ACS/APE et PTP un formulaire C4 enseignement, ce qui provoque des difficultés lors de la gestion de leur dossier. Si vous êtes dans cette situation, vérifiez bien que le formulaire C4 qui vous a été remis est le bon.

² C'est la fraction qui représente 2 mois / 10 mois, soit 0,2, soit encore 20% de chaque période effectivement prestée.

Le chômage

Allocations de chômage ou allocations d'insertion ?

Les allocations de chômage sont accordées sur base des prestations de travail. Pour en bénéficier, le chômeur doit avoir presté 312 journées de travail sur une période de 21 mois.

Si le jeune enseignant ne remplit pas la condition des 312 jours de travail, il peut éventuellement bénéficier du droit aux allocations d'insertion. Il doit pour ce faire, avoir accompli un stage d'insertion de 310 jours et au moment où il fait la demande d'allocations, avoir moins de 25 ans.⁴

Formalités

Pour pouvoir bénéficier des allocations d'insertion, le jeune travailleur doit remettre à l'organisme de paiement (FGTB) un formulaire C109/36 signé par l'école secondaire dans laquelle il a terminé ses études secondaires. Comme les écoles secondaires sont, en général fermées à partir du 8 juillet, les jeunes travailleurs ont donc intérêt à s'y présenter rapidement pour faire compléter ce formulaire.

L'organisme de paiement remettra alors au jeune travailleur une carte de contrôle à compléter et à conserver pendant le mois. Il ne faut pas oublier d'indiquer le numéro de registre national en haut de chaque page du formulaire et d'apposer sa signature à la fin de ce formulaire.

Démarches à accomplir pour pouvoir bénéficier des allocations de chômage

Quand effectuer les démarches ?

1^{er} cas : le membre du personnel n'a pas droit au traitement différé (ACS/APE, PTP, personnel en fonds propre). Inscription dès le lundi 2 juillet 2018 à la caisse de paiement des allocations de chômage de la FGTB, afin de demander à pouvoir en bénéficier sur base du C4 remis par l'employeur.

2^e cas : le membre du personnel a droit au traitement différé et a été engagé pour une charge complète durant la totalité de l'année scolaire.

S'il n'est pas engagé pour un nouvel emploi au 3 septembre 2018 (ou au 14 septembre dans l'enseignement supérieur), inscription à cette date à la caisse de paiement des allocations de chômage de la FGTB, afin de demander à pouvoir en bénéficier.

3^e cas : le membre du personnel a droit au traitement différé et a été engagé avec un horaire complet durant une partie de l'année scolaire.

1) Calculer (ou faire calculer) le nombre de jours de vacances proméritées.

- 2) S'inscrire à la caisse de paiement des allocations de chômage de la FGTB le 1^{er} jour ouvrable qui suit le dernier jour couvert par le traitement différé et fournir le formulaire « C4 – Enseignement » remis par l'employeur, ainsi que le calcul des vacances proméritées.

4^e cas : le membre du personnel a droit au traitement différé et a été engagé dans un horaire incomplet, durant tout ou partie de l'année.

S'il a fait une demande de « statut de travailleur avec maintien des droits » en début d'année (formulaire C131A – Travailleur) :

- 1) Calculer (ou faire calculer) le nombre de jours de vacances proméritées
- 2) S'inscrire à la caisse de paiement des allocations de chômage de la FGTB le 1^{er} jour ouvrable qui suit le dernier jour couvert par le traitement différé et fournir le formulaire « C4 – Enseignement » remis par l'employeur, ainsi que le calcul des vacances proméritées ».

Quand et comment s'inscrire comme demandeur d'emploi ?

S'il n'est pas engagé pour un nouvel emploi au 1^{er} septembre 2018, un enseignant ne doit s'inscrire comme demandeur d'emploi qu'entre le 1^{er} et le 8 septembre 2018 (entre le 14 et le 30 septembre pour les temporaires des hautes écoles et des écoles supérieures des arts).

Bon à savoir : il est possible de s'inscrire en ligne sur l'un des sites suivants : si vous êtes domicilié...

- à Bruxelles : <http://www.actiris.be> ;
- en région wallonne : <http://www.leforem.be> ;
- en région flamande : <http://www.vdab.be>.

Dans tous les cas, à la fin de chaque mois n'oubliez pas de retourner la carte de contrôle C3C (mois de juillet-août) ou C3A (autres mois) dûment complétée à la caisse de paiement des allocations de chômage de la FGTB.

A qui s'adresser ?

Pour demander à bénéficier d'allocations de chômage en juillet-août ou pour s'inscrire comme demandeur d'emploi en septembre, il convient de s'adresser à l'un des bureaux du service chômage de la FGTB.

Votre régionale SETCa peut vous indiquer le bureau du service chômage de la FGTB le plus proche de votre domicile. Vous pouvez également trouver cette information sur le site de la FGTB à l'adresse suivante :

www.fgtb.be/regionales-fgtb

Travail de vacances dans l'Enseignement supérieur (hors université)

Les secondes sessions sont un incontournable de l'année académique et elles commencent de plus en plus tôt, parfois dès la mi-août. Le décret Paysage d'une part, en individualisant les programmes académiques des étudiants, et la massification de l'enseignement supérieur d'autre part (il faut de très grands auditoires pour interroger et surveiller tout ce monde) ont accentué le problème.

Mais cela signifie pour les enseignants temporaires à durée déterminée de faire passer des examens, alors même qu'ils ne sont pas payés pour ce faire. Parfois, ces journées de prestations ne sont même plus couvertes par un traitement différé.

Or pour préserver leurs chances de voir leur contrat reconduit lors de l'année académique suivante, ces enseignants acceptent ce qui représente bien une forme de travail bénévole.

