

Congrès départemental FSU 66

– Perpignan - 11 et 12 janvier 2010 –

Rapporteurs : Monique Hernandez, Gérard Gironell et Marc Moliner.

En bleu, les modifications des rapporteurs par rapport au texte initial.

1 Thème 1

2

3 Education, formation, recherche enjeux d'avenir

4

5 Préambule

6

7 L'éducation, la formation et la recherche constituent des enjeux essentiels pour l'avenir et l'évolution de
8 toute société. L'éducation de la jeunesse ne repose pas que sur l'École, mais celle-ci joue un rôle

9 prépondérant et irremplaçable, et seule l'École - publique de surcroît - peut transcender les

10 particularismes, les hasards de la naissance et déjouer les déterminismes sociaux.

11 Très fortement sollicité pour prendre en charge les évolutions constantes des besoins de la société et des

12 progrès technologiques, le système éducatif assume une part croissante dans l'éducation et la formation

13 de la jeunesse, et ce sur un nombre d'années qui ne cesse d'augmenter, tant les savoirs à maîtriser sont

14 de plus en plus complexes, tant la nécessité est grande que l'ensemble des citoyens puissent recevoir

15 une formation suffisante pour pouvoir appréhender avec un esprit critique l'ensemble des enjeux de

16 société actuels (économie, environnement...) et tant les qualifications requises pour s'insérer dans le

17 monde du travail sont de plus en plus élevées. Dans le même temps, continuer à se former tout au long

18 de sa vie est aujourd'hui une nécessité, encore peu accessible à tous.

19 Malgré ces évolutions, le service public d'éducation est rendu responsable des difficultés d'insertion

20 professionnelle des jeunes alors que ce sont les politiques libérales à l'oeuvre qui débouchent sur une

21 segmentation du marché du travail et sur une dégradation dramatique des conditions d'insertion dans la

22 vie professionnelle, dont les jeunes sont les premières victimes. Au lieu de viser l'élévation des

23 qualifications de tous, le gouvernement n'affiche pas d'ambition pour toute la jeunesse et recentre la

24 formation d'une partie de celle-ci sur des compétences de base en l'adaptant étroitement aux besoins

25 immédiats des entreprises.

26 Depuis notre dernier congrès de Marseille, les politiques conduites par le gouvernement Sarkozy se

27 caractérisent par une série de mesures placées sous le signe de la « réforme » mais réduisant les
28 missions dévolues aux services publics, déjà affaiblis et rabotés par une politique fiscale qui réduit les
29 recettes de l'État. Face à la crise économique et sociale dont les effets continuent de se faire sentir avec
30 brutalité, le gouvernement n'a pas renoncé à ses choix économiques, sociaux, fiscaux ou budgétaires qui
31 ont pourtant contribué à générer cette crise ; il poursuit, à travers la RGPP, sa politique de réduction
32 systématique des emplois publics qui touche de plein fouet le service public d'éducation. **La part de la
dépense intérieure d'éducation dans le PIB ne cesse de diminuer, preuve que l'éducation n'est pas une
priorité pour les divers gouvernements libéraux qui se sont succédés. Ce dernier L'éducation** fait
33 l'objet d'une succession rapide de réformes apparemment éclatées mais qui s'organisent dans un
34 système cohérent.

35 Le ton avait été donné dans les lettres de missions de Nicolas Sarkozy à ses ministres de l'éducation et
36 de l'enseignement supérieur : réduction programmée des postes de fonctionnaires, développement des
37 heures supplémentaires, suppression de la carte scolaire, renforcement des notions de mérite individuel,
38 de l'autonomie des établissements... constituaient déjà une conception très libérale de l'éducation.
39 Alors que les inégalités s'accroissent dans la société et que les élèves et les étudiants auraient besoin de
40 plus et mieux de formation, l'ensemble de la politique éducative s'inscrit dans le cadre des contraintes
41 budgétaires imposées et du dogme du non remplacement d'un fonctionnaire sur deux partant à la retraite
42 qui se traduisent par la réduction drastique du nombre de postes d'enseignants, d'administratifs, de CPE,
43 de COPsy, une réduction des postes aux concours de recrutement, une diminution de l'offre éducative et
44 de sa diversité, une dégradation des conditions d'étude des élèves et des étudiants, une baisse des
45 horaires élèves et une tentative de renvoyer la lutte contre l'échec scolaire au seul accompagnement
46 externe, **hors de la classe ou hors du temps scolaire. Cela assorti, pour le 1^{er} degré, par la
suppression de la moitié des postes de réseaux d'aide (3000 postes en 2009). Il faut voir dans ces
dispositifs de lutte une volonté de considérer l'échec scolaire comme inné. D'autre part, ces dispositifs
étant fondés sur le volontariat et sur la contractualisation (PPRE) ils renvoient l'échec à la seule faute
des individus et des familles pour ne pas avoir su se donner les moyens de la réussite. Les dispositifs
de « bourses au mérite » surlignent la logique libérale sous jacente de cette politique éducative.**

47 Cette politique se traduit également par une transformation des missions des personnels, un
48 alourdissement de leur charge de travail, un développement de la précarité, une mise en concurrence
49 des établissements, un recul de la mixité sociale, le démantèlement des organismes de recherche
50 (CNRS, INSERM, INRA,...) et une mise au pas de la recherche.

51 L'éducation, la formation sont aussi maintenant, via la décentralisation, une des données des politiques
52 territoriales. Celles-ci interrogent la relation temps scolaire/ hors scolaire, les complémentarités des
53 actions éducatives, mais aussi les questions d'égalité, d'accès de tous à l'éducation, à la culture, aux
54 loisirs.

55 Les réformes mises en place sont loin de contribuer à la réussite de tous ; elles accentuent au contraire
56 les inégalités (réforme de l'école primaire, libéralisation de la carte scolaire, généralisation du bac pro en
57 3 ans, réforme de l'orientation et de la formation professionnelle, **dérèglementations aux collèges, réforme Chatel du lycée ...**).

