

THÈME 1 : Éducation, formation, culture et recherche

L'école de la République accueille, forme, instruit les futur-es citoyen-nes et contribue à leur éducation; elle participe par conséquent à bâtir la société de demain, avec l'objectif de la rendre juste, égalitaire et respectueuse des libertés individuelles, des différences, des droits de tou-tes et de chacun-e. Plus que jamais, le service public de l'Éducation Nationale a pour mission de garantir sur l'ensemble du territoire l'égalité d'accès, l'égalité de l'offre de formation, des conditions d'études et de réussite pour la jeunesse. Pour réaliser ces objectifs, un renversement des logiques des politiques éducatives est nécessaire. L'école a besoin de moyens et de profondes transformations.

Les choix politiques de ces dernières années en matière d'éducation, au prétexte d'un contexte économique difficile et avec la volonté d'imposer des réformes régressives, ont de fait relégué l'objectif de démocratisation scolaire à l'arrière-plan et contribué à une dégradation sociale sans précédent, laissant l'école en grande difficulté, bien en peine d'assurer la réussite de toutes et tous et notamment celle des plus défavorisé-es. Les choses doivent désormais changer : l'éducation et l'avenir de la jeunesse doivent devenir réellement la priorité pour notre pays. Le changement de ton politique et l'ambition affirmée d'une refondation de l'école ont suscité de nombreux espoirs chez tous les personnels qui doivent être traduits en actes concrets. La FSU œuvrera avec l'ensemble des personnels pour imposer un réel changement de cap.

Un projet d'école progressiste et émancipateur est un enjeu de société considérable : fort de la conviction que tout-e élève est éducatible, ce projet doit s'atteler à combattre les inégalités sociales, à prioriser la mixité et la laïcité pour bâtir un cadre commun. Il faut envisager ce projet éducatif dans sa globalité, et permettre à tou-tes les jeunes de s'épanouir et de se construire, par l'école, avec elle et à côté d'elle : si les inégalités se jouent d'abord en dehors de l'école, il faut s'assurer qu'elle cesse de les creuser et qu'elle contribue à les résorber. Pour cela, il faut aussi que l'école soit dotée de moyens suffisants pour les réduire. L'enjeu est une réelle démocratisation de l'accès aux savoirs, à la culture dans toute sa diversité, aux activités et aux pratiques artistiques et sportives, ainsi qu'à des loisirs de qualité. L'éducation n'est pas du domaine exclusif de l'école, mais l'école a une responsabilité essentielle en ce domaine, car elle seule s'adresse à tou-tes les jeunes, et est garante de valeurs, de principes, de droits communs à toutes et tous ; elle a une même mission auprès de tous les enfants, soumis-es à l'obligation scolaire, celle de les instruire et de les éduquer, et d'en faire des citoyen-nes.

L'école, l'enseignement supérieur et la recherche ne visent pas d'abord et uniquement, dans une perspective « utilitariste », à garantir l'« employabilité » ultérieure de l'individu. L'insertion professionnelle est certes un enjeu majeur, mais l'école a d'autres missions essentielles : elle se doit d'éduquer, d'élever et de former l'humain ; de transmettre une culture commune exigeante et mobilisatrice, ouverte sur le monde et permettant de le comprendre, émancipatrice, à même de former des citoyens libres et éclairés. Une telle culture permettra à tout-e jeune une insertion sociale, professionnelle, et lui donnera les bases d'une éducation qu'il saura alimenter et élargir, tout au long de sa vie. Pour que tou-tes les jeunes puissent s'approprier ces apprentissages complexes, la scolarité obligatoire doit être portée à 18 ans.

Loin de la sélection, de la ségrégation et de la compétition, c'est au contraire au sein d'une école commune, coopérative et solidaire, attentive à chaque élève et chaque étudiant-e, que ce projet se réalisera. Une école laïque publique qui rassemble tou-tes les jeunes et se donne comme objectif de tous les faire réussir, de leur faire acquérir savoirs et qualifications. Une école résolument animée par un nouvel élan de démocratisation.

Partie 1 : État des lieux

I-a État des lieux du système éducatif français : un système inégalitaire avec des parcours scolaires et universitaires fortement marqués par les inégalités sociales

I-a-1 Depuis 1995, démocratisation en recul et investissement en baisse

Après une forte augmentation du niveau de qualification des jeunes Français-es dans les années 80 et au début des années 90, notamment grâce à une part de la dépense en éducation de plus en plus importante dans le PIB, la stagnation de l'investissement éducatif a cassé les dynamiques de formations initiales et continues, de recherche, d'innovations pédagogiques, interdit toute évolution vers un travail plus collectif, et par là-même provoqué le blocage du processus de démocratisation. A cela se sont ajoutés un discours politique de dévalorisation du rôle de l'école et un renoncement institutionnel à faire accéder une partie de la population scolaire aux savoirs scolaires, en mettant ces derniers au service « des compétences du socle ». Le nombre de jeunes sortant du système avec seulement le brevet ou sans diplôme reste trop élevé : entre 6% et 17% selon les

critères retenus. Chaque année, ce sont quelque 140 000 jeunes (dont 100 000 garçons) qui sortent sans diplôme et surtout 40 000 sans aucune qualification. L'ascenseur social est en panne, les écarts se creusent dans la société, alors que le niveau d'études de la population n'a cessé d'augmenter. Les filières sélectives ont été confortées par la logique compétitive induite par une politique éducative au service des plus « méritants » ; alors que la massification du système éducatif aurait dû s'accompagner des conditions de sa démocratisation, les élèves des milieux populaires sont encore nettement sous-représentés dans les parcours longs ou considérés comme prestigieux. En France, le poids du milieu social, économique et culturel des parents sur la réussite des élèves reste plus déterminant que dans d'autres pays. Ce déterminisme se maintient au-delà de l'école, et l'accès à l'emploi reste difficile notamment pour certain-es jeunes qualifié-es issus de l'immigration. Les 2/3 des enfants d'enseignant-es et plus de la moitié des enfants de cadres sont titulaires d'un diplôme supérieur ou égal à bac + 3 contre 10% des enfants d'ouvriers, non qualifiés ou inactifs. L'échec touche très majoritairement les garçons des milieux populaires, issus de l'immigration. L'orientation des jeunes est encore trop marquée par leur appartenance de sexe. Cette orientation sexuée des filières est encore plus marquée en enseignement professionnel. La conséquence est que la mixité est rarement atteinte dans le second degré long, même si les filles ont largement profité de l'ouverture des enseignements scientifiques et technologiques. L'enquête PISA de 2009, en dépit de ses limites, et de l'instrumentalisation opportuniste qui en est faite, nous apprend que le nombre d'enfants en grande difficulté scolaire, est passé en France de 15% en 2000 à près de 20% en 2009. L'écart entre les scores des meilleurs et des moins bons élèves s'accroît tout comme la proportion d'élèves en difficulté. C'est également ce que pointent les évaluations Pirls, avec une baisse des performances en lecture des élèves de CM1 en France. Le taux d'échec en première année de licence à l'Université - différent selon les disciplines, les caractéristiques scolaires, le sexe et l'établissement - est trop grand. Sur la seule base des emplois déclarés, 20% des étudiant-es travaillent pour subvenir à leurs besoins (source INSEE). Le plan « Réussite en Licence » de V. Péresse, n'a pas amené d'amélioration significative, notamment au niveau des conditions d'études, largement dégradées, de ces étudiant-es.

I-a-2 Un accès aux loisirs particulièrement inégalitaire

Les inégalités culturelles, sociales, territoriales et de sexe se manifestent très fortement sur le temps de loisirs ; le coût, l'offre, l'éloignement ne sont pas seuls en cause ; les représentations sociales de ces temps sont également différentes. Les filles sont nettement moins nombreuses dans les activités sportives, moins nombreuses dans les écoles de musique, à peine plus nombreuses dans les médiathèques, et avec un fort décrochage à l'adolescence. Autre phénomène à prendre en compte, le temps passé devant les écrans (dont la télévision, 2h18 par jour) qui correspond sur une année à un temps supérieur à celui passé à l'école. L'accès aux vacances est également très inégalitaire et on note même une accentuation des disparités depuis quelques années : dans les familles aisées, le taux de départ reste de l'ordre de 80 % ; pour les familles modestes le taux a perdu 14 points entre 1998 et 2009, passant de 46 à 32 % (CREDOC, centre de recherches pour l'étude et l'observation des conditions de vie). La situation des étudiant-es par rapport aux loisirs est souvent aggravée par les problèmes de transports, l'insuffisance de l'offre sur le lieu d'étude, le coût des loisirs eux-mêmes, et la nécessité de travailler pour financer leurs études.

I-b Bilan critique des politiques éducatives 2007-2012 : 5 ans contre l'école

I-b-1 Une orientation néolibérale

Conformes au cadre dressé par la stratégie de Lisbonne, les décisions d'austérité budgétaire sont étroitement corrélées à la mise en place de réformes néolibérales qui ont pu avoir l'apparence de modifications d'ordre technique ou administratif. Ayant pour fonction affichée de réduire le coût du service public d'éducation et de recherche, elles étaient guidées par l'idéologie du nouveau management public (NMP), avec pour objectifs principaux l'introduction du pilotage par les « résultats » et la mise en concurrence des agents, des services et des structures (publication des résultats, primes au mérite, entretien professionnel, injonctions, création de postes à profil et imposition de « bonnes pratiques », contrats d'objectifs et lettres de missions...comme dans le supérieur). Les élèves en subissent directement les conséquences.

Elles laissent délibérément sur le bord du chemin 50% de la population et n'affichaient aucune réelle ambition en termes de démocratisation : déroulant la théorie des dons, et encensant le « mérite » individuel, elles se bornaient à promouvoir la mixité des élites, notamment sociale, à travers quelques opérations très médiatisées, favorisant quelques-uns en donnant moins à tous (internats d'excellence,...).

I-b-2 Suppressions massives de postes et de moyens dans le primaire, le secondaire et les services, augmentation de la précarité et gel de postes dans l'enseignement supérieur et la recherche (ESR)

Depuis 2007, ce sont 66 000 postes qui ont disparu dans l'éducation nationale ; 13000, pour 2012. Selon l'OCDE, la France occupe le dernier rang de ses pays membres pour son taux d'encadrement au primaire avec 5 enseignant-es pour 100 élèves.

Le taux de scolarisation des enfants de moins de 3 ans a chuté de 34,5% en 2000 à 11,6% en 2011. La maternelle a été utilisée comme variable d'ajustement de la politique de réduction des moyens de l'école. Le travail des personnels enseignants a été dénigré pour justifier la régression de la scolarisation en maternelle et le désengagement de l'Etat en proposant la création des jardins d'éveil largement dénoncés, et par ailleurs, ayant été peu mis en place. Le démantèlement des RASED, en supprimant massivement les emplois d'enseignant-es spécialisé-es, a réduit de plus de moitié l'aide aux élèves les plus fragiles.

Les suppressions de postes entravent le travail de prévention conduit par les équipes pluriprofessionnelles. Elles entraînent aussi la réduction de l'offre de formation et du nombre d'heures d'enseignement, aggravant encore le tri social. Dans le même temps, l'« assouplissement » de la carte scolaire a été un des outils utilisés pour gérer la pénurie de moyens, dégradant encore la mixité sociale et déséquilibrant les taux d'encadrement de certains établissements.

Malgré le maintien annoncé du nombre de postes dans l'Enseignement supérieur et la recherche (ESR), l'application de la loi LRU et les contraintes budgétaires imposées ont amené universités et organismes à geler des emplois et/ou à faire des choix allant à l'encontre du nécessaire développement de l'ESR et/ou à développer l'emploi précaire.

Les suppressions de postes ont engendré des dégradations des conditions de travail pour les personnels (postes morcelés entre deux voire trois établissements parfois éloignés les uns des autres, refus des temps partiels, des disponibilités..., heures supplémentaires imposées, emplois du temps désorganisés, perte de sens du métier et des missions, ...) comme pour les élèves (non-remplacement des enseignant-es absent-es, effectifs pléthoriques en classe, réduction de l'offre de formation, diminution d'un an du cursus « bac pro », emplois du temps incohérents, ...). La qualité et la continuité du service public s'en trouvent dès lors altérées. La réduction drastique du nombre de conseiller-es d'orientation psychologues (COPsy) a également des conséquences néfastes. La réforme des trois voies du lycée qui a entraîné la disparition du caractère national de certains horaires, a, par cette déréglementation, accentué les inégalités entre les établissements et même entre les élèves à l'intérieur d'un même lycée. Les CIO, toutes les filières technologiques, les SEGPA avec la diminution du nombre de sections, ont particulièrement souffert. A cela s'ajoutent la fermeture de filières de formation initiale sous statut scolaire pour les remplacer par de l'apprentissage ou par le développement du mixage des parcours, ainsi que la fermeture et la fusion d'établissements.

Ce sont les élèves des classes populaires qui subissent le plus les conséquences du sous-investissement dans les politiques éducatives. La FSU dénonce toutes ces suppressions de postes et exige la création de tous les postes nécessaires au bon fonctionnement du service public.

I-b-3 Une régression organisée par des réformes en rafales

Des réformes tous azimuts simultanées mises en place sans concertation ont déstabilisé les différents niveaux d'enseignement, ont nui à la réussite des élèves et ont dégradé le fonctionnement des écoles et des établissements comme les conditions d'études des élèves et étudiant-es et de travail des personnels. Elles ont entraîné une véritable mise à mal du métier d'enseignant-e, de CPE et de COPsy.

Le gouvernement a utilisé la réforme dite de mastérisation pour supprimer l'année de formation des enseignant-es stagiaires, mais aussi supprimer des postes et remettre en cause la formation continue. Les masters liés à cette réforme se sont mis en place dans des conditions catastrophiques. C'est un coup porté à l'image du métier d'enseignant-e et au métier d'enseignant-e lui-même. D'aucuns ont proposé une remise en cause des concours de recrutement. Sous l'appellation de « masters en alternance », des vacances d'enseignement ont été proposées aux étudiant-es : au prétexte de formation, ils ont vécu en réalité une immersion brutale dans la classe, en totale responsabilité et sans formation professionnelle préalable, peu propice, de fait, à une réelle formation.

Les discours politiques, en particulier des ministres de l'éducation nationale eux-mêmes, ont dénigré pédagogie et recherches en éducation et mis à mal la notion d'enseignant-es concepteurs-trices, ayant pour conséquence la diminution de la liberté pédagogique, contrairement aux intentions déclarées.

Certaines injonctions administratives ont mis à mal l'identité professionnelle des enseignant-es, générant de plus en plus de souffrance au travail.

Les programmes de 2008, les évaluations de CE1 et CM2, la réorganisation du temps scolaire avec le passage à 24 heures d'enseignement pour toutes et tous et la mise en place du dispositif d'aide personnalisée peu efficace, simultanément au démantèlement des RASED en primaire, le socle et le livret personnel de compétences (LPC) au primaire et au collège, les réformes des 3 voies du lycée, l'introduction du contrôle continu (CC) et du contrôle en cours de formation (CCF) au baccalauréat, la déstructuration organisée du service public d'orientation scolaire, se sont mis en place contre l'avis de la communauté éducative. La réforme des trois voies du lycée, actée dans la précipitation, a accentué les difficultés des élèves et des personnels. Elle a non seulement introduit des aberrations pédagogiques comme l'accompagnement personnalisé en classe entière, les dédoublements à la seule initiative des chefs d'établissement ou l'alourdissement sans précédent de certains programmes, mais elle a aussi fragilisé et dénaturé certaines disciplines et démantelé des filières entières ; elle a contribué à fragiliser le caractère national de l'éducation et des diplômes.

La réforme dite du « bac pro 3 ans » a participé à la réduction des coûts en supprimant nombre de postes d'enseignant-es ; elle a réduit d'un quart le volume d'heures d'enseignement des élèves. Cette accélération du rythme d'enseignement, peu propice à faire réussir la totalité des élèves, a provoqué décrochage et échec scolaire pour de nombreux-ses lycéen-nes, augmentant encore le nombre de sorties sans qualification du système éducatif.

Dans l'enseignement supérieur, les réformes imposées depuis maintenant une dizaine d'années (LMD,

refondation de la licence, LOLF, Pacte pour la Recherche, loi LRU, opérations dite « d'excellence ») font obstacle aux libertés scientifiques et pédagogiques, mettent en concurrence les personnels, les formations, les laboratoires et les établissements entre eux et accentuent les inégalités entre territoires. La FSU demande l'abandon de la loi LRU et du Pacte Recherche, qui engendrent, entre autre, une logique de concurrence entre les universités.

Le développement de la politique dite « d'excellence », la multiplication des appels à projets dans l'ESR, ont à la fois soumis certains personnels à une charge de travail considérable et en ont exclu nombre d'autres. Cette politique, qui met en cause les formations et la recherche, exclut certaines parties du territoire et suscite l'opposition de la communauté universitaire. Les inégalités dans le financement des formations profitent très largement aux élites : c'est inacceptable.

1-b-4 Pilotage et gouvernance

Les réformes mises en œuvre dans le supérieur ont souvent essaimé vers l'Education nationale.

Les précédents gouvernements ont utilisé une forme de gouvernance autoritaire pour imposer une politique néolibérale. Depuis 2007, loi LRU, décret enseignant-es-chercheur-es, contrats d'objectifs, conseil pédagogique, autonomie renforcée,... tout comme l'article 34 de la loi Fillon de 2005 (expérimentation) ont donné davantage de pouvoir au niveau local (recteurs-trices, IEN, chefs d'établissements, président-es d'universités) dessaisissant les commissions paritaires d'une partie de leurs prérogatives différenciant les carrières par des primes arbitraires permettant la mise en concurrence des personnels et verrouillant les prérogatives des conseils d'administration. Durant ces dernières années le rôle du conseil d'administration des EPLE a été amoindri alors qu'il représente l'organe démocratique et exécutif de chaque EPLE (suppression des votes de répartition des DHG, refus de consultation sur le fonctionnement des établissements - fusions / regroupements / directions uniques / mutualisations -, non prise en compte des votes émis. Cette dynamique a contribué à la dégradation du dialogue social avec l'administration à tous les niveaux (refus d'entendre, dénigrement, atteintes aux libertés et droits syndicaux, ...). Le programme ECLAIR est emblématique de ces dérives (recrutement par le chef d'établissement, carrière au mérite, déréglementation au plan pédagogique, volonté de mettre en place une hiérarchie intermédiaire avec les préfets des études). Il doit être abrogé. La FSU dénonce de même les contrats d'objectifs pour les EPLE et les lettres de mission pour les personnels (ECLAIR) qui font dépendre les moyens attribués et la rémunération, des résultats des élèves observés au travers d'indicateurs partiels et partiaux. De la même façon, la FSU s'oppose à la subordination des moyens pour les projets à la signature de contrats d'objectifs tripartites (établissement, autorité académique, collectivité territoriale de rattachement). La FSU refuse cette nouvelle gouvernance qui introduit dans l'éducation nationale la performance comme critère d'évaluation.

La FSU est membre du collectif « Les déchiffreurs de l'éducation » et revendique l'indépendance politique et l'autonomie scientifique des services de statistiques et d'évaluation des ministères.

Dans l'ESR, le gouvernement accentue son pilotage par la définition imposée des grandes thématiques de recherche (SNRI, Stratégie nationale de recherche et d'innovation). Il a encouragé les regroupements d'établissements universitaires et imposé, notamment dans le cadre de la politique dite « d'excellence » (IDEX, LABEX, IDEFI, ...), des structurations d'établissements au mépris de la vie démocratique et de la collégialité, constitutives de l'ESR.

Cette restriction de la liberté de recherche affaiblit à terme la capacité de la communauté scientifique à développer tous les domaines de la connaissance.