Les organisations syndicales ont régulièrement dénoncé cette situation mais à ce jour, aucune solution satisfaisante n'a été trouvée. Tout au plus avons-nous obtenu que ces prestations soient couvertes par une assurance accident de travail de droit privé. Mais en cas de « sinistre », cette assurance sera bien moins intéressante. Dans le cadre du

statut, l'indemnisation est de 100%, alors qu'ici elle ne présentera que 90% d'un salaire plafonné. De plus, l'absence liée à cet accident sera déduite du pot alors qu'une absence indemnisée dans le cadre du statut suite à un accident de travail n'est pas comptabilisé dans le pot...

Les enseignants qui ont effectué des prestations dans un (ou plusieurs) établissement(s) d'enseignement supérieur au cours de l'année académique écoulée et qui ont épousé les jours couverts par le traitement différé peuvent continuer à bénéficier des allocations de chômage pendant la période durant laquelle ils effectuent les secondes sessions. Ils ne doivent pas en faire la déclaration.

⁴ Cela suppose donc s'être inscrit comme demandeur d'emploi au plus tard le 10 août de l'année qui précède la demande d'allocation.



Vacances proméritées : mode de calcul

1 ^{er} CAS Prestations à horaire complet durant la totalité de l'année scolaire ou académique 2017-2018	2 ^e CAS Prestations à horaire complet durant une partie de l'année scolaire ou académique	3 ^e CAS Horaire à prestations incomplètes durant la totalité ou une partie de l'année scolaire ou académique
<p>Le traitement différé couvre la totalité des mois de juillet et août. Le membre du personnel ne peut donc prétendre à aucune allocation de chômage durant ces deux mois. Il n'y a aucune démarche particulière à accomplir avant la rentrée.</p>	<p>Les jours de vacances proméritées sont calculés selon la formule ci-dessous :</p> $\text{Jours de vacances proméritées} = (\text{nombre de jours calendrier} - \text{nombre de dimanches}^3) \times 0,2$	<p>La formule du 2^e cas ci-contre est adaptée en multipliant le résultat par la fraction de charge, le numérateur étant le nombre de périodes effectivement prestées et le dénominateur le nombre de périodes minimum pour une charge complète.</p>

³ Un mois complet compte pour 26 jours.



Demandes de remboursement d'indu : une solution structurelle

Depuis quelque temps, on assiste à une inflation de demandes de remboursement d'indu adressées par l'Administration de la Fédération Wallonie-Bruxelles aux membres du personnel de l'enseignement. Or, les sommes payées indûment résultent le plus souvent d'erreurs administratives qui ne peuvent être imputées aux membres du personnel. Pour ceux-ci, la situation est parfois dramatique : il n'est pas rare que certains d'entre eux se voient réclamer le remboursement sous 90 jours de sommes pouvant aller jusqu'à quinze ou vingt mille euros.

Un décret-programme¹ prévoit pourtant que le gouvernement peut renoncer à la récupération des traitements versés indûment sous certaines conditions :

- les circonstances doivent être exceptionnelles ;
- le paiement indu doit résulter d'une erreur administrative ;
- le bénéficiaire peut de bonne foi le tenir pour acquis.

L'action syndicale

Les syndicats ont interpellé les différents ministres ayant en charge l'enseignement, ainsi qu'André Flahaut, ministre du Budget, de la Fonction publique et de la Simplification administrative. Sensible à nos arguments, ce dernier s'est montré conscient du problème que cela peut poser aux membres du personnel. Celui-ci nous a reçus récemment afin de nous expo-

ser les solutions qui vont être mises en place.

Pour les dossiers futurs

Le délai de prescription passera de cinq à deux ans. Ainsi, si une erreur est constatée et qu'elle remonte à plus de deux ans, la FWB ne pourra plus réclamer au membre du personnel le remboursement des sommes indûment payées du fait de cette erreur.

Par ailleurs, si le membre du personnel introduit une demande fondée d'activation de l'article 11bis, le gouvernement devra fournir sa réponse dans les deux ans. S'il ne le fait pas dans ce délai, les sommes indûment payées resteront acquises au bénéficiaire. Il est également question que l'activation de l'article 11bis revête un caractère suspensif. Enfin, en cas de décès du membre du personnel, les sommes indûment payées ne seront plus réclamées aux ayants droit.

Pour les dossiers anciens

Objets d'un traitement particulier, les demandes d'activation de l'article 11bis seront examinées au cas par cas et, si la bonne foi du membre du personnel est reconnue, les sommes indûment payées lui resteront acquises. Ici aussi, le délai de prescription est ramené à 2 ans. D'autre part, ceux qui ont introduit une demande d'activation de l'article 11bis et dont la demande sera acceptée mais qui ont déjà commencé à rembourser sous la forme d'un étalement, se verront restituer les sommes déjà versées. Enfin, comme pour les dossiers futurs, les indus ne devront pas être remboursés en cas de décès du membre du personnel.

Le ministre a terminé en nous faisant une promesse : en attendant que ces dispositions fassent l'objet d'un décret – ce qui ne saurait tarder – l'Administration recevra l'ordre d'appliquer ces nouvelles règles dès à présent. Nous ne pouvons que nous réjouir qu'un tel dossier trouve enfin une issue favorable pour les membres du personnel concernés.

¹ Le décret-programme du 12 juillet 2001 et plus spécifiquement l'article 11bis

En direct de la manifestation « Pensions »

« Je déteste que l'on change les règles en cours de jeu »



Jean-Philippe enseigne la pratique professionnelle en machine-outil dans l'enseignement spécialisé depuis 24 ans. Il était présent ce 16 mai à Bruxelles pour la manifestation nationale contre la réforme des pensions. Nous lui avons posé quelques questions sur les raisons qui l'ont amené à venir manifester aujourd'hui.

