

1 Thème 1 « éducation » FSU - Le Mans 2016 - version CDFN octobre 2015
2 « **Éducation, formation, culture et recherche** » : relever le défi de la démocratisation
3

4 Thème 1, version d'entrée en congrès départementaux, mode d'emploi :

5 - Le thème est accompagné d'un corpus renvoyant aux mandats actuels. *Les corpus sont en lien dans le texte et en compilation en*
6 *fin de texte.*

7 - Un glossaire des sigles et abréviations commun aux quatre thèmes est disponible.

8 - Pour éventuellement faciliter le travail des rapporteurs des SD souhaitant centrer leurs débats sur quelques thèmes, des
9 propositions de mandats et questions sont signalées au fil du texte par un encadré. Elles concernent des enjeux jugés importants
10 par le groupe qui a écrit le texte : les disciplines et l'interdisciplinarité (II-b), l'école inclusive (III-a), les services publics et la
11 territorialisation (partie III zoom EFTLV, IV-a-2, IV-a-3), le management et la caporalisation des personnels (V-b-1, V-b-2, V-b-4, en
12 lien avec le thème 2), la formation initiale (VI-a-1-c, VI-a-3), les contenus de la formation continue (VI-b). Ce ne sont bien sûr que
13 des suggestions.

14
15 **Préambule**

16 Parce qu'elle représente l'avenir de notre société, la jeunesse doit être au premier plan des priorités politiques. Pourtant, malgré
17 le discours gouvernemental, les inégalités et les discriminations persistent, l'avenir est incertain en termes d'insertion sociale et
18 professionnelle. Pour la FSU, l'éducation est la première réponse à apporter à la jeunesse. C'est un véritable enjeu de société :
19 faire le pari qu'à travers une école qui rompt avec la sélection et la compétition, s'imposera une société construite sur des valeurs
20 de solidarité et de coopération. L'éducation doit viser l'émancipation, permettre à tous les jeunes de devenir des citoyens libres et
21 éclairés : l'école et l'enseignement supérieur ont la double mission de faire accéder les jeunes à une culture commune qui donne à
22 tous accès aux connaissances, et de leur faire partager les valeurs d'une société juste. Combattre les inégalités sociales et scolaires
23 nécessite de mettre au centre du système éducatif le rapport aux savoirs des élèves et des étudiants les moins familiers des
24 attendus scolaires, notamment ceux des milieux populaires. Parce que tous les jeunes sont éducatifs, tous doivent pouvoir
25 accéder aux qualifications et à l'élévation du niveau de formation : en travaillant à l'émancipation de l'élève, l'école lui fournit les
26 outils de sa future insertion sociale, qui ne peut se résumer à l'employabilité. La FSU porte le mandat d'une scolarité obligatoire
27 pour tous jusqu'à 18 ans.

28 L'école et les établissements d'enseignement supérieur sont aussi des lieux de vie, ce qui rend nécessaire d'y pratiquer la
29 démocratie, en dotant les élèves et étudiants de droits qui en feront de véritables acteurs, d'y favoriser les échanges afin de faire
30 partager les valeurs d'égalité, de tolérance, de refus du repli sur soi et de la peur de l'autre, et de leur donner une traduction
31 concrète au quotidien.

32 L'école s'inscrit dans son époque, c'est pourquoi elle est en constante évolution ; mais les réformes qui lui sont imposées ne
33 doivent pas aller à l'encontre des valeurs du service public, être mises en place contre l'avis des professionnels, encore moins
34 participer à la dégradation de leurs conditions de travail. Une école, un enseignement supérieur, une recherche de qualité
35 nécessitent des personnels formés, revalorisés, respectés et traités avec égalité, loin des dérives de la gouvernance et de
36 l'autonomie dévoyées. Pour la FSU, l'éducation est un bien commun qu'il faut défendre dans l'intérêt collectif.

37
38 **Partie I : État des lieux**

39 **I-a : État des lieux du système éducatif français.**

40 Le système éducatif français est toujours plus marqué par le poids des inégalités sociales sur la réussite scolaire. Les écarts
41 continuent de se creuser, les résultats des meilleurs élèves se maintenant à un haut niveau, ceux des élèves en difficulté se
42 détériorant. Le nombre d'enfants pauvres a fortement progressé pour atteindre 20% des élèves. A cela s'ajoute une ségrégation
43 sociale et scolaire des élèves toujours aussi forte, conséquence des disparités sociales de territoire, mais aussi dans le second
44 degré de la concurrence entre établissements scolaires d'un même territoire. Elle s'amplifie au lycée. La lutte contre le décrochage
45 scolaire et le droit au retour en formation initiale peinent à se concrétiser faute de capacités d'accueil. L'enseignement supérieur
46 accueille des étudiants plus jeunes, victimes des réformes mal pensées des trois voies du lycée, et dont la prise en charge
47 nécessiterait un investissement conséquent. Or l'éclatement du cadre national du supérieur, s'accompagnant d'une baisse des
48 moyens d'enseignement, ne le permet pas. 21% des 15-24 ans ne sont ni en emploi ni en formation, 3 points de plus que la
49 moyenne de l'OCDE.

50
51 **I-b Un manque de rupture dans les politiques éducatives**

52 Parmi les réformes éducatives imposées de 2007 à 2012, plusieurs très contestées par les personnels n'ont pas été remises en
53 cause alors que la FSU en demande la remise à plat voire l'abandon. Celles des trois voies des lycées n'ont toujours pas fait l'objet
54 d'un bilan objectif, alors qu'elles sont manifestement un échec. La libéralisation de la carte scolaire est maintenue. Les élèves
55 continuent d'être orientés vers des dispositifs officiellement supprimés (DIMA, internats d'excellence...) car les structures
56 demeurent.

57 Alors que conflits et symptômes de souffrance au travail sont en augmentation sensible, les personnels espéraient aussi la fin du
58 « nouveau management public ». La restauration d'un climat de confiance entre les personnels et leur hiérarchie est
59 indispensable.

60 La politique du chiffre, le pilotage par les résultats et les contrats d'objectifs participent de cette même logique gestionnaire que la
61 FSU dénonce.

62 La loi ESR est une loi LRU2 s'inscrivant dans la même logique (regroupements, concurrence, asphyxie budgétaire, développement
63 de l'emploi précaire, inégalité territoriale...).

64 65 **I-c Bilan critique des politiques éducatives 2012-2016 : des promesses non abouties, des orientations contestables**

66 La FSU a apprécié de façon nuancée la refondation. Elle y a retrouvé certains principes auxquels elle est attachée : formation
67 initiale, éducation prioritaire, intégration de la dimension culturelle dans le nouveau socle, création d'emplois... Mais la scolarité
68 obligatoire est maintenue à 16 ans, et dans les faits, le compte n'y est pas : les 60 000 emplois programmés, absorbés pour partie
69 par la formation initiale, ne se traduiront pas par une amélioration des taux d'encadrement et des conditions d'enseignement et
70 d'études, du fait notamment de la crise du recrutement et de la hausse des effectifs. De plus, le ministère avance des
71 changements qui ne s'appuient pas sur le dialogue, l'expertise et les revendications des collègues. Or, l'efficacité d'une réforme
72 dépend de l'adhésion des personnels en charge de sa mise en œuvre.

73 La priorité au primaire, dont les mesures auraient pu donner un peu de souffle, ne se concrétise pas assez pour les collègues
74 (PDMQDC, scolarisation des moins de 3 ans...). Dans le second degré, la politique indemnitaire crée des injustices entre
75 personnels, des concurrences entre disciplines et accroît les tensions dans les établissements.

76 La réforme de la formation initiale est loin des objectifs annoncés. L'architecture avec le concours fin de M1 et le M2 à mi-temps
77 en responsabilité ne permet pas une formation professionnelle de qualité à haut niveau universitaire. Elle engendre un rejet de la
78 formation de la part des étudiants et stagiaires et une souffrance des formateurs. Les « emplois d'avenir professeur » n'ont pas
79 permis de recréer et diversifier suffisamment les viviers, et les Masters en alternance dégradent la formation sans résoudre la
80 crise de recrutement. En l'absence de cadrage national, de fortes disparités existent entre les ESPE, qui par ailleurs manquent de
81 moyens. La formation continue est de son côté en déshérence.

82 La réforme des rythmes doit être réécrite. L'organisation sur la journée, la semaine, l'année, n'a pas été pensée. Le pari d'activités
83 éducatives périscolaires de qualité et gratuites sur tout le territoire n'est pas réussi et on observe de grandes inégalités. Les
84 conditions de travail des enseignants, dont l'avis n'a pas ou peu été pris en compte, sont dégradées. Plusieurs CHSCTD ont été
85 saisis.

86 Le calendrier scolaire privilégie clairement le tourisme de montagne au détriment des rythmes des élèves.

87 La mise en place des cycles 3 et 4 posera problème, faute d'avoir pensé les modalités d'organisation et les moyens.

88 Le conseil école-collège, lieu formel encadré par la hiérarchie, imposé aux équipes sans temps reconnu, n'est pas le bon outil pour
89 favoriser un travail inter-degrés efficace.

90 La politique d'éducation prioritaire reconnaît, à travers la pondération, la nécessité de temps pour la concertation ; mais certains
91 personnels subissent à ce titre des pressions hiérarchiques aggravées. La carte 2015 a été établie à partir d'un volume
92 prédéterminé nettement insuffisant. Pensée à partir des collèges, elle oublie des écoles « orphelines », et elle exclut pour l'instant
93 les lycées.

94 Les RASED sont reconnus mais les moyens ne suivent pas. Les EREA et SEGPA ont été fortement attaqués ces dernières années :
95 volonté de remplacer les personnels formés par des contrats précaires, ou d'implanter des 6^e « inclusives » en lieu et place des 6^e
96 SEGPA. Les aides sociales pour les familles (bourses, fonds sociaux) sont en constante diminution.

97 La réforme du collège est massivement rejetée car la profession n'y voit aucune perspective d'amélioration de l'accès aux
98 apprentissages de tous les élèves, mais de sérieuses dégradations du métier et des conditions de travail.

99 Le ministère a la volonté de développer l'« apprentissage sous statut scolaire », au risque de voir s'accroître le mixage des
100 parcours et des publics dans les LP.

101 La mise en place du SPRO aboutit à l'appauvrissement du maillage territorial des CIO, affaiblit et dénature leurs missions.

102 Dans l'enseignement agricole public, les postes annoncés ne serviront finalement qu'à relancer la formation initiale des
103 enseignants et limiter quelques situations critiques. Dans un contexte de poussée démographique, les lycées agricoles publics
104 sont dans l'incapacité d'accueillir les jeunes qui en font le choix, au plus grand bénéfice du privé.

105 La dégradation de l'enseignement supérieur et de la recherche se poursuit. Le transfert de la masse salariale aux établissements
106 continue à se faire sans compensation intégrale des coûts induits : chaque emploi pourvu coûte plus à l'université que le montant
107 reconnu par l'État dans le budget de l'établissement. Entre 2010 et 2013, 2819 postes ont été perdus. Les représentants élus de la
108 communauté universitaire et scientifique, ne sont plus majoritaires dans les instances de pilotage. Les inégalités de moyens
109 humains et financiers entre établissements et entre régions s'accroissent.

110 111 **I-d L'école à l'épreuve des attentats de janvier 2015**

112 Les attentats de janvier 2015 ont placé l'école au centre des interrogations : aurait-elle failli à sa mission ? Cette question,
113 particulièrement vive après que des élèves ont refusé la minute de silence du 8 janvier, a donné lieu à une réponse inadaptée,
114 parfois violente, de l'institution, qui a pourtant laissé les personnels seuls et démunis : elle a sanctionné des élèves et des
115 personnels qui ne rentraient pas dans le cadre attendu. Elle a parfois préféré la justice expéditive au nécessaire dialogue. Les
116 mesures de la « grande mobilisation de l'école pour les valeurs de la république » annoncées dès le 22 janvier, relevaient pour une
117 bonne part de l'effet d'annonce ; certaines ont néanmoins des conséquences durables, le parcours citoyen que suivra chaque
118 élève, le nouvel EMC... Ces dispositifs ne doivent pas verser dans une volonté normative des comportements, et ne peuvent
119 constituer la seule réponse à apporter. Il n'est pas acceptable que l'enseignement agricole public et l'enseignement maritime en
120 soient exclus (absence de l'EMC par exemple en voie pro), donnant à croire qu'ils seraient des champs épargnés.

121 L'école ne peut résoudre à elle seule les profondes fractures de notre société. Elle n'a pas seulement à « transmettre » les valeurs
122 de la république mais à les faire vivre ; la république peut-elle imposer aux élèves des valeurs qu'elle-même ne met pas en œuvre ?

123 Les questions sociales sont vives, les droits élémentaires ne sont pas accessibles de façon égalitaire. Une partie importante de la

124 population se sent stigmatisée, voire exclue. Mettre en avant la responsabilité de l'école revient à occulter celle de la société et
125 des politiques économiques et sociales, notamment quand elles fragilisent les services publics.
126 L'école est avant tout le lieu de l'instruction, de la formation du citoyen éclairé et de l'émancipation de la jeunesse, sa priorité est
127 l'éducation.
128 Par ailleurs, le gouvernement n'a pas fait preuve de courage politique en supprimant les ABCD de l'égalité.

129 130 **Zoom : une crise du recrutement inquiétante pour l'avenir du métier.**

131 19% des postes n'ont pas été pourvus dans le second degré en 2015, un concours supplémentaire a dû être organisé à Créteil pour
132 le premier degré. La crise de recrutement perdure et se traduit par une pénurie d'enseignants devant les élèves. Même avec un
133 taux de chômage record, le métier n'attire plus. Augmenter le nombre de postes aux concours ne peut suffire pour résoudre cette
134 crise datant des années 2000, d'autant que le ministère a réduit, voire supprimé, les aides et bourses des étudiants se destinant
135 au métier d'enseignant et amputé de 14% la rémunération des stagiaires depuis 2014. Il faut simultanément une revalorisation du
136 métier, une amélioration des conditions de travail et de formation initiale et continue, des conditions d'entrée dans le métier. Il est
137 nécessaire de créer des pré-recrutements dès la Licence pour attirer des étudiants de tous milieux, de décharger les non-titulaires
138 pour les préparations aux concours, de les former et d'accompagner les personnes en reconversion.
139

140 **Partie II : Quels contenus et pratiques ?**

141 **Corpus : culture commune (Poitiers II-a), Expérimentations innovations (Poitiers II-b-10)**

142 Toute mise en œuvre de contenus et de pratiques nouvelles n'aura d'effets qu'en allégeant les effectifs des classes et en
143 permettant à chaque enseignant d'accéder à une formation initiale et continue solide, permettant une réflexion professionnelle,
144 individuelle et collective de qualité.
145

146 **II-a Les programmes**

147 Des programmes nationaux constituent la garantie de l'accès à une culture commune scolaire et de l'égalité des ambitions sur
148 l'ensemble du territoire pour tous les élèves. Assortis de documents d'accompagnement, ils sont les outils professionnels des
149 enseignants. Des textes compréhensibles par les familles doivent être mis à leur disposition. Ces programmes doivent s'inscrire
150 dans la durée, hors de toute instrumentalisation politique ou autre. Contenus et évaluation doivent être conçus dans un même
151 élan. Si connaissances et compétences ne s'opposent pas, la FSU réaffirme le rôle central des savoirs, qui ne sauraient être réduits
152 à celui d'outils au service de la mise en œuvre de compétences, mais permettent de construire une culture commune
153 émancipatrice.