1-b-5 Désengagement de l'État et confusion des missions

Les subventions et les postes alloués aux associations d'éducation populaire et aux associations complémentaires de l'École n'ont cessé de baisser ces dernières années, hypothéquant leur bon fonctionnement, voire leur existence. Ces associations jouent pourtant un rôle complémentaire à celui de l'école dans l'accueil péri et extra-scolaire. Par ailleurs, le périmètre d'intervention de ces associations entraîne parfois le brouillage des missions entre école et hors école.

Certains dispositifs périscolaires, tels que l'accompagnement éducatif, ou encore l'expérimentation « cours le matin, sport l'après-midi » entretiennent cette confusion sur le périmètre des missions de l'École et ouvrent la porte à des externalisations, alors que seule l'École garantit l'égalité d'accès aux savoirs et à la culture.

Alors qu'elles affaiblissaient la formation professionnelle initiale sous statut scolaire, les récentes politiques gouvernementales prônaient une augmentation infondée des effectifs d'apprentis. Dispositif DIMA, troisièmes prépa-pro, autant de processus inefficaces qui visent à exclure de l'école des enfants supposés « non éducatifs ». Parallèlement les conseils régionaux, acteurs de la formation professionnelle, risquent d'étendre leur prérogative dans l'établissement des cartes scolaires des formations dans le cadre des CPRDFP (Contrat de Plan Régional de Développement des Formations Professionnelles). De même la volonté des conseils régionaux de financer les laboratoires publics, hors d'une coordination nationale forte, favorise une « recherche en créneaux », par laquelle certaines disciplines sont sacrifiées au profit d'autres supposées plus rentables.

C'est dans un contexte d'économie de moyens et de recherche forte de l'adéquation formation-emploi, que se sont développés le dispositif de mixages d'élèves, d'étudiant-es en BTS, d'apprenti-es ou d'adultes, notamment dans le cadre des lycées des métiers, et la mise en place de mixage des parcours (formation initiale sous statut scolaire et apprentissage) imposant aux jeunes un statut non choisi.

La FSU dénonce cette politique des conseils régionaux et des autorités académiques (rectorat, DRAAF) qui au nom de la défense de filières fragilisées ou de pseudo-innovations pédagogiques, conduit à une dégradation tant

pédagogique que statutaire pour les élèves, étudiant-es, apprenti-es ou stagiaires. De même, des conseils généraux, qui au titre de financeurs interviennent dans les projets éducatifs tendant à définir les orientations pédagogiques, outrepassent leurs compétences. Cette politique remet en cause le caractère national des diplômes et l'équité de traitement des élèves selon le territoire de résidence. Elle porte aussi atteinte aux conditions de travail des personnels, voire déroge à leur statut.

Le mixage des publics et des parcours traduit en réalité un nouveau désengagement de l'État mais aussi les prémices de l'acte III de décentralisation voulu par certains présidents de région, soucieux de développer leurs prérogatives et de suivre les directives européennes en matière de formation.

I-c Point d'étape

I-c-1 Une rentrée 2012 décevante et difficile

La rentrée 2012, préparée par le ministre Luc Chatel et mise en place par son successeur Vincent Peillon, a été marquée par quelques annonces (rythmes scolaires et congés de Toussaint, morale laïque), par 1200 créations de postes et la volonté d'améliorer l'entrée dans le métier des nouveaux_enseignant-es stagiaires sous la forme d'une trop légère décharge de service dans le 2nd degré, sans répondre aux attentes des personnels en matière de décisions sur l'éducation prioritaire, l'accompagnement des élèves, le dispositif ECLAIR, l'orientation scolaire, le socle commun, le livret personnel de compétences, la réduction du nombre d'élèves par classe, les réformes des trois voies du lycée, la précarité de l'emploi public, les rémunérations, etc. : sur ces dossiers majeurs, il n'y a pas eu de rupture.

1-c-2 Refondation de l'école

La FSU a pesé pour porter son projet d'école. Il n'empêche que le texte de loi pour l'école n'est pas un texte de refondation. Certes, 60 000 postes sont programmés et de grands principes, positifs, sont rappelés : une « priorité à l'éducation », le refus d'évictions précoces au collège, une réaffirmation du rôle de la maternelle, une formation des enseignant-es plus développée, la laïcité comme principe fondateur, la prise en compte de la dimension culturelle des enseignements. Les rythmes scolaires en primaire ont fait l'objet d'un décret avant l'adoption de la loi ; d'autres points, très critiques, seront traités dans des décrets ultérieurs : durée et contenu des cycles au collège, mise en place de la formation initiale différée pour les salarié-es et les demandeurs et demandeuses d'emploi, décentralisation des services d'orientation. Le projet de loi est muet sur les RASED, chargés de prévenir les difficultés scolaires et d'adapter les réponses des écoles pour de meilleurs apprentissages et un mieux-être des élèves. Rien non plus sur les enseignements adaptés dans le 2nd degré (SEGPA – EREA). Tous ces dispositifs et structures ont su évoluer pour mieux assurer leurs missions. Ainsi ces silences sont-ils particulièrement inquiétants. Le projet manque aussi de rupture avec les orientations précédentes : maintien de la scolarité obligatoire à 16 ans, volonté de créer un bloc bac -3 / bac + 3 ; même pilotage (gouvernance, contractualisation). Le principe d'un socle commun, maintenant appelé de connaissances, de compétences et de culture, est réaffirmé et continue d'organiser la scolarité obligatoire. Il peut impliquer, comme le faisait le socle de la loi Fillon, une école à deux vitesses. La FSU doit faire en sorte que la nouvelle loi d'orientation soit réellement en rupture avec la loi d'orientation de 2005 afin que ce socle commun ne soit plus le principe organisateur de l'enseignement. Le projet de loi prévoit la mise en place d'un conseil commun école – collège qui pourrait ouvrir la porte à de possibles dérives en termes de statuts des personnels, de temps de travail, de respect des missions ; il ne peut en aucun cas donner lieu à un rapprochement structurel entre les deux niveaux. Par ailleurs, le projet de loi d'orientation réaffirme la formation initiale des enseignant-es comme une priorité. Elle se centre essentiellement sur la création des ESPE dont les statuts restent loin d'être ceux d'une composante universitaire, et sans assurer le transfert des personnels des IUFM dans les ESPE. En l'état, ce projet ne peut être analysé comme « la refondation », pourtant nécessaire, et cela d'autant plus que continue à planer sur l'ensemble des propositions et réflexions, la perspective d'une nouvelle étape de décentralisation et d'un rôle accru des collectivités territoriales. Les sujets les plus conflictuels sont repoussés aux décrets d'application, voire à la loi de décentralisation, entretenant les inquiétudes des acteurs de l'école. La FSU devra être vigilante pour apporter des réponses aux attentes de changement des collègues et peser pour des réformes allant dans le sens de son projet éducatif. La refondation de l'école doit s'appuyer sur les acteurs de l'école, elle ne pourra être efficace qu'avec un réel accord des personnels en charge de sa mise en œuvre.

1-c-3 2012-2013 et rentrée 2013

Depuis juin 2012, le ministre Peillon entend tenir les engagements du candidat Hollande en matière d'éducation (réforme des rythmes scolaires dans le 1^{er} degré, recrutement et formation des enseignant-es et des CPE). Il agit dans une certaine précipitation et sans mettre en œuvre une concertation à la hauteur des enjeux, et bien loin des affichages du gouvernement sur la nécessité du dialogue social attendu par les personnels.

La question des recrutements est un défi majeur. La désaffection aux concours (notamment dans le secondaire) se traduit à la session 2012 par plus de 1100 postes non pourvus, montrant l'urgence de rendre les métiers plus attractifs. Les annonces du ministre restent insuffisantes. Les Emplois avenir professeur (EAP) sont des emplois précaires, ils ne répondent pas aux besoins et ne sont en aucun cas des prérecrutements. Les missions, les moyens, le fonctionnement des nouvelles ESPE sont encore flous alors que leur mise en place est prévue pour la rentrée prochaine. En termes de recrutements et de formation, les dispositifs mis en place dans la précipitation pour la rentrée 2013 devront être améliorés pour une réforme de qualité. Les nouvelles ESPE sont à redéfinir dans le cadre d'un comité de formation des enseignant-es issu du CSE et du CNESER.

En l'état, les conditions d'entrée dans le métier resteront particulièrement difficiles pour les nouveaux et nouvelles enseignant-es à la rentrée 2013 : les admissibles aux concours de juin se verront proposer des contrats précaires pour l'année, et prépareront en même temps le M2, le CLES, le C2i2e et l'oral du concours, ce qui ne permet en aucun cas une formation de qualité et altère leurs chances de réussite ; les enseignant-es stagiaires (admis-es aux concours) bénéficieront une nouvelle fois, d'une trop légère décharge de service (3 heures par semaine). La nouvelle organisation de la formation à partir de 2014 conduit à consacrer pour moitié le M2 au stage en responsabilité, ce qui réduit le temps de formation. Ce dispositif n'est pas satisfaisant pour une entrée de qualité dans le métier.

Les projets de loi proposent un élargissement des compétences régionales en matière de formation initiale professionnelle et technologique, ainsi que d'orientation scolaire, niant ainsi leurs spécificités. C'est inacceptable. Sur la question des rythmes, un allongement des vacances d'automne a été mis en œuvre très rapidement. En revanche, la réforme de la réorganisation de la semaine en primaire s'est rapidement enlisée, faute de concertation. Insuffisamment préparée, elle est fortement contestée. Le décret sur l'organisation du temps scolaire paru en janvier 2013 doit être réécrit en lien avec les obligations de service des enseignant-es du 1^{er} degré : les conseils d'école doivent être consultés, et les possibilités dérogatoires élargies, en particulier pour permettre le maintien de dispositifs de semaine à 4,5 jours déjà existants. L'organisation sur la journée, la semaine, l'année n'a pas été pensée dans sa globalité, et la mise en place d'activités éducatives de qualité et gratuites sur tout le territoire n'est pas garantie d'autant que les taux d'encadrement des activités périscolaires vont diminuer, malgré le fonds de 250 millions d'euros accordé aux communes pour la seule rentrée 2013. La reconnaissance du travail « invisible » des enseignant-es reste insuffisante en dépit des 24 heures annuelles supplémentaires de concertation. Pour la FSU, il faut aller vers une déconnexion temps élève – temps enseignant. Ce décret impacte aussi les conditions de travail des personnels partenaires de l'école.

Pour la rentrée 2013, les dispositifs « plus de maître que de classes » et « scolarisation des moins de 3 ans » dans le cadre de la priorité au primaire, constituent des avancées dont la mise en œuvre s'avère compliquée. Les maîtres supplémentaires ne doivent en aucun cas se substituer aux enseignant-es spécialisé-es des RASED. Sur d'autres sujets, les annonces et mesures sont inquiétantes et ne constituent pas le signe d'un changement de cap véritable. Les moyens supplémentaires ne couvrent pas les besoins d'une école dégradée, certaines mesures d'urgence très attendues n'ont pas été prises : les personnels ne voient pas de signe concret des changements annoncés. Pour les RASED, le recentrage médical qui se dessine (handicap, grande difficulté, troubles « dys ») s'oppose à une dynamique pédagogique et éducative.

Le Ministre annonce trois grands chantiers pour le second semestre 2013 : éducation prioritaire, rénovation du collège, et décrochage scolaire. Mais il tarde à annoncer un agenda social précis de la refondation. La FSU entend prendre toute sa place sur les sujets annoncés, mais aussi sur d'autres dossiers dont elle demande la programmation et l'ouverture : travail sur les contenus d'enseignement en lien avec le Conseil supérieur des programmes, réforme des trois voies du lycée, métiers...

1-c-4 Projet de loi enseignement supérieur et recherche

La situation de l'enseignement supérieur et de la recherche s'est profondément dégradée depuis ces dernières décennies. La massification n'a pas été accompagnée des mesures (moyens, contenus de formation, méthodes pédagogiques, aide aux étudiant-es ...) nécessaires à la réussite de tou-tes les étudiant-es. Les récentes difficultés budgétaires de nombreuses universités et organismes ont amené suppressions et gels d'emplois, annulations d'enseignements ou dégradation des conditions de travail et d'études. La précarité due principalement à la généralisation des financements propres (appels à projets ANR ou IDEX, formation continue, apprentissage...) n'a cessé d'augmenter. Les 1000 postes annoncés pour l'enseignement supérieur ne sont qu'un trompe l'œil permettant de colmater quelques brèches dans les budgets des établissements. Le maintien d'un cadeau au patronat sous forme de crédit impôt recherche (CIR) reste inacceptable.

La loi sur l'enseignement supérieur et la recherche se prépare depuis la rentrée 2012 avec l'organisation d'assises locales, puis nationales, auxquelles les personnels et leurs organisations représentatives ont été peu associés.

Le projet de loi sur l'ESR ni dans sa version connue du 15 janvier ni dans celle du 8 février, n'apporte les réponses aux exigences de rupture attendue avec la loi LRU et la loi Pacte pour la recherche. Pire, certains aspects pourraient être aggravés. En témoignent la nouvelle mission de transfert, la création des communautés scientifiques, les modes d'association du public au privé, le risque de perte du monopole d'Etat dans la délivrance des diplômes, la limitation de la vie démocratique et de la collégialité, l'absence de propositions concernant la résorption de la précarité, la destruction du maillage territorial de proximité permettant l'accès aux formations supérieures et à la recherche... Le projet n'est accompagné d'aucun exposé des motifs, ni d'aucun texte d'engagement gouvernemental. Il renvoie souvent aux textes d'application, ce qui rend particulièrement flous certains articles (rôle et composition du nouvel organisme d'évaluation amené à remplacer l'AERES). Il ignore les instances démocratiques représentatives de la communauté universitaire et scientifique.

Contrairement au projet sur l'école, ce projet de loi exclut tout moyen supplémentaire, alors qu'une augmentation des moyens et un volet de programmation budgétaire sont indispensables pour permettre à l'ESR de remplir ses missions et résorber la précarité. Pourtant, il est possible de dégager des moyens pour le soutien de base des la-

boratoires et pour les formations, notamment en remettant en cause le CIR et en redéployant les crédits ANR. La FSU combattra l'actuel projet de loi sur l'enseignement supérieur et la recherche.

Partie 2 : Faire réussir tou-tes les jeunes : notre ambition

II-a Savoirs, culture commune pour tous et toutes

Le congrès de Lille a fixé les grands objectifs en termes d'ambition pour l'école et de culture commune pour toutes les élèves. Ces objectifs restent d'actualité : pour la FSU, tous les enfants et les jeunes sont éducatibles et le service public d'éducation se doit de tout mettre en œuvre pour qu'ils soient en mesure de réussir ensemble à l'école et au collège, puis dans une des trois voies du lycée. Tous et toutes doivent quitter l'enseignement secondaire avec un diplôme au moins de niveau 5 (CAP, BEP), et à terme, obtenir le baccalauréat ou un diplôme de niveau IV et pouvoir poursuivre leurs études le plus loin possible selon leur projet.

La FSU récuse l'idée d'un socle qui introduit une différenciation entre ce que la nation s'engage à faire acquérir et l'ensemble des programmes, et qui institutionnalise une école à deux vitesses. Depuis 2005, la FSU s'est opposée au socle commun mis en place par la loi Fillon, à sa logique et à ses outils, qui entérinent et renforcent les inégalités scolaires. Le projet de loi d'orientation prévoit une redéfinition du socle en un socle commun de connaissances, de compétences et de culture. La FSU défend quant à elle l'idée d'une culture commune qui fasse sens pour les élèves, exigeante et ambitieuse pour tous. Elle portera cette conception auprès du conseil supérieur des programmes.

La culture commune est un réseau de savoirs et de compétences qui doit permettre à l'ensemble d'une génération de quitter le système éducatif avec les clés de compréhension du monde qui l'entoure, les compétences et les savoirs en action nécessaires à sa participation citoyenne et à son émancipation, ainsi que les moyens de continuer à se former. Cette culture commune inclut tous les champs culturels (linguistique, scientifique, artistique, technologique, physique et sportif...). Elle tisse des liens entre les domaines de savoirs, les civilisations, met en relation les champs de connaissance, pousse à la créativité, l'échange, l'esprit critique. Elle permet un regard structuré sur le monde et sa complexité, à l'opposé d'un enseignement centré sur les compétences clés européennes. Dans le cadre du projet de scolarité obligatoire jusqu'à 18 ans, ces savoirs et compétences, y compris technologiques et techniques, sont acquis en fin de lycée.

Le travail de repérage et de définition de ces savoirs et compétences communs doit se poursuivre. Différentes déclinaisons, notamment en programmes, sont ensuite nécessaires pour la scolarité commune à l'école et au collège, puis au lycée selon les parcours de formation. Il est important que les programmes soient conçus de manière globale, faisant des liens entre les disciplines et les différents niveaux de scolarité de façon à avoir du sens et à mobiliser les élèves, et de manière à couvrir l'ensemble de la culture commune. Pour cela, ils ne doivent pas être construits comme un empilement de connaissances allant du simple vers le complexe. Ces programmes doivent prendre en compte les résultats de la recherche. Ils doivent être élaborés en concertation avec les personnels, permettre le travail disciplinaire et des approches pluri ou interdisciplinaires en précisant des objets d'études pouvant être travaillés par plusieurs disciplines. La FSU s'opposera à toute instrumentalisation des programmes par les groupes de pression politiques, religieux, économiques, etc.

Ils doivent aussi être conçus de façon à promouvoir et à former à l'égalité filles-garçons, contribuer à la lutte contre les stéréotypes et les discriminations, et à la construction d'une culture commune émancipatrice pour une société de respect, d'égalité et de progrès.

Dans ce cadre, les référentiels qui déterminent les contenus enseignés de la voie professionnelle devront être réinterrogés, et l'approche par compétences qui prévaut dans cette voie remise en question : les savoirs enseignés ne doivent plus être uniquement des « savoirs associés » susceptibles d'être directement mobilisés dans les situations de travail.

Zoom évaluation des élèves

L'évaluation est partie intégrante des pratiques professionnelles des enseignant-es. Elle doit être au service des élèves, des étudiant-es, et de leurs apprentissages, utile aux enseignant-es et aux familles. Elle doit être soucieuse, le plus possible, de mettre en évidence les réussites des élèves. Elle doit garantir la qualité et le caractère national des diplômes par l'éducation nationale, l'enseignement supérieur et les autres ministères, notamment en s'intégrant aux objectifs de formation en assurant l'anonymat des copies et l'équité entre candidats, en maintenant la souveraineté des jurys. Depuis 2008, la dérive évaluative, marquée par un manque de fiabilité et de rigueur scientifique, a accompagné la volonté de pilotage du système éducatif par les résultats des élèves. La FSU a dénoncé la pression croissante exercée par les évaluations dans les objectifs d'enseignement et son impact sur les pratiques au détriment des apprentissages. Les outils d'évaluation nationaux n'ont plus de visée diagnostique. Leurs contenus et leur codage inadéquats ignorent les réussites partielles. Même à l'école maternelle la pression évaluative s'est traduite par des projets et protocoles formatés particulièrement inquiétants qui ont été très largement dénoncés et au final remisés. Au collège, la FSU avait demandé l'abrogation de la note de vie scolaire. Elle prend acte de l'annonce de sa suppression dans le projet de loi d'orientation.

La FSU demande l'abandon du livret personnel de compétences issu de la loi Fillon, sans pertinence pédagogique, qui occasionne une surcharge de travail et présente de nombreuses incohérences avec les programmes, sans compter la validation impossible ou biaisée de certaines compétences. Elle demande que soient développées des évaluations au sein des classes rompant avec toute logique compétitive entre élèves. Elle demande enfin que soient bien distinguées les évaluations au sein de la classe des évaluations du système éducatif, qui sont nécessaires et doivent être réalisées scientifiquement sur panel. Elle refuse toute idée de palmarès mettant en concurrence les écoles et les établissements. Par ailleurs les évaluations des élèves ne doivent pas avoir d'impact sur les évaluations des enseignant-es eux-mêmes.