Pénible, le métier d'enseignant ?
Tout dépend du niveau où l'on enseigne et des exigences à atteindre. J'imagine qu'un professeur de cours généraux dans le secondaire, avec des objectifs à atteindre impérativement, doit subir un niveau de stress plus élevé que le mien. Toutefois, dans mon établissement, la population est fragilisée, vit parfois dans des conditions précaires. On tente surtout de socialiser par le travail nos élèves. Nous avons de chouettes réussites mais nous n'arrivons pas à sauver tout le monde. Heureusement, il y règne une ambiance de travail très agréable, on se soutient les uns les autres. Mon

métier me permet encore et toujours de m'épanouir. Mais, à côté de ça, il y a des écoles où l'ambiance de travail n'est pas aussi radieuse. Je pense que cela doit être dur à vivre. Donc, stressant!

Quelles sont les conséquences directes du projet de réforme des pensions sur votre propre situation ?

Né en 1963, je perds tous les acquis dont mes prédécesseurs ont bénéficié : les bonus pour années d'études, un tantième préférentiel revu à la baisse, un calcul du montant sur les 10 dernières années,... Je vais devoir travailler plus longtemps qu'eux, pour

une pension moindre ! Quant au rachat des années d'études, c'est une grande arnaque à laquelle je ne souscrirai pas.

Est-il difficile de conscientiser vos collègues quant aux enjeux des mesures à venir ?

Pour le moment, mes collègues admissibles à la pension ont encore presque tous les avantages du passé. Et les jeunes collègues ne réalisent pas ce qui leur pend au nez. Ils ont autre chose à penser qu'à leur pension, c'est normal. Il est donc difficile de les mobiliser. Mais la situation va s'aggraver ! Ceux qui, comme moi, étaient à quelques années de pouvoir béné-

ficié des conditions plus favorables et qui finalement n'y auront pas droit sont les plus « mobilisables ».

Pourquoi était-il important pour vous de venir manifester aujourd'hui ?

Je veux marquer, une fois de plus, mon désaccord avec ce projet de société imbuvable. Je déteste que l'on change les règles en cours de jeu. Cela va à l'encontre de mes valeurs et de celles que je désire transmettre à mes élèves, les citoyens de demain !

Je suis toutefois un peu déçu du nombre de manifestants. Nous sommes aujourd'hui 70.000 dans les rues de Bruxelles, mais nous aurions

dû être trois fois plus nombreux, car nous sommes **tous** concernés. Jeunes et vieux, hommes et femmes, tous secteurs confondus.

Prêt à travailler jusqu'« au bout » ?

Difficile à dire ! A l'heure actuelle, je n'ai pas encore connaissance de la fameuse « date P » à laquelle je pourrais prétendre à une retraite... car les données de la Fédération Wallonie-Bruxelles de 2000 à 2011 ne sont toujours pas encodées ! Mais j'envisagerai de prendre une DPPR au moment opportun et libérer ainsi une partie de mes heures au profit d'un collègue plus jeune. ■

Du nord au sud : tous ensemble contre les mesures Bacquelaine

Depuis le début 2018, un front commun national « Enseignement – Onderwijs » s'est constitué pour lutter contre les mesures délétères prises ou envisagées à l'encontre de nos pensions. C'est historique, puisque les 9 organisations syndicales (4 néerlandophones, 5 francophones) n'avaient plus vraiment travaillé ensemble depuis la communautarisation de l'enseignement en 1989¹.

Les 9 syndicats ont ainsi échangé sur leurs projets d'action et ont évalué les possibilités de collaboration dans le cadre des mesures pensions et de la question de la reconnaissance de la pénibilité. Ils se sont vite entendus sur l'idée d'organiser une **concentration de militants** consacrée à la question de la pénibilité. celle-ci s'est tenue le 14 mars et a connu un bel écho dans la presse. Regardez sur YouTube² la capsule vidéo réalisée par la FGTB à ce sujet.

Autre fruit de cette collaboration intersyndicale : le « **bloc des enseignants** » à la marche pour les pensions. Le Front commun interprofessionnel ayant déci-

dé d'organiser une action le 16 mai, il nous semblé être un devoir de nous y joindre en gardant une petite spécificité. Les enseignants ont donc marché « en bloc » au sein de la manifestation. Les 9 organisations syndicales ont communiqué ensemble sur la participation des enseignants à cette action et ont mis au point toute une série d'outils de mobilisation bilingues (affiches et fascicule faisant le point sur les pensions).

Cette collaboration nous a permis de constater une différence de culture dans la manière de fonctionner. De quoi nourrir quelques réflexions internes...