154 Une expérimentation menée dans les CPC confie la rédaction des référentiels d'activités professionnelles des diplômes créés ou
155 rénovés, à un binôme constitué d'un représentant des salariés et d'un des employeurs. La FSU demande que le fonctionnement
156 des CPC reste quadripartite sur l'ensemble des processus d'élaboration des référentiels. Elle demande que les représentants des
157 salariés bénéficient de temps dégagé pour participer à ces activités, de façon à rééquilibrer les binômes et sortir de la vision
158 utilitariste des représentants employeurs dans la conception même des référentiels de l'enseignement professionnel et
159 technologique.
160

161 **II-b Disciplines – interdisciplinarité**

162 *Pour mise en débat dans les congrès départementaux*

163 La construction d'une culture commune nécessite de penser des relations cohérentes entre les savoirs pour comprendre un
164 monde de plus en plus complexe et pouvoir y agir comme citoyen libre et responsable. Cette cohérence se construit au sein de
165 chaque enseignement et dans des coopérations entre disciplines, en s'appuyant sur des programmes qui le permettent. Des
166 enseignements interdisciplinaires peuvent y contribuer, comme outil et non comme finalité à condition qu'ils soient construits à
167 partir d'une réflexion didactique exigeante. Ils doivent prendre en compte le bilan des expériences précédentes (IDD, TPE, PPCP).
168 Les EPI (Enseignement pratiques interdisciplinaires), censés se mettre en place dans les collèges à la rentrée 2016, procèdent
169 d'une logique inverse que la FSU condamne, car ils positionnent le travail interdisciplinaire comme un objectif en soi, déconnecté
170 des programmes, avec des horaires pris sur ceux des disciplines, sans moyens de concertation.
171

172 **II-c Educations à...**

173 Les « éducation à » ajoutées aux programmes, ont été vécues comme un empilement sans véritable cohérence. Ces
174 problématiques éducatives sont des éléments importants de la construction de citoyen-nes éclairée-es- et émancipé-es, mais elles
175 doivent être ancrées dans les savoirs, et intégrées dans les programmes. Leur enseignement doit privilégier le recours à la
176 coopération et le développement de l'argumentation, pour développer l'esprit critique.
177

178 **II-d Parcours éducatifs (PEAC, avenir, citoyen)**

179 La conception des parcours reste confuse. Tout comme les « éducations à », ils doivent s'appuyer sur les programmes.
180 Mise en œuvre de partenariats éducatifs : IV-g.
181

182 **II-e Différenciation / diversification / individualisation / personnalisation vs usages collectifs des apprentissages**

183 **Corpus : Poitiers II zoom Aide et individualisation**

184 La différenciation pédagogique consiste à prendre en compte les diverses façons d'apprendre des élèves, tout en ayant les mêmes
185 objectifs pour tous. Le travail dans la classe s'organise en groupes d'élèves devant construire les mêmes savoirs, mais avec des

186 modalités différentes.
187 Entrer de manière systématique dans la logique de « parcours individuel » isole l'individu, le rend seul responsable de sa réussite,
188 de ses difficultés, de ses échecs. Adapter les finalités de formation pour chaque élève en fonction de « ses talents et de ses goûts »
189 ne peut qu'accroître les inégalités. De même l'aide personnalisée, l'accompagnement éducatif et autres dispositifs institutionnels
190 d'aide ayant lieu le plus souvent hors temps scolaire, se sont révélés souvent contre-productifs.
191 Permettre à tous les élèves d'entrer dans les apprentissages nécessite de diversifier les situations d'apprentissage, les pratiques
192 pédagogiques, en fonction du contexte de chaque classe ou groupe, des contenus enseignés, de valoriser les réussites, de
193 s'appuyer sur le collectif, et notamment sur la coopération entre élèves afin que chacun puisse s'insérer dans un parcours de
194 réussite tout en visant la réalisation d'objectifs communs et ambitieux.

195 196 **II-f Evaluation des élèves**

197 **Corpus : Poitiers II zoom**

198 La fonction première de l'évaluation est pédagogique. Elle permet aux élèves d'avoir un retour sur leurs apprentissages,
199 d'identifier leurs progrès comme leurs difficultés, l'écart entre ce qu'ils sont capables de faire et ce qui est attendu, et aux
200 enseignants de construire des réponses didactiques et pédagogiques adaptées. L'évaluation doit viser l'encouragement et
201 valoriser les réussites tout en étant exigeante pour permettre une identification claire des éventuelles difficultés rencontrées pour
202 mieux aider les élèves à les surmonter. La formation des enseignants est à cet égard primordiale.

203 L'évaluation ne se limite pas à la note. Elle est aussi un support au dialogue avec élèves et familles, ce que ne permet pas la seule
204 diffusion des résultats chiffrés (ENT) ; elle permet aussi à l'élève et à sa famille de réfléchir aux choix d'orientation, ce qui suppose
205 d'affranchir l'évaluation d'une logique sélective. L'élève doit avoir le droit à l'erreur, et bénéficier de passerelles pour se réorienter,
206 ou revenir en formation initiale.

207 L'autre fonction importante de l'évaluation est de certifier du niveau de connaissances et de la qualification obtenue, en délivrant
208 des diplômes. Dans ce cadre, la « bienveillance » ne peut se substituer à l'objectivité. De plus, les modalités locales (certifications,
209 CCF, UC) comportent une part de subjectivité contradictoire avec la notion d'égalité. Pour la FSU, il faut conforter le caractère
210 national, anonyme et terminal des épreuves afin de garantir la valeur des diplômes.

211 212 **II-g Place du projet dans nos pratiques : projet d'école, d'établissement**

213 Les projets doivent résulter de l'initiative des équipes enseignantes, et des analyses qu'elles conduisent. Ils permettent des actions
214 concertées pour une plus grande réussite des apprentissages. Ils ne doivent être guidés ni par une volonté de mise en
215 concurrence des établissements, ni par des stratégies de communication institutionnelle. Ils nécessitent l'attribution de moyens,
216 d'accompagnement et de formation.

217 218 **II-h Liberté pédagogique : indissociable des pratiques de l'enseignant concepteur**

219 A travers la définition nationale des programmes, des horaires, des diplômes, le service public garantit l'égalité devant le droit à
220 l'éducation, principe auquel les personnels sont attachés, et qu'ils opposent à l'autonomie accrue qui donne lieu à
221 dérèglementations et inégalités. Néanmoins, concepteurs de leur métier, les enseignants revendiquent la liberté pédagogique qui
222 leur permet, dans le cadre national, de suivre avec leurs élèves et leurs étudiants la démarche pédagogique qui favorisera leur
223 accès aux apprentissages. Les personnels doivent avoir le temps et les moyens pour débattre et décider des choix pédagogiques
224 liés à cette autonomie que la FSU défend.

225 226 **II-i Développement et recherche en éducation**

227 [Voir VI-d.](#)

228 229 **Zoom : le numérique**

230 Avec le plan numérique pour l'enseignement supérieur FUN (France Université Numérique), ou celui pour les écoles et les collèges
231 le gouvernement incite les enseignants à utiliser le « numérique » et ses outils. Ce n'est pas sans conséquence sur l'évolution des
232 métiers et des contenus d'enseignement.

233 Les usages du numérique sont porteurs de potentialités considérables, dont les enseignants, sans attendre les consignes du
234 ministère, ont su s'emparer pour adapter leur pédagogie, en expérimentant et en innovant, en s'appuyant sur de nombreuses
235 applications, par exemple dans le domaine des handicaps sensori-moteurs, qui apportent des possibilités de contournement, de
236 compensation et de ré éducation.

237 Par contre, l'intégration du numérique dans les pratiques professionnelles ne doit pas entraver la liberté pédagogique de
238 l'enseignant, renforcer le contrôle hiérarchique, ni servir de palliatif au manque de postes et à la diminution des heures de
239 formations. Pas plus que d'être source potentielle de revenus par la vente de formations en ligne, en France ou à l'étranger en
240 direction d'étudiants francophones.

241 Les questions de la propriété intellectuelle des formations mises en ligne et de la reconnaissance du travail effectué par les
242 collègues, notamment dans le cas du e-learning, n'ont pas encore de réponse. Pour l'élève ou l'étudiant, le numérique peut
243 permettre l'acquisition de savoirs, de connaissances et de compétences, de manière plus accessible, plus diversifiée, mais aussi
244 des échanges dans un contexte de coopération collective. Seul l'enseignant notamment dans un rôle de médiateur, fera en sorte
245 que les savoirs découverts puissent être maîtrisés et que l'usage des technologies numériques contribue réellement au
246 développement de la pensée. Cela nécessite outils adaptés et formation à leur utilisation.

247

248 **Zoom : l'autonomie**

249 Depuis 1983, les collèges et les lycées, dont les lycées publics agricoles et maritimes, sont des EPLE disposant d'une autonomie
250 (domaines définis par le Code de l'éducation ou le Code rural. C'est le CA qui prend les décisions et le chef d'établissement « en
251 tant qu'organe exécutif de l'établissement [qui] exécute les délibérations de CA ».

252 Si l'autonomie peut contribuer à la démocratie locale, les prérogatives de l'État doivent être préservées afin de défendre le caractère
253 national du service public d'éducation et de l'enseignement supérieur. La réforme du collège, par exemple, propose d'introduire
254 une marge conséquente d'autonomie qui se traduira par une inégalité accrue face aux formations dispensées, ce qui est inaccep-
255 table au sein même de la scolarité obligatoire. La FSU s'oppose à tout renforcement de l'autonomie des établissements et du chef
256 d'établissement, ainsi qu'à l'élargissement des compétences des collectivités locales dans le domaine de l'éducation. Le lieu de la
257 démocratie dans l'établissement doit rester le Conseil d'administration, qui rassemble les représentants élus des personnels et des
258 usagers, et l'administration.

259 Des éléments essentiels (programmes, horaires des classes, statut et rémunération des personnels...) doivent rester des
260 prérogatives de l'État afin de garantir l'égalité de la formation sur tout le territoire et l'indépendance des enseignants dans
261 l'exercice de leur métier. Il ne peut être question d'élargir l'autonomie à ces domaines, comme c'est le cas aujourd'hui pour
262 certaines indemnités, ou pour les horaires des groupes à effectifs réduits avec la réforme des lycées. Les élus des personnels
263 doivent intervenir dans les Conseils d'administration pour que les choix pédagogiques qui relèvent de l'autonomie émanent de
264 propositions des équipes pédagogiques.

265

266 **Partie III : Quelle organisation ?**

267 Toute amélioration de l'organisation de l'école n'aura de réalité qu'en allégeant les effectifs des classes et en permettant à chaque
268 enseignant d'accéder à une formation initiale et continue solide.

269

270 **III-a L'inclusion : un concept à préciser**

271 **Corpus : Poitiers zoom Handicap (fin partie II)**

272 Les termes d'inclusion et d'école inclusive, issus de la loi de 2005 instaurant le droit à la scolarisation des élèves et étudiants en
273 situation de handicap, s'appliquent aujourd'hui aussi bien aux élèves allophones, aux enfants du voyage, qu'à la difficulté scolaire
274 et aux divers troubles.

275 *Pour mise en débat dans les congrès départementaux*

276 Pour la FSU, une école inclusive ne peut s'entendre que comme visant à scolariser tous les élèves en améliorant les dispositifs et
277 les structures pour faire face aux difficultés qu'elle rencontre, et assurer la réussite de tous. Au-delà de la classe ordinaire, elle
278 peut revêtir des formes diverses, unités d'enseignement en établissement spécialisé, ou bien délocalisées mais avec l'appui de
279 l'établissement, dans des dispositifs en écoles ou établissements scolaires, ou individuelle. Dans tous les cas, la MDPH, ou MDA,
280 doit être maître d'œuvre et les moyens nécessaires – notamment AESH – doivent être alloués.

281 Enfin, une école inclusive se doit de proposer et développer des poursuites d'études pour tous les élèves, quel que soit leur
282 parcours ; actuellement, ce n'est pas le cas pour nombre d'élèves sortant d'ULIS ou d'EREA. Développer des voies de formation
283 qualifiantes et diplômantes pour toutes et tous est une nécessité.

284

285 Réussir l'école inclusive suppose des structures et dispositifs ambitieux pour la scolarisation de tous les élèves et étudiants.

286

287 **III-a-1 ULIS et prise en charge du handicap**

288 Les Unités locales pour l'inclusion scolaire permettent une double intégration. Les moyens de ces dispositifs doivent être
289 développés : diminution des effectifs (10 élèves au maximum) mais aussi baisse des effectifs des classes qui les accueillent,
290 présence obligatoire d'un-e AESH à temps plein. Ces élèves doivent être comptabilisés dans les effectifs des classes pour
291 l'attribution des moyens globaux, en plus de ceux alloués à l'Ulis.

292

293 **III-a-2 UE en établissement ou externalisée**

294 Les secteurs médico-social et sanitaire sont fragilisés dans leurs moyens, qui doivent être renforcés. Des Unités d'enseignement
295 (UE) externalisées sont implantées, souvent par redéploiement, dans des écoles ou établissements. Ces unités nécessitent des
296 personnels formés et des moyens de déplacement. Leur implantation doit permettre un maillage équilibré au sein des
297 départements pour éviter éloignements familiaux et frais de déplacement, et faciliter le dialogue avec les familles.

298

299 **III-a-3 EGPA, enseignement général et professionnel adapté**

300 Les SEGPA et EREA sont des structures de réussite scolaire, qui permettent aux élèves qui y sont orienté-e-s de reprendre pied et
301 de trouver leur place au sein du cursus scolaire. La FSU défend la structure SEGPA à quatre niveaux, qui permet, grâce à un travail
302 spécifique et adapté aux élèves en grande difficulté scolaire à l'issue de l'école primaire, de les faire accéder à une certification
303 (CFG) et à une poursuite d'études qualifiantes. Renforcer le travail de liaison entre les classes SEGPA et ordinaires est nécessaire
304 mais avec 16 élèves maximum par classe, 8 élèves maximum par atelier, du temps reconnu de concertation et de co-élaboration
305 des projets.

306

307 **III-a-4 UPE2A, unités pédagogiques pour élèves allophones arrivants**

308 Les UPE2A, structures souples permettant l'accueil et la scolarisation des élèves non francophones, doivent être développées. Le
309 nombre d'heures d'enseignement doit être augmenté, la durée d'accueil dans le dispositif doit s'adapter aux besoins des élèves.

310 La constitution des fichiers permettant de faire remonter les besoins ne doit pas aboutir à la création de fichiers nominatifs et
311 ethniques qui pourraient être utilisés à des fins non pédagogiques.

312 313 **III-a-5 RASED**

314 Les missions des RASED ont été réécrites, ils font désormais partie du « pôle ressources » de circonscription qui a un périmètre
315 plus large que la grande difficulté scolaire. Les moyens et l'accès à la formation doivent être à la hauteur des besoins. La fonction
316 « ressource » ou d'accompagnement des enseignants, ne doit pas se faire au détriment de l'aide aux élèves. Les demandes d'aides
317 doivent continuer d'être traitées en équipe RASED complète qui, par son regard croisé, est la plus à même de définir, en lien avec
318 les équipes d'écoles, l'aide spécialisée qui doit se mettre en place.

319 320 **III-a-6 Scénarios d'études supérieures pour publics spécifiques**

321 La demande d'études supérieures concerne des personnes qui n'entrent pas dans le cas de figure usuel de l'étudiant totalement
322 disponible : étudiants salariés, en long séjour hospitalier ou handicapés, sportifs de haut niveau, personnes en milieu carcéral.
323 La réussite de ces étudiants requiert une organisation des enseignements et des évaluations prenant en compte ces divers cas de
324 figure, quitte à concevoir des parcours individualisés avec un combiné de sessions en présentiel et à distance.

325 326 **III-b Les étapes de la scolarité**

327
328 **III-b-1 Scolarisation précoce et en maternelle : possibilité dès 2 ans partout, effectifs réduits, ATSEM, locaux, formations,**
329 **personnels enseignants et territoriaux.**

330 [Corpus : Poitiers III-b-1, III-b-2](#)

331 **III-b-2 Maternelle, dispositif moins de trois ans, PDMQDC**

332 [Corpus : Poitiers III-b-2](#)

333 Les nouveaux programmes repositionnent la maternelle au sein d'un cycle unique des apprentissages premiers. Ils doivent s'ac-
334 compagner d'une formation de qualité, de temps pour assurer les liaisons et le travail en équipe. Augmenter l'accueil, dans de
335 bonnes conditions, des enfants de moins de 3 ans à l'école maternelle, nécessite investissement des communes et formation des
336 acteurs par l'institution (ATSEM, EJE, auxiliaires de puériculture, enseignantes).

337 Le dispositif PDMQDC implique de travailler autrement en sortant d'un exercice solitaire du métier. Il doit être lié à une réduction
338 du temps de service devant élèves. Les équipes doivent être à l'initiative sans injonctions ni pressions hiérarchiques. Le « maître
339 en plus » ne peut faire l'objet d'un profilage.

340
341 **III-b-3 Développer une culture professionnelle (bilan mandat d'étude Poitiers III-b-4)**

342 L'École prépare à la vie citoyenne mais aussi professionnelle. Au collège, l'enseignement doit apporter toutes les connaissances et
343 outils nécessaires à une orientation éclairée vers une des trois voies du lycée, y compris vers la voie professionnelle grâce à
344 l'intégration du champ professionnel dans la culture commune. Au lycée, les enseignements généraux, technologiques et
345 professionnels doivent permettre aux élèves futur-es salarié-es de pouvoir penser leur métier, contribuer à l'améliorer,
346 comprendre le milieu économique dans lequel ils/elles évolueront, avoir une conscience collective de leur rôle dans le monde
347 professionnel et dans la société.

348
349 **III-b-4 Voies diversifiées, mandat d'étude sur le lycée (Bilan mandat d'étude Poitiers III-b-4)**

350 [Corpus : Poitiers III-d-3 et III-d-4](#)

351 Loin de se résumer à l'employabilité de l'élève, la finalité du lycée est de lui permettre de s'approprier, en tant que citoyen éclairé,
352 le monde qui l'entoure, au moyen d'une solide formation intellectuelle permettant un avenir social et professionnel satisfaisant.
353 La scolarisation au lycée se prépare en amont : la liaison 3^e-2^{nde}, les contenus des enseignements au collège, les affectations,
354 doivent permettre une orientation choisie pour limiter le décrochage. Les voies du lycée sont socialement hiérarchisées : une
355 égale dignité des trois voies ne veut pas dire même temps et même formation pour tous, mais nécessite de mettre en place des
356 passerelles, et de permettre une poursuite d'études supérieures à l'issue de chaque cursus. La culture commune dispensée au
357 lycée ne doit négliger aucun champ, qu'il soit artistique, sportif, technologique, professionnel..., pour atteindre un haut niveau de
358 formation pour la jeunesse. Il est urgent de repenser l'avenir du lycée, d'en démocratiser l'accès et la réussite par des pratiques
359 pédagogiques diversifiées, d'en rééquilibrer les voies et les séries pour rompre avec des filières socialement tracées.