Les mouvements dans l'éducation ont

58 imposé au gouvernement des concessions (le report de la réforme Darcos des lycées, le report d'un an
59 des nouveaux concours, le changement de ton sur la maternelle, la réaffirmation des RASED en dépit
60 des suppressions de postes, le retrait momentané des projets d'EPEP...) mais le gouvernement ne
61 renonce pas pour autant à ses projets régressifs. **Il vient de le démontrer avec la mise en place à marche forcée de la réforme des lycées d'enseignement général et technologiques. Alors que les mobilisations de décembre 2008 avaient donné un coup d'arrêt à la réforme Darcos, le ministre de l'éducation nationale a réussi à imposer dans le second degré une réforme encore plus nocive qui va bien au-delà du lycée. Sous prétexte de mieux affirmer les filières du bac général, la refonte à la baisse des grilles horaires crée la marge de manœuvre nécessaire pour continuer à supprimer des dizaines de milliers de postes. Pire la réforme dote les EPLE et surtout les chefs d'établissements d'une autonomie supplémentaire. En diminuant les prérogatives des conseils d'administration et en renforçant celles d'un conseil pédagogique, hiérarchie intermédiaire choisie par le seul chef d'établissement, la réforme Chatel vise à censurer les résistances qui pouvaient se mettre en place via les représentants élus. Il s'agit d'un véritable déni de démocratie. Les EPLE auraient alors les moyens de mettre en œuvre ce que la réforme Fillon n'avait pas vraiment réellement réussi à imposer : expérimentation, contrats d'objectifs et dotations horaires en fonction des projets d'établissement, la mise en concurrence des établissements du second degré est enfin encore plus rendue possible.**

62 Après les discours du président à Latran et Ryad, on assiste par ailleurs à une remise en cause
63 organisée de la laïcité (enseignement privé favorisé dans l'attribution de moyens, accords Vatican qui
64 permettent aux établissements privés d'enseignement supérieur de délivrer des diplômes sans exiger
65 d'eux des conditions aussi contraignantes que pour les établissements publics).

66 Si la loi du 11 février 2005 sur l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des
67 personnes handicapées présente des avancées incontestables, elle peine à se concrétiser dans des
68 réponses adaptées au caractère multiforme du handicap en termes de formation des enseignants, de
69 diversité des dispositifs d'accueil, et de personnels formés d'accompagnement. **Il y a dans le domaine de l'accueil des élèves handicapés un réel besoin qui s'exprime, Il ne peut être satisfait que par le service public : encore faudrait-il que l'Etat se dote des moyens de répondre correctement à cette demande. Une formation insuffisante des personnels, et le recours à des emplois précaires temporaires (AVS) ne peuvent constituer une réponse ni acceptable ni satisfaisante à l'attente légitime des familles d'enfants handicapés.**

70 Parallèlement à la transformation des missions du service public d'éducation, une même logique est à
71 l'œuvre dans les secteurs de la prévention, de la protection de l'enfance et de l'éducation de la jeunesse

72 en difficulté.

73 La FSU porte une autre conception de l'éducation, de la formation et de la recherche. Elle défend le droit
74 de tous à une éducation scolaire complète et de qualité. Les précédents congrès lui ont permis d'élaborer
75 des mandats qui visent à construire une école publique et laïque pour tous, plus juste et plus égalitaire,
76 qui refuse les fatalismes scolaires et sociaux et dispose des moyens de lutter contre l'échec scolaire et
77 les inégalités de la maternelle à l'enseignement supérieur. Une grande partie de ces mandats restent
78 valides. Certains doivent en revanche être précisés, enrichis, actualisés en tenant compte du contexte
79 nouveau. Les orientations politiques actuelles, la crise économique et ses conséquences sociales
80 aggravent encore les inégalités entre citoyens et territoires, ce qui amène la FSU à se doter de mandats
81 nouveaux pour continuer d'avancer sur un projet alternatif.

82

83 I Des savoirs pour tous

84

85 I-1. Dès maintenant et pour l'avenir, une société de la connaissance

86 I-1.1. Dans un monde qui évolue rapidement, les besoins de la société, des familles, des jeunes sont
87 considérables ; des questions nouvelles se posent et sollicitent des savoirs de plus en plus complexes et
88 mouvants. Le rôle du système éducatif et de la recherche, leur articulation sont cruciaux pour construire
89 une autre société, plus démocratique, plus égalitaire.

90 On voudrait faire croire qu'au nom de l'« économie de la connaissance », il suffirait pour former les
91 citoyens à venir, de produire certains savoirs, déterminés sans débat démocratique, et d'enseigner « des
92 compétences nécessaires à la compétitivité de l'économie française immergée dans la compétition
93 mondiale ». La justification des investissements pour l'éducation et la recherche résiderait ainsi dans une
94 formation adaptée aux seuls besoins des entreprises.

95

96 I-1.2. Or, il faut aujourd'hui maîtriser des savoirs exigeants pour appréhender les questions de société
97 (sciences, technologie, médecine, environnement, éthique...), accéder à la culture et maîtriser une
98 activité et un parcours professionnels. ~~Il faut aussi apprendre à critiquer les savoirs voire les remettre en~~
~~99 cause en fonction des évolutions.~~ **La maîtrise d'un haut niveau de savoir pluridisciplinaire et**
pluriparadigmal est la condition nécessaire au développement de la capacité d'analyse et de l'esprit
critique. Il faut voir dans ces deux acquisitions, des savoir-faire aptes à développer la citoyenneté et le
sens commun constitutifs du « vivre ensemble », mais aussi les éléments indispensables pour que
notre société se dote d'une force de travail capable d'adaptation dans un monde en pleine mutation.
Plus que de compétences, la société a besoin de se doter à tous les niveaux de personnels hautement
qualifiés.

99

100 Le niveau de technicité des emplois s'est élevé : l'industrie notamment doit relever le défi de l'innovation ;
101 les activités de service exigent un niveau de qualification de plus en plus élevé. Les activités cognitives
102 nécessaires sont de plus en plus complexes. Les contenus d'enseignement ont déjà dû évoluer pour en
103 tenir compte à tous les niveaux de l'éducation.

