

# TRIBUNE

Belgique-  
Belgie  
PP-PB  
B386



Membre de l'Union  
des Editeurs de  
la Presse Périodique

Bureau de dépôt  
CHARLEROI X

P402047

**FGTB**

**cgsp**

**ENSEIGNEMENT**

MENSUEL - 64e ANNEE - N° 10 - 24 NOVEMBRE 2008

Editeur responsable : F. WEGIMONT Place Fontainas 9/11 - 1000 Bruxelles  
En cas de non distribution, prière de bien vouloir renvoyer à l'adresse ci-dessus.



## Crise: la chute d'un mythe

voir pages 5 à 7

Page 3 :

La crise financière  
ou quand le capitalisme  
est à bout de souffle...

Page 4 :

Mais que leur  
avons-nous fait ?

Page 9 :

Parents,  
ils vous mentent !

# Parents, ils vous mentent !

**T**el était le titre du communiqué de presse du Front commun syndical (consultable sur notre site) rédigé en réaction aux accusations portées essentiellement par les pouvoirs organisateurs de l'enseignement libre confessionnel à l'encontre de l'accord sectoriel 2007-2008.

Il reste en effet à peine quelques semaines pour concrétiser celui-ci par un décret qui, après avoir suivi le cheminement légal (et donc avoir été présenté aux P.O. qui ont pu émettre leurs remarques) doit être prochainement soumis au vote du Parlement de la Communauté française.

Les mesures préconisées ont fait l'objet d'une campagne de dénigrement éhontée et mensongère de la part des P.O. du libre. Profitant sans scrupules ni moralité de l'inquiétude (injustement) suscitée par le décret « Mixité sociale », ces P.O. accentuent la peur et la confusion dans l'esprit des parents en leur faisant croire à une diminution des places disponibles au 1er degré de l'enseignement secondaire. Ces dispositions sont, rappelons-le, destinées avant tout à renforcer l'encadrement pédagogique de ce 1er degré et donc les conditions de réussite de tous ses élèves.

Nous comprenons fort bien qu'un décret qui limite leur autonomie en matière de transfert de NTPP et qui renforce les moyens des organisations syndicales n'ait pas l'heur de plaire à ces P.O., mais cela ne justifie en rien les méthodes utilisées (fausses allégations, campagne « forcée » des directeurs et des membres du personnel, menaces de fermeture d'options et de restriction d'accès,...) qui semblent avoir déjà fait différer l'examen du texte par la Commission de l'Enseignement.

Ce que ces P.O. veulent avant tout (le SEGEC en fait sa priorité dans ses propositions d'adapta-

tion du décret), c'est mettre à mal le processus de négociation sectorielle instauré par le décret du 19.05.2004 et nous imposer la mise en place d'une concertation tripartite entre autorité publique, organisations syndicales et organes de représentation des P.O.

C'est faire fi du statut syndical et oublier que si les P.O. sont des employeurs, ils ne rémunèrent pas leurs enseignants et que c'est l'argent public qui subventionne l'enseignement. C'est la raison pour laquelle en application de la loi de 1974 organisant les relations entre les autorités publiques et les syndicats relevant de ces autorités, le Gouvernement a décidé du principe d'une négociation bipartite.

Des organes de concertation Gouvernement-P.O. ou P.O.-syndicats existent par ailleurs, notamment pour débattre des améliorations à apporter aux statuts.

Les négociations concernant la convention sectorielle biannuelle peuvent durer plusieurs mois et le temps est souvent compté pour pouvoir en concrétiser les effets par des textes légaux. Des négociations tripartites amèneraient plus que certainement à ralentir voire à figer la procédure. Le système actuel nous convient et nous avons rappelé aux partis de la majorité que céder à la pression des P.O. reviendrait à renier leurs engagements et à dénoncer unilatéralement le processus de concertation.

Qui en prendra la responsabilité à la veille du scrutin régional de 2009 ?

Pascal CHARDOME  
Novembre 2008

# Les performances des élèves flamands sont supérieures à celles des élèves francophones.

## POURQUOI ?

(DEUXIEME PARTIE)

### 3. C'est parce qu'on n'a pas tenu compte des filières et des niveaux différents fréquentés par les élèves de 15 ans !