Dans l'enseignement secondaire, général, technologique, professionnel et agricole, la FSU dénonce la généralisation de l'évaluation par contrôle en cours de formation (CCF) ou en cours d'année (ECA), système très chronophage qui réduit le temps d'enseignement pour les élèves, qui a un impact négatif sur les conditions d'apprentissage des élèves, qui déplace de nombreuses tâches administratives vers les enseignant-es, qui est à l'origine de pressions multiples sur les enseignant-es (par les parents, les élèves, la hiérarchie) et qui remet en cause le caractère national des diplômes.

Cette généralisation a dégradé la réussite des lycéens de la voie professionnelle. Ce système d'évaluation est pourtant étendu au collège par l'épreuve d'histoire des arts et au lycée général et technologique par les évaluations de compréhension et d'expression orales en langues vivantes au baccalauréat, avec les mêmes conséquences catastrophiques pour les élèves et contre l'avis des enseignant-es. La FSU en demande l'abandon et une remise à plat des modalités d'évaluations de la totalité des diplômes concernés.

Zoom Culture pour tous et toutes

C'est par l'éducation et la participation à la vie sociale qu'est assurée, dans toute société, la transmission culturelle. En France, on considère la culture comme un bien commun et sa transmission relève des pouvoirs publics : aujourd'hui, principalement, le service public de l'éducation nationale et le service public culturel.

La FSU porte pour l'école le projet d'une « culture commune ».

En dehors de l'école, la « culture pour tous », concept fondateur du ministère de la culture et du service public culturel, procède d'une ambition démocratique d'accès à des œuvres, des événements et des pratiques ; elle se situe à l'articulation entre deux conceptions, celle d'une vision descendante de « démocratisation de la culture » (sous-entendu : de la culture dominante) et celle d'une vision ascendante et participative de « démocratie culturelle » qui croise les conceptions de l'éducation populaire. Parmi les enjeux actuels, soulignons l'importance pour tout-e citoyen-ne d'avoir accès aux différentes facettes de la culture du XXIème siècle : scientifiques et techniques/technologiques, celles relevant des sciences humaines, artistiques, sportives, etc. Pour cela, il est nécessaire de développer les lieux et temps de pratique, et de garantir l'accès, l'ouverture et l'usage à tous et partout, en particulier en zone rurale, des lieux de savoirs que sont les musées, les théâtres, les espaces de recherches scientifiques... (gratuité d'accès, accessibilité, transport, décentralisation des musées, d'œuvres, classe patrimoine, utilisation des outils TICE, etc. mais aussi remise en place de postes d'enseignant-es mis à disposition dans les services éducatifs).

La dématérialisation des contenus doit de même être un moyen de démocratiser l'accès aux biens culturels. Cela impose de revoir en profondeur les modèles économiques de rémunération des créateurs et de diffusion des contenus.

Mais il faut aussi mener la réflexion sur l'enjeu de l'appropriation collective des contenus. L'école, obligatoire, peut et doit garantir à tous les clés et les moyens pour construire cette entrée dans la culture et la possibilité d'opérer des choix critiques. Elle doit veiller à ne pas constituer des classes sélectives, mais au contraire à promouvoir la démocratisation de l'accès à la culture. A cet égard, l'originalité du corps des enseignant-es en éducation socioculturelle dans l'enseignement agricole public est un exemple intéressant.

La multiplication des voies d'accès aux savoirs interroge la place de l'école, son périmètre, les liens avec les autres acteurs. Il faut donc notamment approfondir la réflexion sur la construction d'articulations entre les deux versants institutionnels. Il faut conforter et développer enseignements obligatoires et optionnels des arts à l'école, classes patrimoine, classes à projets artistiques et culturels, projets autour de l'école... mais aussi améliorer la complémentarité des différents temps/espaces de l'enfant et du jeune, favoriser échanges et projets entre les personnels y compris par des formations communes. Enfin, il faut rester vigilant quant aux choix politiques et intellectuels qui fondent, sans cesse, la « culture pour tous » comme la « culture commune ». Les parcours artistiques et culturels prévu par le projet de loi d'orientation doivent, pour le FSU, s'inscrire dans le cadre d'un partenariat entre les écoles, les associations agréées et les collectivités territoriales. Il convient de rester attentif au respect des missions et des spécificités de chacun-ne. L'éducation nationale doit conserver ses compétences dans le rôle des enseignements artistiques et sportifs.

II-b Permettre à tous les jeunes d'entrer efficacement dans les apprentissages

II-b-1 Enjeux de la recherche et de la formation

La résolution des difficultés de l'école ne sera possible que si, parallèlement à la refondation d'une véritable formation des enseignant-es, un effort particulier, impulsé par l'État, est fait sur la recherche en/sur/pour l'éducation. Il n'est pas possible de renvoyer à chaque enseignant-e ou équipe pédagogique la responsabilité de

trouver des solutions aux problèmes posés par l'échec scolaire. La recherche-action, en particulier, doit être réhabilitée et couvrir l'ensemble du système éducatif : développement de la recherche en situation de classe, résultats rendus accessibles aux enseignant-es, que ce soit en formation initiale ou continue.

II-b-2 Pédagogie/didactique

Faire réussir tous les jeunes suppose d'une part une réflexion sur la construction et les objectifs des programmes, mais aussi la capacité à identifier les obstacles didactiques et les difficultés d'apprentissage, ainsi qu'à diversifier les méthodes d'apprentissage. Les formations initiales et continues doivent y contribuer. Le travail en équipe sur un temps intégré dans le service, la possibilité de constituer des collectifs de travail doivent permettre un meilleur développement professionnel et une plus grande cohérence éducative. La liberté pédagogique doit être pleinement redonnée aux enseignant-es concepteurs-trices. Elle ne doit en rien être limitée voire formatée par une quelconque hiérarchie.

II-b-3 Conditions d'apprentissage des élèves

Une baisse significative des effectifs doit rendre possible une attention à chacun, l'accompagnement efficace des élèves dans la classe, afin de permettre le repérage et le traitement de leurs difficultés dans la classe au fil des apprentissages. A l'école, le travail en petits groupes, entre autres par des dédoublements, le regard croisé avec un « maître supplémentaire », la prise en charge collective des difficultés de certains élèves, l'action des personnels spécialisés avec des RASED complets, autorisent des approches diversifiées permettant à tous les élèves d'entrer dans les apprentissages. Pour autant, la structure « classe » ne doit pas être mise en cause. Au collège et dans les trois voies du lycée, les temps de cours en groupes à effectif réduit doivent être développés, notamment pour pouvoir mettre en place des pratiques pédagogiques diversifiées, et les emplois du temps conçus de façon que la journée et la semaine soient équilibrées. Organiser la mise en activité des élèves sous toutes ses formes est le premier remède au désinvestissement des élèves les plus fragiles, et au final à l'échec scolaire, l'objectif étant de ne pas rejeter hors la classe une partie des apprentissages.

II-b-4 Conditions de travail des personnels

La réussite de tou-tes les élèves et étudiant-es nécessite du temps et des possibilités de travail en équipe inclus dans les services, des effectifs de classes allégés, des locaux et matériels de qualité, un climat scolaire apaisé, des remplacements assurés par des personnels formés et titulaires. Les conditions de travail et les salaires des personnels doivent s'améliorer. Les pressions hiérarchiques doivent cesser. Les tâches administratives ne doivent pas être assurées par les enseignant-es mais par les personnels dont c'est la mission première. La pédagogie doit redevenir le cœur du métier. Un plan d'aide à l'équipement des personnels doit être mis en place (ordinateurs, abonnements, livres, ...).

Dans le second degré, pour les tâches de vie scolaire, la FSU revendique également la fin du recrutement des assistants d'éducation (AED). Elle demande la création d'un statut amélioré d'étudiant-e surveillant-e.

II-b-5 Équipes pluri-professionnelles

Les équipes pluri-professionnelles doivent pouvoir prendre en charge les élèves dont la réussite scolaire est entravée (mal-être, absentéisme, mauvaises conditions d'apprentissage, difficultés de santé ou sociales...) et contribuer ainsi à la prévention des difficultés et du décrochage scolaire. Au sein du service public d'éducation, ces équipes (notamment enseignant-es spécialisés-es, CPE et autres personnels de vie scolaire, psychologues, COPsy, assistants sociaux, infirmières conseillères de santé, médecins scolaires) doivent être renforcées et voir leurs missions auprès des élèves et étudiant-es confortées. Le projet de centres de connaissance et de culture (3c), qui aboutirait à une confusion des missions des personnels (professeur documentaliste, CPE, COPsy, assistants d'éducation) doit être abandonné.

II-b-6 Rendre les jeunes acteurs de leur formation

Les jeunes doivent pouvoir s'inscrire pleinement dans la vie de leurs écoles et établissements non seulement pour faire part de leurs attentes mais aussi parce que cette vie démocratique participe de l'apprentissage de l'autonomie et de la citoyenneté. Cette implication doit pouvoir se développer dès l'entrée à l'école et être encouragée au cours de la scolarité, sans donner lieu à évaluation. Les droits des lycéen-nes et des étudiant-es doivent être respectés, leurs organisations reconnues, leur droit syndical renforcé. Le fonctionnement des conseils de la vie lycéenne et celui des organismes consultatifs au sein de l'enseignement supérieur (CEVU, commissions pédagogiques d'une filière) doivent être améliorés. La répression policière et administrative à l'encontre des lycéens doit cesser.

II-b-7 Relations avec les parents

La qualité des relations entre l'école et les parents, les liens de respect et de confiance réciproque sont déterminants pour la réussite des élèves. Les parents éloignés de la culture de l'école se sentent souvent relégués et renoncent à des contacts qui permettraient pourtant de lever nombre de malentendus. La FSU demande l'intégration de cette problématique dans la formation initiale et continue des enseignant-es et la création dans les établissements scolaires de lieux de rencontre dédiés aux parents favorisant des relations sereines au sein des écoles et des établissements dans le respect des rôles de chacun. Le travail avec les parents doit être reconnu dans le service de tous les enseignant-es. Certaines familles ont été stigmatisées dans les discours dominants et dans des rapports parlementaires : celles en situation de grande pauvreté, celles

maîtrisant mal la langue française, familles monoparentales, homoparentales, recomposées... Toutes ces familles sont en demande de reconnaissance. Les enseignant-es doivent être formé-es à accueillir toutes les familles dans leur diversité, sans préjugés à l'égard de leurs origines culturelles, ni de leur situation sociale ou familiale.

II-b-8 Rythmes de l'enfant et du jeune

Pour la FSU, ce n'est pas de « moins d'école » dont élèves et étudiant-es ont besoin, mais de « mieux d'école ». La question des rythmes ne saurait se résumer aux seuls rythmes scolaires : la globalité de la vie de l'élève - ses rythmes familiaux et sociaux - doit être prise en compte.

Au-delà du volume horaire annuel, hebdomadaire et quotidien des élèves et des étudiant-es, de leur organisation, de la déconnexion du temps des élèves et de celui des enseignant-es en primaire, la réflexion doit porter sur les conditions d'une véritable amélioration des conditions d'apprentissage, d'enseignement et de travail.

Sur ce sujet compliqué, prendre en compte l'avis de l'ensemble des acteurs, dans la perspective d'une meilleure réussite de tous, est plus que jamais nécessaire pour qu'une nouvelle réforme des rythmes rassemble un consensus le plus large possible, dans une réflexion globale sur les temps des enfants et des jeunes. Les collectivités locales en charge de l'organisation des temps péri éducatifs sont notamment largement concernées. Mettre en place, partout sur le territoire, des temps éducatifs de qualité « à côté de l'école », suppose d'en assurer les moyens, par un système de péréquation, à toutes les collectivités locales. Toute décision devra s'inscrire dans un cadrage national fort.

II-b-9 Conditions de vie des élèves au sein des établissements et vie scolaire, « climat » scolaire

Les écoles et les établissements doivent évoluer pour que les élèves y trouvent un cadre de travail et de vie formateur, respectueux et accueillant.

Donner du sens à l'activité scolaire des élèves est un facteur déterminant pour le climat des écoles et établissements. Les conditions pour un travail en équipe efficace de l'ensemble des personnels constituent un autre levier. La présence de personnels nombreux est déterminante, mais non suffisante : ces personnels doivent avoir une fonction et un statut, correspondant à un besoin identifié (les AVS par exemple, pour l'accompagnement des élèves en situation de handicap), être formés, titularisés et rémunérés dignement.

Les établissements doivent disposer de personnels de vie scolaire formés et en nombre suffisant, à même de créer des relations durables avec les élèves et ainsi de prévenir la violence. La réponse par un arsenal répressif a montré ses limites, et n'est pas la solution. La FSU demande l'abandon du dispositif « policier référent », et conteste la création des assistants chargés de prévention et de sécurité (APS), qui assurent des missions de sécurité au détriment d'actions éducatives pour prévenir la violence.

Les personnels médicaux, infirmiers, sociaux ainsi que les psychologues de l'éducation nationale (« psychologues scolaires » du premier degré et conseillers d'orientation-psychologues) constituent d'autres ressources pour l'écoute, le suivi et la prise en compte de la personnalité dans sa globalité. Ces personnels doivent rester dans l'éducation nationale, et voir leurs compétences, leurs spécificités et leurs missions respectées : leur rôle doit être conforté. L'attractivité de ces postes et les recrutements doivent permettre de couvrir tous les postes existant.

Favoriser un climat scolaire sécurisant et inclusif pour tous les élèves implique aussi de développer la lutte contre toutes les formes de discriminations et de violence. Les jeunes sont les premier-es concerné-es soit en tant que victime, majoritairement les filles, soit en tant qu'agresseur. Ces violences mettent en péril la santé mais aussi la scolarité des victimes. La FSU demande la mise en place au niveau national d'un groupe de travail comportant des personnels chargés d'élaborer et de proposer des outils pédagogiques destinés à promouvoir une éducation au respect de la diversité. Elle demande qu'une politique de prévention soit mise en place dans les écoles et les établissements scolaires, notamment par la formation des personnels et des élèves.

Faire évoluer les "cantines" et les "garderies" vers de véritables accueils périscolaires de qualité avec des personnels formés, sous statut public et en quantité suffisante permettrait aussi une amélioration du climat scolaire. Des repas de haute qualité gustative, nutritive mais aussi environnementale doivent être proposés, en particulier utilisant des aliments locaux et/ou issus de l'agriculture biologique proche.

Plus généralement, des locaux agréables et fonctionnels, des équipements de qualité (salles de classe, ateliers, CDI, restauration, aires de détente, installations sportives...), ainsi que des postes de personnels statutaires et titulaires pour la gestion et la maintenance des établissements sont indispensables. L'Etat doit garantir les conditions matérielles d'enseignement à tous les niveaux du système éducatif, notamment par l'application d'une péréquation entre les collectivités territoriales concernées. Par exemple, la FSU ne peut accepter que des manuels scolaires continuent à faire défaut dans les collèges.

II-b-10 Expérimentations, innovations

Expérimentations et innovations sont des outils de recherche importants pour faire évoluer le système.

Prenant appui sur la liberté pédagogique, l'innovation constitue l'une des compétences du métier de professeur et se traduit par une démarche individuelle ou collective de l'enseignant-e-concepteur-trice, en lien notamment avec les mouvements pédagogiques.

L'expérimentation ne peut s'affranchir d'un appui sur la recherche et d'un cadre théorique fort, impliquant un protocole clairement établi avant qu'elle ne débute, prévoyant les indicateurs des effets du changement dans la perspective d'une évaluation indépendante. Les équipes peuvent ainsi prendre du recul et porter un regard

critique sur ce qu'elles expérimentent. Pour cela, le rôle, les missions et les moyens d'établissements publics comme l'IFE (ex INRP), le SCEREN-CNDP, le CNED, l'ONISEP... doivent être redéfinis.

L'usage récent de l'expérimentation telle que permise par l'article 34 de la loi Fillon à seule fin d'imposer et de généraliser sans évaluation et sans concertation des dispositifs aboutissant à remettre en cause par le bas le cadre réglementaire, et notamment les statuts des personnels, est inacceptable. La FSU refuse ces soi-disant expérimentations. Elle demande que cessent les généralisations hâtives d'expérimentations non évaluées. Elle rappelle par ailleurs que toute expérimentation n'est pas transférable et que la généralisation d'une expérimentation ne peut s'envisager que si elle répond à un besoin globalement partagé et si elle est accompagnée des moyens nécessaires. En tout état de cause, toute expérimentation doit faire l'objet d'un vote au niveau adéquat.

II-b-11 Le numérique à l'école

"Faire entrer l'école dans l'ère du numérique afin de prendre véritablement en compte les enjeux et atouts pour l'école", est un objectif du projet de loi d'orientation. Dans l'enseignement supérieur, le projet de loi introduit la possibilité d'une utilisation intensive du numérique et des enseignements à distance.

Mettre en phase le système éducatif avec le XXI^{ème} siècle implique de travailler avec les outils de notre temps, d'intégrer les nouvelles technologies aux pratiques de classe et aux conditions spécifiques d'étudiant-es empêché-es ou de travailleurs-euses en reprise d'études, de permettre à tou-tes les élèves et étudiant-es d'accéder à un usage réflexif... Cet objectif nécessite d'aborder la question de la formation au numérique et par le numérique. Les élèves, les étudiant-es mais également les personnels doivent être formés à ses fonctionnements, à ses possibilités ainsi qu'à ses risques. Plus tout à fait nouveau pour beaucoup, l'usage du numérique s'accompagne de transformations du rapport à la connaissance induites notamment par la mise à disposition de documents d'enseignement via des sites ou des plates-formes ; les articulations numérique/présentiel nous interpellent. La généralisation du numérique exige des recherches sur ces questions. L'usage est néanmoins encore fortement dépendant des équipements accessibles comme de la formation des enseignant-es ; les inégalités sont fortes entre territoires mais aussi entre niveaux d'enseignement. Pour la FSU, les dotations ne doivent pas pâtir des inégalités de moyens des collectivités en charge de l'équipement et des péréquations doivent intervenir pour éviter toute fracture numérique tant sur le plan social que territorial.

Par ailleurs, le ministère de l'éducation nationale a prévu la création d'un service public du numérique pour "organiser à destination des élèves et des enseignant-es une offre de productions pédagogiques numériques à finalités éducatives, culturelles et scientifiques". Cette décision, encore à mettre en œuvre, met en lumière de nouvelles perspectives et de nouvelles questions. Pour la FSU, la création de ressources pédagogiques doit s'appuyer sur un développement massif de la recherche en/sur/pour l'éducation.

Élargir l'accès gratuit à des ressources numériques de qualité, à des formats numériques ouverts et à des logiciels libres, dégagé des questions de droits d'auteurs, peut être un appui pour les enseignant-es. Le respect de la propriété intellectuelle, des libertés scientifiques et pédagogiques, ainsi que la protection des libertés individuelles, doivent être garantis.

Mais par ailleurs, les TICE ne doivent pas aboutir à augmenter la charge et le temps de travail des enseignant-es, ni la pression hiérarchique. Ils ne doivent pas être une fin en soi. Ils doivent être intégrés dans les enseignements. Les TICE doivent permettre d'améliorer, de compléter, et non de se substituer aux situations en présentiel, que ce soit pour les enseignements dispensés, les formations des personnels, ou les échanges avec les familles.