104 Les enjeux de la Recherche pour élaborer les connaissances sont considérables. Cette construction des
105 savoirs est nécessairement liée aux conditions de leur transmission. Elle doit prendre en compte les
106 besoins de la société et ne peut être pilotée par les seuls objectifs économiques.

107

108 I-1.3. Dans une période de renouvellement accéléré des savoirs et des techniques et de leurs modes de
109 diffusion et de communication, peut-on envisager de faire accéder à la compréhension du monde des
110 élèves, enfants ou adolescents, à qui on ne proposerait que quelques compétences de base et des
111 savoirs étriqués, réduits, morcelés ?

112 Si l'on veut vraiment former des individus libres et épanouis, des citoyens éclairés aptes à se former un
113 jugement, il faut au contraire relever le défi de faire partager à tous les jeunes une culture scolaire
114 émancipatrice qui restitue la dimension anthropologique des savoirs, n'esquive pas les questions
115 fondamentales et ouvre à des problématiques et à l'acquisition de savoirs en renouvellement permanent.
116 L'école a un rôle fondamental dans cette ouverture, alors que les sources des savoirs sont multiples mais
117 parcellisées. **Cette Ecole ambitieuse doit prendre toute sa place dans le débat sur « l'identité nationale ». La France, terre des droits de l'Homme, terre d'accueil doit offrir aux jeunes de toutes origines une éducation ambitieuse.**

118

119 I-2. Des « réformes » néo-libérales à l'oeuvre

120 I-2.1. Ni l'école ni l'université ne sont des entreprises à soumettre, pour les rendre « performantes », à
121 une pression concurrentielle, à une évaluation systématisée strictement quantitative, au dépistage des
122 éléments défaillants.

123 Il suffit pourtant de lire les rapports et recommandations des institutions internationales (OCDE, OMC,
124 Banque mondiale, Commission européenne) pour en voir l'objectif commun : il s'agit de réorganiser le
125 système éducatif et la recherche selon le modèle du marché, que ce soit pour le choix des
126 établissements ou pour la détermination des cursus suivis et des thèmes de recherche à développer.

127 Selon les économistes du « capital humain », les « compétences de base » seraient les indicateurs de la
128 « productivité » des systèmes éducatifs. On constate que les connaissances et compétences évaluées
129 dans les grandes enquêtes internationales (PISA...) appartiennent à un nombre limité de champs
130 disciplinaires (mathématiques, sciences, lecture) qui ne rendent pas compte de l'ensemble des objectifs
131 de formation générale de la personne humaine ni de leur dimension critique.

132

133 I-2.2. Depuis la loi Fillon, le système éducatif est confronté à la définition de contenus d'enseignement qui
134 privilégient l'acquisition et l'évaluation de compétences dites de base, de normes et de repères à travers
135 notamment un « livret de compétences » ; la recherche montre pourtant que les élèves qui ont du mal à
136 entrer dans les apprentissages n'y entrent pas mieux avec des programmes réduits au minimum. Cette
137 conception utilitariste de l'école dénature totalement les disciplines qui visaient jusque-là à développer
138 l'esprit critique, notamment celles qui aident directement à comprendre et à interroger le monde dans
139 lequel on vit (sciences économiques et sociales, histoire...). Pire, l'introduction d'une évaluation de
140 normes comportementales trahit une volonté de « formatage » de la jeunesse dans un sens conforme
141 aux dogmes de la flexibilité et de la mobilité du marché du travail.

142

143 I-2.3. Après avoir dénigré l'école primaire, la mise en place de nouveaux programmes, soi disant
144 recentrés sur les apprentissages fondamentaux, prétend améliorer les résultats des élèves. De fait, les
145 programmes 2008 comportent des notions plus difficiles sur un temps d'enseignement hebdomadaire
146 réduit de 2 heures et fait courir le risque de placer davantage d'élèves en difficulté. La réorganisation de
147 la semaine scolaire déséquilibre les enseignements au détriment des disciplines de découverte du
148 monde, ainsi que des apprentissages artistiques et d'éducation physique. Ce nouveau fonctionnement
149 désorganise l'école, accroît les inégalités, aggrave les conditions d'enseignement des enseignants et
150 d'apprentissage des élèves. Les évaluations des élèves imposées en CE1 et CM2 dans le but de
151 mesurer les résultats école par école, sont basées sur un système binaire de correction qui ne peut servir
152 ni aux enseignants ni aux élèves. **Face aux résistances de l'année dernière, les nouvelles évaluations
CM2 sanctionneront-elles des savoirs déjà visités ? Rien n'est moins sûr ...Elles restent par contre un
moyen d'évaluer ...les maîtres sans tenir compte des particularités hétérogènes des écoles.**

153

154 I-2.4. Au collège, la plupart des programmes restent ambitieux mais le socle commun constitue
155 désormais l'objectif cible pour tous ceux qui n'auraient pas « vocation » à poursuivre des études et
156 devraient ainsi se contenter d'une formation initiale a minima, à charge pour eux de la compléter dans
157 une hypothétique formation tout au long de la vie peu accessible aux moins qualifiés. Les réformes
158 engagées ou annoncées tendent à réduire la lutte contre la difficulté et l'échec scolaire à des formes de
159 soutien ou d'accompagnement hors de la classe. **L'organisation même du collège actuel entraîne une
multiplication des tâches pour les enseignants. Ce glissement du métier est dangereux et en dénature
les missions. Il cannibalise également d'autres métiers (COPSY, assistante sociale ...)**

160

161 à 163 :

La réforme Chatel du lycée répond à des exigences exclusivement quantitatives et aucunement qualitatives contrairement à ce que nous présente la communication ministérielle.

Les objectifs réels sont notamment l'abaissement des horaires d'enseignement et les restrictions budgétaires. Cette réforme doit permettre au gouvernement de digérer les milliers de suppressions de postes prévus.

Elle est dangereuse et néfaste pour les élèves et leur avenir. Sous couvert de dispositifs de passerelles, de stages, d'accompagnements personnalisés, elle compromet l'avenir de certaines disciplines pourtant fondamentales, elle limite considérablement les possibilités d'orientation des élèves en les enfermant dans une filière et en individualisant les parcours.