Les enquêtes PISA sont effectuées auprès des élèves de 15 ans, quelle que soit la filière (générale, technique ou professionnelle) ou le type d'enseignement suivi.

Un élève peut par exemple être orienté de manière précoce vers le qualifiant (technique ou professionnel) où la formation générale est réduite par rapport à l'enseignement général. Il peut aussi redoubler une ou plusieurs années. On pourrait donc à juste titre imaginer que cet « échec scolaire » et/ou cette « relégation » constituent une partie de l'explication des performances des élèves à 15 ans qui ne se trouvent pas tous au même niveau ni dans la même filière.

Qu'en est-il ?

– En Flandre trois élèves de 15 ans sur quatre sont en 4<sup>e</sup> année secondaire. Un sur quatre seulement est donc « en retard ».

– En C.F. un élève sur deux seulement est « à l'heure ». Il y a presque quatre fois plus d'élèves francophones que flamands qui accusent un retard de deux ans ou plus.

Ce qui diffère entre l'enseignement en C.F. et en Communauté flamande, c'est cependant moins l'ampleur de la sélection que le mode de sélection. L'enseignement en C.F. pratique davantage le redoublement et l'enseignement en Communauté Flamande pratique davantage l'orientation précoce vers les filières qualifiantes.

Autres constats :

– parmi les élèves « à l'heure », seule une bonne moitié se trouve dans l'enseignement général en Flandre, alors qu'ils sont encore trois sur quatre en C.F. ;

– qu'ils soient « à l'heure » ou en retard, il y a deux fois plus d'élèves dans l'enseignement professionnel en Flandre qu'en C.F.

Comme nous l'avions écrit en début d'article\*, il n'est pas question de porter aux nues un système plutôt qu'un autre. Les deux sont sélectifs et seule la méthode de sélection change. Mais c'est ce parallélisme dans la sélection, comme stratégie, qui rend la persistance des écarts encore plus interpellante.

Poursuivons.

Comparons à nouveau ce qui est comparable.

Que ce soit parmi les élèves ayant survécu à l'écrémage pour se retrouver en 4<sup>e</sup> générale ou chez ceux qui se retrouvent, avec un an ou plus de retard, dans l'enseignement professionnel, l'écart de performances subsiste de manière importante entre les deux Communautés. Reprenons l'exemple des mathématiques.

Enseignement général : 40 points d'écart

Enseignement technique : 50 points d'écart

Enseignement professionnel : 43 points d'écart

Plus remarquable encore, même les élèves qui redoublent une ou deux fois en Flandre réalisent des scores bien supérieurs à ceux des doubleurs francophones.

Le différentiel de performances est donc général, quelle que soit la filière et quel que soit le retard accumulé ou non !

Selon la méthode de comparaison statistique évoquée dans la première partie de l'article\* et donc, en comparant des situations égales (même origine sociale, même origine nationale, même niveau d'enseignement, même type d'enseignement) on constate que le coefficient de régression de la variable « Communauté » qui était de 50 au départ, est passé à 47 au point 2, et ne tombe, après ce point 3, qu'à 40,5.

### 4. C'est parce que les petits Flamands sont plus « sérieux » que les petits francophones !

Un peu plus anecdotique mais malgré tout intéressant : le caractère plus ou moins sérieux accordé par les élèves francophones et néerlandophones aux tests. Il a en effet été demandé aux élèves des deux Communautés s'ils auraient fourni le même effort ou

un effort plus grand dans l'hypothèse où les tests avaient compté « pour de vrai ».

Cette variable qu'on pourrait appeler « la différence culturelle face aux tests » n'a cependant qu'une influence marginale de 1,5 %.

En prenant en compte, d'abord séparément, ensuite en les cumulant, différentes variables entre les 2 Communautés on a pu faire reculer l'écart de performances Nord/Sud de  $\pm 50$  points à  $\pm 38$  points. Ces 38 points ne sont pas rien, car ils représentent à peu près la moitié de l'écart entre deux niveaux de performances PISA.