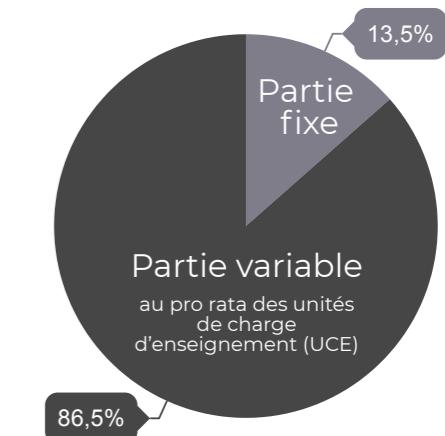
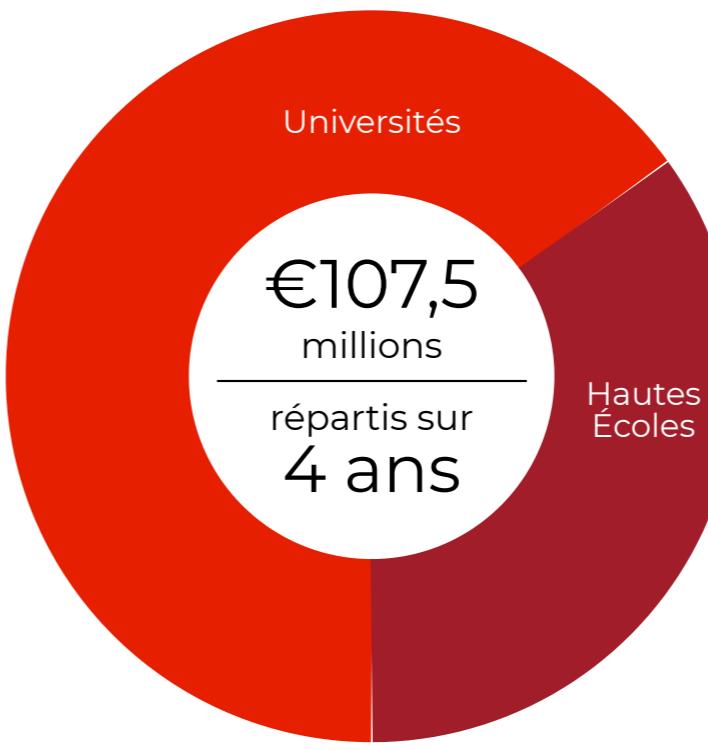
¹ Pour rappel, en février 1996, il y eut à peine une conférence de presse commune à propos de la mise en cause par chaque gouvernement communautaire des conditions de travail et/ou du cadre d'emplois et des invitations respectives à venir en délégation à une manifestation dans l'autre communauté.

² Retrouvez en un clic la vidéo en suivant ce lien : www.frama.link/concentration14mars

Financement des Hautes Écoles Une enveloppe toujours fermée mais d'un plus grand format

Le Décret du 16/06/2016 a prévu un refinancement de l'enseignement supérieur.

Ce refinancement est réparti comme suit :



Cependant l'octroi de la part des Hautes écoles était conditionné à un arrangement entre établissements quant à la répartition, ce qui a été réalisé. Le calcul a été fortement simplifié et gagne en lisibilité.

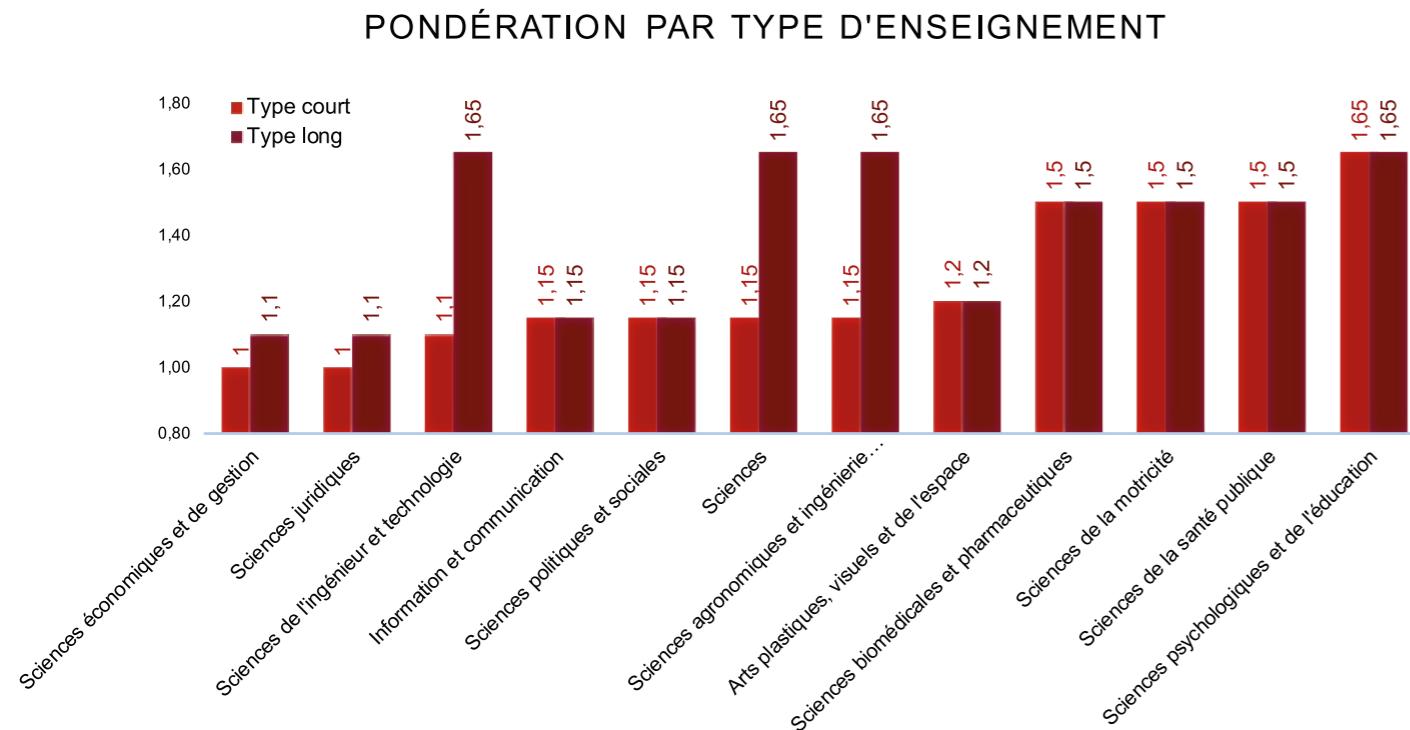
La partie fixe remplace plusieurs composantes de financement : les montants des anciennes parties historiques et forfaitaires, différents compléments (qualité, sécurité, CAPAES), etc... Elle constitue le financement structurel de chaque institution, indépendant des variations du nombre

d'étudiants. Cette partie fixe fait l'objet d'une clé de répartition qui a été négociée entre Hautes Écoles et qui est révisable tous les 10 ans.