Dans le cadre d'une autonomie accrue des EPLE, chaque établissement pourra décider des seuils de dédoublement et des modules, interpréter les horaires disciplinaires, décider du contenu des stages et de l'accompagnement éducatif, organiser à sa guise le calendrier scolaire (semestrialisation, ouverture pendant les congés scolaires ...). Cette dérèglementation va accélérer la mise en compétition des EPLE, chose qui avec la disparition programmée de la carte scolaire risque de se traduire par un enseignement secondaire à deux vitesses, une école réservée aux héritiers et initiés devrait être la conséquence directe de ces choix régressifs. Le renforcement de la reproduction sociale tempérée par la vague possibilité offerte aux plus méritants des zones d'éducation de bourses au mérite ne permettront pas à l'école publique d'entrer dans le 21^{ème} siècle, ni de relever les défis technologiques environnementaux et sociétaux qui se dressent devant nous.

164 La réforme de la voie professionnelle fragilise le modèle de la voie de la formation professionnelle des LP
165 et lycées agricoles, tendant à le rapprocher de celui de l'Apprentissage. La diminution du volume horaire
166 des enseignements généraux et des enseignements professionnels théoriques a pour conséquence de
167 centrer davantage la formation sur l'apprentissage des gestes professionnels en limitant le savoir
168 enseigné à ces élèves dans le seul but d'une employabilité immédiate des individus.

169

170 I-2.6. Dans l'enseignement supérieur et la recherche, la loi LRU et le « Pacte recherche » remettent en
171 cause l'existence même de certains domaines de recherche et de formations en privilégiant des
172 impératifs d'innovation, de retombées économiques à court terme ou d'insertion professionnelle
173 immédiate.

174 La restructuration en profondeur de l'enseignement supérieur et des organismes de recherche en cours
175 s'inscrit dans cette logique.

176

177 I-3. Pour tous les jeunes, des savoirs communs et spécifiques

178 I-3.1. À l'opposé d'un projet éducatif réducteur, qui organise le délestage de très nombreux jeunes promis
179 à un avenir d'injustices et d'inégalités, la FSU estime indispensable de penser, pour tous les citoyens de
180 demain, une « culture commune scolaire » qui les forme aux grands enjeux de société, leur permet de

181 prendre de la distance vis-à-vis d'eux-mêmes et du monde.

182 Élever le niveau de formation et de qualification de tous les jeunes, c'est une exigence démocratique,
183 sociale et économique. La construction à l'école des outils conceptuels et d'une culture permettant de
184 dépasser les perceptions premières et immédiates du monde est à cet égard un enjeu essentiel. La FSU
185 prône une scolarité plus juste et plus progressive qui laisse du temps aux jeunes pour entrer efficacement
186 dans les apprentissages, pour les maîtriser, qui refuse les conceptions simplistes de la transmission pour
187 permettre l'engagement de tous dans les savoirs. Les savoirs, en perpétuelle évolution, ne peuvent être
188 tous enseignés à l'École mais celle-ci doit absolument transmettre ce qui est nécessaire pour vivre et
189 s'insérer dans la société, former des personnes épanouies, des esprits libres et éclairés. Cela peut, à un
190 certain moment, s'effectuer dans le cadre de disciplines et contenus diversifiés mais à condition que les
191 choix ne soient ni précoces ni socialement marqués.

192

193 I-3.2. Une culture commune se doit d'être exigeante, mais aussi accessible et mobilisatrice, ouverte sur «
194 les cultures », soucieuse de résorber toute forme de rejet, de discrimination. Elle doit :

195 – prendre en compte l'évolution des savoirs dans une société qui se transforme ;

196 – en finir avec la hiérarchie des savoirs en reconnaissant mieux les apports de toutes les disciplines, de
197 l'éducation physique, des disciplines artistiques, de la culture technique ;

198 – donner à tous une ouverture sur l'économie, les relations sociales et le monde du travail ;

199 – mieux prendre en compte dans le travail scolaire, l'activité réelle des élèves, la prise d'initiative, les
200 réalisations, les productions artistiques ;

201 – développer un esprit critique aiguisé dans tous les domaines, y compris dans l'accès à l'information
202 (presse, médias...) ;

203 – offrir à tous les élèves de terminale professionnelle un enseignement de philosophie.

204

205 I-3.3. C'est à partir de grandes questions de société et des savoirs complexes actuels (en prenant en
206 compte les évolutions prévisibles) qu'il faut repenser la culture scolaire, mettre en cohérence les
207 disciplines, éduquer en prenant en compte les évolutions et les possibles remises en cause.

208 Cela passe par un système éducatif :

209 • ouvert à toutes les dimensions de la culture, qui accueille tous les jeunes, qui les prépare à des
210 poursuites d'études, qui leur donne, à travers une formation initiale solide et critique, les clés
211 indispensables à l'entrée dans des parcours de formation tout au long de la vie ;

212 • organisé autour de programmes renouvelés pour prendre en compte les évolutions des champs du
213 savoir et leurs spécificités, intégrant des activités interdisciplinaires et garantissant l'acquisition de
214 savoirs, méthodes et compétences en recherche documentaire.

215

216 II Inégalités sociales, territoriales et éducatives

217

218 II-1 Lutter contre les inégalités, déjouer les fatalismes

219 II-1.1. La République proclame l'égalité des droits de tous ses enfants à l'éducation mais les inégalités
220 sociales, culturelles, économiques, territoriales...pèsent lourdement sur les résultats et les destins
221 scolaires, à tous les niveaux du système éducatif, ce que les effets de la crise ne peuvent qu'amplifier si
222 la même politique se poursuit.

223 Certes, des stratégies individuelles peuvent être à l'origine de parcours atypiques de réussite, mais les
224 déterminismes restent puissants quand rien n'est fait pour les déjouer.

225

226 II-1.2. Les élèves n'ont pas tous le même rapport au savoir, notamment ceux issus des milieux
227 populaires. Les plus éloignés de la culture scolaire adoptent trop souvent des postures de conformité à
228 ce qu'ils croient avoir compris des attentes des enseignants, de leurs consignes et se concentrent sur
229 des micro-tâches sans entrer dans une démarche intellectuelle qui leur permettrait de s'appropriier les
230 savoirs enseignés. L'échec scolaire se nourrit de ces malentendus cognitifs qu'entretiennent les implicites
231 scolaires qui sont loin d'être toujours levés .