Mais ces caractéristiques « externes » n'expliquent cependant que 25 % de l'écart. Il faudra bien expliquer les 75 % restants par autre chose que des facteurs externes à l'enseignement.

Avant de pointer un doigt accusateur sur la qualité des enseignants, leurs pratiques pédagogiques, leur autorité en classe, mais sans vouloir pour autant écarter a priori ces explications, l'étude a trouvé plus pertinent de prendre en compte deux éléments plus objectivables : les programmes d'études et les conditions matérielles d'enseignement (nous ne traiterons cependant pas ce volet « refinancement » tant il a été abordé à de nombreuses reprises dans différents textes de la C.G.S.P.).

## 5. Et si on osait examiner les programmes d'étude !

S'en prendre aux enseignants a été le sport favori du monde politique dans les années 80 et 90. En dehors du M.R., les différents partis ont depuis lors fait plus ou moins amende honorable. Mais les dégâts causés par Val-Duchesse et ensuite par le passage remarqué d'ONKELINX dans le département ont laissé des traces profondes dans l'opinion publique.

L'image de marque de l'enseignant doit encore être reconstruite à tous les étages de la société. Seuls ceux qui ont déjà enseigné peuvent témoigner de la difficulté du métier. Allez voir le film « Entre les murs » (Palme d'Or à Cannes) Combien de Sabeniens, licenciés par leur entreprise et reconvertis en urgence comme profs de langue, sont-ils encore dans l'enseignement ? Quasi aucun, mais on ne peut cependant pas demander à tous les adultes en C.F. de faire comme les Sabeniens et se transformer en profs pendant un an par exemple et expérimenter ainsi la difficulté de la tâche !

Bref, avant d'incriminer les enseignants, il faudrait d'abord se poser la question : **que leur demande-t-on d'enseigner ?**

En C.F., les objectifs généraux de l'enseignement sont fixés dans chaque matière par les « Socles de Compétences ». En Flandre, leurs équivalents sont les Eindtermen (socles). Il serait caricatural de dire que les uns se sont fixés des objectifs minima et les autres

des objectifs finaux (= maxima), mais la différence est cependant plus que terminologique. La C.F. a fait le choix, et depuis plus longtemps que la Communauté Flamande, de passer à une formulation d'objectifs en termes de compétences plutôt que de connaissances.

Sans s'embourber dans l'analyse des discours justifiant telle ou telle approche d'un point de vue politique, pédagogique ou de méthodologie générale, l'APED a tenté d'objectiver dans une discipline, les mathématiques, les directives méthodologiques strictement liées à cette discipline (comment démontrer ceci, comment expliquer cela), pour le primaire et le premier degré du secondaire et voir ainsi l'impact de ce choix en C.F..

### *Premier constat :*

Le nombre total de références explicites à des concepts mathématiques (nombre entier, triangle, somme, ...) ou de savoir-faire précis (savoir calculer, savoir énoncer, savoir expliquer) est deux fois supérieur en Communauté Flamande. Cela se traduit parfois par des exigences plus élevées, mais aussi, souvent, par des recommandations plus précises, plus explicites. Pour ne pas assommer le lecteur d'exemples qui n'intéresseraient que les mathématiciens, nous vous renvoyons une fois de plus à l'étude elle-même (p. 17 à 20).

### *Second constat :*

Après l'inventaire du premier constat (à lire dans l'étude), on a l'impression, pour citer les auteurs de l'étude, « qu'il y a d'un côté (en Communauté Flamande) un catalogue précis et organisé de directives - formulées sur le mode « Les élèves doivent savoir », « Les élèves doivent connaître », « Les élèves doivent pouvoir » - et, de l'autre (en C.F.) une collection hétéroclite de recommandations vagues, ouvrant la porte à de nombreuses interprétations. D'un côté un **équilibre** entre des connaissances pures (définitions, terminologie, ...), un approfondissement théorique et conceptuel (savoir expliquer, savoir justifier), des compétences (savoir calculer, savoir dessiner, savoir résoudre...) et des mises en situation (problèmes, découvertes...) ; de l'autre côté un mépris affiché pour la connaissance pure et pour la théorie, au profit d'une vision idéaliste, parfois même dogmatique, de la compétence et de la quête des sens ».