Zoom Aide et individualisation

L'individualisation, la personnalisation, ont été au cœur des réformes entre 2007 et 2012. Au prétexte de lutte contre l'échec scolaire et de volonté de réduction du nombre des élèves en difficulté, et dans un contexte de croissance des effectifs des classes, l'aide et l'accompagnement ont été pensés hors de la classe sur des temps spécifiques pris en charge par les enseignant-es. Le gouvernement s'est appuyé sur les attentes des familles d'une prise en compte individuelle de leur enfant. Cependant, cette vision nie la dimension collective des apprentissages et la nécessité de traiter des difficultés au cœur même de la classe. Elle fait fi des dynamiques d'apprentissage et des rythmes des élèves, et pose le soutien extérieur à la classe comme seul recours aux difficultés. Plus encore, elle laisse croire que l'école produit inévitablement de l'échec scolaire, sans être en mesure de le prévenir au sein de la classe.

Dans le primaire, dans leur très grande majorité, les enseignant-es ont dénoncé le manque d'efficacité de l'aide personnalisée mise en place en 2008, avec une fatigue accrue pour tous (élèves et enseignant-es), un sentiment d'impuissance face aux injonctions, une différenciation pédagogique à la marge, et la quasi disparition des autres formes d'aides, notamment des RASED.

La diversification des modalités de prises en charge, le « plus de maîtres que de classes », la possibilité de travailler avec un petit groupe d'élèves sont des leviers de transformation des pratiques pédagogiques permettant une meilleure prise en compte des besoins de chaque élève dans ses apprentissages au sein de la classe. Il s'agit d'éviter d'enfermer des élèves dans une catégorie « en grande difficulté » et de constituer des alternatives au redoublement. Cela doit être rendu possible partout.

Au collège, les programmes personnalisés de réussite éducative (PPRE) mis en place par la loi Fillon de 2005 sans moyens spécifiques ont pu conduire à extraire les élèves en difficulté de leur classe, les mettant ainsi

souvent plus en difficulté. L'aide personnalisée de la circulaire de rentrée 2012 se substitue maintenant aux 2h d'aide au travail personnel des élèves (ATP) en sixième. Cette « aide » n'étant plus nécessairement effectuée par un-e enseignant-e de la classe, le risque est fort de la rendre inopérante.

Au lycée, l'accompagnement personnalisé (AP, 2 h hebdomadaires par élève) a été prétexte à la diminution des horaires d'enseignement. Son déroulement en petits groupes n'a pas été financé, ce qui conduit souvent à le mener en classe entière. Par ailleurs, son contenu et ses modalités sont si peu cadrés qu'il sert plus de variable d'ajustement technique qu'il n'est au service d'un projet pédagogique puisqu'il est généralement déconnecté des disciplines. Dans l'enseignement professionnel, l'AP devait soi-disant permettre de gérer la plus grande hétérogénéité des classes suite au passage au bac pro en 3 ans, et de mettre en place des parcours personnalisés, notamment dans le cadre de réorientations. Force est de constater que le dispositif n'a pas fait ses preuves pour compenser la suppression d'une année d'enseignement.

Plus généralement, l'accompagnement personnalisé n'est pas une réponse aux dégradations des conditions d'enseignement (effectifs de classes en hausse, moins de temps en groupes réduits). En conséquence, la FSU demande l'abandon de l'accompagnement personnalisé tel que mis en place actuellement dans les trois voies du lycée. Les heures ainsi dégagées seront utilisées au profit d'un retour à des enseignements disciplinaires en groupes à effectifs réduits.

L'aide à l'université s'est traduite par du tutorat ou des enseignements supplémentaires. Cela accroît la charge de travail des étudiant-es les plus en difficulté sans réelle amélioration de leur réussite.

Zoom « handicap »

Pour la FSU, il est important de parvenir à une société inclusive permettant à chacun, quels que soient ses difficultés ou son handicap, de participer pleinement à la vie économique, sociale, culturelle et citoyenne. La loi du 11 février 2005 est un défi éducatif et sociétal à relever. Cependant, elle ne doit pas être le prétexte à une réduction ou à une récupération des moyens des structures et des établissements spécialisés car cela les fragilise ainsi que leurs personnels. La FSU exige à l'opposé une politique inclusive de qualité, avec les moyens nécessaires et supplémentaires imposés par cette loi dans les établissements scolaires comme dans les structures et établissements spécialisés.

La mise en œuvre de la loi de 2005, dans un contexte général de suppression des postes et d'absence de formations, a surtout reposé sur l'engagement des personnels de l'éducation, souvent seuls et démunis, et au prix d'un accroissement important de leur charge de travail : ils en ont adopté les principes, même s'ils sont, à juste titre, exigeants sur la qualité de la scolarisation et des conditions d'accueil. La FSU rappelle que c'est à l'Etat de mettre en place les moyens financiers et humains nécessaires à la scolarisation en milieu ordinaire des enfants, adolescent-es ou adultes handicapé-es (article L 112-1 du code de l'éducation).

Aujourd'hui, 210 400 élèves en situation de handicap sont scolarisés dans les 1^{er} et 2nd degrés (55 000 élèves de plus depuis 2006). Il faut à présent garantir à ces élèves un véritable accès aux enseignements.

L'ouverture vers le supérieur est limitée, les travaux d'accessibilité et d'aménagement, les matériels spécifiques et le fonctionnement des cellules d'aide aux étudiant-es handicapé-es étant à la charge des établissements. Les modalités d'une meilleure formation et insertion professionnelle restent à construire dans le respect de l'obligation légale d'emploi de personnels handicapés.

Le principe de coopération entre secteurs éducatif et médico-social peine toujours à se réaliser. Dans le système éducatif, les moyens consentis l'ont été par redéploiements. Les secteurs médico-social et sanitaire sont eux aussi fragilisés dans leurs moyens, entraînant de fait des dysfonctionnements : scolarisations en SEGPA faute de place en ITEP, scolarisations en classes ordinaires pour des élèves en grande difficulté scolaire... Les questions qualitatives posées au système éducatif sont restées quasi sans réponses en termes de parcours scolaire personnalisé, de formation, de travail pluri-professionnel,... Un manque cruel de structures spécialisées se fait sentir et ce, à tous les niveaux, notamment avec de longues listes d'attente (CLIS, ULIS, SEGPA, IME, ITEP, SESSAD, CMPP, hôpitaux de jour...), d'où des orientations en fonction des places et non du projet de vie et professionnel de l'élève. Une trop grande disparité d'implantation des structures spécialisées sur le territoire français ainsi qu'un maillage déséquilibré au sein des départements éloigne le jeune de son domicile familial, complique les relations avec les parents et l'élaboration du projet tout en présentant un surcoût important des déplacements pour les établissements.

Enfin, la mise en œuvre de l'accès aux loisirs, aux pratiques sportives et culturelles, pour tous les jeunes en situation de handicap, est très inégale socialement et selon les territoires.

La FSU continue de participer activement aux discussions en cours (professionnalisation de l'accompagnement, éducation adaptée, adaptation des examens,...) aux côtés des associations et organisations du handicap. Mais force est de constater que les revendications avancées lors du congrès de Lille 2010 restent d'actualité, notamment : des personnels qualifiés et formés, la limitation des effectifs dans les classes et dispositifs spécialisés ainsi que dans les classes accueillant des élèves à besoins éducatifs particuliers, une réelle prise en compte des élèves d'ULIS dans l'attribution des moyens de vie scolaire (CPE, assistant d'éducation...), la prise en compte de l'augmentation de la charge de travail (rédaction des PPS, PPRE et autres dossiers) et du travail de coordination en équipe pluriprofessionnelle (heures incluses dans le temps de service), la nomination d'AVS dès que nécessaire, une plus grande prise en compte de l'analyse et de l'expertise pédagogique de l'équipe enseignante, ... La FSU exige aujourd'hui, la mise en œuvre de l'accès aux loisirs, aux pratiques sportives et culturelles, pour tous les jeunes en situation de handicap, très inégale socialement et selon les territoires :

- un plan d'urgence pour l'accessibilité généralisée prévue au 1er janvier 2015 ;
- une politique volontaire et ambitieuse de recrutements et de formation des personnels avec une formation aux questions du handicap conçue dès la formation professionnelle initiale et poursuivie par une formation continue avec les stages Modules d'initiative nationales qui doivent être maintenus, et ce pour tous les enseignant-es du 1^{er} et 2nd degré ;
- un plan pluriannuel pour remettre en place et développer les formations spécialisées dans le 1^{er} degré comme dans le 2nd degré. Il faut une formation continue qui prépare les enseignant-es au CAPA-SH et 2CA-SH dans le cadre de leur service ;
- l'égalité de traitement sur tout le territoire (outils adaptés communs aux MDPH, répartition équitable des réponses, comme les moyens d'accueil et les postes d'enseignant-es, définition de normes d'accessibilité et de coût pour les manuels, matériels, TICE...) ;
- la qualité et la stabilité de l'accompagnement (professionnalisation, emplois statutaires dans le cadre du service public) pour les AVS notamment dont les compétences acquises doivent être reconnues ;
- le développement de l'égalité d'accès à l'orientation et à la formation dans l'enseignement professionnel et supérieur ; cela passe aussi par une augmentation des dispositifs ULIS collège et lycée menant vers des diplômes et formations qualifiantes ;
- le développement de l'égalité d'accès aux pratiques à tous les niveaux (culture, loisirs, sports...).

Zoom orientation : du suivi psychologique à l'orientation

L'école française est souvent pointée comme productrice d'angoisses et de stress pour les élèves. La réussite scolaire devient un enjeu majeur de leur avenir en termes d'insertion sociale et professionnelle.

Les mesures prises par le précédent gouvernement, notamment au nom de la construction personnalisée des parcours, ont conduit :

- à transférer l'aide à l'élaboration des projets d'avenir des élèves de collège et de lycée aux seuls enseignant-es et à remplacer l'approche spécifique des conseiller-es d'orientation-psychologues par des outils pédagogiques ou issus de la gestion des ressources humaines) ;
- à faire entrer dans l'école des associations intervenant dans l'accompagnement, le soutien psychologique, l'aide à l'élaboration des projets d'orientation, sans offrir le plus souvent les garanties de formation et d'éthique des psychologues.

Dans le 1^{er} comme dans le 2nd degré, y compris dans l'enseignement agricole, les interventions directes des psychologues visent à la prise en compte de la dimension psychologique dans le développement cognitif, social et affectif, non pas dans un but d'adaptation à l'existant mais d'autonomie et d'émancipation personnelle. La question des projets d'avenir est cruciale pour les élèves et leurs familles en termes de trajectoire sociale et culturelle. Il faut donc leur permettre de trouver dans l'école des personnels formés et qualifiés à l'écoute et au suivi, et non pas des « référents » armés de leur seule bonne volonté.

Les psychologues de l'éducation nationale doivent voir leur place confortée :

- par des recrutements conséquents ;
- par l'adoption d'un statut pour les psychologues du 1^{er} degré ;
- par l'affirmation de la spécificité de l'orientation scolaire dans le travail des psychologues du 2nd degré que sont les COPSY, qui doivent donc se concentrer à l'accompagnement, au suivi et à l'orientation des élèves et des étudiant-es, au sein du service public d'orientation de l'éducation nationale et sous la seule tutelle de l'éducation nationale, voire de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Dans le cadre de la prévention et du traitement de la difficulté et du décrochage, le travail au sein d'équipes pluriprofessionnelles dans les établissements doit être renforcé, à l'interne et dans un partenariat complémentaire avec les réseaux de soin, les services sociaux, les structures d'aide à l'insertion. C'est une ressource dans la mise en œuvre d'une politique éducative ambitieuse pour tous, soucieuse de lutter contre les déterminismes sociaux.

Partie 3 : Scolarité, parcours scolaires

III-a Quelle école pour relever le défi de la démocratisation ?

Faire que le destin scolaire des élèves ne soit plus dépendant de leur origine sociale passe par une réforme du système éducatif fondée sur la conviction que tous sont capables de réussir. De la maternelle dès 2-3 ans à 18 ans, l'école doit s'assurer que tous les élèves entrent dans les apprentissages scolaires, et ne permettre aucun décrochage. Tout en respectant les rythmes de développement de l'enfant et de l'adolescent, le système éducatif doit se doter de moyens (personnels surnuméraires, spécialisés, effectifs d'élèves réduits, véritable formation initiale et continue, ...) afin de ne laisser aucun élève en échec. Les études nationales et internationales montrent un accroissement des inégalités entre ceux qui réussissent et ceux qui sont en difficultés. Cette évolution inquiétante doit interroger notre système éducatif. Les pays qui obtiennent les meilleurs résultats sont ceux qui ne pratiquent ni la sélection ni l'orientation précoce et qui ont su mobiliser des moyens pour mettre en place des alternatives au redoublement. Il convient aussi de prendre en compte le contexte socio-éducatif de chacun des

pays. Dès l'entrée à l'école maternelle, et tout au long de la scolarité, il s'agit au contraire de donner à tous les outils pour comprendre les attentes de l'école, en levant les implicites, en évitant les malentendus, en veillant à donner à chacun les codes scolaires. Une formation des personnels et des dispositifs d'aide adaptés, et internes au système éducatif, doivent permettre, dès l'apparition de difficultés, de consolider et d'assurer le parcours de chaque élève, afin qu'il réussisse études, insertion professionnelle et vie de citoyen libre et éclairé.

III-b Une scolarité obligatoire portée à 18 ans

III-b-1 Petite enfance

Qualité et cohérence des structures d'accueil petite enfance comme de la maternelle doivent être recherchées : matériel et locaux adaptés, formation des professionnels, dispositifs passerelles et taux d'encadrements pour contribuer au bien-être des plus petits. Au vu du manque criant de places d'accueil, la FSU défend un « plan d'urgence pour l'accueil de la petite enfance » qui revendique la création de structures d'accueil collectives à hauteur des besoins ainsi que le recrutement et la formation de personnels spécialisés.

Le collectif « Pas de bébé à la consigne », dont fait partie la FSU, s'engage pour la défense de la petite enfance : assurer l'accueil des plus petits, en garantir la qualité et s'opposer aux dispositifs qui, comme les mesures du décret Morano, vont à l'encontre de ces objectifs. C'est pourquoi la FSU se positionne pour un service public de la petite enfance. Elle prend acte des annonces d'abrogation du décret Morano, elle exige à présent leur concrétisation.

III-b-2 Scolarisation précoce et en maternelle

Garantir sur tout le territoire l'accès à l'école maternelle dès deux ans dans de bonnes conditions (effectifs réduits, ATSEM à plein temps, équipements adaptés, locaux de qualité...) pour les familles qui le souhaitent, en priorité dans les zones défavorisées (rurales ou urbaines) sans dégrader l'existant : c'est un facteur de réussite scolaire, de prévention et de réduction des effets des inégalités sociales. Mais c'est aujourd'hui l'ensemble de l'école maternelle qui doit être renforcé dans ses missions et ses spécificités et doit bénéficier des moyens nécessaires à de bonnes conditions de scolarisation. La formation des personnels, enseignant-es comme agent-es territoriaux, doit être améliorée : les métiers de la petite enfance demandent une formation adéquate.

III-b-3 Primaire

Effectifs moins lourds (25 élèves maximum), formation initiale et continue des enseignant-es (notamment au travail en équipe, à la prise en charge des difficultés d'apprentissage et à la prise en compte du handicap), enseignant-es spécialisé-es (RASED), prise en charge des élèves non francophones et allophones, enfants du voyage, possibilité de diversifier les modalités de prise en charge des élèves (petits groupes, co interventions, tutorat...), dispositif « plus de maîtres que de classes », doivent favoriser un parcours réussi et une prise en compte des besoins divers des élèves. La mise en place effective des cycles doit pouvoir s'appuyer sur le travail en équipes.

III-b-4 Scolarité obligatoire jusqu'à 18 ans

Afin de donner accès à tous à une culture commune ambitieuse et exigeante, de desserrer le poids d'orientations précoces, d'assurer à tous une formation initiale de qualité et de permettre aux jeunes de réussir leur vie personnelle et professionnelle, la FSU veut porter la scolarité obligatoire à 18 ans. Dans l'état actuel des choses, elle exige le maintien dans un établissement scolaire de tous les jeunes de moins de 16 ans et qu'au-delà, tout élève ayant commencé une année scolaire puisse la terminer dans un établissement. L'enseignement à distance ne saurait pallier l'absence de scolarisation. Il convient donc de conforter la place du collège dans le second degré, qui doit permettre systématiquement la poursuite d'études dans l'une des trois voies du lycée, dans le cadre d'une orientation choisie. Pour ce faire, il est important de développer pour tou-tes les élèves de collège une culture sur l'ensemble des champs (artistiques, sportifs, technologiques, professionnels...), qui s'intégrerait à la culture commune. Par ailleurs, la FSU se donne un mandat d'étude sur le lycée : comment organiser le lycée pour que tou-tes les élèves aient accès à la culture commune et ne se spécialisent que progressivement au cours des années ? Comment la démocratisation passe par le collège unique jusqu'à 15 ans et par une différenciation en 3 voies au lycée.

III-b-5 Collège pour tous

La FSU réaffirme son attachement à un collège de la réussite pour tous et toutes. Le collège scolarise l'ensemble des élèves ; qu'il s'agisse d'établissements situés en zone d'éducation prioritaire ou de collèges « ordinaires », tous les établissements doivent proposer aux élèves un cadre commun d'enseignement (programmes et horaires nationaux, exigences identiques sur tout le territoire). Afin de favoriser la réussite de tou-tes, les capacités d'accueil des SEGPA, des Ulis et des classes d'accueil pour les élèves non francophones, dispositifs et structures complémentaires qui répondent à des besoins différents, devront être suffisantes. Des équipes pluriprofessionnelles doivent travailler à la prévention et à la remédiation, et les conditions d'enseignement doivent être améliorées (effectifs réduits, enseignant-es surnuméraires) afin d'éviter tout décrochage. Les absences doivent être remplacées. Le projet de loi d'orientation maintient les enseignements adaptés dans le code de l'éducation. Les décrets de la loi d'orientation devront conforter les SEGPA et les EREA avec maintien d'enseignements préprofessionnels en classe de 4^{ème}, afin de préparer les élèves qui les fréquentent à une

formation professionnelle de niveau V. Toutes les disciplines doivent bénéficier de cours en petits groupes, avec l'enseignant-e de la classe, permettant la mise en œuvre d'autres pratiques pédagogiques propres à prévenir les difficultés et si nécessaire à y remédier. La FSU refuse toute éviction précoce, hors du système scolaire, des élèves confronté-es à des difficultés scolaires.

III-b-6 Voies diversifiées

Tou-tes les élèves doivent pouvoir poursuivre leurs études dans l'une des trois voies du lycée, dont chacune doit accueillir et faire réussir davantage d'élèves. Il faut développer de réelles passerelles et des modules d'adaptation à tous les niveaux pour favoriser les réorientations et les poursuites d'études dans l'enseignement supérieur. L'offre de formation sous statut scolaire doit être diversifiée, définie nationalement et répartie également sur l'ensemble du territoire national, afin d'éviter toute orientation par défaut, et la mise en concurrence des établissements entre eux. Il faut d'urgence arrêter le démantèlement des voies technologique et professionnelle. Les réformes des 3 voies du lycée, contestées par les personnels, doivent être remises à plat. La FSU défend l'idée d'un rattachement des secteurs d'enseignement des ministères de l'agriculture et des affaires maritimes, à un ministère unique chargé de l'éducation qui rassemblerait tous les secteurs (Education Nationale, Agriculture, Affaires maritimes).

III-c Enseignement supérieur et filières post-bac

Le développement de l'enseignement supérieur est une nécessité, pour que tout-e bachelier-e – ou toute personne en reprise d'études – soit en mesure d'y accéder et d'y réussir.