232 Inégaux par les ressources dont ils disposent, les parents des élèves n'ont pas tous le même rapport à
233 l'école. Si la plupart d'entre eux, même les plus démunis, aspirent à la scolarisation de leurs enfants le
234 plus loin possible, ils n'ont pas tous une connaissance fine de l'univers scolaire, ni les mêmes attentes ou
235 stratégies en matière d'orientation ou de choix d'établissement. Ils ne sont pas non plus à égalité pour
236 suivre et accompagner leurs enfants dans leurs études.

237

238 II-1.3. Dans les banlieues urbaines marquées par une grande pauvreté et une forte exclusion sociale, les
239 inégalités scolaires sont encore plus affirmées : aux inégalités sociales déjà élevées s'ajoutent une
240 inégalité scolaire en matière d'offre de formation, liée à la concentration des élèves de milieu défavorisé
241 les plus captifs du quartier, et un climat peu favorable aux études du fait du sentiment d'abandon et de
242 stigmatisation qu'implique une ségrégation sociale, voire ethnique, qu'aucune politique publique ne
243 cherche à combattre réellement. **Il est donc important de laisser les équipes pédagogiques organiser
des rencontres institutionnalisées avec les parents sous des formes multimodales au plus près des
besoins.** Dans les zones rurales, les élèves sont pénalisés par le manque
244 d'équipements sociaux, culturels, sportifs ou de soins. La situation est plus aiguë encore dans les DOM
245 COM, où l'obligation scolaire n'est pas respectée pour tous les jeunes.

246

247 II-1.4. De même la scolarisation des élèves en situation de handicap et la continuité des parcours restent
248 tributaires de conditions insuffisantes, alors qu'il faudrait prévoir des adaptations (diminution des effectifs
249 par classe par exemple), le développement des dispositifs complémentaires (CLIS, UPI), des temps de
250 concertation (mise en oeuvre et suivi des projets, travail avec les autres professionnels), des postes
251 d'enseignants spécialisés itinérants, une formation de tous les enseignants, des accompagnements à
252 hauteur des besoins et garantis par l'État (aides techniques, auxiliaires de vie scolaire **formés et dotés de
contrats pérennes**).

253

254 II-1.5. Si, dans les premier et second degrés, l'État reste encore aujourd'hui garant de l'égal accès de
255 tous à une éducation nationale (programmes, organisation pédagogique des enseignements, délivrance
256 des diplômes, recrutement et formation des enseignants...), dans l'enseignement supérieur il a déjà
257 quasiment abandonné ce rôle.

258

259 II-1.6. Les collectivités territoriales jouent un rôle de plus en plus important depuis les premières lois de
260 décentralisation (construction et entretien des bâtiments, budget de fonctionnement) et plus récemment
261 depuis 2005 (gestion des personnels TOS dans le second degré, pilotage de la formation
262 professionnelle). Souvent, elles investissent le champ éducatif bien au-delà de leurs obligations légales
263 (activités sportives et artistiques, voyages scolaires, prise en charge du temps périscolaire, dispositifs
264 pour les décrocheurs, **écoles de la deuxième chance** quotient familial pour la cantine ...). Elles assurent
aujourd'hui plus de 20 % des
265 dépenses d'éducation contre moins de 15 % en 1975. Bon nombre de leurs interventions visent
266 explicitement à réduire les inégalités scolaires, mais elles n'ont pas toutes les mêmes possibilités de
267 financement ni les mêmes priorités politiques, ce qui fait courir le risque d'un accroissement des
268 inégalités, géographiques cette fois, confirmé aujourd'hui avec l'opération « cartables numériques » par
269 exemple. **Malheureusement, cette décentralisation accélère les déséquilibres territoriaux et permet
à l'Etat de se désengager massivement de ces missions. Les inégalités de traitements entre communes
pour les Ecoles, entre collèges pour les départements, entre lycées pour les régions ... sont
inacceptables.**

270

271 **II-2 Une politique qui renforce au contraire les inégalités**

272 II-2.1. Erigée en objectif depuis 2005, « l'Egalité des chances » est, depuis cette date, régulièrement
273 proclamée par les pouvoirs publics. Mais cette égalité des chances n'est pas l'égalité républicaine, et
274 aucune des mesures mises en place dans le cadre de la loi du 31 mars 2006 comme dans celui du «
275 Plan Espoir Banlieues » n'est de nature à déjouer les inégalités à l'oeuvre dans la société. Elles ne visent

276 tout au plus qu'à « sauver » les plus « méritants » sur fond de renoncement pour tous les autres («
277 busing », internats de réussite éducative, quotas de boursiers en classes préparatoires...) et ce faisant,
278 renforcent les ghettos sociaux et scolaires.

279

280 II-2.2. Ainsi, au lieu d'investir dans l'éducation, le gouvernement instaure progressivement un système
281 éducatif qui sélectionne les élèves susceptibles de réussir dans l'enseignement supérieur, ceux qui sont
282 supposés posséder des « talents » que l'école a pour mission de faire éclore. Tournant le dos à l'ambition
283 d'élever le plus grand nombre de jeunes au niveau le plus haut possible de formation, de culture et de
284 qualification, il organise le tri social en amont du lycée : la réussite des uns (ceux qui auront su saisir leur
285 « chance ») est construite en cantonnant les autres (ceux qui n'auront pas prouvé qu'ils étaient «
286 capables » ou « méritants ») à un avenir scolaire plus restreint avec comme ligne d'horizon l'acquisition
287 minimaliste du socle commun débouchant au mieux sur une qualification de niveau V.

288 Le gouvernement réduit la notion d'orientation à la transmission d'informations sur les formations et les
289 secteurs prétendument porteurs, ce qui renforce les inégalités entre les élèves en conduisant à l'impasse
290 de nombreux jeunes, en premier lieu ceux issus des milieux les plus défavorisés.