Ces socles de compétences et ces eindtermen vont se décliner par la suite en programmes dans chaque Communauté et chaque réseau, avec une rigueur certaine d'un côté et parfois de simples trucs et attrapes de l'autre.

Un exemple : math : 1<sup>er</sup> année du secondaire :  
 « En Flandre, les enseignants sont contraints, pour apprendre aux élèves à résoudre des équations, d'utiliser la seule méthode pédagogiquement efficace et mathématiquement logique : « Nous effectuons la même approche sur les deux membres d'une équation (méthode de la balance) ». En C.F., les enseignants, en rangs serrés, continueront d'apprendre à leurs élèves que des termes et des facteurs « passent d'un côté à l'autre » d'une équation, par une espèce de procédé magique qui les fait tantôt changer de signe tantôt, plus bizarrement encore, passer du numérateur au dénominateur ou vice-versa ».

Le « truc » en lieu et place de la logique, voilà sans doute l'aboutissement inévitable lorsque la quête de compétences se substitue à la volonté de (faire) comprendre.

#### **Troisième constat :**

En Communauté Flamande les eindtermen et les programmes sont structurés en suivant une logique disciplinaire. D'abord une subdivision par années ou niveaux d'enseignement, ensuite par grands chapitres.

En C.F. on a rejeté l'approche chronologique et disciplinaire au profit d'une organisation des socles et des programmes sur base de classes de compétences transversales ou non, ce qui se traduit, pour l'enseignant, par un manque de clarté dans les directives.

En résumé, on peut conclure des nombreux exemples (non repris dans cet article) que les socles de compétences et les programmes en C.F. sont moins ambitieux mais surtout moins exigeants que leurs équivalents en Communauté Flamande.

Une application dogmatique des compétences, une ignorance des savoirs structurés et un cruel manque de lisibilité avaient d'ailleurs déjà été dénoncés dans les enquêtes menées auprès des enseignants du fondamental et du secondaire en 2004. Pour rappel, ces enquêtes avaient été commanditées par les Ministres NOLLET et HAZETTE.

## **CONCLUSIONS**

1. Les tests PISA 2006 confirment la persistance d'un écart de 50 points en mathématiques, mais la même chose est vraie en sciences et en lecture, entre les performances des élèves flamands et celles des élèves francophones.
2. En isolant les effets des différences sociales entre les deux Communautés on réduit l'écart à 47 points seulement !

3. La variable « immigration » (24 % d'enfants issus de l'immigration en C.F. et 7 % en Communauté Flamande) n'explique à elle seule qu'une partie infime du différentiel, soit 1 point (à origine sociale égale).
4. Les pratiques de sélection différenciées N/S, c'est-à-dire l'orientation précoce des élèves plus faibles vers le qualifiant en Flandre et le redoublement plus systématique en C.F., réduisent l'écart à 40 points.
5. La variable « culturelle », c'est-à-dire un plus grand sérieux accordé aux tests par les petits Flamands expliquerait quant à elle 2,5 points d'écart.

Une fois toutes ces variables neutralisées, il subsiste encore un écart de 38 points. Cela veut dire que les trois quarts de l'écart des performances entre les deux Communautés sont eux explicables d'une part par un moindre financement et d'autre part par des pratiques pédagogiques aléatoires.

Au moment où le secteur Enseignement de la C.G.S.P. prépare un Comité Communautaire sur la formation initiale il n'est évidemment pas question pour nous de dire « Faisons comme en Flandre ». Nous l'avons dit en début d'article, les deux systèmes sont aussi inégalitaires et excluants l'un que l'autre.

Sans renoncer à aucune de nos revendications en matière de mixité sociale, d'équité, de démocratisation et de « refinancement » (l'enseignement flamand bénéficie, selon les niveaux d'enseignement, d'un surcroît de moyens de 10 à 22 %) il nous semblait cependant important, en faisant cette comparaison, de rappeler à la C.F. qu'il y a des choses à faire qui sont à sa portée.