L'enjeu est de permettre à tous d'aller jusqu'au plus haut niveau d'étude possible, de combattre les sélections, d'augmenter le nombre de diplômés pour atteindre dans un premier temps l'objectif d'au moins 50% d'une classe d'âge en L3. Dans le cadre d'une scolarisation obligatoire portée à 18 ans, la démocratisation de l'enseignement supérieur devra permettre d'accueillir tou-tes les bachelier-ères et de les amener au plus haut niveau de diplôme possible. Les moyens nécessaires à cette ambition doivent être mis en œuvre :

- diversifier les parcours de formation en premier cycle tout en rapprochant les contenus de formation ;
- réhabiliter et refinancer les cursus universitaires technologiques et professionnels ;
- mettre en place un plan d'alignement des moyens des licences sur ceux des classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE) ;
- utiliser des méthodes pédagogiques diversifiées permettant le développement de l'autonomie et l'exercice de l'esprit critique ;
- développer le lien avec la recherche dès le niveau licence ;
- améliorer les conditions de vie et de travail des étudiant-es (bourses ou allocation d'études, logement), de façon que tous les étudiant-es puissent accéder à tous les cours et travaux dirigés, quelle que soit leur situation sociale ;
- développer les SUIO (services universitaires d'information et d'orientation) et la présence renforcée de conseillers d'orientation-psychologues, afin d'accompagner les nouveaux entrants à l'université, et de limiter les échecs et abandons en 1^{er} cycle.

Former dans le supérieur (université, BTS, CPGE...) est un enjeu démocratique, un investissement et non une dépense. Il s'agit de développer les formations dans tous les secteurs et la recherche dans tous les domaines.

III-d Continuité - suivi – articulation

III-d-1 Continuité

Il faut revoir les programmes dispensés sur l'ensemble de la scolarité avec l'optique d'en faire un corpus cohérent, qui fasse sens pour tous et constitue une culture commune exigeante et mobilisatrice ; la continuité des apprentissages doit être garantie d'un niveau à l'autre. Pour autant, des paliers sont indispensables car ils permettent au jeune de se construire.

III-d-2 Des liaisons entre les différents niveaux

L'entrée à l'école maternelle doit faire l'objet d'un dialogue étroit avec les familles et d'une liaison formalisée avec les structures petite enfance. De même, il est nécessaire de faciliter les passages entre les différents niveaux, occasion de grandir mais souvent cause de difficultés supplémentaires pour les élèves les plus fragiles, en donnant aux personnels du temps institutionnalisé et des moyens, dans le respect des statuts, pour échanger, travailler ensemble et apporter les réponses les mieux ajustées en ouvrant des possibilités de construction de projets communs et de modalités diverses de leur mise en œuvre. De tels projets ne doivent cependant pas prendre une dimension structurelle du type « école du socle ». Alors que les enseignant-es jugent indispensable d'assurer, sur leur temps de service, la liaison entre le 1^{er} et le 2nd degré, les projets du ministère sur le sujet, très flous, restent inquiétants. La FSU travaillera à l'articulation entre les différents niveaux (petite enfance - premier degré - second degré - enseignement supérieur). Elle devra notamment se pencher sur les programmes, les évaluations et les concours, et portera ses propositions entre autres auprès du conseil supérieur des programmes.

Une connaissance mutuelle des personnels (pratiques, contraintes, méthodes, exigences...) prenant en charge les différents niveaux de la scolarité est essentielle. Des formations communes sur le temps de travail, du temps

de concertation et d'échange y contribueraient. Ces liaisons ne doivent pas se transformer en fusion des différents degrés. Le premier degré comme le second degré doivent chacun garder leurs spécificités.

III-d-3 S'attacher à faire réussir tous les élèves

Les évaluations doivent permettre de faire le point régulièrement sur les progrès des élèves, sur leurs connaissances, compétences, ainsi que sur les écarts entre la norme attendue et les résultats des élèves. Elles doivent s'accompagner de moyens humains pour apporter l'aide nécessaire dès qu'apparaît une difficulté.

Pointé comme injuste socialement, néfaste pour l'estime de soi pourtant indispensable pour réussir, le redoublement ne permet pas de combattre efficacement l'échec scolaire. Il reste cependant encore souvent la principale réponse apportée aux élèves en difficulté, avec des effets négatifs, de manière générale, sur leur parcours. Le système éducatif doit, au contraire, se donner les moyens d'assurer la maîtrise des acquis de tous en développant prévention et remédiation, mais aussi en variant les situations et approches pédagogiques. Le redoublement est une question sensible : il ne peut être totalement écarté, pour diverses raisons, notamment pour des raisons médicales. Pour la FSU, il ne doit pas être pris sous l'angle des moyens et de la gestion des flux, mais dans la perspective de la réussite des élèves. La FSU estime qu'il faut se donner les moyens de construire des alternatives au redoublement, de desserrer le temps scolaire pour acquérir les savoirs, de multiplier les situations d'apprentissage, de mettre en place des passerelles, de laisser la possibilité aux élèves de revenir sur des apprentissages non acquis précédemment... : ce type de réflexion ne peut se mener sereinement que dans un cadre affranchi de contraintes budgétaires d'une part, de logique de sélection et d'éviction des élèves d'autre part. Des moyens en heures d'enseignement et en formation des personnels sont nécessaires. Dans le premier degré, le travail de personnels spécialisés dans la difficulté scolaire, dont les RASED, est également essentiel.

La scolarité des élèves doit être commune le plus longtemps possible pour permettre l'acquisition d'une véritable culture commune et pour donner les mêmes choix d'orientation à tous. Il faut souligner aussi le rôle important des SEGPA dans la scolarisation d'élèves rencontrant des difficultés scolaires graves et durables en assurant une prise en charge dans le cadre d'enseignements adaptés. Ces structures de l'ASH (aide à la scolarisation des élèves handicapés) doivent donc disposer d'enseignant-es spécialisé-es, de moyens fléchés et identifiés et d'effectifs réduits. Les structures collectives de scolarisation des enfants et jeunes en situation de handicap (CLIS et ULIS) qui visent à leur inclusion dans les classes ordinaires ont donc toute leur place à leurs côtés et leur développement ne saurait être financé par la réduction des capacités d'accueil des SEGPA, voire leur disparition. Le collège pour tou-tes puis la diversification des voies et des séries au lycée, et enfin des parcours de formations supérieures riches et diversifiés sont les outils permettant la réussite scolaire et la préparation à l'éducation et la formation tout au long de la vie. La voie technologique a permis la démocratisation du lycée, elle doit être confortée.

Dans l'enseignement professionnel, le retour à un cycle de référence en quatre ans doit être une priorité afin de permettre à tous les élèves de réussir et de poursuivre leurs études. Tout-e élève doit pouvoir commencer, poursuivre et terminer sa formation professionnelle initiale sous statut scolaire par l'obtention du baccalauréat professionnel. De ce fait, la FSU s'oppose à un mixage des parcours sous statut scolaire et sous statut d'apprentissage jusqu'au niveau IV.

Les dispositifs d'alternance et l'apprentissage ne sont pas des réponses pertinentes ni satisfaisantes : pour la FSU, un-e jeune de moins de 18 ans n'a pas sa place ailleurs qu'à l'École. C'est au sein du système scolaire que la difficulté scolaire doit être surmontée. Tout-e élève doit poursuivre sa formation initiale jusqu'à 18 ans, sous statut scolaire. Dans ce cadre, il ne saurait être question de formation initiale différée ni d'un traitement du décrochage scolaire hors de l'éducation nationale. C'est un droit au retour aux lycées qui doit être mis en place pour les jeunes décrocheurs, dans des structures d'accueil à effectifs très réduits.

La FSU réaffirme son opposition au développement de l'apprentissage. L'apprentissage ne doit pas se développer au détriment des formations professionnelles initiales sous statut scolaire, mais bien par transfert de l'apprentissage privé vers le service public d'éducation. Afin de garantir leur qualité, ces formations doivent être organisées par le service public d'éducation dans le respect du statut des personnels dédiés et formés, et des choix d'affectation des jeunes.

III-d-4 Du lycée à l'enseignement supérieur

Nous refusons la mise en place d'un cycle Bac-3/ Bac+3, de la classe de seconde à la licence, qui affaiblirait le rôle du baccalauréat en terme de qualification, qui mettrait en difficulté les parcours vers les diplômes supérieurs professionnels bac+2 (BTS, DUT...), qui serait coupé de la recherche, qui ne permettrait pas les poursuites en master, et qui risquerait d'être placé sous la houlette des régions. Une meilleure articulation entre le lycée, le premier cycle universitaire (licence, DUT) et les autres formations de 1^{er} cycle (CPGE, BTS, BTSA, filières artistiques ou de santé...) est une condition nécessaire à la démocratisation. Cette articulation doit passer par une reconnaissance mutuelle des formations et des diplômes permettant les réorientations et les poursuites d'études des jeunes ainsi que la plus grande accessibilité des élèves de bac professionnels aux BTS. Si une rupture – notamment dans les contenus et les méthodes – est nécessaire, cela ne doit pas entraîner de difficultés insurmontables pour les étudiant-es, et notamment celles et ceux issu-es des filières technologiques et

professionnelles. Cela exige que les programmes du lycée et des licences ou autres formations post-bac soient conçus pour limiter les hiatus entre eux. Une connaissance mutuelle et un travail commun des collègues relevant de ces différents secteurs est essentielle. Pour les bachelier-es technologiques ou professionnel-les, les expériences de mise en place de voies de réussite (parcours alternatifs en licence), prenant en compte leur profil et s'appuyant sur l'ensemble de leurs acquis, doivent être encouragées, soutenues et financées.

III-e Place des diplômes et des certifications

Le diplôme est le repère attestant de la reconnaissance d'un parcours de formation (y compris dans le cadre de la VAE) et d'une qualification reconnue qui doit permettre à la fois la poursuite d'études et l'insertion professionnelle. Garanti par l'État il joue un rôle économique et social mais également individuel dans « l'estime de soi ».

Les diplômes nationaux sanctionnent la maîtrise d'un niveau d'études tout en garantissant une égalité de traitement sur tout le territoire, quel que soit l'établissement public ou privé dans lequel l'élève est inscrit : cadrage national des contenus évalués, des conditions de passation des épreuves (anonymat), et donc garantie de la valeur du diplôme obtenu.

Dans l'enseignement professionnel, depuis plusieurs années, la part du CCF (contrôle en cours de formation) n'a cessé d'augmenter pour se généraliser avec la réforme de la voie professionnelle. De fait, une grande partie des épreuves s'organise dans l'établissement, sans anonymat, avec des sujets proposés par l'enseignant-e de la classe. Le CCF arrive également dans le second degré général et technologique avec, notamment, l'évaluation des langues au baccalauréat. La FSU dénonce cette modalité d'évaluation qui entraîne la casse du caractère national des diplômes (des sujets maisons entraînant des diplômes maisons) mais aussi des niveaux d'exigence ou de réalisation diminués, ouvrant la porte à de possibles compromissions. De plus, par ce système, quasiment hors du contrôle de l'inspection pédagogique, l'organisation de l'examen repose sur les seul-es enseignant-es. S'il peut parfois être utile de proposer des épreuves anticipées dans certaines disciplines, le CCF actuellement n'est pas la solution.

La FSU demande une remise à plat des modalités d'évaluation des diplômes de la voie professionnelle. Elle rappelle que seules des épreuves ponctuelles (anticipées ou non), anonymes et nationales peuvent garantir la valeur de l'ensemble des diplômes.

Dans l'enseignement supérieur public, les diplômes nationaux de licence, master et doctorat garantissent la qualification obtenue. La FSU s'oppose à ce que de nombreux établissements privés voient reconnus par l'État, leurs diplômes « maison » au grade de licence ou de master sans en attester la qualification. La FSU rappelle que la collation des grades est le monopole de l'État et doit le rester. En ce sens, elle s'oppose à ce que des établissements privés d'enseignement supérieur puissent délivrer des diplômes nationaux, sans que soit garanti le niveau de qualification. Elle dénonce les accords France-Vatican.

Les certifications (en langue vivante, en informatique) n'ont pas le même statut que les diplômes, elles doivent être délivrées par la réussite aux unités d'enseignement du niveau correspondant en licence et master ou école d'ingénieur-e. Dans les autres cas, des sessions doivent être organisées sans surcoût pour les étudiant-es dans les universités autorisées à les préparer et à les décerner, selon un cadrage national.

III-f L'éducation et la formation tout au long de la vie – EFTLV

Dans le service public d'enseignement, les établissements scolaires et les universités, les GRETA (groupements d'établissements), l'AFPA (association pour la formation professionnelle des adultes), les CFPPA (centres de formation professionnelle et de promotion agricoles), les CREPS (centre de ressources, d'expertise et de performances sportives), les personnels doivent avoir pour mission de participer au développement de la FTLV au service de la population. En ce sens, ils doivent permettre les reprises d'études en proposant une offre de formation accessible en formation continue, selon des modalités diversifiées en cours du soir, enseignements organisés de manière traditionnelle, enseignements associant enseignement à distance et regroupements présentiels. Cela exige d'une part l'instauration d'un droit à la formation que le DIF est très loin d'avoir réalisé, d'autre part une organisation des cursus (emplois du temps) réellement compatible avec le mode de vie des personnes en reprise d'études, qui entre autres favorise l'alternance. Dans le secteur « sport et éducation populaire », cela exige le rétablissement d'un CREPS par région et de la double mission éducation populaire et sport. La proposition de certaines confédérations ouvrières d'un droit à la « formation différée », droit qui apparaît dans le projet de loi de refondation, ne devrait en aucun cas pallier le manque d'ambition pour une formation initiale de qualité. Des formations diplômantes doivent être proposées, du CAP au master, en passant par les bacs pro, BTS, DAEU... et financées pour tou-tes les adultes (stagiaires) de la formation professionnelle continue. On ne peut que regretter que, dans le cadre des budgets qu'elles prévoient pour la formation professionnelle, les régions se détournent de plus en plus du financement de la formation continue diplômante au profit de l'apprentissage.

Les établissements scolaires doivent pouvoir s'organiser en groupements d'établissements (GRETA) et en Centre de formation professionnelle et de promotion agricole (CFPPA) afin de développer des formations continues

ouvertes à l'ensemble des citoyen-nes, en profitant de la qualité des personnels et du professionnalisme de la formation initiale. Le service public doit être au centre de la formation tout au long de la vie. La FSU revendique le maintien des GRETA dans l'Education nationale et de ses personnels comme fonctionnaires d'État. La décision du ministre de revenir sur la transformation des GRETA en GIP est positive et correspond à une demande forte de la FSU. Mais les établissements publics, comme le CNED, le CNDP, ont aussi besoin d'une réforme qui les réintègre pleinement dans l'Education nationale et leur donne réellement les moyens de se développer, avec des personnels titulaires.

Les établissements scolaires et universités doivent aussi s'inscrire plus fortement dans les dispositifs de VAE. Formation continue ou VAE ne doivent pas être considérées comme des recettes supplémentaires pour des établissements en difficultés budgétaires, mais être réellement conçues pour répondre aux besoins de la population. La formation professionnelle ne peut pas passer par une formation continue payante, et hors du temps de travail.

Le développement de l'EFTLV doit s'inscrire dans une chaîne « orientation, formation qualification, emploi » dont le pilotage politique devrait rester de la responsabilité de l'État. Or, les Régions demandent la maîtrise de cette « chaîne » au nom de la cohérence et de la proximité.

Le pilotage de la carte des formations initiales et de l'orientation a été acté par le Premier ministre dans une série d'engagements signée avec l'Association des Régions de France. L'État a cédé à la pression des Régions, sans souci de la concertation avec les organisations syndicales. Les conséquences sont graves pour la conception même de l'orientation scolaire et de la formation. La FSU est pour que le pilotage de la carte des formations professionnelles et technologiques reste, pour l'ensemble des ministères concernés, sous l'autorité de l'Etat.

Une décentralisation irréfléchie en ces domaines percuterait le service public d'éducation et le service public de l'emploi. Elle ouvrirait le champ à une régionalisation de l'école en général.

Un tel choix rendrait impossible toute mise en œuvre d'une politique nationale d'élévation des qualifications en éclatant le service public en 26 politiques régionales. Cela entraînerait inéluctablement la décentralisation des lycées professionnels et de leurs personnels, réalisant le rêve rétrograde de l'école du socle : 50% des élèves au lycée général puis à l'université, l'autre moitié devenant les publics régionaux captifs des LP, des CFA et de la FPC. Il faut tout au contraire réaffirmer fortement le nécessaire maintien des LP, de leur formation et de leurs personnels enseignants dans la fonction publique d'État. La FSU s'oppose au transfert du pilotage de la carte des formations aux Régions.

Rendre effectif un véritable droit à l'orientation des jeunes comme des salarié-es, chômeurs-euses, ne peut se traduire par le recours à des « guichets uniques » et par la transformation des différents personnels en « conseiller-es polyvalent-es ».

Le service public d'orientation tout au long de la vie, mis en place par le précédent gouvernement, doit être remis à plat et le cahier des charges entièrement revu. Les procédures de labellisations qui se poursuivent au sein des CCREFP (Comité de Coordination régional de l'emploi et de la formation professionnelle) doivent être suspendues.

Il faut construire un service public de l'orientation pour tou-tes, structuré en deux branches distinctes : celle de l'orientation scolaire ancrée dans l'Education nationale, dotée de COPsy plus nombreux dans le réseau des CIO existant ; celle de la formation continue et de l'orientation des salarié-es, relevant du service public, basée sur des conventions entre les principaux opérateurs publics (service public de l'emploi, pôle emploi, missions locales, CIDJ, CIO). La dotation de ces services doit être abondée en conséquence, le statut et les conditions d'exercice des personnels préservés. Des formes de partenariat doivent être trouvées entre l'État, qui doit être le pilote d'un service public d'orientation refondé, et les Régions (selon le principe des compétences partagées).

Dans le cadre de ce service public d'orientation pour tou-tes, le réseau des CIO avec l'ensemble de ses personnels (DCIO ; COPsy ; personnels administratifs), doit être maintenu et renforcé au sein de l'Education nationale afin de garantir l'égalité sur tout le territoire.

Abandonner enfin l'introuvable adéquation formation/emploi et la tout aussi introuvable maîtrise des flux (de jeunes, de chômeurs-euses, de salarié-es) par l'orientation, pour mettre en œuvre une politique ambitieuse pour la jeunesse, pour les salarié-es, pour l'avenir de notre pays. Cette politique doit reposer sur l'élévation des qualifications et leurs reconnaissances collectives, avec en perspective le nouveau système productif assurant la transition écologique qu'il faut inventer.

Partie 4 : Combattre les inégalités

Zoom Protection judiciaire de la jeunesse (PJJ) et justice des mineurs

Droit à l'éducation de la jeunesse en difficulté.

Alors que les chiffres de la délinquance juvénile restent stables, le pouvoir précédent n'a eu de cesse de stigmatiser la jeunesse, notamment celle des quartiers populaires. Corollaire de cette stigmatisation, les juges des enfants ont été taxés de laxisme et les professionnels de la PJJ, disqualifiés. Pourtant, le taux de réponse

pénale pour les mineur-es auteurs de délits n'a jamais été aussi élevé. Parallèlement, la RGPP a facilité la réorientation en profondeur des missions de la PJJ. Cela s'est traduit par la perte de la compétence de la PJJ pour intervenir auprès des enfants en danger et des jeunes majeur-es tandis que les moyens dégagés ont été attribués pour une très grande part aux structures d'enfermement (CEF, EPM). Cette politique, dont la logique a été d'aligner la justice des mineur-es sur celle des majeur-es, a conduit au démantèlement de la spécificité de la justice des mineur-es et a laissé la PJJ exsangue du point de vue de ses moyens et de la situation de ses personnels.