291

292 II-2.3. Les 2 heures hebdomadaires d'aide personnalisée à l'école primaire (instituées par réduction des
293 horaires obligatoires), ainsi que les PPRE qui ne font l'objet d'aucun financement spécifique et qui
294 reposent sur une individualisation du traitement de la difficulté scolaire, **le futur accompagnement
personnalisé en lycée** renvoient progressivement les

295 élèves à la responsabilité individuelle de leur réussite ou de leur échec, l'État se contentant d'assurer une
296 certaine mixité des élites par le développement de dispositifs particuliers pour les élèves les plus
297 méritants (bourses au mérite...).

298

299 II-2.4. Le développement de la labellisation des LP en lycées des métiers n'est que le prétexte à y
300 introduire et développer l'Apprentissage. La labellisation conduit aussi à une hiérarchisation des
301 établissements et est trop souvent le prétexte à la suppression d'options et à une spécialisation dans un
302 champ professionnel au mépris de toute diversification géographique de la formation des lycéens. Elle
303 impose une mixité de publics aux attentes, intérêts et rythmes très différents.

304

305 II-2.5. Les ZEP, qui ont constitué à partir de 1982 un début de réponse aux difficultés concentrées sur
306 certains territoires, sont remises en cause depuis la réforme de Robien de 2006... La politique
307 d'éducation prioritaire (dont le terme est devenu tabou depuis le passage, avec la loi Fillon, d'une logique
308 de territoires à celle des individus) se réduit désormais aux seuls écoles et collèges RAR (Réseaux

309 Ambition Réussite) où les conditions d'exercice du métier se dégradent et où se développent des
310 déréglementations inquiétantes ; les RRS (réseaux de réussite scolaire) ont, eux, vocation à ne plus
311 recevoir de moyens spécifiques au titre de l'éducation prioritaire, malgré les difficultés qui y persistent.
312

313 II-2.6. Plaçant le système éducatif sous le dogme politique de la réduction de l'emploi public, le
314 gouvernement cherche à réduire le rôle de l'État et à mettre les établissements en concurrence entre eux
315 dans le cadre d'une polarisation sociale renforcée par la suppression en cours de la carte scolaire. Les 2
316 premières années d'assouplissement de la carte scolaire ont confirmé toutes les dérives que nous avons
317 anticipées : recul de la mixité sociale et de l'hétérogénéité scolaire et fragilisation accrue des
318 établissements les plus « difficiles », certains étant même menacés de fermeture tant leur situation est
319 devenue critique.

320

321 II-2.7. Le développement de l'autonomie des établissements, leur mise en concurrence entre eux et la
322 volonté de contractualiser les moyens sur la base des contrats d'objectifs sont présentés par le
323 gouvernement comme des leviers pour améliorer la performance du système éducatif tout en optimisant
324 les moyens. **La réforme des lycées imposée par Luc Chatel est une confirmation de cette philosophie qui guide l'action gouvernementale en matière d'éducation.** Une telle politique ne peut que
renforcer les inégalités, en favorisant l'adaptation immédiate

325 aux caractéristiques locales du « public » scolarisé et du marché de l'emploi, conduire à la mise en cause
326 du caractère national des diplômes et permettre des suppressions de formations répondant aux besoins
327 comme les DUT via une organisation des enseignements et des conditions de travail négociées au
328 niveau de l'établissement en fonction des moyens octroyés et des pressions hiérarchiques locales.

Le nouveau lycée pensé par le gouvernement actuel sera géré dans une autonomie poussée à l'extrême permettant la mise en place de parcours, de contenus, d'organisations scolaires différentes d'un établissement à un autre. Il ne s'agit ni plus ni moins que d'un féodalisme scolaire renforçant les inégalités entre établissements, entre quartiers, entre classes sociales ... Le chef d'établissement, nouveau seigneur du domaine, pourra s'appuyer sur une hiérarchie intermédiaire entièrement dévouée et redevable pour décider sans démocratie aucune de la marche de l'établissement.

329

330 II-3 Pour tous les jeunes et partout, une éducation de qualité

331 II-3.1. La FSU considère que tous les jeunes peuvent réussir, accéder à la culture et aux qualifications.
332 Mais on sait bien qu'il ne suffit pas de décréter l'Égalité pour qu'elle se réalise : il faut donc la construire,
333 ce qui suppose de refuser les fatalismes sociaux et scolaires, de lutter contre toutes les inégalités,
334 qu'elles soient géographiques, sociales, scolaires ou de genre, et d'harmoniser les politiques territoriales
335 au niveau national.

336

337 II-3.2. S'il veut réellement rester garant de l'égalité de tous dans l'accès aux savoirs et aux qualifications,
338 l'État doit garantir un véritable brassage scolaire et social des élèves au sein des écoles et des
339 établissements. Cela passe par un retour à une carte scolaire repensée, qui ne relève pas des
340 collectivités locales trop sujettes aux pressions électorales, et qui garantisse le droit de tout élève à être
341 scolarisé dans l'établissement de son secteur. Cela implique également d'abandonner l'actuelle politique
342 de mise en concurrence des établissements et de contractualisation des moyens pilotée par la
343 performance et les résultats. Pour être réellement viable et efficace, cette logique de sectorisation doit
344 nécessairement s'inscrire dans le cadre de politiques publiques sociales, économiques, d'aménagement
345 du territoire et d'urbanisme qui luttent véritablement contre toutes les formes d'exclusion et de
346 ségrégation.

347

348 II-3.3. De la maternelle à l'enseignement supérieur, l'État doit développer une offre de formation
349 équilibrée, diversifiée, également répartie sur l'ensemble du territoire, avec des conditions
350 d'enseignement décentes partout et des moyens spécifiques pour lutter contre les difficultés et l'échec
351 scolaires, octroyés au-delà des dotations ordinaires, et non au détriment des horaires d'enseignement
352 des élèves.