Si la C.F. n'est pas capable de revoir fondamentalement et immédiatement les socles de compétences et les programmes qui en découlent, si elle ne parvient pas à remplacer le flou artistique et le jargon pédagogique pédant par des formulations claires des attentes tant en termes de connaissances que de compétences (tous éléments internes dépendant de son autorité), qui pourrait encore croire qu'elle aurait la volonté de s'attaquer un jour, dans les faits et pas dans les mots, aux divers mécanismes structurels responsables des inégalités entre les écoles, à savoir l'absence de régulation des choix scolaires, les réseaux concurrents et la relégation vers des filières hiérarchisées ?

\* voir Tribune n° 9 du 27 octobre 2008.

Jean-Pierre VANROYE

# HAUTES ECOLES

## Aide à la réussite et pilotage

Le 18 juillet 2008, le Parlement de la Communauté française votait le « Décret démocratisant l'enseignement supérieur, œuvrant à la promotion de la réussite et créant l'Observatoire de l'enseignement supérieur ».

### 64 ETP pour combler des déficits et lutter contre le décrochage et l'échec. Est-ce un bon début ?

C'est en tout cas une prise en charge - et en cela c'est important - d'un des deux aspects essentiels de la **démocratisation** du supérieur, **l'aide à la réussite**, auquel le Cabinet de la Ministre SIMONET s'est attelé. On n'aborde donc pas ici le problème de l'égalité d'accès dont nous nous préoccupons par ailleurs (offre d'enseignement, coût des études, ...).

La problématique de l'échec dans l'enseignement supérieur s'articule à l'évidence sur deux axes : **l'inégalité initiale** à l'entrée et la nécessaire lutte contre **le décrochage et l'échec**.

L'inégalité initiale relève de la gestion de l'enseignement obligatoire (voir nos positions et revendications en la matière). Sur ce plan-là, l'enseignement supérieur ne peut que tenter de compenser. C'est actuellement un défi qui est de taille.

Par contre, le décrochage et l'échec est une matière qui doit être gérée par le supérieur.

**La plupart des Hautes Ecoles ont déjà mis en place, sur leurs deniers et avec la bonne volonté des agents, une série de mesures et de bonnes pratiques.**

Le décret constitue ici **une forme de reconnaissance** en en institutionnalisant certaines et en les finançant.

Les moyens dégagés sont un premier pas qui pourrait devenir important si, dans l'avenir, **on évalue la pertinence de leur utilisation** et en fonction des résultats et des besoins, **on les amplifie et on les étend** (aux autres années, aux ESA, ISA).

La part de l'allocation globale consacrée à l'aide à la réussite pourrait être portée à 3 % sous réserve de l'existence de marges budgétaires disponibles.

Même en restant sur le seul plan de la logique budgétaire, nous rappellerons au Gouvernement que la lutte contre l'échec, si elle représente un coût non négligeable au démarrage, génère à terme des économies réelles qui permettront de nouveaux investissements.

Mais nous rappellerons à ce même Gouvernement que **les enjeux sont avant tout sociaux**.

Comme l'enseignement obligatoire, l'enseignement supérieur reste trop souvent **un outil de sélection** au détriment **des classes sociales les plus défavorisées et les plus fragilisées**.

Les statistiques le prouvent.

## 1. Aide à la réussite

### A. Moyens budgétaires

Les Hautes Ecoles consacrent à l'aide à la réussite un montant correspondant de un à trois pour cent de l'allocation globale dont elles bénéficient.

Le Gouvernement a prévu un montant de 2.300.000 euros pour l'année 2008 (= ± 66 %). Il soumet l'augmentation de ce montant à l'existence de marges budgétaires disponibles.