Si l'annonce par le nouveau gouvernement de la suppression des tribunaux correctionnels pour les mineur-es et des peines plancher était positive, elle n'est toujours pas actée, et de nombreuses réformes portant atteinte à la primauté de l'éducation, mises en place ces dernières années, subsistent. Les Centres éducatifs fermés (CEF) en font partie. Outre qu'ils absorbent une grande partie des moyens de la PJJ, ils favorisent des situations de confrontations violentes entre les jeunes et les professionnel·les, et des dérives portant atteinte aux droits de la personne. Les méthodes comportementalistes inhérentes au cahier des charges des CEF ne peuvent servir de référence pour l'éducation d'adolescent-es qui ont surtout besoin d'un cadre ferme mais pas humiliant, qui les responsabilise tout en les valorisant. Les CEF, lieux de mise à l'écart, répondent avant tout à des impératifs liés à l'ordre public et sont érigés en modèle quasi unique de prise en charge. La FSU réaffirme son opposition aux CEF. Elle s'investit dans les campagnes visant à mettre fin à l'enfermement des mineur-es. Elle réaffirme la double compétence de la PJJ au civil et au pénal.

La FSU dénonce l'instrumentalisation de la question de la délinquance juvénile. Face aux enjeux que représente l'intégration sociale de l'ensemble de la jeunesse dans un contexte de crise, la FSU défend des orientations et des moyens confortant le service public d'éducation de la PJJ. Elle s'inscrit dans les initiatives permettant aux jeunes en difficulté auteurs de délits, de poursuivre des études.

IV-a Combattre les inégalités sociales, scolaires, territoriales

Le service public national d'éducation doit tout mettre en œuvre pour lutter contre les inégalités, et garantir partout le droit de toutes et tous à l'éducation, à la formation et à la réussite scolaire. Pour cela, il est indispensable de compenser les inégalités de moyens entre collectivités. Des fonds de péréquation doivent être mis en place, cadrés, dans le premier degré, par la définition d'un cahier des charges national de l'équipement indispensable pour chaque école. Les spécificités des territoires ruraux doivent être prises en compte et les dotations doivent être abondées en conséquence. Notamment pour les élèves à besoins particuliers, la FSU estime nécessaire une augmentation et une répartition plus équilibrée sur le territoire des classes et dispositifs chargés de les accueillir (CLIN, CLA, Ulis...).

IV-b Éducation prioritaire

Pour que les ambitions et les exigences de contenus soient les mêmes partout sur le territoire, une nouvelle politique d'éducation prioritaire est nécessaire. Cela passe par une rupture avec les choix de la période récente, des RAR (réseaux ambition réussite) aux dispositifs ECLAIR dont la FSU demande la suppression, en passant par les primes au mérite, ainsi qu'avec la politique de contractualisation en lien avec l'attribution de moyens. En relation avec les politiques d'aides sociales (ville, zones rurales...) cette politique doit s'appuyer sur :

- Des critères concertés et transparents permettant de définir une carte revisitée de l'éducation prioritaire, sans préjuger du nombre d'établissements susceptibles de prétendre au dispositif ;
- la scolarisation des moins de 3 ans, dans des conditions spécifiques d'encadrement, de locaux, d'effectifs... ;
- la réunion, sous un label unique, de tous les établissements « Éducation Prioritaire » ;
- l'attribution de moyens supplémentaires aux établissements et écoles qui en relèvent, permettant notamment le développement du travail en équipe, l'abaissement des effectifs par classe (avec un objectif à terme de 20 élèves par classe et 15 en maternelle), le renforcement des liaisons entre les différents niveaux d'enseignement, la coordination des projets de réseaux avec du temps reconnu pour y travailler, l'accès aux ressources culturelles et la présence de RASED complets en nombre suffisant. Conditionner l'obtention de ces moyens à la réalisation d'objectifs fixés par contrat éloignerait l'éducation prioritaire de ses missions d'éducation, et pervertirait de fait l'évaluation des résultats obtenus. La FSU s'oppose à un tel projet de contractualisation ;
- une réflexion à engager, sur des dotations progressives et des mesures spécifiques en fonction de l'intensité des difficultés rencontrées ;
- une réelle attractivité des postes, condition essentielle à la constitution d'équipes stables sans profilage, en améliorant sensiblement les conditions de travail et le travail en équipes par l'octroi de décharges de service et l'attribution de « plus de maîtres que de classes » ;
- l'amélioration et l'accueil des nouveaux collègues ;
- la refonte complète de la carte scolaire, dans le but de lutter contre les stratégies d'évitement et la ghettoïsation de certains établissements.

IV-c Internats

Il faut développer les places en internats scolaires et éducatifs (EREA) « ordinaires » et la qualité de tous les internats, en visant une mixité scolaire, sociale et de genre.

Tous les établissements scolaires doivent pouvoir mettre les élèves en situation de réussite scolaire. Il faut supprimer les internats d'excellence qui ont pour but d'extraire les plus "méritant-es" de leur milieu d'origine, mais aussi les établissements de réinsertion scolaire (ERS) qui, eux, à l'opposé, portent une vision « répressive » du traitement de la difficulté de scolarisation de certain-es jeunes.

IV-d Carte scolaire

La FSU demande le rétablissement d'une carte scolaire repensée, permettant une sectorisation qui vise partout la mixité sociale.

Celle-ci ne trouvera toute son efficacité qu'avec une politique volontariste d'aménagement des territoires visant aussi à la mixité sociale. Cela passe notamment par l'application réelle de la loi SRU (solidarité et renouvellement urbains) qui prévoit 20% de logements sociaux dans chaque ville, et par une présence de l'ensemble des services publics sur tout le territoire.

IV-e Mixité sociale

La mixité sociale s'entend à tous les niveaux du système éducatif, dans l'établissement comme au sein des classes.

La FSU demande que cesse la mise en concurrence des établissements scolaires. Au contraire la carte des options et de l'offre éducative en général doit être établie avec le souci d'un réel équilibre et d'un fonctionnement équitable sur tous les territoires, en évitant toute désertification des zones rurales. Les moyens doivent être accordés dans la transparence, sur des critères nationaux. L'effort doit être plus important là où les difficultés sociales sont plus grandes pour lutter contre les évitements.

IV-f Partenaires de l'école, éducation populaire

L'éducation n'est pas du domaine exclusif de l'école : familles, associations, collectivités... jouent des rôles complémentaires.

Pour autant, c'est d'abord à l'école que doit se construire l'essentiel de la réussite scolaire. Seul le service public d'éducation nationale, par son caractère obligatoire laïque et gratuit, et son maillage de l'ensemble du territoire, est à même de proposer à chaque jeune des programmes et des modalités de scolarisation similaires.

La réussite scolaire, sociale, professionnelle, nécessite un bagage culturel important, que l'école ne peut apporter seule, ce qui implique de travailler en complémentarité, notamment pour les élèves dont les familles sont les plus éloignées de la culture scolaire. D'autres temps éducatifs ont leur importance et il faut réfléchir à leur articulation avec l'école dans le respect des missions et des champs de compétences de chacun. L'intervention d'organismes associatifs doit être faite à la demande des équipes, en fonction de leurs projets, ne doit pas combler le manque de postes de personnels de l'éducation nationale ou le manque de formation continue, et doit faire l'objet de conventions précises soumises aux conseils d'administration ou d'école.

Il apparaît important de travailler à la complémentarité avec les collectivités locales, les mouvements d'éducation populaire (associations partenaires de l'école, etc...) dont les moyens doivent être abondés, ainsi qu'avec le tissu associatif, dans le respect des champs de compétence et sous réserve des qualifications nécessaires.

La FSU demande la remise à plat de tous les agréments, notamment pour assurer le respect de la laïcité. Elle demande également le respect des compétences de chacun des partenaires.

Si le périscolaire, qui doit être accessible à tous (gratuité, transports, ...) ne doit pas faire « l'école à la place de l'école », les temps péri et extra scolaires et notamment les PEL (projets éducatifs locaux) ou PEDT (projets éducatifs de territoires) doivent proposer cet enrichissement culturel indispensable à la démocratisation. Les conseils d'école et d'administration doivent être saisis à cette occasion. De nombreuses disparités existent en fonction de choix politiques ou des moyens des collectivités. Pour la FSU, un agrément de tous les accueils est nécessaire. Il faut par ailleurs assurer la formation et la qualification des personnels concernés, la qualité des locaux, le maintien des textes existants assurant un taux d'encadrement correct. Une politique publique de l'État, d'impulsion, de soutien et de développement de ces projets, disposant d'un fonds de péréquation (budget), devrait permettre de réduire ces disparités. Pour la FSU, la mise en place de concertations institutionnelles entre les enseignant-es et les partenaires de l'école peut contribuer à améliorer cette complémentarité éducative, à mieux articuler temps scolaire et temps périscolaires. Du temps doit être dégagé pour cela et pour la formation des différent-es acteurs-trices. Pour autant, la part croissante de l'investissement éducatif des collectivités territoriales ne doit pas remettre en question le caractère national du service public d'éducation. Tout ce qui relève de la pédagogie et des enseignements doit rester de la seule responsabilité des enseignant-es.

IV-g Aides et bourses

Le désengagement continu de l'État depuis plusieurs années doit être stoppé. Il est nécessaire de développer à nouveau les aides sociales (aides, bourses) pour améliorer le quotidien des jeunes.

La FSU rappelle son exigence de suppression des bourses au mérite au profit du développement des bourses nationales sur critères sociaux, dont l'État doit revaloriser le montant et augmenter le nombre de bénéficiaires. Les fonds collège, lycées, cantines doivent être abondés. A l'étranger, de nombreuses familles aux revenus modestes vont mécaniquement se voir exclues du réseau des établissements français, par la récente réforme des bourses. Le mode de calcul des quotités doit être revu et les fonds alloués à l'aide à la scolarité doivent être fortement augmentés.

Les situations de grande précarité se multipliant, les écoles et établissements, en lien avec l'action sociale, doivent pouvoir répondre aux situations de détresse des élèves et aux changements parfois brutaux que vivent les familles.

Il faut également penser la démocratisation de l'accès aux études supérieures pour tou-tes les étudiant-es. Il faut donc aider les jeunes, notamment celles et ceux des milieux défavorisés, à accéder à l'université, les soutenir dans leurs études et leur permettre de suivre un cursus long en se concentrant sur leur réussite. La FSU revendique des aides matérielles et financières significatives, une allocation d'autonomie dès L1, qui permette aux étudiant-es de se consacrer à leurs études.

IV-h Construire l'égalité, améliorer les relations filles/garçons

Malgré la mixité, les parcours scolaires des filles et des garçons ne sont pas les mêmes. Les stéréotypes ont un poids considérable dans les valeurs que les jeunes attribuent à telle ou telle discipline ou filière. L'orientation scolaire est d'abord sexuée. L'école prend très peu en charge les rapports sociaux liés au sexe. Entre méconnaissance, indifférence et négation, par ses modalités de transmission, parfois ses contenus d'enseignement et notamment à travers les manuels scolaires, elle perpétue différences et stéréotypes sans remettre en cause leur représentation et leur fondement. Par ailleurs, les relations filles/garçons ne sont pas toujours empreintes de respect.

Alors que l'école devrait permettre aux jeunes de s'émanciper, les individu-es continuent d'intérioriser et de transmettre des significations sociales propres à leur appartenance de sexe en reproduisant les contraintes, les attitudes, les pratiques, les modes de pensée, les places attribuées dans la société, les hiérarchies de genre et d'orientations sexuelles et les rapports spécifiques que femmes et hommes entretiennent entre eux. Il est urgent de construire des actions en faveur du respect mutuel et de l'égalité.

La FSU revendique des campagnes régulières sur ces questions, construites en partenariat avec les associations, la systématisation des séances d'éducation à la sexualité et de la présence des formations dédiées dans les plans de formation académiques.

Elle demande la prise en compte de la question de la construction sociale du genre et de l'infériorisation systématique des femmes, la promotion de l'égalité et de la diversité, la prise en compte dans les programmes et manuels scolaires, et la formation initiale systématique des personnels sur ces questions, dans des formations spécifiques mais aussi dans toutes les formations disciplinaires.

La FSU demande que les séances d'éducation à la sexualité et à l'égalité soient partie intégrante de la formation des jeunes, adaptée à chaque niveau d'enseignement. Le manque de temps de formation et de moyens des personnels, ainsi que le manque de moyens accordés aux associations pouvant intervenir lors de telles actions, pèsent sur la faisabilité de ces séances, censées être au nombre de trois par an dès le primaire. L'éducation à la sexualité ne saurait se réduire à la biologie de la reproduction ou à la prévention sanitaire, elle doit aussi concerner la relation affective, le désir, le respect entre partenaires, la lutte contre la phobie des lesbiennes, gays, bi et transsexuels.

IV-i Construire l'égalité : lutter contre l'homophobie

La FSU entend lutter contre toutes les formes de discrimination qui reposent sur l'orientation sexuelle et l'identité sexuelle. Les discriminations débouchent trop souvent sur des phénomènes de violence (harcèlement, insultes, coups et blessures, moqueries, mises à l'écart...) qui génèrent des malaises très profonds pouvant même aller jusqu'à des tentatives de suicide qui concernent en 1^{er} lieu les jeunes, nos élèves.

Les élèves et les étudiant-es qui s'interrogent sur leur orientation ou leur identité sexuelles doivent pouvoir disposer d'informations accessibles facilement (affichage des numéros verts, ouvrages en CDI...).

Partie 5 : L'enseignement supérieur – la recherche

V-a Des enjeux de société

Face à la crise globale, la recherche a un rôle considérable. Mais, de réforme en réforme, en France, en Europe et dans le monde, la recherche est toujours plus canalisée et détournée de ses missions dans le seul but de répondre aux besoins à court terme du marché et aux exigences des grandes entreprises.

Une refondation des politiques d'enseignement supérieur et de recherche est cruciale pour le futur de nos sociétés. La recherche dans tous les domaines est indispensable pour élargir le champ des connaissances et préparer l'avenir. Le droit à la recherche des enseignant-es chercheur-es, chercheur-es et enseignant-es du 1^{er} et 2nd degré, affecté-es dans l'enseignement supérieur doit être garanti.

La recherche fondamentale doit être soutenue, développée, et financée par l'État sur le long terme. Les interactions entre recherche fondamentale et recherche appliquée doivent être établies sur la base d'un partenariat. Le lien entre recherche et formation est fondamental, car la recherche fait de l'enseignement un processus réactif et critique, et en retour l'enseignement est l'une des sources du dynamisme de la recherche. L'exercice des libertés scientifiques, dans le respect des contraintes éthiques et d'une évaluation des collectifs de travail (laboratoires, équipes), doit garantir un élargissement de toutes les connaissances et doit permettre leur transmission à tous les niveaux de formation supérieure.

La recherche de développement doit participer à la sortie de crise en concevant et en mettant en œuvre des alternatives aux actuels modes de vie et de développement, aux modèles de production et de consommation qui mettent en cause l'avenir de l'humanité. À cette fin, à côté des recherches fondamentales qui suivent leur propre dynamique, des plans de recherche publics doivent être débattus avant leur mise en place pour concourir à la formulation d'une réponse adaptée aux besoins de toutes et tous aujourd'hui et demain. Ces plans pourraient porter notamment sur la santé, les énergies, la politique de la ville, le vivre-ensemble, l'agriculture, le fonctionnement des écosystèmes et des agro-systèmes, la pollution, une réorientation de l'activité humaine vers les domaines les plus respectueux de l'environnement... Pour répondre aux objectifs d'une formation des enseignant-es au niveau Master, il faut une politique ambitieuse de recherche en éducation (épistémologie, didactiques des disciplines, histoire, sociologie...). Les grandes orientations et les limites éthiques doivent être définies en toute transparence, avec la participation de la communauté scientifique et à l'issue de débats publics et démocratiques associant l'ensemble des parties prenantes. Cette ambition suppose une large diffusion de la culture scientifique. Les modalités de mise en œuvre doivent rester sous la responsabilité des scientifiques.

Le développement de l'enseignement supérieur est une nécessité, pour que tout-e bachelier-e – ou toute personne en reprise d'études – soit en mesure d'y accéder et d'y réussir, d'y préparer sa vie personnelle et professionnelle, tant pour participer au développement économique du pays que pour son épanouissement personnel. Aujourd'hui, certaines disciplines littéraires sont déjà sinistrées, et c'est massivement que les étudiant-es se détournent des disciplines scientifiques et technologiques, si bien que pour mettre en œuvre une autre politique industrielle, la France risque de manquer de chercheur-es, de technicien-nes, d'ingénieur-es... et d'enseignant-es pour le 1^{er} et le 2nd degré. Les filles sont particulièrement peu nombreuses dans les filières scientifiques, et de moins en moins nombreuses de la licence au doctorat.

La FSU exige la reconnaissance du doctorat dans les conventions collectives et les fonctions publiques.

Dans le domaine de la recherche et de l'enseignement supérieur, des coopérations internationales, européennes et nationales doivent être multipliées, tant pour contribuer aux réponses aux problèmes rencontrés par l'humanité et ses sociétés que pour permettre aux jeunes issu-es des milieux défavorisés ou des pays du sud de poursuivre des études universitaires ou de se confronter régulièrement à des chercheur-es ou enseignant-es-chercheur-es de tous pays.

Pour ce faire, la FSU revendique l'égalité des droits pour toutes et tous, en matière d'orientation, de conditions de séjour et d'études.

V-b La restructuration à marche forcée

La FSU réaffirme sa volonté de voir abroger la loi LRU et le Pacte recherche qui instituent inégalités et concurrence entre établissements. La mise en place de lieux dits d'excellence, autour des « initiatives d'avenir » du Grand Emprunt, est un élément majeur de dissociation entre les deux missions principales des enseignant-es-chercheur-es, l'enseignement et la recherche. Elle conduit à la dislocation du maillage territorial par la création des Initiatives d'excellence (Idex), facteur de concentration des moyens sur un petit nombre de conglomérats, qui conduisent de fait à une désertification du reste du territoire.

Cette politique de pôles « d'excellence » créatrice de déserts scientifiques est consolidée par le pilotage scientifique (Stratégie nationale de recherche et d'innovation SNRI, Agence nationale de la recherche ANR). Elle conduit à l'éviction de thèmes scientifiques (les sciences humaines et sociales le plus souvent), à l'exclusion massive de collègues d'unités de recherche. L'idéologie de compétition stérilisante se substitue à une logique de coopération, les reculs de démocratie et l'opacité sont érigés en règles.

Les dispositifs relevant d'une politique d'« excellence » doivent être abolis au profit d'une amélioration des carrières. Le lieu de la recherche est au contraire défini par le rassemblement d'enseignant-es-chercheur-es et de chercheur-es partageant un objectif scientifique librement défini, organisé-es dans une structure garantissant l'exercice collectif et scientifiquement autonome de leur mission de recherche. Ce lieu doit rester le laboratoire, qui doit être doté des statuts et instances démocratiques permettant la vie de la communauté scientifique autour d'un projet scientifique évolutif. Il doit avoir une cohérence scientifique, évaluée par exemple par une instance composée majoritairement de pairs, pour mettre en débat ses avancées et évolutions scientifiques.

En ce qui concerne le partenariat entre les organismes de recherche et les universités, la FSU estime que les organismes de recherche (établissements publics à caractère scientifique ou technologique [EPST] ou à caractère industriel et commercial [EPIC]) ne doivent pas être rattachés à un établissement d'enseignement supérieur. Or le projet de loi laisse la porte ouverte à une telle possibilité. L'État ayant conclu un contrat avec les organismes de recherche (EPST et EPIC), il n'y a pas de raison que ceux-ci soient de surcroît liés par des contrats avec les établissements d'enseignement supérieur et de recherche dans le cadre de la contractualisation de ceux-ci avec l'Etat.

La FSU demande des garanties pour que les moyens en crédits et en emplois des EPST et EPIC restent en leurs mains propres et ne puissent pas être soumis au transit par un établissement d'enseignement supérieur tel que

« la communauté scientifique » créée en remplacement des PRES (pôles de recherche et d'enseignement supérieur).

Il doit reposer sur des collaborations avec les autres laboratoires nationaux et internationaux des champs thématiques proches, pour permettre la diffusion et la confrontation des savoirs. Les « Alliances », structures sans aucune instance démocratique, visent au pilotage par le ministère des organismes de recherche. Elles incitent à la réduction de la recherche privée, par exemple SANOFI, par l'instrumentalisation de la recherche publique. Elles doivent être supprimées.