La partie « variable » est attribuée en fonction des Unités de charges d'enseignement, lissées sur 3 ans.

Comment obtient-on ce nombre ?

UCE = n^{bre} d'étudiants financiables x coefficient de pondération



Le principe est donc assez semblable à ce qui existait auparavant si ce n'est que les coefficients ne sont plus définis par catégorie mais par domaine.

Des questions fondamentales restent en suspend
Le financement de l'enseignement en Hautes Écoles présente plusieurs problèmes.

- en enveloppe fermée, le financement ne suit pas l'évolution de la population étudiante qui n'a cessé d'augmenter.
- le montant accordé à chaque établissement est le fruit d'un calcul qui reste fort compliqué, même pour nos délégués syndicaux pourtant habitués à ce type d'exercice.
- le système de coefficient soulève la désapprobation des domaines dont le coefficient de pondération est faible (les anciennes catégories économiques ou sociales).
- Cinq cursus ont été reclasés dans un autre domaine dans le cadre du coefficient de pondération : informatique de gestion, assistant psycho, logopédie, éducateur en activités socio-sportives. Ce changement ne tient pas compte des considérations pédagogiques mais uniquement des aspects financiers. ■

Le point du vue du SEL

- Nous nous réjouissons qu'il y ait un refinancement.
- Nous déplorons le maintien de l'enveloppe fermée.
- Nous regrettons qu'il n'y ait pas de coefficient qui tienne compte du profil social de l'étudiant.
- Nous exigeons que la promesse de poursuite d'une réflexion sur le système de pondération soit tenue.
- Nous revendiquons que la déduction des rémunérations des commissaires du Gouvernement et le coût du remplacement des congés de maternité soit explicitement indiquée dans le décret.

Horizon 2030

Quel enseignement supérieur à l'horizon 2030 ?

Nous vous annoncions dans le précédent Grain de Sel : un groupe de travail composé de délégués CGSP et SEL-SETCa de l'enseignement supérieur s'est penché avec attention sur le rapport présenté à l'ARES « L'Enseignement Supérieur de la Fédération Wallonie-Bruxelles à l'horizon 2030 : 18 mesures pour faire face aux défis de demain ».

Nous vous livrons ici un résumé très succinct de leur analyse, que vous pouvez retrouver par ailleurs dans son intégralité sur www.setca.org/sel.

Privilégier le caractère émancipateur de l'enseignement supérieur

Trop centrées sur les questions structurielles, les 18 propositions présentées dans le rapport « horizon 2030 » ne permettent pas de rencontrer réellement notre principale préoccupation : améliorer le caractère émancipateur de l'enseignement supérieur et lutter ainsi contre les inégalités sociales.

Notre contribution vise donc à recenter la perspective sur une vision de l'enseignement supérieur au service de l'intérêt collectif, humaniste et porté par un objectif d'égalité, de qualité pour tous, qui promeut les libertés aussi bien collectives qu'individuelles et contribue à la citoyenneté et à l'universalisme. Un enseignement public dont les ressources proviennent d'un financement public.



Gouvernance

L'autonomie accrue et la contractualisation prônées par le rapport risquent de plonger les institutions dans une dynamique concurrentielle accrue, conduisant à une diminution de l'offre d'enseignement et à une spécialisation des établissements.

Un système d'accréditations peut induire des pratiques managériales orientées vers une productivité purement économique, dans une conception compétitive et marchandisée de l'enseignement et de la recherche qui privilient les indicateurs quantitatifs et ponctuels au détriment d'une évaluation formative et continue des pratiques pédagogiques par et au sein des institutions elles-mêmes. Sous couvert d'ouvrir à un financement supplémentaire pour des institutions qui en ont grandement besoin, ce système ne peut que renforcer les inégalités entre les institutions, déforcer le pouvoir régulateur au profit du « marché » et entraîner une spécialisation des établissements.

Dès lors que les institutions font l'objet d'un financement par la collectivité, leur autonomie se doit d'être encadrée par un pouvoir régulateur qui vérifie que les objectifs définis décretalement sont effectivement rencontrés. L'autonomie ne peut en aucun cas porter préjudice aux membres du personnel. Il faut préserver des règles statutaires davantage harmonisées et améliorées favorisant une stabilisation et une évolution des carrières barémiquement et statutairement .

Offre de formations

L'offre de formation doit être régulée mais pas sous le seul angle de la rationalisation financière (...). il convient de la mettre en tension avec les questions de l'accessibilité et des finalités émancipatrices de l'enseignement supérieur(...). Toute rationalisation de l'offre doit être nuancée en fonction de la zone géographique, du type d'en-

Réussir des études supérieures, indépendamment du fait qu'elles débouchent ou non sur un emploi, constitue en soi une opportunité de développement intellectuel de la personne et de son émancipation au sens humaniste.

seignement et du public visé. Ceci est particulièrement vrai pour l'enseignement de promotion sociale qui s'inscrit dans une proximité géographique et un continuum qui encourage l'étudiant à poursuivre ses études.