*Pour la C.G.S.P., il était impensable que les Hautes Ecoles autofinancent même partiellement ce dispositif.*

**En convention sectorielle, nous avons obtenu que le montant soit porté à 3.300.000 euros dès 2009, ce qui correspond à un pour cent de l'allocation globale (Tribune septembre 2008).**

### B. Public

Prioritairement mais pas exclusivement, **les étudiants de première génération**, c'est-à-dire les étudiants qui n'ont jamais été inscrits à une année d'études dans l'enseignement supérieur.

*L'AV.P.D. limitait le champ d'application des mesures à la première génération. Nous avons demandé qu'il soit élargi pour deux raisons majeures :*

- *le taux d'étudiants de 1<sup>ère</sup> génération n'atteint pas 50 % dans certaines filières ;*
- *les difficultés d'organiser des actions quand le public est dispersé.*

### C. Les mesures

#### 1. Service d'aide à la réussite

Composé d'un personnel spécifique consacré à l'aide à la réussite.

75 % minimum du budget réussite doivent être consacrés à des dépenses de personnel.

Des mesures de contrôle et des sanctions sont envisagées.

*Cette « identification » des membres du personnel correspond à notre revendication de **transparence de l'affectation des moyens** octroyés aux établissements d'enseignement.*

*Elle répond à notre souhait de voir distinguer les tâches d'encadrement des nombreuses autres tâches assignées aux H.E. et de clarifier ces dernières.*

Nous serons très attentifs à la manière dont les moyens dévolus au personnel (25 % maximum) seront utilisés dans chaque institution puisque nous devons toujours donner la **priorité à l'encadrement**.

### 2. Les mesures obligatoires

- Organiser avant la fin du premier quadrimestre un cycle de formation visant à développer des compétences de base minimales et à favoriser le développement d'outils et de méthodes de travail propres à accroître les chances de réussite.
- Organiser avant le 1<sup>er</sup> décembre des enseignements en petits groupes afin de s'assurer de la bonne orientation de l'étudiant.
- Répartir les enseignements du programme de façon équilibrée entre les deux premiers quadrimestres.
- Mettre en place une politique ciblée sur les populations socio-économiques défavorisées.

- Proposer à l'étudiant de 1<sup>ère</sup> année en situation d'échec à l'issue du premier quadrimestre **une charte** dans laquelle les deux « parties » s'engagent à mettre tous les moyens en œuvre pour favoriser la réussite.

Le personnel attaché au service d'aide et chargé des entretiens avec les étudiants concernés ainsi que de la conclusion des chartes.

*La F.E.F. s'est insurgée contre cette initiative visant à responsabiliser aussi les étudiants.*

*Tout dépendra du contenu de la charte...*

*S'il n'y est question que de « bonnes intentions », elle manquera son objectif.*

- Mettre en place **un programme de tutorat** des étudiants de 1<sup>ère</sup> année par des étudiants inscrits à une des années supérieures (candidature et défraiement).

### • Evaluation des enseignements

Elle doit présenter toutes les garanties de confidentialité et de protection de la vie privée.

La participation des étudiants est obligatoire.

Le Conseil pédagogique est à la manœuvre et établit les objectifs, le cadre et le questionnaire.

Ce dernier est transmis pour information aux COCOBA et COPALOC.

*Les étudiants demandaient une évaluation des enseignants, ce que nous refusons de voir ériger en système contraignant.*

**La C.G.S.P. a obtenu qu'en aucun cas, l'évaluation des enseignements ne puisse être utilisée dans le cadre de la carrière des enseignants.**

Malgré cette avancée théorique, la mesure reste le **« point sensible »** du décret.

Nous ne laisserons pas confondre évaluation des enseignants et évaluation des enseignements.

Il faudra évaluer si les mesures de protection sont **suffisantes** (permettront-elles d'éviter les règlements de compte ?) et **respectées** sans oublier de prendre en considération l'éventuelle augmentation de **la charge de travail**.

- Les supports écrits sont rendus disponibles aux étudiants de 1<sup>ère</sup> année au plus tard 20 jours ouvrables après le début de chaque activité d'enseignement. Cette disposition est obligatoire pour tout l'enseignement supérieur. Cela ne signifie pas qu'il y a obligation de produire des supports écrits.