353 II-3.4. Centrer les efforts sur les apprentissages en maintenant un haut niveau d'exigence pour tous les
354 élèves dans le cadre de programmes qui restent nationaux suppose d'engager une relance ambitieuse
355 de l'éducation prioritaire en apportant les moyens nécessaires en terme d'emplois, de rémunération et de
356 formation des personnels, d'amélioration des conditions de travail et d'étude. La FSU demande une
357 remise à plat des RAR et rappelle son exigence d'une terminologie unique pour tous les établissements
358 relevant de l'éducation prioritaire, identifiés sur la base de critères scolaires et sociaux objectifs,
359 nationaux et transparents.

360

361 II-3.5. Plutôt que de développer les « bourses au mérite », l'État doit assurer une véritable gratuité,
362 revaloriser le montant des bourses nationales sur critères sociaux et augmenter le nombre de
363 bénéficiaires.

364

365 **III Les parcours**

366

367 **III-1. Relancer la démocratisation, élever les qualifications de tous**

368 III-1.1. L'évolution générale des connaissances, l'élévation constante du niveau de technicité des

369 emplois, les profondes mutations dans le monde du travail rendent indispensable l'élévation des
370 qualifications de tous, et notamment d'accroître le nombre de diplômés de l'enseignement supérieur.
371 Certains prétendent qu'il y aurait aujourd'hui trop de diplômés, que la course aux diplômes entraînerait
372 leur dévalorisation et qu'il faudrait renoncer à relancer la démocratisation, en panne depuis quinze ans, et
373 centrer la formation initiale d'une partie de la jeunesse sur la scolarité obligatoire et sur le « socle
374 commun », en les renvoyant à une hypothétique formation tout au long de la vie. Or, l'expérience montre
375 que ce sont les plus qualifiés qui bénéficient des compléments ultérieurs de formation, que le droit effectif
376 à une formation tout au long de la vie est conditionné à une formation initiale solide dans le service
377 public. Celle-ci doit par ailleurs aussi viser à construire des individus libres et critiques.

378

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

380 comme outil de formation professionnelle (en particulier aux niveaux IV et V), **l'apprentissage** ne permet
pas de

381 construire des bases suffisamment solides pour permettre des prolongements réussis en formation tout
382 au long de la vie.

383

384 III-1.3. Tous les élèves sont capables de réussir à l'école, au collège et dans une formation (générale,
385 technologique ou professionnelle) du lycée. Sans ce parcours complet on sait qu'un jeune a très peu de
386 chances de s'insérer durablement dans l'emploi qualifié, et tout simplement dans une vie ordinaire de
387 citoyen, d'individu capable de conduire sa vie. Les principes d'égalité d'accès à ces parcours vont à
388 l'encontre de toute filiarisation précoce et de dispositifs ségrégatifs.

389 La massification des enseignements secondaire et supérieur et la démocratisation du système éducatif,
390 grâce notamment au développement de la voie technologique et des bacs professionnels, sont
391 incontestables mais le système est grippé depuis 1995 : on est encore très loin de l'objectif de 80 %
392 d'une classe d'âge au niveau du bac et la France accuse un grand retard dans le nombre de diplômés du
393 supérieur.

394 Les politiques éducatives doivent prendre en compte, de la maternelle au Supérieur, la diversité des
395 élèves et leurs besoins d'accompagnement, dans et hors école, et se donner les moyens de lutter contre
396 les inégalités sociales ou territoriales.

397

398 III-1.4. L'orientation doit offrir à chacun les moyens de se construire un projet d'avenir et de donner sens à
399 ses apprentissages. Elle ne peut se réduire à informer sur des formations et secteurs prétendument

400 porteurs, via des plates-formes multimédia, à diriger vers des emplois en fonction des besoins à court ou
401 moyen terme des entreprises, qui plus est dans un contexte de mondialisation et de modifications rapides
402 de pans entiers de l'économie. Elle ne doit en aucun cas être confiée à des organismes extérieurs même
403 labellisés comme le prévoient le livre vert et la loi sur l'orientation et la formation professionnelle.

404

405 III-1.5. S'adapter à ce monde en mouvement passe par une formation initiale de haut niveau pour
406 chacun. Au plan individuel, comme au plan collectif, c'est d'une éducation de qualité dont chaque enfant,
407 chaque jeune a besoin pour réussir, non seulement à s'insérer professionnellement, mais également à
408 construire son identité d'homme ou de femme, de futur citoyen libre et éclairé.

409

410 III-2. Affaiblissement des Services Publics et réformes régressives

411 III-2.1. Les chiffres du chômage en cette période de crise révèlent que les jeunes sont encore plus « en
412 première ligne ». Ce sont, de plus, les jeunes des catégories socio-professionnelles les plus défavorisées
413 qui sont touchés en priorité par une sortie du système éducatif sans ou avec peu de qualification.

414 Le système éducatif peine à réduire les inégalités sociales. Non seulement les choix politiques récents
415 n'inversent pas la tendance, mais ils la renforcent, traduisant par des suppressions de postes massives et
416 des réformes régressives un renoncement à une réussite de tous. Instrumentalisant la panne du système
417 éducatif - qu'il renforce dans le même temps - le gouvernement impose une politique éducative élitiste qui
418 occulte la demande sociale de formation des jeunes et la nécessité d'élévation de qualification de tous. À
419 cet égard, le plan « Agir pour la jeunesse » annoncé à Avignon en septembre 2009 encourage l'éviction
420 des jeunes les plus en difficulté, dès 15 ans, hors de l'École.

421

422 III-2.2. Au mépris des constats sur les effets positifs d'une scolarisation précoce, la diminution constante
423 du nombre d'enfants scolarisés dès deux ans à l'école maternelle est particulièrement néfaste pour les
424 élèves les plus fragiles.

425 Le désengagement de l'État vis à vis des plus petits se traduit par le projet de création de jardins d'éveil,
426 nouvelles structures d'accueil pour les 2/3 ans. Celles-ci ne sauraient remplacer l'école : 8000 places en
427 trois ans contre 50 000 enfants qui n'ont plus de place à l'école chaque année, coût pour les familles,
428 qualification des personnels...