En ce qui concerne le lien entre formation et emploi, nous craignons une instrumentalisation des formations et une réduction de celles-ci à ce qui est, à un moment donné, considéré comme utile pour les employeurs. Nous considérons qu'il est essentiel de garantir une formation générale de la plus haute qualité, parce qu'elle est, en elle-même, porteuse d'émancipation sociale

Il nous semble que la manière dont les formations mènent à l'emploi est plus complexe qu'une simple question d'adéquation entre le diplôme et les attentes des employeurs. A cette fin, nous proposons la création d'un Observatoire d'entrée dans la vie active qui soit en mesure d'objectiver les trajectoires des étudiants dans leurs études et plusieurs années après leur entrée dans la vie active.

On ne résoudra pas non plus la question de l'orientation, de la motivation et de l'entrée dans la vie active par une simple multiplication des stages. Nous plaidons donc aussi pour une diversité d'approches en la matière, en lien avec les formations et leur contexte plus ou moins orienté vers une professionnalisation spécifique. (...)

Réussir des études supérieures, indépendamment du fait qu'elles débouchent ou non sur un emploi, constitue en soi une opportunité de développement intellectuel de la personne et de son émancipation au sens humaniste. ■

Revaloriser et redynamiser le métier dans ses dimensions pédagogiques et de recherche

Les propositions du rapport des experts appauvrisent considérablement la vision de l'enseignant et du chercheur, et conduisent à une spécialisation de ceux-ci. La pratique de la recherche doit donc être développée à tous les niveaux d'enseignement. Il faut aussi retrouver des possibilités d'évolution de carrière et un vrai statut d'enseignant chercheur. Nous souhaitons favoriser la possibilité de coupler les missions d'enseignement et de recherche quel que soit le niveau et le type d'enseignement (...)

Nous souhaitons également qu'à l'avenir la formation continue revête un caractère incontournable.

Démocratisation et réussite

Des initiatives devraient être prises dans tout l'enseignement supérieur pour faciliter l'accès à ces études et leur poursuite dans des conditions de vie favorables à leur réussite (par ex : politique commune de logement étudiant à visée sociale).

Afin de rompre avec la construction « tubulaire » des filières de l'enseignement supérieur et éviter la logique de relégation au terme de réorientation successive, nous préconisons une transversalité en début de parcours, de tous les cursus d'un domaine, par l'acquisition de compétences communes, disciplinaires et hors champ disciplinaire, et la mise en place d'un temps de confrontation au terrain adapté au contexte spécifique des formations. Toutefois, cela ne peut constituer en aucun cas une opportunité de constituer des grands « groupes classe ». ■



Pacte d'Excellence Où en est le Pacte ?

Comme c'est la première fois dans notre histoire scolaire (quoique... voir page suivante) qu'une aussi profonde réforme de tout l'enseignement obligatoire est tentée, nombreux sont nos concitoyens, enseignants compris, qui pensent qu'il y aura un Décret « Pacte d'Excellence » qui organisera le tout. Assurément, ce serait d'une grande lisibilité pour tous les citoyens. Il n'en sera rien.

Les aspects que le Politique retient (et retiendra) de l'avis n°3 du Groupe Central du Pacte feront l'objet de différentes mesures. Certaines s'inscriront dans différents nouveaux décrets « autonomes » comme : le décret « portant dispositions diverses en matière d'amélioration de l'encadrement de l'enseignement maternel » voté au Parlement, le probable décret « portant diverses dispositions relatives à la charge enseignante, au travail collaboratif, aux périodes additionnelles et octroyant plus de souplesse organisationnelles aux Pouvoir organisateurs » sur lequel nous avons consulté nos Comités régionaux au mois de mai, ou encore,

gaux qui modifieront notamment le Décret Missions, les décrets organisant le fondamental, le secondaire... et très probablement des décrets qui modifieront tous les statuts des personnels de l'enseignement obligatoire.

Pour rappel, pour la rentrée 2017 avaient déjà été votées les dispositions légales visant à procéder à une première vague d'engagements dans l'enseignement maternel d'un part, à offrir un meilleur soutien administratif aux directeurs d'écoles d'autre part.

De nombreux dossiers restent sur la table
Tout n'est pas encore élaboré dans le futur, une série de textes lé-

Douze groupes de travail – dans lesquels il n'y a aucun représentant syndical, bien qu'ils abordent les conditions de travail des personnels, planchent d'arrache-pied. Si tous les sujets sont importants, certains font l'objet de campagnes de cartes blanches, de pétitions en sens divers... La transformation en Tronc Commun de notre enseignement et ses conséquences dans l'organisation des séquences de cours sont particulièrement visés, avec des arguments qui laissent parfois pantois tant certains frisent l'eugénisme dans leurs expressions outrancières.

Nous vous avions rappelé les enjeux et la philosophie de ce Tronc commun dans le précédent numéro du grain de Sel. Retrouvez-le sur notre site setca.org/sel

La situation qui angoisse sans doute le plus dans le secondaire est l'avenir de l'enseignement de transition et l'enseignement qualifiant. Cela doit encore être travaillé mais l'inquiétude est grande, particulièrement dans le qualifiant où les réformes se succèdent. ■

Pacte d'excellence

Une si ancienne aspiration

En 1924, le ministre des Sciences et des Arts, le libéral Pierre Nolf, prit, dans l'enseignement secondaire, les premières mesures en faveur des idées de l'*école unique*, à savoir une forme de Tronc Commun jusqu'à 15 ans. Cependant, ces mesures ne concernaient pas le professionnel et la technique, qui ne dépendaient pas, en ce temps, du ministre des Sciences et des Arts.

Bien que le système scolaire était différent du nôtre, l'idée de l'*école unique* était fort travaillée durant cette décennie dans les milieux libéraux-radicaux et socialistes (notamment autour de la pensée d'Ovide Decroly) dans le cadre du développement de l'*Éducation nouvelle*.