360
361 **III-b-5 Enseignement supérieur et filières post-bac**

362 [Corpus : Poitiers III-d-4](#)

363 La finalité de l'enseignement professionnel est l'insertion ou la poursuite d'études, mais cette dernière est rendue difficile du fait
364 des contenus de formation. De plus, les places manquent en BTS pour répondre à la demande et les cursus à l'Université se
365 soldent le plus souvent par l'échec. Toutefois la FSU s'opposerait à une voie professionnelle universitaire réservée aux étudiants
366 issus de LP et qui se déroulerait uniquement par apprentissage : la formation de ces étudiants doit leur permettre aussi d'accéder
367 à des connaissances générales (voir III-b-6-4).

368 Pour les formations supérieures des personnels de santé, la FSU demande que les numerus clausus existants soient relevés.

369
370 **III-b-6 Continuité, suivi, orientation**

371

372 **III-b-6-1 Continuité**

373 **Corpus : Poitiers III-d-1**

374 Les apprentissages scolaires s'inscrivent dans un processus qui impose une continuité dans les contenus enseignés : les programmes doivent être cohérents à la fois par niveau, et d'un niveau à l'autre, afin de faire sens pour les élèves. Cette continuité doit également exister d'une école et d'un établissement à l'autre. Après le collège, en raison de la diversification des parcours, les programmes ne sont plus identiques mais contribuent néanmoins pour une large part à l'acquisition d'une culture commune.

378 **III-b-6-2 Paliers et ruptures**

379 **Corpus : Poitiers 3-d-2**

380 Les différents paliers d'un degré à l'autre sont l'occasion de ruptures nécessaires qu'il convient cependant d'accompagner afin d'éviter le décrochage ; il faut renforcer les liaisons inter-degrés. Tous les élèves doivent poursuivre leurs études à l'issue du collège. Le cas échéant, les jeunes "décrocheurs" doivent pouvoir bénéficier d'un retour en formation qualifiante et diplômante sous statut scolaire, dont les modalités et la chronologie doivent être fixées dans un cadre national. Les nouvelles dispositions sur le droit au retour en formation doivent s'accompagner des moyens nécessaires pour le rendre effectif ; il ne doit pas être un cheval de Troie de la mutualisation et de la polyvalence de toutes les structures contribuant au SPRO sans respect de leurs publics et missions spécifiques comme c'est le cas aujourd'hui.

387 La FSU demande que les moyens économisés sur le redoublement soient fléchés et utilisés à la prévention de la difficulté scolaire et au décrochage (RASED, assistants sociaux, psychologues de l'EN, effectifs de classes réduits ...).

389 **III-b-6-3 Orientation**

391 L'offre de formation doit être suffisamment développée, et équitable, sur le territoire. La carte des formations professionnelles doit sortir des contingences économiques locales, et s'affranchir de l'adéquation formation/emploi. L'orientation des élèves participe de leur motivation et ne doit pas être subie ; les affectations actuelles sont souvent injustes et nourrissent le décrochage. Affelnet, APB sont aujourd'hui des procédures opaques. Il faut les revoir en lien avec une augmentation des capacités d'accueil.

397 **III-b-6-4 Liaison lycée/supérieur**

398 L'accroissement du flux et de la diversité des étudiants en Licence, surtout en L1 (âge, parcours antérieur, projet personnel), ne saurait donner lieu à une sélection ni être vu comme une problématique relevant du seul pré-bac.

400 La création de parcours adaptés à la diversité des profils d'étudiants arrivant en L1, s'appuyant sur leurs acquis (type de progressivité, étalement sur 4 ans... en évitant les écueils d'une année de propédeutique), ou par des dispositifs adaptés aux prérequis techniques que maîtrisent les bacheliers technologiques et professionnels (modules spécifiques en amont de la L1, et/ou classes passerelles en aval), doivent pouvoir faire réussir le plus grand nombre d'étudiants.

404 Le diplôme obtenu au final doit être d'égale dignité et valeur pour tous et ce quel que soit le parcours suivi tant en termes de temps que de progression pédagogique.

407 **III-b-6-5 Cycles**

408 L'organisation du cursus scolaire en cycles vise à permettre aux élèves de construire leurs apprentissages sur un temps plus long. Pour constituer une alternative efficace au redoublement, il faut adosser aux cycles des dispositifs spécifiques pour pallier les difficultés.

411 Le cycle 3 se heurte à de nombreuses difficultés : plusieurs écoles et collèges concernés par un même cycle, problèmes matériels, temps de concertation compliqués à organiser, temps de travail augmenté, confusion entre conseil école-collège et conseil de cycle 3, risque de mise en péril de la liaison école-collège existant à l'initiative des personnels, sans garantir de plus value pour les élèves. Il est indispensable de fixer des repères annuels et nationaux de progressivité notamment en fin de classe de CM2 pour garantir la continuité des enseignements et assurer une égalité de traitement, et ce sur l'ensemble des cycles

416 Le suivi des élèves nécessite un travail de concertation au sein des équipes pédagogiques et pluriprofessionnelles : croiser les regards, apporter des réponses pertinentes aux difficultés, ou encore élaborer des projets pédagogiques et/ou interdisciplinaires.

418 Une concertation réussie ne doit pas alourdir la charge de travail des enseignants. Elle doit être comprise dans leur service. L'ordre du jour des conseils de cycle doit être défini par les équipes, en respectant leur liberté pédagogique. Les champs d'intervention de chacun doivent être respectés, les statuts n'ont pas à être remis en cause.

422 **III-b-6-6 Généralisation du BAC Pro en 3 ans**

423 **Corpus : Poitiers III-d-3**

424 **III-b-6-7 Apprentissage**

425 **Corpus Poitiers III-d-3 - corpus Lille III-1-2 et Lille III-3-1**

426 **III-b-6-8 Diplômes**

427 **Corpus : Poitiers III-e**

428 **III-c Rythmes et PEDT voir aussi thème 2**

429 A la rentrée 2015, les PEDT sont obligatoires pour obtenir l'aide du fonds de financement de la réforme. Ils sont censés être garants du contenu et de l'organisation de ces temps périscolaires. Lutter contre les inégalités de territoire passe par un financement à la hauteur, d'autant que les subventions aux communes subissent des baisses très importantes.

432 L'enrichissement culturel par les activités périscolaires doit être une possibilité pour tous les enfants du territoire. Mais cela passe par des groupes à effectifs réduits, des contenus réfléchis n'entrant pas en concurrence avec ce qui est, par la qualification et la

434 formation des personnels qui les animent et par des locaux adaptés. Du temps doit aussi être prévu pour un travail d'interaction
435 avec les enseignants.

436 437 **Zoom L'éducation et la formation tout au long de la vie (EFTLV)**

438 Les questions d'EFTLV ont été impactées par la loi de mars 2014 relative à la formation professionnelle, à l'emploi et à la
439 démocratie sociale. Dans le champ de la formation, les évolutions concernent les financements, avec notamment une
440 réorganisation des OPCA et des modifications majeures sur la collecte et la redistribution de la taxe d'apprentissage, mais
441 également sur les droits à formation pour les salariés et l'exercice de ces droits, avec la mise en place du compte personnel de
442 formation (CPF) et du conseil en évolution professionnelle (CEP). Cette loi et l'ensemble de la politique du gouvernement
443 prétendent clarifier le paysage de la formation professionnelle et optimiser les fonds, d'origines diverses, affectés à cette
444 formation professionnelle des adultes (+ de 30 Mds €).

445 Le gouvernement a choisi de réaffirmer la place centrale des Régions, en leur donnant un rôle de décision sur une partie de la
446 gestion des fonds mais aussi sur les structures et les axes politiques de développement, sans pour autant rogner le pouvoir des
447 branches professionnelles et donc du patronat. Ainsi le rôle de l'État (définition des axes politiques de développement de la FP,
448 moyens structurels mis en œuvre) est réduit au profit des acteurs territoriaux.

449 Dans ce contexte, le maintien de GRETA de l'EN, des CFPPA et des CREPS dans un service public de la formation, peut paraître
450 paradoxal. Il s'explique par la faiblesse de leur poids dans le paysage global (- de 3% des fonds) mais surtout, concernant les
451 GRETA, par l'action unitaire des organisations syndicales.

452 Les questions de formation professionnelle sont également posées en relation avec la formation initiale des jeunes :

- 453 • l'apprentissage d'abord, formation initiale sous statut de salarié, piloté par les Régions et financé par les entreprises et les
454 Régions, dont le développement vient en concurrence du nécessaire développement des formations en LP et LT sous statut
455 scolaire. Avec un État qui, même s'il ne pilote pas l'apprentissage, le prône dans les centres de formation publics mais
456 également dans les fonctions publiques ;
- 457 • les dispositifs de lutte ou de remédiation face au décrochage scolaire, comme le nouveau droit de retour en formation initiale,
458 qui s'appuient sur des structures publiques en mobilisant des dispositifs liés à la FP comme le CPF ;
- 459 • le service public de l'orientation, dont les déclinaisons régionales sous forme de SPRO cherchent à imposer la fusion des deux
460 branches : orientation scolaire et orientation des salariés lors de leur parcours professionnel ;
- 461 • les campus des métiers et des qualifications, présentés comme une solution à la poursuite d'études des élèves et étudiants, en
462 particulier ceux des LP, regroupant divers acteurs : LP, CFA, officines privées, établissements d'enseignement supérieur,
463 entreprises. Ils ne sont qu'un dispositif supplémentaire répondant à l'injonction adéquationniste « formation emploi » et à la
464 volonté de développer l'apprentissage à tout crin et se mettent en place au détriment de la voie professionnelle et de la voie
465 technologique sous statut scolaire.

466 *Pour mise en débat dans les congrès départementaux*

467 Il faut rétablir un pilotage et un cadrage nationaux de l'EFTLV, seuls à même de garantir une égalité de traitement et de moyens
468 sur l'ensemble du territoire. Cette volonté n'est pas contradictoire avec celle d'imposer la FSU comme force représentative sur les
469 questions de formation professionnelle au niveau des Régions. Cela impose de renforcer nos travaux en commun localement avec
470 les représentants des salariés, et notamment les confédérations ouvrières, par exemple en préparation des réunions des CREFOP,
471 où se déterminent les politiques régionales de formation professionnelle.

472 Mission de service public, l'EFTLV est aussi une mission de l'université. Mais du fait des logiques managériales, elle est souvent
473 vue comme une manne. Il faut lutter contre cette dérive afin que tous puissent accéder à des parcours de FC qualifiante ou
474 diplômante (aménagement des horaires et du calendrier, statut d'étudiant salarié) mais aussi à la validation des acquis de
475 l'expérience, tout en préservant une dimension émancipatrice et citoyenne.

476 477 **ZOOM Financement de l'enseignement supérieur et recherche**

478 La France ne consacre que 2,25% du Produit intérieur brut (PIB) à la recherche publique et privée, et reste loin de l'objectif
479 européen des 3%. À ce qu'on appelle « recherche publique » dans les autres pays (universités, organismes, agences, c'est-à-dire
480 hors activités militaires ou industrielles), la France ne consacre que 0,6% de son PIB et non 1%, objectif défini par l'Union
481 européenne en 2000, qui aurait dû être atteint en 2010.

482 La réduction des budgets de l'ESR depuis plus de dix ans a causé la suppression de centaines d'emplois titulaires et l'explosion de
483 la précarité, notamment pour les jeunes docteurs.

484 Durant la même période, le Crédit d'impôt recherche (CIR) a augmenté de 1200% sans que la part de la recherche privée dans le
485 PIB ne progresse significativement. Le CIR a atteint 6 Mrd d'euros en 2014, soit le double du budget du CNRS et la moitié de celui
486 des universités. Le CIR produit peu d'embauche de jeunes docteurs, ne renforce en aucune façon le potentiel de recherche de
487 l'industrie française et assèche les autres champs de recherche publique. Il doit être entièrement remis à plat, assorti d'une
488 obligation de recrutement de scientifiques et mieux orienté vers les PME-PMI, actuels principaux vecteurs d'innovation et
489 d'embauches des docteurs.

490 La FSU exige une loi de programmation de l'ESR :

491 - avec un financement, pérenne, régulé par un mécanisme d'allocation au niveau national pour un paysage de l'ESR équilibré, en
492 augmentation de 1,3 milliards d'euros par année pendant dix ans, pour atteindre l'objectif de 1% du PIB pour la recherche
493 publique et la politique nécessaire pour atteindre les 3% pour la dépense totale en matière de recherche.

494 - avec le recrutement des jeunes scientifiques au plus proche de la fin de la thèse et la résorption de tous les emplois précaires
495 par un plan pluriannuel de création d'emplois scientifiques statutaires. Pour passer de 0,6% à 1% du PIB, il faudrait un plan

496 pluriannuel sur dix ans de création réellement pourvu de 6000 emplois de fonctionnaires, d'enseignants-chercheurs, chercheurs,
497 ingénieurs et techniciens.

498 499 **ZOOM Jeunesse délinquante : privilégier l'éducation**

500 3 ans après l'alternance politique, la situation des jeunes les plus en difficulté, ceux placés « sous main de justice », ne s'est pas
501 améliorée. Malgré la promesse du candidat Hollande de faire de la jeunesse sa priorité, les dispositifs sécuritaires de la période
502 Sarkozy sont toujours en vigueur. La justice des mineurs a perdu de sa spécificité (les tribunaux correctionnels pour mineurs en
503 sont la mesure emblématique) et la priorité à l'éducatif énoncée par l'ordonnance de 1945 est bien malmenée (par exemple, en
504 2013, 47% seulement des condamnations se sont traduites par des mesures éducatives). C'est tout le contraire d'une éducation
505 émancipatrice qui a été mis en place ces quinze dernières années : mise à l'écart et enfermement ont constitué une priorité
506 budgétaire et politique au détriment d'une action éducative au plus près des problématiques et des besoins de la jeunesse en
507 difficulté, seul gage d'efficacité. De plus, de nombreux services ont disparu, notamment ceux du secteur de l'insertion. Ces
508 derniers permettaient de travailler avec les jeunes des questions centrales autour de leur (future) place dans notre société.

509 La FSU affirme que les adolescents les plus en difficulté, qui cumulent souvent de multiples fragilités sociales, familiales,
510 psychologiques, ont besoin d'un accompagnement éducatif soutenu, contenant et bienveillant à la fois. Il passe par la construction
511 d'une relation éducative de confiance, génératrice de liens avec les adultes et la société. Pour cela, il faut du temps et des moyens.
512 Afin d'offrir à la jeunesse en difficulté des perspectives d'avenir, la FSU affirme que la priorité doit être l'éducation. Elle réaffirme
513 l'urgence à réformer de façon ambitieuse et progressiste l'ordonnance de 1945 et de réorienter les moyens (budgétaires et en
514 personnels) de la PJJ, des structures privatives de liberté (centres fermés, prisons) vers les services éducatifs.

515 516 **Partie IV Combattre les inégalités**

517 **IV-a La réforme territoriale renforce les inégalités sociales et scolaires**

518 **Corpus : Poitiers IV-a**

519 Les trois lois de la réforme territoriale ont été votées trois ans après l'engagement du candidat Hollande à une « nouvelle étape de
520 décentralisation ». L'ensemble fait des régions d'une part, des métropoles ou des intercommunalités d'autre part, les échelons
521 essentiels. Ces lois permettent aussi, par le biais de contractualisations, de faire varier dans l'espace et dans le temps les
522 compétences des collectivités territoriales.

523 L'objectif politique a toujours été clair : réduire les dépenses publiques et y faire participer les collectivités territoriales, affaiblir
524 l'État dans son rôle stratège et protecteur au profit du marché et de ses règles, placer les collectivités locales dans une logique de
525 compétition et de concurrence, la mise en place d'une véritable « péréquation » étant passée aux oubliettes. Le besoin de créer
526 des solidarités nouvelles entre les territoires, de définir un maillage permettant à la fois le développement des services publics et
527 une certaine proximité, mais aussi résistant à la concurrence et aux clientélismes, aurait dû être l'axe fort d'une telle réforme.

528 529 **IV-a-1 Petite enfance : structures d'accueil, qualité, cohérence, plan d'urgence créations, recrutements formations**

530 **Corpus : Poitiers III-b-1**

531 **IV-a-2 Fusions d'universités, COMUE, financement, régionalisation**

532 *Pour mise en débat dans les congrès départementaux*

533 Un bilan concerté de la politique d'aménagement du territoire (formations suite à l'arrêté fixant le Cadre National des Formations,
534 implantation de la recherche au travers des appels à projets d'investissement d'avenir [PIA2] etc.), doit être conduit au plus vite,
535 avant de poursuivre les regroupements d'établissement auxquels s'applique quasi-exclusivement le modèle de communautés
536 d'universités et d'établissements (COMUE), au mépris de la possibilité d'association.