V-c Rôle du financement

L'ANR a induit un nouveau rapport à la recherche, dont les effets nocifs sont manifestes :

- la modification du rapport au temps de la recherche, imposée par la méthode des projets, le temps que prend la préparation des réponses aux appels à projets (AAP), le fait que ces AAP favorisent les réponses formatées sur des priorités qui ne sont pas nécessairement celles des chercheur-es, sont autant d'aspects que nous jugeons contraires à une recherche scientifiquement autonome ;

- l'absence de continuité dans les projets mis en place (faute de financements ministériels pérennes suffisants), au gré des appels à projets, entraîne un véritable gâchis de production de la pensée et de non finalisation de projets innovants ;

- l'ANR n'a pas apporté de moyens supplémentaires à la recherche puisqu'elle s'est nourrie de la réduction de crédits imposée aux laboratoires,

- l'explosion du nombre des précaires est un effroyable gâchis humain.

L'ANR n'est pas une structure amendable : nous exigeons sa mise en extinction et l'attribution de son financement aux laboratoires et aux équipes sous la forme de crédits de base.

Le financement par crédits de base est le seul qui permette la création de postes de recherche statutaires (fonctionnaires d'État) selon un plan pluriannuel, par opposition au recrutement précaire généré par les financements sur projet. Les crédits de base doivent être également abondés par le reversement du Crédit impôt recherche, qui sert quasi-uniquement à augmenter la trésorerie d'entreprise sans contrepartie de l'augmentation de l'effort de recherche.

Des financements complémentaires sur appels d'offre peuvent être maintenus, s'ils sont gérés par les établissements ou les organismes, et restent marginaux, en vue de soutenir des projets transversaux ou émergents ; la puissance publique doit pouvoir fixer des priorités scientifiques.

Les financements régionaux, s'ils peuvent fournir un complément aux financements nationaux, ne peuvent devenir prépondérants et devraient entrer dans le cadre des contrats de projet Etat-Région (CPER). Les enjeux locaux, souvent conçus sur le court terme et pour des développements intimement liés au tissu socio-économique local, ne peuvent remplacer les missions d'analyse de la conjoncture et de la prospective du Comité national du CNRS (CoNRS) pour le développement des connaissances.

V-d Évaluation des laboratoires

La FSU exige la suppression de l'Agence de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (AERES). Une évaluation des collectifs de travail, collégiale, par des pairs majoritairement élu-es, prenant en compte les spécificités des disciplines et des situations collectives et individuelles, est nécessaire. La loi doit affirmer que l'évaluation doit être conduite par une instance basée sur le Comité national et le Conseil national des universités (CNU) pour évaluer tant les unités mixtes de recherche que les équipes d'accueil. Cette instance doit remplacer l'AERES.

Le collège des évaluateurs comprendrait des représentant-es de toutes les catégories professionnelles : professeur-es, maîtresses et maîtres de conférences, directeur-trices de recherche, chargé-es de recherche, personnels ITRF (ingénieur-es et personnels techniques de recherche et formation), ITA (ingénieur-es, technicien-nes et personnels administratifs) et doctorant-es. Il aurait une permanence à l'équivalence du CNU ou du CoNRS pour permettre un suivi, effectuer une évaluation dans la durée, apprécier voire encourager les recherches à long terme.

Cette instance nationale bénéficierait des moyens matériels et humains suffisants pour l'accomplissement de ses missions par réutilisation des moyens de l'AERES, en particulier pour effectuer toutes les visites sur place qui s'avéreraient nécessaires. Les moyens à disposition pour le CoNRS peuvent servir de base pour permettre un mode de fonctionnement qui décharge les élu-es des tâches administratives et d'organisation et leur permette de se consacrer à leur rôle d'expert-e.

V-e Le service public de l'enseignement supérieur et de la recherche et les dangers de la régionalisation

L'acte 3 de la décentralisation pourrait aussi porter atteinte au service public laïque de l'enseignement supérieur. A la veille de cette nouvelle loi, les régions rappellent que leur effort financier en matière d'enseignement supérieur, de recherche et d'innovation (853 millions d'euros en 2010) est, à lui seul, supérieur à celui consenti par l'ANR. Les exécutifs régionaux revendiquent à présent l'exercice de responsabilités nouvelles. S'appuyant

sur leur réussite pour l'immobilier des lycées, elles veulent d'ores et déjà expérimenter une prise de compétences sur l'université, notamment dans la perspective du Bac-3/Bac+3, sur les projets de recherche et sur le logement étudiant. Elles revendiquent en outre, comme pour l'apprentissage, le transfert intégral de la formation professionnelle et de l'orientation sous leur responsabilité. Or les préoccupations régionales, souvent à court terme et intimement liées au tissu socio-économique local, ne peuvent remplacer les analyses nationales de conjoncture et de prospective en vue du développement des connaissances ou de l'organisation de l'enseignement supérieur et de la recherche sur le territoire. La régionalisation compromet la garantie apportée par des diplômes nationaux délivrés après habilitation.

Partie 6 : Métiers et missions

VI-a Métiers en évolution

Dans une société où les savoirs sont en évolution constante et rapide, la démocratisation de l'éducation passe par des personnels en nombre suffisant et bien formés. La question des recrutements est un enjeu majeur : la FSU demande un plan de recrutements d'au moins 5 ans afin de répondre aux besoins, de donner aux étudiants des perspectives claires dès le début de leurs études et de leur permettre d'inscrire leur parcours universitaire dans un projet professionnel. Des pré-recrutements massifs pour les métiers d'enseignant-es et CPE doivent être mis en œuvre pour répondre à la crise du recrutement chaque année plus aiguë. Le contexte social et culturel rend l'exercice de ces métiers particulièrement complexe. La FSU revendique la revalorisation des métiers afin de contribuer à les rendre plus attractifs et en améliorer la mixité.

L'ensemble des métiers de l'éducation, que ce soit dans les différents ministères concernés par l'éducation et la formation des jeunes, dans les collectivités territoriales ou le domaine associatif, doit répondre aux exigences d'une éducation tournée vers l'avenir. Il s'agit d'un investissement essentiel.

Pour les enseignant-es-chercheur-es, il faut une formation pédagogique s'appuyant sur l'expérience des IUFM, des CIES (centre d'initiation à l'enseignement supérieur) et des services de pédagogie mis en place dans les universités. Les recrutements et les carrières doivent être effectués sur la base de la qualification et non sur celle d'un profil de compétence.

De la maternelle à l'université, enseigner est un métier qui s'apprend.

La FSU développe plus loin ses propositions concernant la formation initiale et continue des personnels enseignant-es des premier et second degrés, CPE et COPsy.

VI-b Missions et statuts, travail en équipe et complémentarité

VI-b-1 Travail en équipe

La réponse à une meilleure prise en charge des enfants et des jeunes, passe par la mise en œuvre d'un véritable travail en équipe : dans les écoles et établissements, entre les différents professionnels, mais aussi avec les autres personnels d'éducation.

Dans les équipes enseignantes, dépasser les situations ressenties comme celles d'un travail empêché, demande que soit reconnu le besoin de collectifs pour favoriser le développement professionnel des personnels.

VI-b-2 Complémentarité

Les équipes pluri-professionnelles prennent appui sur les spécificités de chacun. Personnels de santé (infirmières, médecins scolaires...) et assistants sociaux, enseignant-es, personnels administratifs : tous contribuent à la réussite des élèves. La complémentarité des temps scolaires, périscolaires et extra-scolaires doit être mieux définie au travers des projets éducatifs de territoire permettant de penser les articulations entre les différents temps et espaces de l'enfant et du jeune. Pour la FSU, cette indispensable complémentarité ne doit pas aboutir à la prise en charge des missions de l'école par le secteur associatif ou privé. Elle doit être cadrée par l'État qui doit contribuer au financement des actions.

VI-b-3 Les missions

Dans le respect des statuts des personnels, la définition des missions doit prendre en considération ces exigences en institutionnalisant les temps de concertation sur temps de service avec les moyens en locaux et en matériel pour un réel travail d'équipe.

VI-b-4 Les statuts

Tous les personnels sur emploi permanent qui interviennent dans le cadre du service public d'éducation doivent avoir le statut de fonctionnaire avec l'objectif d'améliorer les conditions d'apprentissage des élèves et d'exercice du métier pour les enseignant-es, et autres personnels d'éducation. La FSU demande un plan de titularisation incluant l'arrêt des recrutements de travailleur-euses précaires.

VI-c « Nouveaux » métiers dans le service public d'éducation

Depuis plusieurs années émergent de nouveaux métiers dans le service public d'éducation :
- aide à la scolarisation des enfants et des jeunes en situation de handicap ;

- aide à la direction et au fonctionnement des écoles primaires ;
- gestion de parcs informatiques des établissements...

Tous ces nouveaux métiers se caractérisent par une précarité des emplois. La FSU demande leur transformation en emplois publics statutaires, pérennes et revalorisés. Cela implique une formation qualifiante prenant en compte la spécificité des missions. Pour autant, certaines missions, déjà remplies par des personnels qualifiés (en nombre insuffisant), ne doivent pas être attribuées à de nouveaux métiers.

VI-d Évaluation des personnels

L'évaluation des personnels ne peut se limiter à un acte de contrôle administratif ou à une prescription hiérarchique. Elle doit contribuer à accompagner l'action du/de la fonctionnaire pour améliorer la qualité d'une activité professionnelle guidée par l'intérêt général et les principes fondamentaux de la République. Elle doit se baser sur une analyse partagée et objective des pratiques professionnelles. Elle doit s'articuler avec la formation continue à laquelle il faut redonner toute sa place. Elle doit obéir à des principes déontologiques respectueux des professions, des personnes et de leurs droits. Elle doit être dissociée de l'avancement et de toute forme de rémunération au mérite. Régulière pour tous, elle doit pouvoir aider les personnels, de manière individuelle et collective, à se situer et à trouver des solutions pour améliorer leurs pratiques.

VI-e Formation des personnels

La démocratisation de l'école passe par une formation de haut niveau de tous les personnels, prenant en compte toutes les dimensions des métiers. Tous les personnels doivent avoir des formations solides qui leur permettent d'assurer sereinement leurs missions de service public. Tous les métiers sont concernés, l'enjeu étant de permettre à tous d'évoluer professionnellement, d'améliorer et de renforcer les possibilités de travail en équipes pluri-professionnelles pour une prévention plus efficace et une meilleure prise en charge des enfants et des jeunes.

La formation professionnelle tout au long de la vie doit permettre à tous les personnels du service public d'éducation un développement professionnel tout au long de la carrière, être incluse dans leur temps de service et gratuite.

VI-e-1 Formation continue

La formation continue est un droit, ouvert sur le temps de travail. Elle est aujourd'hui totalement dégradée et souvent interdite faute de remplacement. La formation continue ne peut se limiter à la transmission d'informations officielles ou à l'adaptation à de nouveaux dispositifs, ni être réduite à un outil de gestion des personnels.

L'offre de formation doit être rétablie et élargie, de nouvelles modalités doivent être proposées (stages courts, longs, filés, disciplinaires, pluridisciplinaires, pluri-catégoriels, sur site, par regroupement départemental, année sabbatique congé formation, etc...). Des formations regroupant des personnels, à l'échelle académique ou nationale, doivent être proposées et inscrites dans les plans de formation. Ces derniers nécessitent des moyens humains conséquents auxquels l'autoformation et la formation à distance ne sauraient se substituer.

Le DIF (Droit individuel de formation), qui donne droit à 20h de formation par an cumulables jusqu'à 120h, s'est peu développé ou s'est limité aux formations pour reconversion. Ce nouveau droit doit au contraire renforcer la professionnalité et offrir des possibilités de formation nouvelles. Il ne doit pas se substituer à la formation continue. Tous les personnels doivent être régulièrement informés des possibilités de mobiliser « leur » DIF. Le DIF doit permettre à tous les personnels de suivre la formation de leur choix.

De même l'accès au congé de formation doit être développé.

La FSU demande que des moyens significatifs soient attribués pour une mise en œuvre effective de l'ensemble des dispositifs de formation. La possibilité pour les personnels de profiter pleinement de la formation professionnelle continue nécessite un volume de remplaçant-es suffisant.

Le choix des contenus des formations doit être discuté avec les équipes pédagogiques, inspections, ESPE/université, élu-es du personnel. De véritables structures démocratiques décisionnaires doivent exister. L'évaluation des dispositifs doit être mise à disposition de la profession. Des observatoires de pratiques, associant les organisations syndicales, doivent être mis en place de manière effective dans toutes les académies de façon à mieux repérer et combattre les inégalités scolaires et évaluer les besoins de formation avec les enseignant-es.

Des recherches collaboratives entre chercheur-es et enseignant-es, permettant l'innovation, doivent être développées en relation avec l'université dont les ESPE, et l'IFE.

La formation continue doit permettre d'accéder à des qualifications nouvelles ou à des diplômes susceptibles entre autre de préparer à des secondes carrières. Les représentant-es des personnels doivent être associés à l'élaboration et au suivi des dispositifs de formation afin de garantir l'effectivité des droits.

VI-e-2 Une formation de qualité des enseignant-es et des CPE*, de la maternelle à l'université

(sera entendu pour l'ensemble du texte qu'il s'agit des enseignant-es et CPE)*

La qualité d'un système éducatif repose en grande partie sur ses enseignant-es : c'est de leur capacité à faire réussir tou-tes les élèves, dans leur diversité, que repose pour beaucoup, la réussite de toutes et tous. Investir dans la formation des enseignant-es est donc une nécessité absolue. La mise en place d'une nouvelle formation

des enseignant-es qui réponde aux enjeux d'une nouvelle étape de démocratisation du système éducatif est une exigence. Elle devra tenir compte du fait que le métier d'enseignant-e, à tous les niveaux du système éducatif est un métier de concepteur-trice, à haute responsabilité sociale. La FSU s'oppose à tout décrochage entre le premier et le second degré.

VI-e-2-a Une formation dans la durée

La formation des enseignant-es se construit dans la durée et comprend :

- la formation initiale, universitaire et professionnelle ;
- la formation à l'entrée dans le métier de l'année de stage aux premières années de titulaires ;
- la formation continue accessible à tous tout au long de la carrière.

VI-e-2-b Un modèle de formation intégrée, alternée et progressive, cadrée nationalement par un cahier des charges

La formation initiale des enseignant-es doit s'inscrire dans un modèle de formation dite « intégrée » articulant progressivement, sans les opposer, les dimensions scientifiques et professionnelles (disciplinaires, didactiques, psychologiques, sociologiques, pédagogiques, institutionnelles, éthiques etc.), théoriques et pratiques, ancrées dans la recherche. Celles-ci participent toutes, de manière imbriquée, à la construction progressive d'une identité professionnelle, centrée sur les apprentissages des élèves et basée sur des pratiques réflexives. La FSU dénonce toute formation en alternance qui serait uniquement centrée sur l'expérience de terrain.

Le cadrage de la formation doit être inscrit dans la loi afin de garantir sur l'ensemble du territoire le même niveau et les mêmes contenus de formation. Il doit se décliner en textes réglementaires (cahier des charges, cadrage des concours, des masters tenant compte des spécificités des métiers).

Contenus de formation

Dès les premières années d'enseignement supérieur, des modules de pré-professionnalisation sont proposés aux étudiant-es se destinant aux métiers de l'enseignement. Au-delà de stages d'observation en lien avec les connaissances universitaires et de la présentation du système éducatif, l'étudiant-e doit notamment appréhender la façon dont se sont construits les savoirs (universitaires et scolaires) grâce à l'étude de l'épistémologie, de la didactique et de l'histoire de la discipline scolaire. La pré-professionnalisation nécessite des moyens fléchés spécifiques et des partenariats entre la nouvelle École supérieure du professorat et de l'éducation (ESPE) et des autres composantes de l'université.

Les années en master doivent permettre d'articuler les différentes facettes du métier, une professionnalisation progressive et une initiation à la recherche.

La FSU demande la création et le développement de parcours universitaires jusqu'au master, permettant l'accès à l'ensemble des concours externes, notamment dans les disciplines technologiques et professionnelles.

Les stages sont un élément de formation : leur place, leur rôle et leur nature (observation, pratique accompagnée avec prise progressive de responsabilité...) doivent être clairement définis, tout comme les principes, objectifs, préparation, accompagnement, évaluation... pour leur donner une réelle dimension formative.

Aucun-e étudiant-e ne doit être mis-e en responsabilité et ne doit être utilisé-e comme moyen d'enseignement et donc de remplacement : les stages ne servent pas à pallier les insuffisances en postes, mais à permettre aux étudiant-es et stagiaires de se former.

Les formations, comme dans tout master, doivent être adossées à la recherche et donner lieu à la production d'un mémoire centré sur les problèmes étudiés dans le master et en lien avec le métier. La FSU reste vigilante pour que la conception du métier ne soit pas déclinée de manière réductrice dans les textes de cadrage, notamment à travers le référentiel de compétences.

VI-e-2-c Coursus de formation initiale

VI-e-2-c-1 Coursus licence-masters / entrée dans le métier

L'ensemble du cursus doit permettre une élévation de la qualification tant disciplinaire (ou pluridisciplinaire) que professionnelle de tou-tes les enseignant-es, reconnue par un master. Le concours en M1 avec une année de fonctionnaire stagiaire en responsabilité à mi-temps en M2 pose le problème de la cohérence avec le cursus universitaire et une formation intégrée.

Pour permettre des entrées diversifiées dans le métier (étudiant-es se destinant tôt au métier, celles et ceux se destinant tard, les personnels en reconversion), pour préserver les différentes cultures professionnelles sans qu'il y ait décrochage entre les différents degrés et filières d'enseignement, et pour faire face à la crise du recrutement qui se décline différemment suivant les degrés, les disciplines et les territoires, plusieurs voies de formation doivent permettre l'accès aux concours. Des passerelles et des reconversions doivent être possibles.

Pour les étudiant-es qui se destinent tôt au métier d'enseignant-e

La mise en œuvre de pré-recrutements massifs dès les premières années d'enseignement supérieur doit permettre de démocratiser l'accès à nos professions et de répondre à la crise de recrutement. Le dispositif d'Emploi avenir professeur (EAP) ne répond pas aux besoins.

Les pré-recrutés-es doivent avoir un statut d'élève-professeur-e garantissant des conditions de formation de nature à favoriser la réussite au concours et au master, rémunérée et comptant pour la retraite. Ils-elles ne seront pas utilisés-es comme moyens d'enseignement ni pour constituer un vivier de personnels précaires. Ils-elles

devront suivre des modules de pré-professionnalisation qui, par ailleurs, ne leur sont pas réservés. Ils-elles doivent pouvoir se consacrer entièrement à leurs études.

Pour aider les étudiant-es à financer leurs études tout en pouvant suivre une formation complète de qualité, le principe de pré-recrutement et des allocations d'autonomies sont indispensables.

Les étudiant-es se destinant précocement aux métiers de l'éducation pourront candidater au pré-recrutement à diverses étapes du cursus universitaire.

Des questions restent à approfondir : modalités de pré-recrutement, obligations ultérieures au service de l'État... Sur ce sujet, la FSU se donne – rapidement - un mandat d'étude explorant les différentes pistes, notamment celle du concours. C'est déjà un mandat pour le second degré.

Pour certaines filières PLP, des pré-recrutements spécifiques sont proposés aux étudiant-es ayant un niveau inférieur à L3 (Bac Pro, BTS, DUT, ...), sous forme de cycles préparatoires permettant d'obtenir leur licence et d'accéder aux masters "enseignement".