Comme aujourd'hui, la question de l'âge de l'orientation était discutée. En 1930, dans « *Le sens et les destinées de l'école unique* » était développée l'idée d'*« une scolarité obligatoire dont la durée devrait être scientifiquement optimalisée en fonction de la psychologie de l'enfant et de l'adolescent et pour une évaluation progressive et sans précipitation* ». Le Groupe de travail sur le Tronc commun aurait pu écrire la

même chose aujourd'hui ! Notons qu'à l'époque déjà, les tenants de l'école unique devaient convaincre qu'ils ne voulaient pas diminuer la liberté de choix des parents ni provoquer un nivelingement par le bas. Ne devons-nous pas frémir à la vue des avancées de notre société dans la réflexion sur le bien commun en un siècle ?

Durant les années '30 s'est développé un combat en faveur de l'élévation du niveau de la formation générale dans l'enseignement technique et professionnel. Des personnalités socialistes firent apparaître dans une synthèse de 1938 la revendication que l'enseignement professionnel soit fondé sur des cours de culture générale solides et que les diplômes délivrés par les écoles professionnelles soient à parité avec ceux délivrés par les écoles moyennes du degré inférieur et que l'enseignement secondaire du degré supérieur soit accessible autant aux diplômés de l'enseignement professionnel qu'aux diplômés de l'enseignement moyen. Déjà, était évoquée la nécessité d'améliorer l'orientation « pour éviter les erreurs d'aiguillage. » ■

¹ Ces quelques lignes doivent beaucoup à l'article d'A. Van Haecht « L'ENSEIGNEMENT RÉNOVÉ, AVANT, APRÈS » publié dans Cahier Bruxellois – Brusselese Cahiers 2015/1 (XLVII). Les quelques phrases entre guillemets sont reprises directement de l'article.

Depuis près de 100 ans, les innovations visant à une meilleure instruction et une meilleure orientation pour tous ont été déviées ou bloquées par les porteurs des idées conservatrices et élitaires (avec des couleurs politiques changeantes, les libéraux devenant plus conservateurs que le pilier chrétien - dont certains membres s'étaient opposés radicalement aux idées de l'école unique). Qu'en sera-t-il du Pacte et de son tronc commun pluridisciplinaire qui devrait entrer en vigueur dans le secondaire, 90 ans après les premières mesures d'École Unique du ministre libéral Pierre Nolf ?

Jean Deprez

« La pensée d'Ovide Decroly se retrouve au cœur du plan d'études primaires de 1936. Le plan n'a pu être vraiment réalisé avant la guerre et fut abandonné en 1958 pour de nouvelles directives en retrait par rapport à celles de 1936. »¹

Après une timide expérimentation d'une école secondaire « multilatérale » lancée en 1949 sous le ministre socialiste Camille Huysmans, le ministre socialiste Léo Collard lance en 1957 une expérimentation : un cycle d'observation de 3 ans et un cycle d'orientation de 3 ans dans le secondaire. Comme cela évoque les projets du Pacte ! Cela a été transformé en 3 cycles pour le Rénové sans pour autant renforcer le professionnel (le technique avait été renforcé avant d'être « bousculé » par la mise en œuvre réelle du Rénové). L'idée des réformes des années '30 et '50 était de rendre réversible l'orientation après le secondaire inférieur. Même cela provoque des querelles byzantines de nos jours. ■

Les plus anciens se souviennent des interventions fortes et réfléchies de Jean Deprez dans les assemblées générales des affiliés des 15 premières années du SEL. Les années '80, où l'enseignement catholique voulaient éliminer les conseils d'entreprise au bénéfice d'instances plus au service des directions, où le même enseignement catholique avait du mal avec le pluralisme syndical, où le SEL devait lutter contre des projets de statuts non respectueux de la vie privée des travailleurs du Libre, puisque le pilier catholique tenait à ce que les enseignants conformassent leur vie privée à l'enseignement des évêques, où les Gouvernants ont estimé que les réformes imaginées en 1971 coûtaient trop cher dans l'enseignement secondaire et qu'il fallait réduire la facture en diminuant le nombre d'enseignants après avoir laissé entendre qu'ils étaient « paresseux » et trop souvent malades.

En bref, de quoi pousser de grands « coups de gueule ». Et Jean n'avait pas besoin d'un micro pour donner son analyse et faire des propositions.

Jean Deprez n'était pas avare de son temps, participait à toutes les actions et montait plus qu'à son tour aux barricades pour défendre enseignants, élèves ou le plus souvent les deux en même temps, puisque les mesures délétères les touchaient uniment. Un militant « toujours prêt » à se mobiliser, même quand il était demandé au SEL d'assurer une présence le lendemain à une action.

« Quand les mégaphones rendaient l'âme, Jean n'était pas le dernier à crier haut et fort ses convictions politico-pédagogiques, dans les rues de Bruxelles, de Liège, et même d'Anvers un jour de manifestation nationale. »

Bon camarade, il n'hésitait pas, en dehors de ces moments forts, à donner dans des travaux administratifs ou à soutenir un permanent débutant.