537 Le service public de l'ESR, fonction publique d'État, doit favoriser un aménagement équilibré de la recherche sur le territoire et un
538 cadrage national des formations.

539 540 **IV-a-3 Zones rurales : partout le même service public d'éducation**

541 **Corpus : Poitiers IVa**

542 Les inégalités entre écoles et collèges urbains et ruraux sont patentes, en termes d'équipements, de conditions de
543 fonctionnement, ou d'accès aux lieux culturels et artistiques.

544 *Pour mise en débat dans les congrès départementaux*

545 Pour développer un réseau scolaire rural de qualité et de proximité, la FSU propose une charte nationale de l'école rurale. Cette
546 charte définirait aussi les équipements minimaux dont doivent disposer les écoles pour mettre en œuvre les programmes
547 scolaires et garantir un accès aux lieux culturels, artistiques et sportifs. Une réflexion similaire doit être menée sur les collèges et
548 les lycées, incluant les questions de l'internat, des personnels et de l'offre publique face au développement du privé.

549 550 **IV-a-4 Internats**

551 **Corpus : Poitiers IV-c**

552 **IV-a-5 Carte régionale des formations professionnelles et par apprentissage : voir zoom EFTLV**

553 554 **IV-b Education prioritaire (EP)**

555 **Corpus : Poitiers IV-b**

556 L'établissement de la carte de l'EP doit répondre à des critères (économiques, sociaux et scolaires) établis au plan national : la
557 carte doit inclure les écoles et les établissements qui en relèvent, sans qu'interviennent des arbitrages locaux qui créent des

558 inégalités d'un territoire à l'autre. Pour ce faire, les académies doivent bénéficier d'une dotation à la hauteur des besoins
559 constatés, sans grever les établissements non labellisés. Dans les réseaux, les moyens mis en œuvre doivent viser la réussite
560 scolaire de tous les élèves tout en maintenant les mêmes exigences (mêmes programmes nationaux) que dans les établissements
561 non labellisés : alléger les effectifs, permettre des pratiques pédagogiques diversifiées, développer l'accès à la culture, mettre en
562 place des dispositifs et des structures d'accompagnement des élèves en grande difficulté. L'attribution de moyens ne doit pas être
563 conditionnée à la réalisation d'objectifs en termes de résultats scolaires. En aucun cas, cela ne doit alourdir les conditions de
564 travail des personnels ni donner lieu à des pressions managériales : l'allègement de service en REP+, bien qu'insuffisant, va dans le
565 bon sens mais les temps de concertation librement consentis doivent permettre un travail collectif sans porter atteinte à la liberté
566 pédagogique. Pour les sortants d'EP, un accompagnement doit être organisé au niveau national en maintenant tous les moyens
567 nécessaires pour permettre la réussite de tous les élèves.

568 569 **IV-c Dispositifs relais**

570 Des dispositifs spécifiques pour les élèves les plus en difficulté scolairement (classe relais, atelier relais) accueillent les jeunes de
571 façon temporaire, et grâce au travail spécifique et à la place de chacun des personnels encadrants (PJJ et EN), visent à leur éviter
572 le décrochage scolaire. Les éducateurs PJJ n'interviennent pas pour apporter un « plus » d'autorité, mais pour mettre à profit leur
573 savoir-faire, notamment dans le travail avec les parents et la construction d'une relation éducative.

574 Ces dispositifs ne doivent pas contribuer à stigmatiser les adolescents ni à les mettre à l'écart de façon durable, mais doivent
575 permettre leur réintégration dans une scolarité de droit commun. Pour mettre en place un accompagnement, les moyens humains
576 (équipes pluriprofessionnelles) sont indispensables.

577 578 **IV-d Accès de tous à l'éducation : mineurs isolés, élèves Roms**

579 Environ la moitié des enfants issus de familles Roms n'est pas scolarisée, de par la volonté des familles ou le refus des autorités
580 compétentes. Le constat est encore plus alarmant pour les mineur-e-s isolé-e-s, sans lien familial sur le territoire français, et dont
581 le nombre est évalué à plusieurs milliers. Malgré les déclarations d'intentions et la convention internationale des droits de l'en-
582 fant, la situation ne s'améliore pas.

583 Le droit à l'éducation doit s'appliquer à tous, sans condition. Les enseignant-es doivent être mieux formé-es à la connaissance et à
584 la compréhension des populations nomades et/ou étrangères pour dépasser les clichés et la peur ancrés de part et d'autre et ainsi
585 favoriser le vivre ensemble.

586 587 **IV-e Carte scolaire**

588 [Corpus : Poitiers IV-d](#)

589 **IV-f Mixité sociale**

590 [Corpus : Poitiers IV-e](#)

591 Au-delà des moyens, la mixité sociale et scolaire doit être recherchée par la concertation entre tous les acteurs (éducation
592 nationale, collectivités territoriales, parents) dans un cadre national. La concurrence avec l'enseignement privé, accrue depuis la
593 réforme des rythmes, prive l'école publique d'une réelle chance de mixité sociale. La FSU demande que les municipalités cessent
594 de contribuer au financement des écoles privées.

595 596 **IV-g Partenaires de l'école, éducation populaire**

597 [Corpus : Poitiers IV-f](#)

598 La réforme des rythmes a mis en exergue les difficultés de ce partenariat. La formation des animateurs des collectivités et des
599 organismes associatifs doit notamment permettre le partage des valeurs, dont celle de laïcité. Les champs d'intervention, les
600 missions, les compétences de chacun doivent être explicités et respectés.

601 602 **IV-h Relations avec les parents**

603 [Corpus : Poitiers II-b-7](#)

604 Il est essentiel que les parents, notamment de milieux défavorisés, puissent accompagner la scolarité de leur enfant. Pour
605 participer à la réduction des inégalités, l'école doit se faire mieux connaître et comprendre des parents, convaincre chaque adulte
606 des capacités de l'élève à réussir. Mettre en place une coéducation avec les familles, c'est-à-dire coopérer dans le respect des rôles
607 de chacun, nécessite de la formation. Des formations mixtes avec d'autres professionnels sont également souhaitables.
608 Accompagnement des équipes, espaces pour accueillir les familles, reconnaissance institutionnelle du temps nécessaire à ces
609 échanges, doivent être pensés, notamment concernant l'orientation.

610 611 **IV-i: Aides et bourses**

612 [Corpus : Poitiers IV-g](#)

613 **IV-j Conditions d'apprentissage des élèves**

614 [Corpus : Poitiers II-b-3](#)

615 **IV-k Conditions de vie des élèves au sein des établissements scolaires et vie scolaire**

616 [Corpus : Poitiers II-b-9](#)

617 La notion de climat scolaire ne peut se résumer aux seules questions de sécurité, de violence et de harcèlement. La dimension
618 éducative de cette notion (citoyenneté, cohésion sociale, engagement associatif ou autre) doit être investie. Les fonds lycéens et
619 la création d'un fonds de vie collégienne doivent permettre d'enrichir l'animation socio-éducative, la prise d'initiatives et d'enga-

620 gement des élèves. Concernant le harcèlement scolaire, les outils en ligne ne doivent pas être les seules ressources pour les per-
621 sonnels qui ont besoin d'échanges et de formation. La définition concertée des règles de vie scolaire, la coéducation avec les pa-
622 rents ou responsables légaux, sont aussi des aspects à privilégier. Pour cela, les équipes éducatives et pluriprofessionnelles
623 doivent disposer de temps de concertation.

624 625 **IV-k-2 Conditions de vie des élèves au sein des établissements scolaires : locaux, aménagement des espaces**

626 Les écoles primaires, les EPLE et les lycées publics agricoles et maritimes, doivent être conçus en fonction des besoins des élèves
627 et des personnels, ouverts sur les nouvelles technologies et répondre aux enjeux de politiques éducatives, aux évolutions des pra-
628 tiques d'enseignement. Leur taille et leur organisation doivent être réfléchies en termes de qualité de vie au travail pour les per-
629 sonnels comme pour les élèves.

630 La conception et la programmation de construction des écoles, des collèges et lycées, en milieu urbain et rural, dans le cadre de
631 projet de construction, rénovation, réhabilitation et extension doivent faire l'objet de concertations pour :

- 632 - déterminer les enjeux en tenant compte des usages, des partenariats et des acteurs,
- 633 - définir un projet pédagogique et éducatif à partir d'une analyse des besoins des élèves, basée sur les principes d'organi-
634 sation spatiale,
- 635 - mettre en place une méthodologie de programmation, de conception et de construction par types d'espace (accueil, es-
636 paces de vie, d'apprentissage et d'enseignement, locaux sportifs, logistiques et techniques, restauration, hébergements
637 etc.) et définir un l'aménagement optimal des locaux avec des équipements et mobiliers de qualité répondant à un cahier
638 des charges exigeant.

639 640 **IV-l Construire l'égalité, améliorer les relations filles/garçons**

641 [Corpus IV-h Poitiers](#)

642 **IV-m Construire l'égalité, lutter contre l'homophobie**

643 [Corpus IV-i Poitiers](#)

644 645 **Partie V: Des personnels concepteurs et non exécutants**

646 V-a métiers en évolution

647 V-a-1 enjeux de la recherche et de la formation [corpus II-b1 Poitiers](#)

648 V-a-2 pédagogie/didactique [corpus II-b-2 Poitiers](#)

649 **V-a-3 chantier métiers**

650 Les chantiers métiers ouverts par le ministère avaient pour ambition de repenser l'évolution des différents métiers ; dans le se-
651 cond degré, les missions des enseignants et les rémunérations liées ont été redéfinies sans traiter cependant de la question de la
652 réduction du temps de travail. Le fait de reconnaître que l'enseignant accomplit de nombreuses missions à côté de celles propres
653 à l'enseignement, doit conduire à sa revalorisation et à la réduction de son temps de travail. En aucun cas cela ne doit s'assimiler à
654 la promotion d'un prétendu « mérite », être un outil de management et de division des personnels, comme c'est le cas actuelle-
655 ment. Dans le premier degré, les mesures ne ciblent que quelques catégories d'enseignants du primaire (éducation prioritaire, di-
656 recteurs d'école, maîtres formateurs, conseillers pédagogiques, membres des RASED). Le chantier des ORS n'a pas été ouvert alors
657 que le cadre des 108 heures annualisées explose. Si les missions ont été stabilisées, la question du temps nécessaire pour amélio-
658 rer les conditions de leur exercice reste donc entière et doit être traitée rapidement.

659 L'actualisation des missions a permis de réaffirmer la spécificité du CPE, concepteur de son activité sur le champ éducatif, associé
660 étroitement aux équipes pédagogiques dans le suivi de l'élève. La FSU veillera à ce que ce texte irrigue la formation initiale et
661 continue et trouve écho dans les épreuves du concours.

662 Chantier « psychologues de l'EN » : voir zoom partie VI.

664 **V-b Missions et statuts, travail en équipe et complémentarité**

665 **V-b-1 Travail en équipe : une nécessité, un atout**

666 Le travail en équipe permet une meilleure prise en charge des élèves et étudiants et donne une dimension nouvelle aux métiers.
667 Pourtant, à force d'être institutionnalisé et prescrit, il risque de se réduire à des actions formelles qui ne répondent pas aux enjeux
668 de la prise en charge globale de la scolarisation des élèves.

669 *Pour mise en débat dans les congrès départementaux*

670 La responsabilité des équipes dans la construction des collectifs de travail et le temps nécessaire pour les faire fonctionner doivent
671 être reconnus institutionnellement.

673 **V-b-2 Gouvernance**

674 L'autorité hiérarchique s'exerce dans les limites des textes législatifs et réglementaires. La nouvelle gouvernance tend à éloigner
675 de plus en plus les lieux de décision du terrain, à développer des hiérarchies intermédiaires et à piloter le système éducatif avec
676 comme principale boussole les contraintes budgétaires liées à la réduction de la dépense publique. La détérioration des relations
677 entre les personnels et leur hiérarchie est un des facteurs du malaise enseignant et des enseignants-chercheurs et du sentiment
678 de travail « empêché ». Ce contexte ne permet pas la confiance nécessaire à la poursuite d'objectifs communs, pour analyser et
679 faire évoluer les pratiques, dans le but d'une meilleure réussite de tous les élèves.

680 *Pour mise en débat dans les congrès départementaux*

681 La création de nouvelles missions ou l'évolution des missions de certains personnels ne doivent pas conduire à la mise en place de
682 hiérarchies intermédiaires.

683 684 **V-b3 Complémentarité (les équipes pluri-professionnelles)**

685 La complémentarité et le croisement des regards portés sur l'élève participent de la prise en charge globale de sa formation,
686 d'autant plus nécessaire dans un contexte d'aggravation des inégalités. Les personnels y participent tous selon la spécificité de leur
687 métier (enseignants, personnels de santé, sociaux, psychologues de l'EN, administratifs, d'éducation, d'encadrement...). Des
688 espaces et des temps d'échange entre ces professionnels, sont indispensables pour construire cette complémentarité. Les réseaux
689 d'éducation prioritaire notamment doivent bénéficier de personnels présents à temps plein, sans redéploiement des moyens
690 existants.

691 692 **V-b-4 Evolution des missions et conséquences**

693 Les missions des personnels ont évolué et les conditions de travail se sont dégradées ces dernières années, notamment sous le
694 poids des pressions budgétaires et suite aux suppressions de postes. Les tâches se multiplient et se diversifient, souvent hors des
695 compétences premières des personnels.

696 **Pour mise en débat dans les congrès départementaux**

697 Les personnels doivent reprendre la main sur leur métier et l'institution doit respecter les qualifications et la professionnalité de
698 tous. Il est indispensable de recentrer l'activité des personnels sur le cœur de leur métier, de mieux les former et de les
699 accompagner tout au long de leur carrière.

700 701 **V-b-5 Liberté de recherche**

702 La recherche doit être libre. Ce qui veut dire, liberté d'initiative et de réalisation de la recherche et indépendance des chercheurs
703 et des enseignants-chercheurs qui doivent être à l'abri des pressions de toutes sortes. La recherche doit contribuer à
704 l'accroissement des connaissances dans quelque domaine que ce soit, seule garantie du bien-être intellectuel et culturel des
705 humains.

706 L'exigence démocratique fait des connaissances scientifiques des biens publics mondiaux. Tout en œuvrant à une démocratie
707 scientifique qui favorise débats et co-élaborations de savoirs entre chercheurs, enseignants-chercheurs et acteurs citoyens, l'Etat
708 doit garantir la liberté intellectuelle de la recherche et l'autonomie professionnelle du champ scientifique, garantes de la
709 scientificité des savoirs, en amont des décisions visant à la construction de politiques publiques.

710 Pour assurer ces libertés et le développement de la recherche, les chercheurs et les enseignants-chercheurs ainsi que les
711 personnels ingénieurs et techniciens doivent bénéficier de meilleures conditions de travail, et en particulier d'emplois stables et
712 de salaires décents.

713 714 **V-b-6 Les statuts : *corpus*.(?)**

715
716 **V-c « Nouveaux personnels » dans le service public d'éducation : comment passer de la précarité à la création de nouveaux
717 métiers ?**

718 **Corpus : VI-c Poitiers**

719 De nombreux personnels assurent, au côté des enseignants, le bon fonctionnement du service public d'éducation que ce soit dans
720 l'accompagnement des enfants en situation de handicap, les tâches administratives auprès des directeurs ou encore des fonctions
721 éducatives et de vie scolaire dans les établissements. Malgré des avancées comme la CDisation des AESH (excepté dans
722 l'enseignement public agricole et maritime), ces personnels restent trop souvent dans un statut précaire avec du temps partiel
723 imposé et des rémunérations dérisoires. Un statut de droit public avec un corps spécifique, une formation qualifiante et un
724 déroulé de carrière pour ces missions (AESH, EVS...) sont une nécessité pour reconnaître leur participation à la construction d'une
725 école de qualité. Les missions des AESH ne doivent pas s'arrêter aux portes de la classe et des solutions doivent être trouvées,
726 notamment avec les collectivités territoriales, pour que les enfants en situation de handicap bénéficient d'un accompagnement
727 sur les temps péri-scolaires et de transport quand cela s'avère nécessaire.

728 729 **V-d Évaluation des personnels enseignants et CPE**

730 **Corpus : VI d Poitiers**

731 L'inspection des personnels enseignants doit être basée sur une analyse partagée et objective des pratiques professionnelles. Elle
732 vise l'amélioration du service public par l'accompagnement des enseignants et non par la prescription injonctive. Elle ne peut être
733 réduite à un entretien administratif et doit être dissociée de l'avancement et de toute forme de rémunération au mérite. Elle doit
734 obéir à des principes fondés sur le respect mutuel.

735 736 **Partie VI : Formation initiale - formation continue**

737 **Corpus : Poitiers VI-e**

738 Investir dans la formation initiale et continue est une nécessité absolue. La crise du recrutement impose de créer les conditions
739 pour attirer des candidat-es de tous milieux vers le métier. Pour cela, il faut d'une part, un ensemble de mesures liées aux
740 rémunérations (revalorisation salariale), aux conditions de travail et d'accueil et d'autre part des aides et des pré-recrutements
741 pour accéder à l'université et réussir des études longues ou pour se reconverter vers les métiers de l'éducation.