### 3. Les mesures non obligatoires

- Mettre en place une formation destinée à améliorer la maîtrise des compétences langagières.
- Mettre à disposition des outils d'auto-évaluation et des services de conseil.
- Développer des méthodes didactiques innovantes.

## 2. L'observatoire de l'Enseignement supérieur

Intégré au sein du Ministère et composé de membres du personnel « mis à disposition » chargé d'assurer un monitoring de l'enseignement supérieur en Communauté française, de produire des outils d'analyse, des rapports scientifiques et des indicateurs quotidiens d'une série de paramètres (taux de réussite, ...). Il assurera également un rôle de promotion de toute initiative soutenant la démocratisation.

*A notre avis, il aurait été préférable d'étendre le champ d'application effectif de la commission de pilotage plutôt que de créer encore un nouvel outil, ce qui n'est pas de nature à renforcer la cohérence globale du système.*

## ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

### Jours fériés légaux

Le 1<sup>er</sup> mai l'année académique précédente, le 1<sup>er</sup> et le 2 novembre cette année, rien n'est prévu à propos du « remplacement des jours fériés coïncidant avec un dimanche ou un jour habituel d'inactivité ».\*

Nous interpellons la Ministre M.D. SIMONET afin que des dispositions générales soient prises et que la « récupération » ne soit pas une décision confidentielle laissée à l'appréciation des Autorités des Etablissements.

\* Loi du 4 janvier 1974 - Loi relative aux jours fériés

Christiane CORNET

# ACCORD SECTORIEL

## 2009-2010

Vous trouverez ci-dessous le calendrier des négociations en ce qui concerne l'enseignement obligatoire et les CPMS.

Déjà négocié	Prise d'effet	En négociation	Prise d'effet
✓ Permettre au membre du personnel en interruption partielle de carrière ou en DPPR de type 4 d'obtenir un congé pour exercer provisoirement une autre fonction dans l'enseignement ou un congé pour mission	01.09.08	▶ Enseignement fondamental : autoriser le remplacement dès le 1 <sup>er</sup> jour ouvrable des membres du personnel absents pour maladie pour une période de 7 jours ouvrables consécutifs	01.09.09
✓ Enseignement spécialisé : utiliser à 97 % minimum les capitaux-périodes	01.09.09	▶ Enseignement fondamental : autoriser le remplacement dès le 1 <sup>er</sup> jour ouvrable des membres du personnel absents pour maladie pour une période de 6 jours ouvrables consécutifs	01.09.10
✓ Etendre le cadre de nomination des puéricultrices pour atteindre 200 emplois	01.09.08	▶ Doubler la 2 <sup>e</sup> annale barémique par l'anticipation de la 3 <sup>e</sup> annale	01.09.08
✓ Renforcer l'encadrement des CPMS à population scolaire particulièrement défavorisée	01.01.09	▶ Autoriser la rémunération des heures supplémentaires au-delà de la plage horaire maximum	
✓ Créer un cadre organique supplémentaire pour les CPMS encadrant des CEFA	01.09.09	▶ Permettre au membre du personnel en DPPR qui en fait la demande de reprendre son activité lorsque la fonction dans laquelle il souhaite revenir est touchée par la pénurie	
✓ Comptabiliser les élèves en intégration partielle à la fois pour le CPMS spécialisé et le CPMS ordinaire	01.01.09		
✓ Permettre la création de nouveaux CPMS par la levée du moratoire	01.09.08		

A négocier en novembre	Prise d'effet	A négocier en décembre	Prise d'effet
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Corriger l'anomalie barémique concernant les inspecteurs de cours spéciaux dans l'enseignement secondaire supérieur</li> <li>• Octroyer l'échelle 501 aux professeurs de morale titulaires d'une AESS autre que l'AESS en philosophie</li> <li>• Améliorer et simplifier les procédures en matière de reconnaissance d'accident du travail</li> </ul>	01.01.07	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Simplifier la procédure de reconnaissance de l'expérience utile, via la création d'une commission ad hoc</li> <li>• Accorder le rattrapage barémique aux inspecteurs et directeurs de l'enseignement fondamental pour le même montant que celui concrétisé pour la période 2007-2008</li> <li>• Etudier avec les pouvoirs Organismes la possibilité de rendre la Chambre de recours compétente pour connaître les recours introduits à l'encontre d'un rapport défavorable dans l'enseignement officiel subventionné</li> <li>• Examiner la problématique liée aux absences pour maladie se produisant entre la 6<sup>e</sup> semaine précédant la date présumée de l'accouchement du membre du personnel et la période de repos prénatal obligatoire</li> </ul>	01.12.08