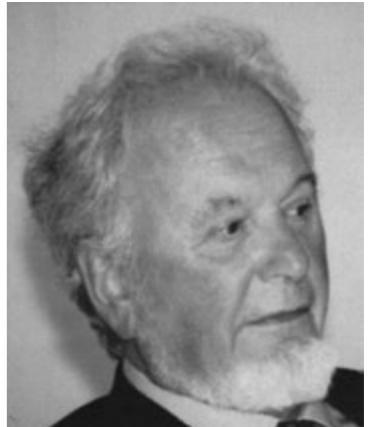
Jean Deprez, professeur à Notre Dame des Champs de Uccle, était aussi un enseignant engagé et reconnu. Lors de ses funérailles, un de ses collègues, ami et camarade, Jean SCHMIT, également militant SEL, a rappelé :

Le cadre historique d'une partie importante de l'action enseignante de Jean a été évoqué : « C'était l'époque du Rénové, des innovations pédagogiques des années 68, pardon 70-80. L'époque des essais et erreurs, qui justement,

« Les qualités humaines intemporelles que tu appliquais tous les jours, dans ta vie, dans ton métier : ouverture d'esprit, critique positive, écoute attentive des autres, de tes élèves, de tes collègues. »

construisent un savoir. L'époque de la parole aux élèves ; sans nier celle du professeur. Des travaux en groupe ou de groupe ; on se cherchait. Ton local de cours était devenu un laboratoire de sciences. C'était l'époque des évaluations continues, parfois excessives. Tu y as travaillé avec tes collègues en de nombreuses réunions de professeurs. Tu ne mègottais pas tes heures d'après-journée ». ■

« Ce 24 mars 2018, Jean a cessé de sourire » a fait part la famille. Ce sourire généreux et soutenant reste dans nos mémoires. ■



Vos contacts régionaux SETCa-SEL

Bruxelles

Place Rouppe 3 | 1000 Bruxelles
02 519 72 11

Secrétaires SETCa
Yves DUPUIS
YDupuis@setca-fgtb.be
Roland SPEECKAERT
RSpeeckaert@setca-fgtb.be

Secrétariat administratif SETCa Non-marchand
Gladys DE PAEPE
02 519 72 82
Jean José DELOOS
02 519 72 28
admin.nmsp.bhv@setca-fgtb.be

Permanences juridiques et sociales SEL
Nos permanences sont à votre service en dehors des périodes de congés scolaires.
Lundi 9h30 - 12h30
Mardi 14h - 17h
Mercredi 10h - 12h et 14h - 16h
02 519 72 64 | 0473 53 94 29
Rendez-vous sur demande

Délégués régionaux SEL
Marie-Claire PIRENNE
0473 53 94 29
MCPIrenne@setca-fgtb.be
Édouard Gérard
Technique - Professionnel - D+
02 521 36 73
eddy_gerard@yahoo.fr
Éric VANARDENNEN
0473 53 94 29
EVanardennen@setca-fgtb.be
Michel HORENBEEK
Conseils sociaux & juridiques
02 673 25 03
mhorenbeek@gmail.com
Françoise GRULOOS
fgruloos@setca-fgtb.be
Fabrice ALTES
fabrice.altes@gmail.com

Brabant wallon

Rue de l'Évêché 11 | 1400 Nivelles
067 21 67 13

Secrétaire SETCa
Claudia RECKINGER
CReckinger@setca-fgtb.be

Déléguée régionale SEL
Séverine DINJAR
UCL
010 47 41 43
severine.dinjar@uclouvain.be

Charleroi

Rue de Gozée 202 | 6110 Montigny-le-Tilleul
071 20 82 60

Secrétaires SETCa
Rudy PIRQUET
RPirquet@setca-fgtb.be
Guy LÉONET
GLeonet@setca-fgtb.be
0473 84 91 68 | 071 20 82 73

Permanences SEL
Sur rendez-vous au 071 20 82 60

La Louvière- Centre

Place Communale 15 | 7100 La Louvière
064 23 66 10

Secrétaire SETCa
Sabrina GERVASI
SGervasi@setca-fgtb.be

Délégué régional SEL
Daniel AUDIN
0473 20 05 32

Liège- Huy- Waremme

Place Saint Paul 9-11 | 4000 Liège
04 221 95 29

Secrétaire SETCa
Sandra DELHAYE
SDelhaye@setca-fgtb.be

Délégués régionaux SEL
Vincent DELVAUX
04 275 79 95
Morad TAMIR
04 247 01 13

Arlon- Luxembourg

Rue des Martyrs 82 | 6700 Arlon
063 23 00 30

Secrétaires SETCa
Anthony WERY
AWery@setca-fgtb.be
Christian GENTGEN
CGentgen@setca-fgtb.be

Délégué régional SEL
Jérôme DEROCHETTE
j.derochette@hotmail.com

Mons- Borinage

Rue Chisaire 34 | 7000 Mons
065 40 37 37

Contact régional SEL
Patrick SALVI
PSalvi@setca-fgtb.be

Namur

Rue Dewez, 40-42 | 5000 Namur
081 64 99 80

Secrétaire SETCa
Sébastien VAUSE
SVause@setca-fgtb.be

Permanences SEL

Nos permanences sont à votre service les 3^e vendredis du mois (20/04, 18/05, 15/06)
8h45 - 12h
selnamur@gmail.com

Délégué régional SEL

Adrien ROSMAN
selnamur@gmail.com

Verviers & Communauté germanophone

Pont-aux-Lions 23 | 4800 Verviers
087 39 30 00

Secrétaire SETCa
Jean-Pierre PEUTAT
JPeutat@setca-fgtb.be

Délégué régional SEL

Jean-Marie BORCY
087 22 30 34

Wallonie Picarde

Rue Roc Saint-Nicaise 4-6 | 7500 Tournai
069 89 06 56
Rue du Val 6 | 7700 Mouscron
056 56 11 60

Secrétaire SETCa
Catherine BOËL
CBoel@setca-fgtb.be

Déléguées régionales SEL

Adriana CAZACINCU
0473 91 77 60
a_nastase@msn.com
Annie TAILDEMAN
056 34 11 24

Le Bureau communautaire du SEL

www.setca.org/SEL

Président
Joan LISMONT

Permanents communautaires
Emmanuel FAYT
Sophie GOLDMANN