742

743 VI-a Une formation de qualité des enseignant-es et des CPE, de la maternelle à l'université

744

745 VI-a-1 La formation initiale

746

747 VI-a-1-a - une formation universitaire et professionnelle dans la durée

748 [Corpus : Poitiers VI-e-2-a](#)

749 La formation d'un enseignant est un processus long qui se conçoit sur l'ensemble du parcours universitaire, de la Licence au
750 Master et intègre la préparation aux concours. La qualité des concours et le cadrage de la formation doivent garantir une égalité
751 de traitement sur tout le territoire, pour l'ensemble des degrés d'enseignement et des disciplines. Le niveau master est requis
752 pour tous. La formation doit prendre en compte la diversité des publics et leur proposer des parcours adaptés. La FSU s'oppose à
753 tout décrochage du niveau de qualification pour être titularisé, entre les différents degrés et filières d'enseignement

754 Dans l'ESR, l'ensemble des EC doivent pouvoir bénéficier d'une formation initiale tant à l'enseignement qu'à la recherche, dans un
755 cadre universitaire-professionnel public. Cela exige le développement de recherches en éducation sur le supérieur. Les ESPE
756 doivent être opérateur, en collaboration avec les autres structures existantes (CIES, SUP quand ils existent, ENS). Cela exige des
757 formateurs formés à ce niveau et des moyens financiers. Cela suppose la prise en compte des activités d'enseignement dans la
758 carrière. La formation continue des enseignants et enseignants chercheurs, dans le cadre universitaire des ESPE, est un droit et
759 une nécessité.

760

761 VI-a-1-b Les contenus de formation

762 [Corpus : Poitiers VI-e-2-b](#)

763 Une formation « intégrée » doit articuler l'ensemble des dimensions nécessaires au métier et permettre la construction d'une
764 identité professionnelle. La recherche doit irriguer la formation dès la pré-professionnalisation. Les stages sont un élément
765 incontournable de la formation. La FSU refuse toute mise en responsabilité d'étudiant-es utilisés comme moyens d'enseignement
766 ou de remplacement.

767

768 VI-a-1-c Différents cursus pour entrer dans le métier

769 Il faut concevoir différentes voies pour entrer dans le métier, aboutissant à un même niveau de qualification. Afin de démocratiser
770 l'accès aux études supérieures, la FSU revendique une allocation d'autonomie dès L1 et des aides matérielles et financières
771 significatives y compris pour les étudiants en reconversion.

772 **Les étudiant-es qui se destinent tôt au métier d'enseignant-e.** La mise en œuvre de pré-recrutements massifs doit permettre de
773 répondre à la crise du recrutement, assurer une formation de qualité et démocratiser l'accès à nos professions. Les pré-recrutés
774 doivent avoir un statut d'élève-professeur, ouvrant droit à la retraite et garantissant des conditions de formations de nature à
775 favoriser la réussite au concours et au master. Ils doivent pouvoir se consacrer entièrement à leurs études.

776 La FSU s'oppose à tout dispositif qui considérerait les pré-recrutés comme des moyens d'enseignement ou un vivier de précaires,
777 tel le dispositif M1 en alternance mis en place à Créteil et en Guyane. Elle demande que les contrats de droit public, octroyés hors
778 plafond d'emplois, soient transformés en véritables pré-recrutements, sous statut d'élève-fonctionnaire.

779 *Pour mise en débat dans les congrès départementaux*

780 Quelle doit être la contrepartie à ces pré-recrutements : s'engager à servir l'Etat plusieurs années ? à suivre des modules de pré-
781 professionnalisation ouverts ou non aux autres étudiants ? Quelle forme de sélection : sur concours (quel type d'épreuves ?),
782 critères sociaux ? Comment garantir l'égalité de traitement et la transparence ?

783 **Les candidat-es titulaires d'un master (ou équivalent)** doivent bénéficier de tous les compléments de formation nécessaires pour
784 réussir les concours et entrer dans le métier, en tenant réellement compte de leur parcours antérieur.

785 **Les candidat-es issus de parcours non universitaires ou relevant de VAE** doivent pouvoir bénéficier de modalités de pré-
786 recrutements, à différents étages du cursus pour obtenir la Licence, accéder et valider un master MEEF et réussir les concours.

787 La FSU revendique pour les PLP, des parcours de formation universitaire ainsi que le développement de parcours adaptés. De
788 façon provisoire, pour les filières n'ayant pas de cursus complet, les candidat-es pourront être dispensé-es de master.

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

791

792 VI-a-2 Concours

793 [Corpus : Poitiers VI-e-2-c-2](#)

794 La FSU réaffirme son attachement au recrutement par concours comme garantie d'égal accès à la fonction publique. Les concours
795 doivent rester ouverts à tous et être préparés sur tout le territoire grâce à une carte nationale des formations. La FSU s'oppose à
796 des concours exceptionnels ou réservés aux M1 alternants ou « apprentis de la fonction publique ».

797

798 VI-a-3 L'entrée dans le métier

799 [Corpus : Poitiers VI-e-2-c-3](#)

800

801 L'entrée dans le métier doit se faire de manière progressive : 1/3 temps pour le fonctionnaire stagiaire, mi-temps en T1, 2/3 temps
802 en T2, décharge pour le MCF les 2 premières années, permettant des temps de formation.

803 Le suivi des stagiaires est assuré dans une logique de formation et non d'évaluation. La titularisation est prononcée sur la base du
804 regard croisé des formateurs, selon des critères transparents et explicités dès le début de la formation.

805 Le respect des droits de stagiaires lors de la titularisation doit être garanti.

806 *Pour mise en débat dans les congrès départementaux*

807 Quel doit être le rôle des commissions paritaires ?

808

809 **VI-b La formation continue**

810 **Corpus : Poitiers VI-e-1**

811 La formation continue est un droit, ouvert sur le temps de travail. Elle vise au développement professionnel et personnel des personnels qui doivent être acteurs de leur projet professionnel. L'offre de formation doit se construire en prenant appui sur les attentes, les besoins spécifiques mais aussi les motivations des personnels. Les instances de concertation doivent être repensées pour que les représentants des personnels, formateurs (ESPE/université/terrain), corps d'inspection puissent dialoguer pour faire émerger les besoins, élaborer les plans de formation.

816 *Pour mise en débat dans les congrès départementaux*

817 Quel type d'instances ? Faut-il généraliser les observatoires de pratiques ? Comment développer les recherches collaboratives entre chercheur-es et enseignant-es ?

819

820 Cas particulier : les formations spécialisées sont interrogées depuis plusieurs années, tant dans leur organisation (alternance), leur volume (théorique et pratique), que dans leurs contenus : nécessité ou non d'un tronc commun, périmètre des options (qui ne correspondent plus aux nomenclatures actuelles), reconnaissance universitaire de la formation... Par ailleurs le nombre de départs en formation est loin de couvrir les besoins, les échecs sont trop nombreux et l'organisation très lourde pour les stagiaires. Le ministère a annoncé un chantier sur ce sujet qui doit démarrer en 2015-2016. La FSU y défendra la nécessité d'avoir des formations spécialisées de qualité, attractives, reconnues professionnellement et sur le plan universitaire, correspondant aux besoins actuels de l'enseignement spécialisé et de l'adaptation.

827

828 **VI-c Des structures spécifiques pour la formation des enseignants : les Ecoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE)**

830 **VI-c-1 Rôle et organisation**

831 Les ESPE doivent impulser et coordonner formation initiale et formation continue, et assurer la préparation aux concours des candidat-es avec des parcours adaptés à toutes les situations sur tout le territoire.

833 Leur statut doit leur garantir une autonomie scientifique et pédagogique ainsi que financière (moyens fléchés pérennes). Elles doivent être dotées de leurs propres personnels.

835 La démocratie doit être rétablie dans la gouvernance des ESPE avec des personnels et usagers majoritaires et avec un président et un directeur élus.

837 Des conventions-cadre entre rectorats, ESPE et universités doivent permettre de garantir les budgets des ESPE et les conditions de formation.

839

840 **VI-c-2 Des équipes pluri catégorielles de formateurs :**

841 Le potentiel de formation, les équipes pluri-catégorielles de formation, doit être préservé et faire l'objet d'un nouveau développement.

843

844 **VI-c-2-a Enseigner dans les ESPE**

845 Être formateur-trice est un métier qui s'apprend. La formation de formateurs, sur le temps de travail, doit être mise en place pour tous les nouveaux recrutés dans les ESPE, quel que soit leur statut et en lien avec la recherche. La formation continue doit se développer pour tous les formateurs.

848

849 **VI-c-2-b Les formateurs associés « de terrain »**

850 Les décrets encadrant les fonctions de formateur académique dans le second degré, PEMF et conseiller pédagogique dans le premier degré, offrent à ces personnels associés de terrain la possibilité d'intervenir dans les ESPE, en formation initiale ou continue et peuvent permettre à terme la reconstitution d'équipes pluri catégorielles.

853 Cependant, les conditions d'intervention doivent être définies nationalement, avec une équité de traitement, au niveau des pondérations de temps, entre formateurs de terrain et formateurs universitaires et la prise en compte des temps de préparation et de concertation. Les formateurs « associés » ne doivent pas être pénalisés sur leur décharge de service et régime indemnitaire lorsqu'ils interviennent à l'ESPE.

857 Dans le premier degré le nombre de PEMF doit être augmenté afin de ne plus avoir besoin de recourir à des MAT. Les formateurs « associés » doivent participer avec l'ensemble des formateurs de l'ESPE, à la conception du plan de formation (initiale et continue). Les tuteurs doivent être formés dans le cadre de la formation continue au sein des ESPE.

860

861 **VI-c-2-c la formation des formateur-trices**

862 La formation des formateurs (universitaires, PFA, PEMF et CPC) et des tuteurs, en lien avec la recherche doit être une priorité dans les années à venir, au regard de leur rôle déterminant dans la formation. L'accès aux masters de formation de formateur doit être favorisé par une prise en charge financière des inscriptions à l'Université par l'employeur Education Nationale et par des nouvelles modalités de congés formation (une journée par semaine, stages longs,...) Ils-elles doivent pouvoir faire valoir les acquis de l'expérience lorsqu'ils s'engagent dans des formations diplômantes.

867 Tous les personnels doivent pouvoir accéder à des programmes de recherche universitaire, bénéficier de décharges de service
868 pour activités de recherche. Il est nécessaire de recruter des enseignant-es-chercheur-es dont les recherches portent sur
869 l'éducation. Des créations de postes doivent permettre aux titulaires de thèses d'accéder à des postes d'enseignants chercheurs.

870 871 **VI-d Développement et diffusion des recherches en éducation**

872 **Corpus : Poitiers VI-e-3**

873 Des coopérations entre ÉSPÉ et laboratoires universitaires doivent être encouragées et permettre le développement de la
874 recherche-action. Cela implique la reconstruction d'une structure nationale et fédérative de recherche en éducation et en
875 formation.

876 877 **ZOOM : nouveau corps de psychologue de l'éducation nationale**

878 Depuis sa création, la FSU revendique la création d'un corps commun de psychologues, de la maternelle à l'enseignement
879 supérieur, réunissant les psychologues du 1^{er} degré et les conseillers d'orientation psychologues et directeurs de CIO. L'action
880 résolue de la FSU, a permis l'ouverture d'un chantier métier. Forts de leurs revendications communes sur la spécificité des métiers
881 de psychologue dans le premier et le second degré, la FSU et ses syndicats SNES et SNUipp ont obtenu des avancées non
882 négligeables. Mais il reste encore plusieurs points de litige et des aspects non aboutis sur lesquels la FSU va continuer d'intervenir.
883 La création de ce nouveau corps avec un recrutement au M2 de psychologie, comme le demandait la FSU, garantit l'accès au titre
884 de psychologue et pérennise la fonction. La FSU est intervenue pour que l'année de fonctionnaire stagiaire soit une véritable an-
885 née de formation articulant partie théorique, méthodologique et pratique avec des contenus communs aux deux spécialités ainsi
886 que des contenus plus spécifiques liés à l'exercice dans le premier ou le second degré débouchant ainsi sur une certification
887 propre à chaque degré. Le volume horaire de formation doit être conséquent (500H), complété par des stages pour un tiers
888 temps, auprès d'un tuteur (observation, pratique accompagnée). La formation doit être pilotée par des centres de formations uni-
889 versitaires spécifiques (actuels centres de formation DEPS et DECOP dont le potentiel doit être augmenté). Des passerelles doivent
890 être organisées entre les deux spécialités avec des compléments de formation. Des pré-recrutements doivent faciliter la prépara-
891 tion du M2 de psychologie. Des dispositions particulières doivent permettre aux enseignants ou aux autres personnels déjà titu-
892 laires d'une licence ou d'un M1 de psychologie de terminer leur formation jusqu'au M2 de psychologie (congrés formation par
893 exemple) afin d'accéder aux concours.

894 895 **Zooms**

- 896 - la crise du recrutement (partie I)
- 897 - l'autonomie en question (partie II)
- 898 - le numérique (partie II)
- 899 - l'éducation et la formation tout au long de la vie (EFTLV) (partie III)
- 900 - privilégier l'éducation (SNPESpjj) partie III
- 901 - enseignement supérieur et recherche (partie III)
- 902 - nouveau corps de psychologue de l'éducation nationale (partie VI)

903 904 **Compilation des corpus du thème 1**

905 **Partie II**

906 **Corpus : culture commune (Poitiers II-a)**

908 **II-a Savoirs, culture commune pour tous et toutes**

909 *Le congrès de Lille a fixé les grands objectifs en termes d'ambition pour l'école et de culture commune pour tous et toutes les élèves. Ces objectifs
910 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
911 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'ensei-
912 gnement 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
913 poursuivre leurs études le plus loin possible selon leur projet.*

914 *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
915 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
916 ses outils, qui entérinent et renforcent les inégalités scolaires. Le projet de loi d'orientation prévoit une redéfinition du socle en un socle commun
917 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, exi-
918 geante et ambitieuse pour tous. Elle portera cette conception auprès du conseil supérieur des programmes.*

919 *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
920 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
921 émancipation, ainsi que les moyens de continuer à se former. Cette culture commune inclut tous les champs culturels (linguistique, scientifique,
922 artistique, technologique, physique et sportif...). Elle tisse des liens entre les domaines de savoirs, les civilisations, met en relation les champs de
923 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
924 enseignement centré sur les compétences clés européennes. Dans le cadre du projet de scolarité obligatoire jusqu'à 18 ans, ces savoirs et compé-
925 tences, y compris technologiques et techniques, sont acquis en fin de lycée.*

926 *Le travail de repérage et de définition de ces savoirs et compétences communs doit se poursuivre. Différentes déclinaisons, notamment en pro-
927 grammes, sont ensuite nécessaires pour la scolarité commune à l'école et au collège, puis au lycée selon les parcours de formation. Il est impor-
928 tant que les programmes soient conçus de manière globale, faisant des liens entre les disciplines et les différents niveaux de scolarité de façon à
929 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*

930 comme un empilement de connaissances allant du simple vers le complexe. Ces programmes doivent prendre en compte les résultats de la re-
931 cherche. Ils doivent être élaborés en concertation avec les personnels, permettre le travail disciplinaire et des approches pluri ou interdiscipli-
932 naires en précisant des objets d'études pouvant être travaillés par plusieurs disciplines. La FSU s'opposera à toute instrumentalisation des pro-
933 grammes par les groupes de pression politiques, religieux, économiques, etc.
934 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 discrimi-
935 nations, et à la construction d'une culture commune émancipatrice pour une société de respect, d'égalité et de progrès.
936 Dans ce cadre, les référentiels qui déterminent les contenus enseignés de la voie professionnelle devront être réinterrogés, et l'approche par com-
937 pétences qui prévaut dans cette voie remise en question : les savoirs enseignés ne doivent plus être uniquement des « savoirs associés » suscep-
938 tibles d'être directement mobilisés dans les situations de travail.

940 **Corpus : Expérimentations innovations (Poitiers II-b-10)**

941 **II-b-10 Expérimentations, innovations**

942 Expérimentations et innovations sont des outils de recherche importants pour faire évoluer le système.
943 Prenant appui sur la liberté pédagogique, l'innovation constitue l'une des compétences du métier de professeur et se traduit par une démarche
944 individuelle ou collective de l'enseignant-e-concepteur/conceptrice, en lien notamment avec les mouvements pédagogiques.
945 L'expérimentation ne peut s'affranchir d'un appui sur la recherche et d'un cadre théorique fort, impliquant un protocole clairement établi avant
946 qu'elle ne débute, prévoyant les indicateurs des effets du changement dans la perspective d'une évaluation indépendante. Les équipes peuvent
947 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
948 publics comme l'IFE (ex INRP), le SCEREN-CNDP, le CNED, l'ONISEP... doivent être redéfinis.
949 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
950 concertation des dispositifs aboutissant à remettre en cause par le bas le cadre réglementaire, et notamment les statuts des personnels, est inac-
951 ceptable. La FSU refuse ces soi-disant expérimentations. Elle demande que cessent les généralisations hâtives d'expérimentations non évaluées.
952 Elle rappelle par ailleurs que toute expérimentation n'est pas transférable et que la généralisation d'une expérimentation ne peut s'envisager que
953 si elle répond à un besoin globalement partagé et si elle est accompagnée des moyens nécessaires. En tout état de cause, toute expérimentation
954 doit faire l'objet d'un vote au niveau adéquat.