<i>A insérer dans un Décret - Programme</i>	<i>Prise d'effet</i>	<i>En attente</i>	<i>Prise d'effet</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Aligner le montant des allocations de foyer et de résidence sur le régime des agents des Services du Gouvernement</li> <li>Rembourser intégralement, dans l'enseignement obligatoire, l'enseignement de promotion sociale et les CPMS les frais d'abonnement aux transports publics pour les déplacements entre le domicile et le lieu de travail</li> <li>Supprimer les seuils d'âge en matière pécuniaire pour tout nouveau membre du personnel ainsi que pour tous ceux qui n'auront pas atteint le seuil d'âge à cette date</li> <li>Ajouter une augmentation intercalaire au membre du personnel de l'enseignement et des CPMS au maximum de l'échelle barémique et toujours en activité à 57 ans et une seconde augmentation au membre du personnel précité toujours en activité de service à 58 ans</li> <li>Passer de la reconnaissance de 8 années à 9 années d'expérience utile dans l'ancienneté pécuniaire en 2009 et 10 années en 2010</li> <li>Octroyer aux délégations syndicales dans l'enseignement fondamental des moyens pour participer aux commissions d'affectation ou de gestion des emplois</li> <li>Renforcer l'encadrement des internats via l'octroi d'emplois d'éducateur supplémentaires</li> </ul>	01.01.09	<ul style="list-style-type: none"> <li>Valoriser au barème 501 les instituteurs ou régents ayant obtenu un master en lien avec leur fonction dans l'enseignement fondamental ou secondaire inférieur. Corrélativement, valoriser au barème 501 les AESS fonctionnant dans l'enseignement fondamental ou dans l'enseignement secondaire inférieur qui ont suivi un module de formation spécifique à la pédagogie de ces niveaux d'enseignement</li> <li>Solliciter le Ministre fédéral compétent pour permettre le paiement de décembre en décembre sans préjudice fiscal</li> <li>Classer les « articles 20 » entre eux dans l'enseignement organisé par la Communauté française</li> <li>Créer un nouveau congé rémunéré permettant aux membres du personnel dont le handicap est reconnu de bénéficier du mécanisme d'aide de l'AWIPH ou de son correspondant bruxellois</li> <li>Instaurer une formation certifiée pour les directeurs des CPMS sur le modèle des formations prévues pour les directions des établissements scolaires</li> </ul>	01.01.09
	01.01.09		01.01.09
	01.09.08		01.01.09
	01.01.09		01.01.09
	01.12.08		01.01.09
	01.01.09		01.01.09
	01.01.09		01.01.09

**N'oubliez pas**  
de consulter  
le site  
de la C.G.S.P.  
-Enseignement  
[cgsp-enseignement.be](http://cgsp-enseignement.be)

▶ DANS NOS REGIONALES • VERVIERS ◀

**La Régionale de Verviers organise**

Le **mercredi 10 décembre 2008** de 14 à 16h30  
Galerie des Deux Places • 12 - 3<sup>e</sup> étage • Place Verte, 12

*Une formation pour les délégué(e)s de l'enseignement officiel subventionné (fondamental)*

**Thèmes abordés :**

- Approche du Décret du 06.06.1994 portant statut des membres du personnel
  - Temporaires • b. Temporaires prioritaires • c. Définitifs
- Congés courants
- Questions du jour

**Inscription obligatoire pour le 8 décembre** par mail ou par téléphone.  
[michel.bordignon@cgsp.be](mailto:michel.bordignon@cgsp.be) • 087/69.39.50