Il faut également penser la démocratisation de l'accès aux études supérieures pour tou-tes les étudiant-es. Il faut donc aider les jeunes, notamment celles et ceux des milieux défavorisés, à accéder à l'université, les soutenir dans leurs études et leur permettre de suivre un cursus long en se concentrant sur leur réussite. La FSU revendique des aides matérielles et financières significatives, une allocation d'autonomie dès L1.

Pour les candidat-es titulaires d'un master (ou équivalent)

Les métiers de l'enseignement et de l'éducation doivent rester accessibles à tou-tes les titulaires de master ou diplôme équivalent.

Ces futur-es enseignant-es doivent pouvoir bénéficier de tous les compléments de formation (disciplinaire, didactique et pédagogique) nécessaires à l'acquisition des savoirs et savoir-faire indispensables pour devenir enseignant-e, en tenant compte de leur parcours antérieur, sans alourdir leur entrée dans le métier.

Pour les candidat-es relevant de VAE

Les métiers de l'enseignement et de l'éducation doivent aussi être accessibles aux candidat-es en cours d'obtention de leur master par VAE. Les années d'expérience professionnelle ainsi qu'une formation dispensée dans les ESPE, devront être prises en compte pour leur permettre de valider le diplôme de master au moment de leur titularisation.

Pour certain-es PLP, en l'absence de parcours de formation universitaire (et dans l'attente de leur création que la FSU revendique), des candidat-es pourront être dispensé-es de master.

Pour tou-tes ces candidat-es, des préparations aux concours sont proposés dans les ESPE, sous statut étudiant ou stagiaire en formation continue.

Une allocation d'études doit être mise en place afin de permettre aux candidat-es de mener leur projet, notamment ceux et celles en reconversion.

Pour les « psychologues scolaires » et les COPsy

La FSU revendique un recrutement au niveau master 2 de psychologie et le maintien d'un prérecrutement au niveau de la licence de psychologie, pour permettre aux enseignant-es titulaires de cette licence et aux étudiant-es de bénéficier d'une formation rémunérée aboutissant au master II de psychologie, niveau exigé par la loi de 1985 sur le titre de psychologue. Le recrutement serait suivi d'un an de stage alternant formation théorique et pratique.

La FSU réclame un statut spécifique pour les psychologues du premier degré et un corps unique de psychologue de l'éducation nationale, de la maternelle à l'université, regroupant les actuels « psychologues scolaires » et les COPsy, avec maintien des champs de compétence existants. Elle refuse toute tentative de mise en cause de la qualification de psychologue par recrutement de personnels n'ayant pas une formation complète en psychologie.

Pour les « psychologues scolaires », le mandat de Lille sur le recrutement interne reste valide.

VI-e-2-c-2 Concours

La place du concours doit assurer la meilleure articulation possible avec les cursus universitaires. Les concours doivent rester ouverts à tous pour rendre possibles les choix tardifs d'accès au métier. La FSU réaffirme son attachement au recrutement par concours comme garantie d'égal accès de tous à la fonction publique.

Le contenu des épreuves doit intégrer les dimensions disciplinaire, didactique et professionnelle et sortir de la dichotomie disciplinaire/didactique. Une carte nationale, harmonisée et équilibrée des formations doit permettre la préparation de tous les concours, garantis sur l'ensemble du territoire.

Tous les prérequis exigés doivent être intégrés dans la formation. La FSU demande l'abrogation de l'exigence des certifications CLES et C2i en sus de cette formation.

VI-e-2-c-3 L'entrée dans le métier

Pour une entrée progressive dans le métier, l'année de fonctionnaire stagiaire – pour les enseignant-es de premier et second degré – est une année de formation en alternance avec des temps en situation professionnelle en responsabilité (ne dépassant pas le tiers du service) permettant une analyse réflexive sur ses pratiques au sein des ESPE. Visites conseils, suivi, bilans des différentes catégories de formateur-trices sont indispensables. La titularisation doit être prononcée sur la base de rapports/regards croisés de l'ensemble de l'équipe de formation, sur des critères connus, avec des jurys pluriels. Les premières années de titulaire nécessitent des compléments de formation, et une décharge de service (mi-temps en T1, tiers temps en T2). Le

respect des droits de stagiaires lors de la titularisation doit être garanti. La question nécessite d'être approfondie rapidement par la FSU pour y définir le rôle que doivent jouer les commissions paritaires.

VI-e-2-d Les formations spécialisées

Les formations spécialisées (CAPA-SH, 2CASH dans toutes les options...) doivent être à nouveau développées dans le nouveau cadre universitaire permettant la délivrance d'un diplôme et rendues plus attractives notamment en augmentant les possibilités de départs en stage. Le volume horaire de formation théorique doit être augmenté. Le CAPA-SH doit être proposé sur deux années avec une année complète en formation, en cohérence avec les évolutions du recrutement et de la formation.

VI-e-3 Développement et diffusion des recherches en éducation

Nécessaires à l'amélioration de la formation, les recherches en éducation doivent être développées pour tous les niveaux de scolarité tant au plan didactique, pédagogique que professionnel. Cela exige une politique volontariste de la part de l'État, notamment par la création de laboratoires et d'équipes de recherche, par la création de postes d'enseignant-es-chercheur-es et de personnels ITA, par le financement récurrent de laboratoires et par le biais d'appels d'offre pour redynamiser certains domaines. L'IFE doit être profondément renforcé (enseignant-es-chercheur-es, chercheur-es, enseignant-es 1^{er} et 2nde degré avec décharge de service...) et ses structures transformées dans le sens d'une structure nationale de recherche en éducation, pour qu'il puisse donner une véritable impulsion à la recherche en éducation. Des coopérations avec les nouveaux instituts de formation des enseignant-es (ESPE) et des laboratoires des universités doivent être encouragées.

VI-e-4 Des structures spécifiques dans l'université avec leurs formateurs-trices, et des formateurs-trices de terrain formé-es et reconnu-es

VI-e-4-a Écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE)

Confier la formation des enseignant-es à l'université suppose l'existence d'une structure spécifique, véritable composante universitaire. Cette composante doit avoir une double mission de formation et de recherche. Elle doit donc être dotée de personnels affectés en propre (enseignant-es-chercheur-es, enseignant-es, BIATOS, etc.) et dotée de moyens budgétaires fléchés et suffisants, dont la pérennité est assurée.

Tous les personnels des IUFM doivent être transférés dans les ESPE à la date de création. Enseignant-es, formateurs-trices du 1^{er} de 2nd degré exerçant sur le terrain doivent y trouver leur place. Les personnels doivent être associés, via leurs représentant-es, à la constitution de ces nouvelles structures.

La démocratie doit être garantie. Les personnels, comme les usager-es en formation initiale et continue, doivent être représenté-es et élu-es dans les ESPE comme dans toutes les instances, avec une proportion d'au moins 50 %, en limitant la désignation de personnalités extérieures. Le/la président-e et la directrice ou le directeur de l'ESPE doivent être élu-es.

La FSU sera vigilante sur la mise en place des ESPE. Elle refuse notamment la mise en concurrence volontaire et délibérée de différents opérateurs de formation au sein d'un même territoire. Le choix de rattachement d'une ESPE à une université ne doit pas se faire dans la précipitation ni être de la seule responsabilité des président-es d'université et de la rectrice ou du recteur.

Le rôle des futures ESPE doit être d'impulser, coordonner formation initiale (conception des masters, mise en œuvre et validation) et formation continue. Ceci suppose une coopération entre toutes les structures en charge de la formation d'enseignant-es d'une même académie avec un cadrage national fort.

Mais l'ESPE doit être aussi un observatoire de toutes les pratiques de formation d'une académie, un conservatoire des acquis du métier et un laboratoire de production de connaissances et d'innovations, en lien avec les autres composantes de l'université. Elle doit être en charge du lien avec les services académiques de l'État employeur.

Cette structure doit permettre l'existence de sites dans chaque département pour un maillage du territoire au plus près des besoins et de la diversité des terrains. Elle assure la préparation au concours des candidat-es en reconversion.

VI-e-4-b Des formateur-trices d'enseignant-es

Le potentiel de formation, les équipes pluri-catégorielles de formation doivent être préservés et reconstitués et faire l'objet d'un nouveau développement.

Les formateur-trices de terrain (tuteur-trices et conseiller-es pédagogiques 2^d degré, maître-ses formateur-trices du 1^{er} degré, formateur-trices des disciplines professionnelles) doivent pouvoir prendre toute leur place dans les équipes de formation et bénéficier de décharges de service pour assurer leurs missions qui ne peuvent être réduites à du compagnonnage individuel de terrain. Leur nombre doit être augmenté, leurs missions et leur reconnaissance redéfinies (refonte universitaire du CAFIPEMF dans le 1^{er} degré, accès aux masters de formateur-trices, rémunération...).

Les enseignant-es du premier et du second degré doivent être intégré-es dans les équipes pluricatégorielles de formateur-trices au sein des ESPE (en service partagé ou à temps plein selon les spécificités des services).

Des formations de formateur-trices doivent être pensées pour l'ensemble des formateur-trices d'enseignant-es. L'accès à ces formations et aux postes de formateurs-trices doit être ouvert à tous les enseignant-es, quel que

soit leur niveau d'enseignement, afin de mieux répondre à la diversité des besoins dans les formations initiales et continues.

Il est nécessaire de recruter des enseignant-es-chercheur-es dont les recherches portent sur l'éducation, de façon à disposer rapidement d'une masse critique de formateur-trices universitaires suffisante pour encadrer les masters tournés vers l'enseignement. Tous les personnels doivent pouvoir accéder à des programmes de recherche universitaire.

Motion « Langues régionales : une question toujours spécifique et un nouveau contexte »

Défendre les langues de France contribue à maintenir et à développer la diversité et la richesse culturelles du monde.

Si aujourd'hui 270 000 élèves reçoivent un enseignement de et/ou en langue régionale, l'UNESCO classe la plupart de nos langues parmi les langues en danger. Face à l'évolution de la transmission familiale, le service public d'éducation est investi d'un rôle majeur pour transmettre ces langues et assurer leur pérennité.

Depuis la loi Deixonne (1951), le Ministère de l'Éducation nationale a procédé par arrêtés et circulaires. Parmi les avancées, depuis les circulaires Savary (1982) et Lang (2001) :

- *un enseignement bilingue précoce à parité horaire ;*
- *les CAPES de LR ;*
- *les concours de recrutement spéciaux des PE ;*
- *la création des CALR.*

Puis en 2005, la loi Fillon sur l'école prévoit la mise en place de conventions État-Régions : "Un enseignement de langues et cultures régionales peut être dispensé tout au long de la scolarité selon des modalités définies par voie de convention entre l'État et les collectivités territoriales où ces langues sont en usage." (chapitre III article 20 de la loi et premier alinéa de l'article L.312-10 du code de l'éducation).

La FSU avait pointé le risque de désengagement de l'État et les inégalités probables entre régions. Cette analyse s'est révélée juste :

- là où les collectivités territoriales s'investissent (Bretagne, Pays Basque, Corse...), il est possible de peser toutes et tous ensemble pour obtenir des ouvertures et combattre des fermetures. Des politiques linguistiques sont également définies avec des objectifs non seulement pour l'école mais aussi pour la culture, la création, la petite enfance, l'audiovisuel, la toponymie, le soutien à la transmission familiale, etc. Dans ce cadre, des régions mettent en place des bourses pour permettre à des étudiant-es de se former en langues régionales. Certaines créent des Offices Publics qui peuvent réaliser des études et analyses que les Rectorats et les DSDEN (ex IA) ne font pas.

- dans le même temps, l'État a accentué son désengagement : diminution drastique du nombre de postes aux CAPES (voire au CRPE), insuffisance de postes d'encadrement et d'animation pédagogiques, formation initiale sacrifiée comme dans les autres disciplines, aucune politique volontariste de formation notamment pour les futur-es PE ou encore des titulaires en poste désireux de se former en LR...

Si les politiques linguistique et culturelle volontaristes de certaines régions sont louables, la FSU rappelle son opposition au désengagement de l'État vis-à-vis du service public d'éducation.

La FSU demande donc que l'État réaffirme dans les principes et dans les actes le rôle du service public d'Éducation pour l'enseignement bilingue, l'enseignement de et ou en langue vivante et l'enseignement optionnel des langues régionales. La FSU demande aussi que l'enseignement bilingue tel que défini par les textes en vigueur soit réservé aux LR : par exemple, l'alsacien et le francique en Alsace et en Moselle, l'enseignement de l'allemand relevant d'autres dispositifs.

Le service public a vocation à accueillir tou-tes les jeunes. Il doit donc être en mesure d'offrir à tou-tes les élèves la possibilité d'une scolarité dans une filière bilingue, de la maternelle au baccalauréat, proche du domicile et dans de bonnes conditions pédagogiques, égales pour toutes et tous sur tout le territoire. Cela suppose que les recrutements soient revus à la hausse et que les formations initiale et continue soient de qualité. L'État doit s'en donner les moyens, y compris par la mise en place de pré-recrutements.

La FSU n'est pas opposée à un partage des compétences entre l'État et les régions mais exige le respect des compétences suivantes :

- l'État doit rester maître d'œuvre du recrutement, de la formation initiale et continue, de la gestion des enseignant-es (affectation, carrières) ainsi que des programmes.

- l'État doit reconnaître les langues régionales comme des langues à part entière, traitées comme telles (horaires, programmes et épreuves nationales).

- l'implantation des sections bilingues, enseignements optionnels et langues vivantes dans le premier et le second degré pourrait relever d'une concertation entre l'État et les collectivités territoriales, l'État restant de fait maître de la décision (cf. 1er tiret).

- les différentes instances paritaires de concertation doivent être consultées obligatoirement. Idem pour l'expression des besoins en recrutement.

En tout état de cause, la FSU considère qu'une loi-cadre est nécessaire pour sécuriser la situation des langues régionales notamment dans le service public d'éducation. Elle demande aussi que ces langues soient prises en compte dans la future loi d'orientation sur l'école.

Sur les questions plus spécifiques du premier degré et du second degré, la FSU reprend les mandats de ses syndicats nationaux, exprime son souhait de continuité de l'enseignement et demande une politique d'offre généralisée. Elle réaffirme son opposition à la RGPP.

Enfin, la FSU portera ses mandats dans toutes les instances où ces questions sont traitées.

Motion « Pour relever le défi de la réussite scolaire à Mayotte »

Mayotte est devenue depuis 2010 un département. Nous devons avoir pour les enfants de Mayotte une ambition d'élévation du niveau de formation pour le rendre comparable au niveau exigé dans tout le pays.

Les syndicats de la FSU-Mayotte portent des exigences pour créer les conditions permettant d'atteindre cet objectif :

- un plan d'urgence pour les écoles, collèges et lycées de Mayotte (constructions, emplois, équipements) créant des conditions d'enseignement et d'apprentissage dignes de ce nom et répondant au droit commun,
- relance d'un véritable projet éducatif pour Mayotte, sachant que l'enseignement dans l'ensemble du département exige la mise en place d'une politique d'éducation prioritaire, construite dans le cadre d'un vrai dialogue social,
- la mise en place de dispositifs adaptés de formation universitaire permettant aux bachelier-es mahorais-es d'accéder au niveau de la métropole pour les recrutements nationaux d'enseignant-es.
- une modification d'une partie de la réglementation actuelle concernant les personnels permettant de garantir la présence d'enseignant-es qualifié-es et titulaires tout au long de la scolarité, de stabiliser le fonctionnement des établissements :
 - par la mise en place de compléments de rémunérations pour tous les personnels de l'Éducation nationale recrutés ou mutés à Mayotte, l'accessibilité de Mayotte par mutations interdépartementales pour les enseignant-es du 1er degré,
 - par l'allongement des durées d'affectation de 2 fois 2 ans à 3 fois 2 ans renouvelables à leur demande pour tous les personnels de l'éducation affectés à Mayotte, avec le maintien de l'indemnité d'éloignement au niveau actuel.
- La liberté de pouvoir participer au mouvement national chaque année du séjour à Mayotte pour tous les personnels.

Les syndicats de la FSU, chacun dans leur champ de responsabilité, avec la FSU-Mayotte agiront avec les personnels pour faire avancer l'ensemble de ces exigences.

Motion « ROM »

« Le Maire de Ris Orangis continue à refuser l'inscription des enfants ROMS dans sa commune. A l'heure actuelle, ils sont regroupés dans une salle municipale à l'écart des autres enfants alors qu'il y a des places dans l'école voisine.

Toutes les autorités (DASEN, Préfet, Ministre de l'EN, Premier Ministre) sont informées de la situation. En fin de semaine dernière, le défenseur des droits a demandé au Maire de se mettre en conformité avec le droit.

Le congrès de la FSU exige l'inscription des enfants et leur affectation dans une école de la commune afin qu'ils soient scolarisés selon les mêmes règles que tous les enfants de France. »

Motion « Guyane »

La Guyane, région française d'Amérique du Sud, doit faire face, et ce depuis des années, à de lourds défis en matière d'éducation. La Guyane connaît une très forte poussée démographique et migratoire. Le chiffre des enfants non scolarisé-es oscille entre 3000 et 6000. La scolarisation de tou-ttes les enfants de Guyane doit devenir de façon urgente une priorité absolue et ce dès l'âge de trois ans. L'observatoire de la non-scolarisation doit être réactivé et reprendre le travail commencé il y a quelques années. Cette scolarisation massive ne peut se faire que par la mise en place d'un plan pluriannuel de constructions scolaires. Écoles, collèges et lycées doivent être de taille raisonnable et proche des lieux de vie de nos élèves, avec des installations sportives efficaces. Ce plan doit comprendre un volet sur la réhabilitation de l'existant puisque nombre d'établissements ou groupes scolaires sont inadaptés à une pratique digne de notre mission de service public et inaccessibles aux personnels et élèves à mobilité réduite. La volonté de certain-es élu-es d'imposer un système de « double vacation » sous prétexte de manque de constructions est inacceptable et indigne d'un département français. Selon le rapport de l'UNESCO (2009), ce système n'a donné aucun résultat probant, le triste exemple mahorais le prouve encore aujourd'hui. La FSU s'oppose fermement à la mise en place même expérimentale de cette aberration éducative. La Guyane connaît de très fortes difficultés et disparités spatiales et sociales. Ces disparités peuvent être atténuées par la mise en place d'un vrai réseau d'internat, de transport et de restauration scolaire. Des médiatrices et médiateurs pourraient faire le lien entre les lieux de vie de nos élèves de l'intérieur et les établissements. La réussite des élèves passerait par une orientation adaptée à leur choix (non une orientation par défaut qui entraîne échec et frustration) en ouvrant davantage de formations en adéquation avec le tissu économique local, mieux réparties

dans les lycées professionnels. Les dispositifs d'aide aux élèves en difficulté ou en situation de handicap doivent être renforcés, avec le rétablissement des RASED et l'ouverture dans chaque établissement du 2nd degré de SEGPA et d'ULIS. L'enseignement supérieur doit être de qualité pour répondre aux enjeux de la Guyane : recrutement de formateurs-trices en nombre et qualifié-es (maître-sses de conférence, professeur-e des universités). Ceci provoque un surcoût important pour la formation éloignée dans l'Hexagone ou aux Antilles et surtout un manque de vivier pour le recrutement de nos futurs enseignant-es. L'éducation doit être LA priorité de tou-tes les acteur-trices de Guyane et ainsi pourra répondre aux défis de notre territoire.

(Cf. IV-f) Liste non exhaustive : AFEV, ANARE, AFL, ANLCI, APFEE, ATD quart monde, CEMÉA, CMR, CRAP, DEI France, EEDF, E&D, FESPI, FFCU, FFMJC, FOÉVEN, FRANCAS, GFEN, ICEM, JPA, LÉO LAGRANGE, LIGUE DE L'ENSEIGNEMENT, OCCE, les PEP, PEUPLE et CULTURE, PLANNING FAMILIAL, PRISME, RFVE, RERS,...