956 **II-e Différenciation / diversification / individualisation / personnalisation vs usages collectifs des apprentissages**

957 **Corpus : Poitiers II zoom Aide et individualisation**

958 **Zoom Aide et individualisation**

959 L'individualisation, la personnalisation, ont été au cœur des réformes entre 2007 et 2012. Au prétexte de lutte contre l'échec scolaire et de volon-
960 té 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
961 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 fa-
962 milles d'une prise en compte individuelle de leur enfant. Cependant, cette vision nie la dimension collective des apprentissages et la nécessité de
963 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 exté-
964 rieur à la classe comme seul recours aux difficultés. Plus encore, elle laisse croire que l'école produit inévitablement de l'échec scolaire, sans être
965 en mesure de le prévenir au sein de la classe.

966 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
967 2008, avec une fatigue accrue pour tous (élèves et enseignant-es), un sentiment d'impuissance face aux injonctions, une différenciation pédago-
968 gique à la marge, et la quasi disparition des autres formes d'aides, notamment des RASED.

969 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
970 sont des leviers de transformation des pratiques pédagogiques permettant une meilleure prise en compte des besoins de chaque élève dans ses
971 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 alterna-
972 tives au redoublement. Cela doit être rendu possible partout.

973 Au collège, les programmes personnalisés de réussite éducative (PPRE) mis en place par la loi Fillon de 2005 sans moyens spécifiques ont pu
974 conduire à extraire les élèves en difficulté de leur classe, les mettant ainsi souvent plus en difficulté. L'aide personnalisée de la circulaire de ren-
975 trée 2012 se substitue maintenant aux 2h d'aide au travail personnel des élèves (ATP) en sixième. Cette « aide » n'étant plus nécessairement ef-
976 fectuée par un-e enseignant-e de la classe, le risque est fort de la rendre inopérante.

977 Au lycée, l'accompagnement personnalisé (AP, 2 h hebdomadaires par élève) a été prétexte à la diminution des horaires d'enseignement. Son dé-
978 roulement 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
979 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 dé-
980 connecté des disciplines. Dans l'enseignement professionnel, l'AP devait soi-disant permettre de gérer la plus grande hétérogénéité des classes
981 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
982 constater que le dispositif n'a pas fait ses preuves pour compenser la suppression d'une année d'enseignement.

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

987 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
988 en difficulté sans réelle amélioration de leur réussite.

990 **II-f Evaluation des élèves**

991 **Corpus : Poitiers II zoom**

992 **Zoom évaluation des élèves**

993 L'évaluation est partie intégrante des pratiques professionnelles des enseignant-es. Elle doit être au service des élèves, des étudiant-es, et de
994 leurs apprentissages, utile aux enseignant-es et aux familles. Elle doit être soucieuse, le plus possible, de mettre en évidence les réussites des
995 élèves. Elle doit garantir la qualité et le caractère national des diplômes par l'éducation nationale, l'enseignement supérieur et les autres minis-
996 tères, notamment en s'intégrant aux objectifs de formation en assurant l'anonymat des copies et l'équité entre candidats, en maintenant la sou-
997 veraineté des jurys. Depuis 2008, la dérive évaluative, marquée par un manque de fiabilité et de rigueur scientifique, a accompagné la volonté de
998 pilotage du système éducatif par les résultats des élèves. La FSU a dénoncé la pression croissante exercée par les évaluations dans les objectifs
999 d'enseignement et son impact sur les pratiques au détriment des apprentissages. Les outils d'évaluation nationaux n'ont plus de visée diagnos-
1000 tique. Leurs contenus et leur codage inadaptés ignorent les réussites partielles. Même à l'école maternelle la pression évaluative s'est traduite

1001 par des projets et protocoles formatés particulièrement inquiétants qui ont été très largement dénoncés et au final remisés. Au collège, la FSU
1002 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.
1003 La FSU demande l'abandon du livret personnel de compétences issu de la loi Fillon, sans pertinence pédagogique, qui occasionne une surcharge
1004 de travail et présente de nombreuses incohérences avec les programmes, sans compter la validation impossible ou biaisée de certaines compé-
1005 tences. Elle demande que soient développées des évaluations au sein des classes rompant avec toute logique compétitive entre élèves.
1006 Elle demande enfin que soient bien distinguées les évaluations au sein de la classe des évaluations du système éducatif, qui sont nécessaires et
1007 doivent être réalisées scientifiquement sur panel. Elle refuse toute idée de palmarès mettant en concurrence les écoles et les établissements. Par
1008 ailleurs les évaluations des élèves ne doivent pas avoir d'impact sur les évaluations des enseignant-es eux-mêmes.
1009 Dans l'enseignement secondaire, général, technologique, professionnel et agricole, la FSU dénonce la généralisation de l'évaluation par contrôle
1010 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
1011 impact négatif sur les conditions d'apprentissage des élèves, qui déplace de nombreuses tâches administratives vers les enseignant-es, qui est à
1012 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 di-
1013 plômes.
1014 Cette généralisation a dégradé la réussite des lycéens de la voie professionnelle. Ce système d'évaluation est pourtant étendu au collège par
1015 l'épreuve d'histoire des arts et au lycée général et technologique par les évaluations de compréhension et d'expression orales en langues vivantes
1016 au baccalauréat, avec les mêmes conséquences catastrophiques pour les élèves et contre l'avis des enseignant-es. La FSU en demande l'abandon
1017 et une remise à plat des modalités d'évaluations de la totalité des diplômes concernés.

1019 **III-a L'inclusion : un concept à préciser**

1020 **Corpus : Poitiers zoom Handicap (fin partie II)**

1021 **Zoom « handicap »**

1022 Pour la FSU, il est important de parvenir à une société inclusive permettant à chacun, quel que soient ses difficultés ou son handicap, de partici-
1023 per pleinement à la vie économique, sociale, culturelle et citoyenne. La loi du 11 février 2005 est un défi éducatif et sociétal à relever. Cependant,
1024 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
1025 fragilise ainsi que leurs personnels. La FSU exige à l'opposé une politique inclusive de qualité, avec les moyens nécessaires et supplémentaires im-
1026 posés par cette loi dans les établissements scolaires comme dans les structures et établissements spécialisés.

1027 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'enga-
1028 gement des personnels de l'éducation, souvent seuls et démunis, et au prix d'un accroissement important de leur charge de travail : ils en ont
1029 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
1030 à l'Etat de mettre en place les moyens financiers et humains nécessaires à la scolarisation en milieu ordinaire des enfants, adolescent-es ou
1031 adultes handicapé-es (article L 112-1 du code de l'éducation).

1032 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
1033 garantir à ces élèves un véritable accès aux enseignements.

1034 L'ouverture vers le supérieur est limitée, les travaux d'accessibilité et d'aménagement, les matériels spécifiques et le fonctionnement des cellules
1035 d'aide aux étudiant-es handicapé-es étant à la charge des établissements. Les modalités d'une meilleure formation et insertion professionnelle
1036 restent à construire dans le respect de l'obligation légale d'emploi de personnels handicapés.

1037 Le principe de coopération entre secteurs éducatif et médico-social peine toujours à se réaliser. Dans le système éducatif, les moyens consentis
1038 l'ont été par redéploiements. Les secteurs médico-social et sanitaire sont eux aussi fragilisés dans leurs moyens, entraînant de fait des dysfonc-
1039 tionnements : scolarisations en SEGPA faute de place en ITEP, scolarisations en classes ordinaires pour des élèves en grande difficulté scolaire...
1040 Les questions qualitatives posées au système éducatif sont restées quasi sans réponses en termes de parcours scolaire personnalisé, de forma-
1041 tion, de travail pluri-professionnel,... Un manque cruel de structures spécialisées se fait sentir et ce, à tous les niveaux, notamment avec de
1042 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
1043 projet de vie et professionnel de l'élève. Une trop grande disparité d'implantation des structures spécialisées sur le territoire français ainsi qu'un
1044 maillage déséquilibré au sein des départements éloigne le jeune de son domicile familial, complique les relations avec les parents et l'élaboration
1045 du projet tout en présentant un surcoût important des déplacements pour les établissements.

1046 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
1047 socialement et selon les territoires.

1048 La FSU continue de participer activement aux discussions en cours (professionnalisation de l'accompagnement, éducation adaptée, adaptation
1049 des examens,...) aux côtés des associations et organisations du handicap. Mais force est de constater que les revendications avancées lors du
1050 congrès de Lille 2010 restent d'actualité, notamment : des personnels qualifiés et formés, la limitation des effectifs dans les classes et dispositifs
1051 spécialisés ainsi que dans les classes accueillant des élèves à besoins éducatifs particuliers, une réelle prise en compte des élèves d'ULIS dans l'at-
1052 tribution des moyens de vie scolaire (CPE, assistant d'éducation...), la prise en compte de l'augmentation de la charge de travail (rédaction des
1053 PPS, PPRE et autres dossiers) et du travail de coordination en équipe pluriprofessionnelle (heures incluses dans le temps de service), la nomina-
1054 tion 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
1055 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,
1056 très inégale socialement et selon les territoires ;

1057 - un plan d'urgence pour l'accessibilité généralisée prévue au 1er janvier 2015 ;

1058 - une politique volontaire et ambitieuse de recrutements et de formation des personnels avec une formation aux questions du handicap conçue
1059 dès la formation professionnelle initiale et poursuivie par une formation continue avec les stages Modules d'initiative nationales qui doivent être
1060 maintenus, et ce pour tous les enseignant-es du 1^{er} et 2nd degré ;

1061 - 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 for-
1062 mation continue qui prépare les enseignant-es au CAPA-SH et 2CA-SH dans le cadre de leur service ;

1063 - l'égalité de traitement sur tout le territoire (outils adaptés communs aux MDPH, répartition équitable des réponses, comme les moyens d'ac-
1064 cueil et les postes d'enseignant-es, définition de normes d'accessibilité et de coût pour les manuels, matériels, TICE...) ;

1065 - la qualité et la stabilité de l'accompagnement (professionnalisation, emplois statutaires dans le cadre du service public) pour les AVS notam-
1066 ment dont les compétences acquises doivent être reconnues ;

1067 - 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
1068 augmentation des dispositifs ULIS collège et lycée menant vers des diplômes et formations qualifiantes ;

1069 - le développement de l'égalité d'accès aux pratiques à tous les niveaux (culture, loisirs, sports...).

1071 **III-b-1 Scolarisation précoce et en maternelle : possibilité dès 2 ans partout, effectifs réduits, ATSEM, locaux, formations, personnels**
1072 **enseignants et territoriaux.**
1073 **Corpus : Poitiers III-b-1**
1074 **III-b-1 Petite enfance**
1075 *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.*
1079 *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-e un service public de la petite enfance. Elle prend acte des annonces d'abrogation du décret Morano, elle exige à présent leur concrétisation.*

1084 **III-b-2 Maternelle, dispositif moins de trois ans, PDMQDC**
1085 **Corpus : Poitiers III-b-2**
1086 **III-b-2 Scolarisation précoce et en maternelle**
1087 *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.*

1094 **III-b-3 Développer une culture professionnelle (bilan mandat d'étude Poitiers III-b-4)**
1095 **III-b-4 Voies diversifiées, mandat d'étude sur le lycée (Bilan mandat d'étude Poitiers III-b-4)**
1096 **III-b-4 Scolarité obligatoire jusqu'à 18 ans**
1097 *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 tous 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 tous 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.*

1108 **III-b-4 Voies diversifiées, mandat d'étude sur le lycée (Bilan mandat d'étude Poitiers III-b-4)**
1109 **Corpus : Poitiers III-d-3**
1110 **III-d-3 S'attacher à faire réussir tous les élèves**
1111 *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.*
1114 *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.*
1125 *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 tous 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.*
1134 *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.*
1138 *Les dispositifs d'alternance et l'apprentissage ne sont pas des réponses pertinentes ni satisfaisantes : pour la FSU, un 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*

1141 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,
1142 dans des structures d'accueil à effectifs très réduits.
1143 La FSU réaffirme son opposition au développement de l'apprentissage. L'apprentissage ne doit pas se développer au détriment des formations
1144 professionnelles initiales sous statut scolaire, mais bien par transfert de l'apprentissage privé vers le service public d'éducation. Afin de garantir
1145 leur qualité, ces formations doivent être organisées par le service public d'éducation dans le respect du statut des personnels dédiés et formés, et
1146 des choix d'affectation des jeunes.

1148 **III-b-5 Enseignement supérieur et filières post-bac**

1149 **Corpus : Poitiers III-d-4**

1150 **III-d-4 Du lycée à l'enseignement supérieur**

1151 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
1152 qualification, qui mettrait en difficulté les parcours vers les diplômes supérieurs professionnels bac+2 (BTS, DUT...), qui serait coupé de la re-
1153 cherche, qui ne permettrait pas les poursuites en master, et qui risquerait d'être placé sous la houlette des régions. Une meilleure articulation
1154 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...)
1155 est une condition nécessaire à la démocratisation. Cette articulation doit passer par une reconnaissance mutuelle des formations et des diplômes
1156 permettant les réorientations et les poursuites d'études des jeunes ainsi que la plus grande accessibilité des élèves de bac professionnels aux BTS.
1157 Si une rupture - notamment dans les contenus et les méthodes - est nécessaire, cela ne doit pas entraîner de difficultés insurmontables pour les
1158 étudiant-es, et notamment celles et ceux issu-es des filières technologiques et professionnelles. Cela exige que les programmes du lycée et des li-
1159 cences ou autres formations post-bac soient conçus pour limiter les hiatus entre eux. Une connaissance mutuelle et un travail commun des col-
1160 lègues relevant de ces différents secteurs est essentielle. Pour les bachelier-es technologiques ou professionnel-les, les expériences de mise en
1161 place de voies de réussite (parcours alternatifs en licence), prenant en compte leur profil et s'appuyant sur l'ensemble de leurs acquis, doivent
1162 être encouragées, soutenues et financées.

1164 **III-b-6 Continuité, suivi, orientation**

1165 **Corpus : Poitiers III-d**

1166 **III-b-6-1 Continuité**

1167 **III-d-1 Continuité**

1168 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
1169 constitue une culture commune exigeante et mobilisatrice ; la continuité des apprentissages doit être garantie d'un niveau à l'autre. Pour autant,
1170 des paliers sont indispensables car ils permettent au jeune de se construire.

1172 **III-b-6-2 Paliers et ruptures**

1173 **Corpus : Poitiers 3-d-2**

1174 **III-d-2 Des liaisons entre les différents niveaux**

1175 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.
1176 De même, il est nécessaire de faciliter les passages entre les différents niveaux, occasion de grandir mais souvent cause de difficultés supplémen-
1177 taires pour les élèves les plus fragiles, en donnant aux personnels du temps institutionnalisé et des moyens, dans le respect des statuts, pour
1178 échanger, travailler ensemble et apporter les réponses les mieux ajustées en ouvrant des possibilités de construction de projets communs et de
1179 modalités diverses de leur mise en œuvre. De tels projets ne doivent cependant pas prendre une dimension structurelle du type « école du
1180 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
1181 ministère sur le sujet, très flous, restent inquiétants. La FSU travaillera à l'articulation entre les différents niveaux (petite enfance - premier degré
1182 - second degré - enseignement supérieur). Elle devra notamment se pencher sur les programmes, les évaluations et les concours, et portera ses
1183 propositions entre autres auprès du conseil supérieur des programmes.

1184 Une connaissance mutuelle des personnels (pratiques, contraintes, méthodes, exigences...) prenant en charge les différents niveaux de la scolari-
1185 té est essentielle. Des formations communes sur le temps de travail, du temps de concertation et d'échange y contribueraient. Ces liaisons ne
1186 doivent pas se transformer en fusion des différents degrés. Le premier degré comme le second degré doivent chacun garder leurs spécificités.

1188 **III-b-6-6 Généralisation du BAC Pro en 3 ans**

1189 **Corpus : Poitiers III-d-3**

1190 **III-d-3 S'attacher à faire réussir tous les élèves**

1191 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
1192 réussir et de poursuivre leurs études. Tout-e élève doit pouvoir commencer, poursuivre et terminer sa formation professionnelle initiale sous sta-
1193 tut 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
1194 d'apprentissage jusqu'au niveau IV.

1196 **III-b-6-7 Apprentissage**

1197 **Corpus 1 Poitiers III-d-3 et III-3-1**

1198 Les dispositifs d'alternance et l'apprentissage ne sont pas des réponses pertinentes ni satisfaisantes : pour la FSU, un jeune de moins de 18 ans
1199 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
1200 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
1201 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,
1202 dans des structures d'accueil à effectifs très réduits.

1203 La FSU réaffirme son opposition au développement de l'apprentissage. L'apprentissage ne doit pas se développer au détriment des formations
1204 professionnelles initiales sous statut scolaire, mais bien par transfert de l'apprentissage privé vers le service public d'éducation. Afin de garantir
1205 leur qualité, ces formations doivent être organisées par le service public d'éducation dans le respect du statut des personnels dédiés et formés, et
1206 des choix d'affectation des jeunes.

1207 **Corpus 2 Lille III-1-2**

1208 **III-1.2. L'apprentissage comme outil de remédiation** pour les élèves en grande difficulté est un leurre ; un pourcentage non négligeable des
1209 jeunes rentrés dans ce type de dispositif n'arrive pas au terme de leur formation.

1210 **Comme outil de formation professionnelle** (en particulier aux niveaux IV et V), l'apprentissage ne permet pas de construire des bases
1211 suffisamment solides pour garantir des poursuites d'études et/ou des perspectives de prolongements réussis en formation tout au long de la vie.
1212 Il y a un enjeu réel à conforter la formation sous statut scolaire dans les lycées professionnels, car c'est elle qui offre les meilleures conditions de

1213 réussite pour les jeunes, et à s'opposer à toute fermeture de sections dans ces établissements

1214 **Corpus 3Lille III-3-1**

1215 III-3.1. La FSU considère que l'objectif doit être d'amener l'ensemble d'une classe d'âge à un niveau de formation et de qualification qui permette

1216 à tous d'être des citoyens responsables, critiques, libres et éclairés, aptes à s'insérer dans la société et à oeuvrer pour la faire évoluer. Elle réaf-

1217 firme donc le droit pour tous à une scolarité complète qui ne saurait s'arrêter au collège, et encore moins avant la fin de celui-ci. Elle rappelle son

1218 opposition à l'apprentissage en concurrence avec les formations professionnelles initiales sous statut scolaire. Au moment où le gouvernement

1219 remet sur le devant de la scène la question de l'apprentissage, les mandats qu'elle a adoptés à Marseille restent entièrement valides.

1221 **III-b-6-8 Diplômes**

1222 **Corpus : Poitiers III-e**

1223 **III-e Place des diplômes et des certifications**

1224 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 re-

1225 connue 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

1226 également individuel dans « l'estime de soi ».

1227 Les diplômes nationaux sanctionnent la maîtrise d'un niveau d'études tout en garantissant une égalité de traitement sur tout le territoire, quel

1228 que soit l'établissement public ou privé dans lequel l'élève est inscrit : cadrage national des contenus évalués, des conditions de passation des

1229 épreuves (anonymat), et donc garantie de la valeur du diplôme obtenu.

1231 Dans l'enseignement professionnel, depuis plusieurs années, la part du CCF (contrôle en cours de formation) n'a cessé d'augmenter pour se géné-

1232 raliser avec la réforme de la voie professionnelle. De fait, une grande partie des épreuves s'organise dans l'établissement, sans anonymat, avec

1233 des sujets proposés par l'enseignant-e de la classe. Le CCF arrive également dans le second degré général et technologique avec, notamment,

1234 l'évaluation des langues au baccalauréat. La FSU dénonce cette modalité d'évaluation qui entraîne la casse du caractère national des diplômes

1235 (des sujets maisons entraînant des diplômes maisons) mais aussi des niveaux d'exigence ou de réalisation diminués, ouvrant la porte à de pos-

1236 sibles compromissions. De plus, par ce système, quasiment hors du contrôle de l'inspection pédagogique, l'organisation de l'examen repose sur

1237 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

1238 la solution.

1239 La FSU demande une remise à plat des modalités d'évaluation des diplômes de la voie professionnelle. Elle rappelle que seules des épreuves

1240 ponctuelles (anticipées ou non), anonymes et nationales peuvent garantir la valeur de l'ensemble des diplômes.

1241 Dans l'enseignement supérieur public, les diplômes nationaux de licence, master et doctorat garantissent la qualification obtenue. La FSU s'op-

1242 pose à ce que de nombreux établissements privés soient reconnus par l'État, leurs diplômes « maison » au grade de licence ou de master sans en

1243 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

1244 des établissements privés d'enseignement supérieur puissent délivrer des diplômes nationaux, sans que soit garanti le niveau de qualification.

1245 Elle dénonce les accords France-Vatican.

1246 Les certifications (en langue vivante, en informatique) n'ont pas le même statut que les diplômes, elles doivent être délivrées par la réussite aux

1247 unités d'enseignement du niveau correspondant en licence et master ou école d'ingénieur-e. Dans les autres cas, des sessions doivent être orga-

1248 nisées sans surcoût pour les étudiant-es dans les universités autorisées à les préparer et à les décerner, selon un cadrage national.

1250 **IV-a La réforme territoriale renforce les inégalités sociales et scolaires**

1251 **Corpus : Poitiers IV-a**

1252 **IV-a Combattre les inégalités sociales, scolaires, territoriales**

1253 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

1254 l'éducation, à la formation et à la réussite scolaire. Pour cela, il est indispensable de compenser les inégalités de moyens entre collectivités. Des

1255 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

1256 indispensable pour chaque école. Les spécificités des territoires ruraux doivent être prises en compte et les dotations doivent être abondées en

1257 conséquence. Notamment pour les élèves à besoins particuliers, la FSU estime nécessaire une augmentation et une répartition plus équilibrée sur

1258 le territoire des classes et dispositifs chargés de les accueillir (CLIN, CLA, Ulis...).

1260 **IV-a-1 Petite enfance : structures d'accueil, qualité, cohérence, plan d'urgence créations, recrutements formations**

1261 **Corpus : Poitiers III-b. (voir ci-dessus III-b-1)**

1263 **IV-a-3 Zones rurales : partout le même service public d'éducation**

1264 **Corpus : Poitiers IV-a**

1266 **IV-a-4 Internats**

1267 **Corpus : Poitiers IV-c**

1268 **IV-c Internats**

1269 Il faut développer les places en internats scolaires et éducatifs (EREA) « ordinaires » et la qualité de tous les internats, en visant une mixité sco-

1270 laire, sociale et de genre.

1271 Tous les établissements scolaires doivent pouvoir mettre les élèves en situation de réussite scolaire. Il faut supprimer les internats d'excellence qui

1272 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'op-

1273 posé, portent une vision « répressive » du traitement de la difficulté de scolarisation de certain-es jeunes.

1275 **IV-b Education prioritaire (EP)**

1276 **Corpus : Poitiers IV-b**

1277 **IV-b Éducation prioritaire**

1278 Pour que les ambitions et les exigences de contenus soient les mêmes partout sur le territoire, une nouvelle politique d'éducation prioritaire est

1279 nécessaire. Cela passe par une rupture avec les choix de la période récente, des RAR (réseaux ambition réussite) aux dispositifs ECLAIR dont la

1280 FSU demande la suppression, en passant par les primes au mérite, ainsi qu'avec la politique de contractualisation en lien avec l'attribution de

1281 moyens. En relation avec les politiques d'aides sociales (ville, zones rurales...) cette politique doit s'appuyer sur :

1282 • Des critères concertés et transparents permettant de définir une carte revisitée de l'éducation prioritaire, sans préjuger du nombre

1283 d'établissements susceptibles de prétendre au dispositif ;

1284 • la scolarisation des moins de 3 ans, dans des conditions spécifiques d'encadrement, de locaux, d'effectifs... ;

1285 • la réunion, sous un label unique, de tous les établissements « Éducation Prioritaire » ;

- 1286 • l'attribution de moyens supplémentaires aux établissements et écoles qui en relèvent, permettant notamment le développement du
 1287 travail en équipe, l'abaissement des effectifs par classe (avec un objectif à terme de 20 élèves par classe et 15 en maternelle), le renfor-
 1288 cement des liaisons entre les différents niveaux d'enseignement, la coordination des projets de réseaux avec du temps reconnu pour y
 1289 travailler, l'accès aux ressources culturelles et la présence de RASED complets en nombre suffisant. Conditionner l'obtention de ces
 1290 moyens à la réalisation d'objectifs fixés par contrat éloignerait l'éducation prioritaire de ses missions d'éducation, et pervertirait de fait
 1291 l'évaluation des résultats obtenus. La FSU s'oppose à un tel projet de contractualisation ;
- 1292 • une réflexion à engager, sur des dotations progressives et des mesures spécifiques en fonction de l'intensité des difficultés rencontrées ;
 1293 • une réelle attractivité des postes, condition essentielle à la constitution d'équipes stables sans profilage, en améliorant sensiblement les
 1294 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 » ;
- 1295 • l'amélioration et l'accueil des nouveaux collègues ;
- 1296 • la refonte complète de la carte scolaire, dans le but de lutter contre les stratégies d'évitement et la ghettoïsation de certains établisse-
 1297 ments.

1299 **IV-e Carte scolaire**

1300 **Corpus : Poitiers IV-d**

1301 **IV-d Carte scolaire**

1302 La FSU demande le rétablissement d'une carte scolaire repensée, permettant une sectorisation qui vise partout la mixité sociale.
 1303 Celle-ci ne trouvera toute son efficacité qu'avec une politique volontariste d'aménagement des territoires visant aussi à la mixité sociale. Cela
 1304 passe notamment par l'application réelle de la loi SRU (solidarité et renouvellement urbains) qui prévoit 20% de logements sociaux dans chaque
 1305 ville, et par une présence de l'ensemble des services publics sur tout le territoire.

1307 **Corpus : Poitiers IV-e**

1308 **IV-e Mixité sociale**

1309 La mixité sociale s'entend à tous les niveaux du système éducatif, dans l'établissement comme au sein des classes.
 1310 La FSU demande que cesse la mise en concurrence des établissements scolaires. Au contraire la carte des options et de l'offre éducative en géné-
 1311 ral doit être établie avec le souci d'un réel équilibre et d'un fonctionnement équitable sur tous les territoires, en évitant toute désertification des
 1312 zones rurales. Les moyens doivent être accordés dans la transparence, sur des critères nationaux. L'effort doit être plus important là où les diffi-
 1313 cultés sociales sont plus grandes pour lutter contre les évitements.

1314
 1315 **IV-g Partenaires de l'école, éducation populaire**

1316 **Corpus : Poitiers IV-f**

1317 **IV-f Partenaires de l'école, éducation populaire**

1318 L'éducation n'est pas du domaine exclusif de l'école : familles, associations, collectivités... jouent des rôles complémentaires.
 1319 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 ca-
 1320 ractère obligatoire laïque et gratuit, et son maillage de l'ensemble du territoire, est à même de proposer à chaque jeune des programmes et des
 1321 modalités de scolarisation similaires.
 1322 La réussite scolaire, sociale, professionnelle, nécessite un bagage culturel important, que l'école ne peut apporter seule, ce qui implique de tra-
 1323 vailler en complémentarité, notamment pour les élèves dont les familles sont les plus éloignées de la culture scolaire. D'autres temps éducatifs
 1324 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'in-
 1325 tervention d'organismes associatifs doit être faite à la demande des équipes, en fonction de leurs projets, ne doit pas combler le manque de
 1326 postes de personnels de l'éducation nationale ou le manque de formation continue, et doit faire l'objet de conventions précises soumises aux
 1327 conseils d'administration ou d'école.
 1328 Il apparaît important de travailler à la complémentarité avec les collectivités locales, les mouvements d'éducation populaire (associations parte-
 1329 naires 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
 1330 réserve des qualifications nécessaires.
 1331 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
 1332 compétences de chacun des partenaires.
 1333 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
 1334 scolaires et notamment les PEL (projets éducatifs locaux) ou PEDT (projets éducatifs de territoires) doivent proposer cet enrichissement culturel
 1335 indispensable à la démocratisation. Les conseils d'école et d'administration doivent être saisis à cette occasion. De nombreuses disparités existent
 1336 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 as-
 1337 surer la formation et la qualification des personnels concernés, la qualité des locaux, le maintien des textes existants assurant un taux d'encadre-
 1338 ment correct. Une politique publique de l'État, d'impulsion, de soutien et de développement de ces projets, disposant d'un fonds de péréquation
 1339 (budget), devrait permettre de réduire ces disparités. Pour la FSU, la mise en place de concertations institutionnelles entre les enseignant-es et les
 1340 partenaires de l'école peut contribuer à améliorer cette complémentarité éducative, à mieux articuler temps scolaire et temps périscolaires. Du
 1341 temps doit être dégagé pour cela et pour la formation des différent-es acteurs et actrices. Pour autant, la part croissante de l'investissement édu-
 1342 catif des collectivités territoriales ne doit pas remettre en question le caractère national du service public d'éducation. Tout ce qui relève de la pé-
 1343 dagogie et des enseignements doit rester de la seule responsabilité des enseignant-es.

1345 **IV-h Relations avec les parents**

1346 **Corpus : Poitiers II-b-7**

1347 **II-b-7 Relations avec les parents**

1348 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.
 1349 Les parents éloignés de la culture de l'école se sentent souvent relégués et renoncent à des contacts qui permettraient pourtant de lever nombre
 1350 de malentendus. La FSU demande l'intégration de cette problématique dans la formation initiale et continue des enseignant-es et la création
 1351 dans les établissements scolaires de lieux de rencontre dédiés aux parents favorisant des relations sereines au sein des écoles et des établisse-
 1352 ments dans le respect des rôles de chacun. Le travail avec les parents doit être reconnu dans le service de tous les enseignant-es. Certaines fa-
 1353 milles ont été stigmatisées dans les discours dominants et dans des rapports parlementaires : celles en situation de grande pauvreté, celles maî-

1354 trisant mal la langue française, familles monoparentales, homoparentales, recomposées... Toutes ces familles sont en demande de reconnais-
1355 sance. Les enseignant-es doivent être formé-es à accueillir toutes les familles dans leur diversité, sans préjugés à l'égard de leurs origines cultu-
1356 relles, ni de leur situation sociale ou familiale.

1358 **IV-i: Aides et bourses**

1359 **Corpus : Poitiers IV-g**

1360 **IV-g Aides et bourses**

1361 Le désengagement continu de l'État depuis plusieurs années doit être stoppé. Il est nécessaire de développer à nouveau les aides sociales (aides,
1362 bourses) pour améliorer le quotidien des jeunes.

1363 La FSU rappelle son exigence de suppression des bourses au mérite au profit du développement des bourses nationales sur critères sociaux, dont
1364 l'État doit revaloriser le montant et augmenter le nombre de bénéficiaires. Les fonds collège, lycées, cantines doivent être abondés. A l'étranger,
1365 de nombreuses familles aux revenus modestes vont mécaniquement se voir exclues du réseau des établissements français, par la récente réforme
1366 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.

1367 Les situations de grande précarité se multipliant, les écoles et établissements, en lien avec l'action sociale, doivent pouvoir répondre aux situa-
1368 tions de détresse des élèves et aux changements parfois brutaux que vivent les familles.

1369 Il faut également penser la démocratisation de l'accès aux études supérieures pour tou-ttes les étudiant-es. Il faut donc aider les jeunes, notam-
1370 ment 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
1371 concentrant sur leur réussite. La FSU revendique des aides matérielles et financières significatives, une allocation d'autonomie dès L1, qui per-
1372 mette aux étudiant-es de se consacrer à leurs études.

1374 **IV-j Conditions d'apprentissage des élèves**

1375 **Corpus : Poitiers II-b-3**

1376 **II-b-3 Conditions d'apprentissage des élèves**

1377 Une baisse significative des effectifs doit rendre possible une attention à chacun, l'accompagnement efficace des élèves dans la classe, afin de
1378 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
1379 autres par des dédoublements, le regard croisé avec un « maître supplémentaire », la prise en charge collective des difficultés de certains élèves,
1380 l'action des personnels spécialisés avec des RASED complets, autorisent des approches diversifiées permettant à tous les élèves d'entrer dans les
1381 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
1382 en groupes à effectif réduit doivent être développés, notamment pour pouvoir mettre en place des pratiques pédagogiques diversifiées, et les
1383 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
1384 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
1385 classe une partie des apprentissages.

1387 **IV-k Conditions de vie des élèves au sein des établissements scolaires et vie scolaire**

1388 **Corpus : Poitiers II-b-9**

1389 **II-b-9 Conditions de vie des élèves au sein des établissements et vie scolaire, « climat » scolaire**

1390 Les écoles et les établissements doivent évoluer pour que les élèves y trouvent un cadre de travail et de vie formateur, respectueux et accueillant.
1391 Donner du sens à l'activité scolaire des élèves est un facteur déterminant pour le climat des écoles et établissements. Les conditions pour un tra-
1392 vail en équipe efficace de l'ensemble des personnels constituent un autre levier. La présence de personnels nombreux est déterminante, mais non
1393 suffisante : ces personnels doivent avoir une fonction et un statut, correspondant à un besoin identifié (les AVS par exemple, pour l'accompagne-
1394 ment des élèves en situation de handicap), être formés, titularisés et rémunérés dignement.

1395 Les établissements doivent disposer de personnels de vie scolaire formés et en nombre suffisant, à même de créer des relations durables avec les
1396 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'aban-
1397 don du dispositif « policier référent », et conteste la création des assistants chargés de prévention et de sécurité (APS), qui assurent des missions
1398 de sécurité au détriment d'actions éducatives pour prévenir la violence.

1399 Les personnels médicaux, infirmiers, sociaux ainsi que les psychologues de l'éducation nationale (« psychologues scolaires » du premier degré et
1400 conseillers d'orientation-psychologues) constituent d'autres ressources pour l'écoute, le suivi et la prise en compte de la personnalité dans sa glo-
1401 balité. Ces personnels doivent rester dans l'éducation nationale, et voir leurs compétences, leurs spécificités et leurs missions respectées : leur
1402 rôle doit être conforté. L'attractivité de ces postes et les recrutements doivent permettre de couvrir tous les postes existant.

1403 Favoriser un climat scolaire sécurisant et inclusif pour tous les élèves implique aussi de développer la lutte contre toutes les formes de discrimina-
1404 tions et de violence. Les jeunes sont les premiers concernés soit en tant que victime, majoritairement les filles, soit en tant qu'agresseur. Ces vio-
1405 lences 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
1406 comportant des personnels chargés d'élaborer et de proposer des outils pédagogiques destinés à promouvoir une éducation au respect de la di-
1407 versité. Elle demande qu'une politique de prévention soit mise en place dans les écoles et les établissements scolaires, notamment par la forma-
1408 tion des personnels et des élèves.

1409 Faire évoluer les "cantines" et les "garderies" vers de véritables accueils périscolaires de qualité avec des personnels formés, sous statut public et
1410 en quantité suffisante permettrait aussi une amélioration du climat scolaire. Des repas de haute qualité gustative, nutritive mais aussi environne-
1411 mentale doivent être proposés, en particulier utilisant des aliments locaux et/ou issus de l'agriculture biologique proche.

1412 Plus généralement, des locaux agréables et fonctionnels, des équipements de qualité (salles de classe, ateliers, CDI, restauration, aires de dé-
1413 tente, installations sportives...), ainsi que des postes de personnels statutaires et titulaires pour la gestion et la maintenance des établissements
1414 sont indispensables. L'Etat doit garantir les conditions matérielles d'enseignement à tous les niveaux du système éducatif, notamment par l'appli-
1415 cation d'une péréquation entre les collectivités territoriales concernées. Par exemple, la FSU ne peut accepter que des manuels scolaires conti-
1416 nent à faire défaut dans les collèges.

1418 **IV-l Construire l'égalité, améliorer les relations filles/garçons**

1419 **Corpus IV-h Poitiers**

1420 **IV-h Construire l'égalité, améliorer les relations filles/garçons**

1421 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
1422 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 rap-
1423 ports sociaux liés au sexe. Entre méconnaissance, indifférence et négation, par ses modalités de transmission, parfois ses contenus d'enseigne-

1424 ment et notamment à travers les manuels scolaires, elle perpétue différences et stéréotypes sans remettre en cause leur représentation et leur
1425 fondement. Par ailleurs, les relations filles/garçons ne sont pas toujours empreintes de respect.
1426 Alors que l'école devrait permettre aux jeunes de s'émanciper, les individu-es continuent d'intérioriser et de transmettre des significations sociales
1427 propres à leur appartenance de sexe en en reproduisant les contraintes, les attitudes, les pratiques, les modes de pensée, les places attribuées
1428 dans la société, les hiérarchies de genre et d'orientations sexuelles et les rapports spécifiques que femmes et hommes entretiennent entre eux. Il
1429 est urgent de construire des actions en faveur du respect mutuel et de l'égalité.

1430 La FSU revendique des campagnes régulières sur ces questions, construites en partenariat avec les associations, la systématisation des séances
1431 d'éducation à la sexualité et de la présence des formations dédiées dans les plans de formation académiques.

1432 Elle demande la prise en compte de la question de la construction sociale du genre et de l'infériorisation systématique des femmes, la promotion
1433 de l'égalité et de la diversité, la prise en compte dans les programmes et manuels scolaires, et la formation initiale systématique des personnels
1434 sur ces questions, dans des formations spécifiques mais aussi dans toutes les formations disciplinaires.

1435 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 ni-
1436 veau d'enseignement. Le manque de temps de formation et de moyens des personnels, ainsi que le manque de moyens accordés aux associations
1437 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'éduca-
1438 tion 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,
1439 le désir, le respect entre partenaires, la lutte contre la phobie des lesbiennes, gays, bi et transsexuels.

1441 **IV-m Construire l'égalité, lutter contre l'homophobie**

1442 **Corpus IV-i Poitiers.**

1443 **IV-i Construire l'égalité : lutter contre l'homophobie**

1444 La FSU entend lutter contre toutes les formes de discrimination qui reposent sur l'orientation sexuelle et l'identité sexuelle. Les discriminations dé-
1445 bouchent trop souvent sur des phénomènes de violence (harcèlement, insultes, coups et blessures, moqueries, mises à l'écart...) qui génèrent des
1446 malaises très profonds pouvant même aller jusqu'à des tentatives de suicide qui concernent en 1^{er} lieu les jeunes, nos élèves.

1447 Les élèves et les étudiant-es qui s'interrogent sur leur orientation ou leur identité sexuelles doivent pouvoir disposer d'informations accessibles fa-
1448 cilement (affichage des numéros verts, ouvrages en CDI...).

1450 **V-a-1 enjeux de la recherche et de la formation corpus II-b1 Poitiers**

1451 **II-b-1 Enjeux de la recherche et de la formation**

1452 La résolution des difficultés de l'école ne sera possible que si, parallèlement à la refondation d'une véritable formation des enseignant-es, un ef-
1453 fort 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
1454 équipe pédagogique la responsabilité de trouver des solutions aux problèmes posés par l'échec scolaire. La recherche-action, en particulier, doit
1455 être réhabilitée et couvrir l'ensemble du système éducatif : développement de la recherche en situation de classe, résultats rendus accessibles
1456 aux enseignant-es, que ce soit en formation initiale ou continue.

1458 **V-a-2 pédagogie/didactique corpus II-b2 Poitiers**

1459 **II-b-2 Pédagogie/didactique**

1460 Faire réussir tous les jeunes suppose d'une part une réflexion sur la construction et les objectifs des programmes, mais aussi la capacité à identi-
1461 fier les obstacles didactiques et les difficultés d'apprentissage, ainsi qu'à diversifier les méthodes d'apprentissage. Les formations initiales et
1462 continues doivent y contribuer. Le travail en équipe sur un temps intégré dans le service, la possibilité de constituer des collectifs de travail
1463 doivent permettre un meilleur développement professionnel et une plus grande cohérence éducative. La liberté pédagogique doit être pleine-
1464 ment redonnée aux enseignant-es concepteurs et conceptrices. Elle ne doit en rien être limitée voire formatée par une quelconque hiérarchie.

1466 **V-b-6 Les statuts : corpus. (Poitiers VI-b-4)**

1467 **VI-b-4 Les statuts**

1468 Tous les personnels sur emploi permanent qui interviennent dans le cadre du service public d'éducation doivent avoir le statut de fonctionnaire
1469 avec l'objectif d'améliorer les conditions d'apprentissage des élèves et d'exercice du métier pour les enseignant-es, et autres personnels d'éduca-
1470 tion. La FSU demande un plan de titularisation incluant l'arrêt des recrutements de travailleuses et travailleurs précaires.

1472 **V-c « Nouveaux personnels » dans le service public d'éducation : comment passer de la précarité à la création de nouveaux métiers ?**

1473 **Corpus : VI-c Poitiers**

1474 **VI-c « Nouveaux » métiers dans le service public d'éducation**

1475 Depuis plusieurs années émergent de nouveaux métiers dans le service public d'éducation :

1476 - aide à la scolarisation des enfants et des jeunes en situation de handicap ;

1477 - aide à la direction et au fonctionnement des écoles primaires ;

1478 - gestion de parcs informatiques des établissements...

1479 Tous ces nouveaux métiers se caractérisent par une précarité des emplois. La FSU demande leur transformation en emplois publics statutaires,
1480 pérennes et revalorisés. Cela implique une formation qualifiante prenant en compte la spécificité des missions. Pour autant, certaines missions,
1481 déjà remplies par des personnels qualifiés (en nombre insuffisant), ne doivent pas être attribuées à de nouveaux métiers.

1483 **V-d Évaluation des personnels enseignants et CPE**

1484 **Corpus : VI d Poitiers**

1485 **VI-d Évaluation des personnels**

1486 L'évaluation des personnels ne peut se limiter à un acte de contrôle administratif ou à une prescription hiérarchique. Elle doit contribuer à ac-
1487 compagner l'action du/de la fonctionnaire pour améliorer la qualité d'une activité professionnelle guidée par l'intérêt général et les principes fon-
1488 damentaux de la République. Elle doit se baser sur une analyse partagée et objective des pratiques professionnelles. Elle doit s'articuler avec la
1489 formation continue à laquelle il faut redonner toute sa place. Elle doit obéir à des principes déontologiques respectueux des professions, des per-
1490 sonnes et de leurs droits. Elle doit être dissociée de l'avancement et de toute forme de rémunération au mérite. Régulière pour tous, elle doit
1491 pouvoir aider les personnels, de manière individuelle et collective, à se situer et à trouver des solutions pour améliorer leurs pratiques.

1493 **Partie VI : Formation initiale - formation continue**

1494 **Corpus : Poitiers VI-e**

1495 **VI-e Formation des personnels**

1496 La démocratisation de l'école passe par une formation de haut niveau de tous les personnels, prenant en compte toutes les dimensions des mé-
1497 tiers. Tous les personnels doivent avoir des formations solides qui leur permettent d'assurer sereinement leurs missions de service public. Tous les
1498 métiers sont concernés, l'enjeu étant de permettre à tous d'évoluer professionnellement, d'améliorer et de renforcer les possibilités de travail en
1499 équipes pluri-professionnelles pour une prévention plus efficace et une meilleure prise en charge des enfants et des jeunes.
1500 La formation professionnelle tout au long de la vie doit permettre à tous les personnels du service public d'éducation un développement profes-
1501 sionnel tout au long de la carrière, être incluse dans leur temps de service et gratuite.

1503 **VI-a-1-a - une formation universitaire et professionnelle dans la durée**

1504 **Corpus : Poitiers VI-e-2-a**

1505 **VI-e-2-a Une formation dans la durée**

1506 La formation des enseignant-es se construit dans la durée et comprend :

1507 - la formation initiale, universitaire et professionnelle ;

1508 - la formation à l'entrée dans le métier de l'année de stage aux premières années de titulaires ;

1509 - la formation continue accessible à tous tout au long de la carrière.

1511 **VI-a-1-b Les contenus de formation**

1512 **Corpus : Poitiers VI-e-2-b**

1513 **VI-e-2-b Un modèle de formation intégrée, alternée et progressive, cadrée nationalement par un cahier des charges**

1514 La formation initiale des enseignant-es doit s'inscrire dans un modèle de formation dite « intégrée » articulant progressivement, sans les opposer,
1515 les dimensions scientifiques et professionnelles (disciplinaires, didactiques, psychologiques, sociologiques, pédagogiques, institutionnelles,
1516 éthiques etc.), théoriques et pratiques, ancrées dans la recherche. Celles-ci participent toutes, de manière imbriquée, à la construction progres-
1517 sive d'une identité professionnelle, centrée sur les apprentissages des élèves et basée sur des pratiques réflexives. La FSU dénonce toute forma-
1518 tion en alternance qui serait uniquement centrée sur l'expérience de terrain.

1519 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 for-
1520 mation. Il doit se décliner en textes réglementaires (cahier des charges, cadrage des concours, des masters tenant compte des spécificités des
1521 métiers).

1523 **VI-a-2 Concours**

1524 **Corpus : Poitiers VI-e-2-c-2**

1525 **VI-e-2-c-2 Concours**

1526 La place du concours doit assurer la meilleure articulation possible avec les cursus universitaires. Les concours doivent rester ouverts à tous pour
1527 rendre possibles les choix tardifs d'accès au métier. La FSU réaffirme son attachement au recrutement par concours comme garantie d'égal accès
1528 de tous à la fonction publique.

1529 Le contenu des épreuves doit intégrer les dimensions disciplinaire, didactique et professionnelle et sortir de la dichotomie disciplinaire/didac-
1530 tique. Une carte nationale, harmonisée et équilibrée des formations doit permettre la préparation de tous les concours, garantis sur l'ensemble
1531 du territoire.

1532 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
1533 de cette formation.

1535 **VI-a-3 L'entrée dans le métier**

1536 **Corpus : Poitiers VI-e-2-c-3**

1537 **VI-e-2-c-3 L'entrée dans le métier**

1538 Pour une entrée progressive dans le métier, l'année de fonctionnaire stagiaire - pour les enseignant-es de premier et second degré - est une an-
1539 née de formation en alternance avec des temps en situation professionnelle en responsabilité (ne dépassant pas le tiers du service) permettant
1540 une analyse réflexive sur ses pratiques au sein des ESPE. Visites conseils, suivi, bilans des différentes catégories de formatrices et formateurs sont
1541 indispensables. La titularisation doit être prononcée sur la base de rapports/regards croisés de l'ensemble de l'équipe de formation, sur des cri-
1542 tères connus, avec des jurys pluriels. Les premières années de titulaire nécessitent des compléments de formation, et une décharge de service
1543 (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 ap-
1544 profondie rapidement par la FSU pour y définir le rôle que doivent jouer les commissions paritaires.

1546 **VI-b La formation continue**

1547 **Corpus : Poitiers VI-e-1**

1548 **VI-e-1 Formation continue**

1549 La formation continue est un droit, ouvert sur le temps de travail. Elle est aujourd'hui totalement dégradée et souvent interdite faute de rempla-
1550 cement. La formation continue ne peut se limiter à la transmission d'informations officielles ou à l'adaptation à de nouveaux dispositifs, ni être
1551 réduite à un outil de gestion des personnels.

1552 L'offre de formation doit être rétablie et élargie, de nouvelles modalités doivent être proposées (stages courts, longs, filés, disciplinaires, pluridis-
1553 ciplinaires, pluri-catégoriels, sur site, par regroupement départemental, année sabbatique congé formation, etc....). Des formations regroupant
1554 des personnels, à l'échelle académique ou nationale, doivent être proposées et inscrites dans les plans de formation. Ces derniers nécessitent des
1555 moyens humains conséquents auxquels l'autoformation et la formation à distance ne sauraient se substituer.

1556 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
1557 formations pour reconversion. Ce nouveau droit doit au contraire renforcer la professionnalité et offrir des possibilités de formation nouvelles. Il
1558 ne doit pas se substituer à la formation continue. Tous les personnels doivent être régulièrement informés des possibilités de mobiliser « leur »
1559 DIF. Le DIF doit permettre à tous les personnels de suivre la formation de leur choix.

1560 De même l'accès au congé de formation doit être développé.

1561 La FSU demande que des moyens significatifs soient attribués pour une mise en œuvre effective de l'ensemble des dispositifs de formation. La
1562 possibilité pour les personnels de profiter pleinement de la formation professionnelle continue nécessite un volume de remplaçant-es suffisant.

1563 Le choix des contenus des formations doit être discuté avec les équipes pédagogiques, inspections, ESPE/université, élu-es du personnel. De véri-
1564 tables structures démocratiques décisionnaires doivent exister. L'évaluation des dispositifs doit être mise à disposition de la profession. Des obser-
1565 vatoires de pratiques, associant les organisations syndicales, doivent être mis en place de manière effective dans toutes les académies de façon à
1566 mieux repérer et combattre les inégalités scolaires et évaluer les besoins de formation avec les enseignant-es.

1567 Des recherches collaboratives entre chercheur-es et enseignant-es, permettant l'innovation, doivent être développées en relation avec l'université
1568 dont les ESPE, et l'IFE.
1569 La formation continue doit permettre d'accéder à des qualifications nouvelles ou à des diplômes susceptibles entre autre de préparer à des se -
1570 condes carrières. Les représentant-es des personnels doivent être associés à l'élaboration et au suivi des dispositifs de formation afin de garantir
1571 l'effectivité des droits.

1573 **VI-d Développement et diffusion des recherches en éducation**

1574 **Corpus : Poitiers VI-e-3**

1575 **VI-e-3 Développement et diffusion des recherches en éducation**

1576 Nécessaires à l'amélioration de la formation, les recherches en éducation doivent être développées pour tous les niveaux de scolarité tant au plan
1577 didactique, pédagogique que professionnel. Cela exige une politique volontariste de la part de l'État, notamment par la création de laboratoires
1578 et d'équipes de recherche, par la création de postes d'enseignant-es-chercheur-es et de personnels ITA, par le financement récurrent de labora -
1579 toires et par le biais d'appels d'offre pour redynamiser certains domaines. L'IFE doit être profondément renforcé (enseignant-es-chercheur-es,
1580 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
1581 recherche en éducation, pour qu'il puisse donner une véritable impulsion à la recherche en éducation. Des coopérations avec les nouveaux insti -
1582 tuts de formation des enseignant-es (ESPE) et des laboratoires des universités doivent être encouragées.

1584