429

430 III-2.3. Depuis 2008 la réécriture des programmes d'enseignement s'est traduite à tous les niveaux de la
431 scolarité obligatoire par un recentrage sur des « fondamentaux » restrictifs. Le gouvernement organise,
432 réformes après réformes, le tri de la population scolaire en cantonnant une partie de la jeunesse à une
433 scolarité (obligatoire) de base centrée sur le socle commun.

434

435 III-2.4. En LP par exemple, il limite un grand nombre d'élèves au CAP, les savoirs complexes se trouvant
436 réservés à ceux qui sont jugés capables de suivre une formation au bac pro en 3 ans.

437 Destinée officiellement à revaloriser la filière professionnelle, la généralisation du bac pro en 3 ans
438 permet au gouvernement de réduire les coûts au détriment de la qualité d'enseignement et du
439 développement des savoirs pour tous. Cette réforme est un cas d'école en matière de production
440 d'inégalités : en sacrifiant 25 % du temps d'enseignement des élèves, en supprimant la formation au BEP
441 /BEPA qui permettait pourtant aux jeunes les plus fragiles de reprendre confiance en eux, elle rajoute de
442 l'exclusion alors même qu'un rapport de l'Inspection Générale de l'Éducation Nationale indiquait en 2005
443 que l'expérimentation sur 4 années du parcours Bac Pro 3 ans à l'Éducation Nationale n'avait été
444 probante que dans les lycées où les deux parcours (en 4 ans et en 3 ans) avaient été maintenus en
445 parallèle et soulignait que la grande majorité des élèves relevaient plutôt du parcours en 4 ans. **La mise
en place du bac professionnel en 3 ans barre de fait l'accès à une qualification aux élèves les plus
fragiles ...**

446 De surcroît, un nombre d'heures disciplinaires non négligeable a été supprimé à tous les élèves pour
mettre

447 en place de l'aide personnalisée pour quelques-uns.

448 L'éventualité de poursuivre en baccalauréat professionnel après l'obtention d'un CAP relève désormais
449 de l'exploit alors que c'était une voie courante et habituelle après l'obtention d'un BEP/BEPA. Les
450 passerelles qui existaient entre l'enseignement professionnel et l'enseignement général et technologique
451 sont dorénavant quasiment irréalisables. Et la certification intermédiaire du BEP/BEPA sur la base du
452 CCF conduira à des diplômes « maison », dévalorisant encore plus ces formations et nuisant à leur
453 reconnaissance sur le marché du travail.

454

455 III-2.5. Également guidée par l'obsession d'économiser des moyens, la réforme ~~à venir~~ du lycée général
456 et technologique risque d'accentuer le caractère sélectif du lycée et de fermer les portes de
457 l'enseignement supérieur aux lycéens qui ont le plus de difficultés.

458 Le président de la République en a présenté les grands axes dans son discours du 13 octobre. Prudent, il
459 annoncé le maintien des 3 voies de formation et la réforme des séries STI et STL, mais il a omis de
460 rappeler l'objectif de mener 80 % d'une classe d'âge au baccalauréat et a proposé des mesures qui ne
461 répondent pas aux enjeux de la démocratisation. De nombreuses zones d'ombre subsistent qui peuvent
462 cacher de réelles menaces, renforcer les adaptations locales, alourdir encore la charge de travail des
463 personnels et justifier des glissements de missions.

464 La FSU s'opposera à toute tentative de renvoyer l'aide aux élèves vers un accompagnement

465 personnalisé financé par une réduction des horaires d'enseignement et/ou hors du temps scolaire (stages
466 pendant les vacances).

467

468 III-2.6. Derrière le slogan d'une prétendue « Égalité des chances », se cache en fait une politique
469 éducative réactionnaire de tri social qui, placée sous la contrainte idéologique de la réduction de l'emploi
470 public via la RGPP, cherche à financer la réussite des uns par le cantonnement des autres à un avenir
471 scolaire réduit au minimum, débouchant au mieux sur une qualification de niveau V (CAP) et qui
472 n'épargnerait, dans les milieux populaires, que les élèves les plus « méritants ».

473

474 III-2.7. Les établissements sont également mis en concurrence dans le cadre d'une polarisation sociale
475 renforcée par la suppression en cours de la carte scolaire.

476 Occultant et niant les mécanismes sociaux à l'oeuvre dans et en dehors de l'école, le Gouvernement
477 s'appuie sur la loi Fillon de 2005 pour accentuer une individualisation des apprentissages (aide
478 personnalisée, PPRE, parcours à la carte...) et renvoyer à chacun sa propre responsabilité dans sa
479 réussite ou son échec. Dans le même temps, il fragilise les RASED et ses personnels spécialisés dans
480 l'aide aux élèves en difficulté ainsi que les équipes pluri-professionnelles dans le second degré.

481

482 III-2.8. Imposant une instrumentalisation de l'orientation par l'emploi, qui nie toutes les dimensions à
483 l'oeuvre dans la construction d'un projet d'avenir chez les adolescents et les jeunes adultes et qui ne
484 contribue pas à donner sens aux apprentissages, il réduit les missions de l'orientation scolaire à une
485 simple transmission d'informations. Avec « l'orientation active », par exemple, il tend à imposer aux
486 enseignants l'accompagnement de la construction des projets grâce à une ingénierie clés en mains qui
487 remet en cause l'approche spécifique de psychologue des CO-Psy.

488

489 III-2.9. Il organise, avant la fin de la scolarité obligatoire, la déscolarisation de certains élèves de collège
490 en développant les dispositifs d'alternance et de découverte des métiers qui entretiennent l'illusion que
491 l'immersion précoce en entreprise constituerait le meilleur atout des élèves en difficulté. Malgré le recul
492 sur l'apprentissage junior, il développe des dispositifs de pré apprentissage du type DIMA ou PIM. Et une
493 nouvelle voie de relégation pourrait voir le jour avec le « SAS vers l'apprentissage » dès 15 ans, prévu
494 dans la loi sur la formation professionnelle des salariés.

495

496 III-2.10. Il tente par ailleurs de sous traiter la difficulté scolaire en dehors de l'école à coups de stages de
497 remédiation. L'empilement des dispositifs d'aide et d'accompagnement crée une confusion qui nuit non

498 seulement à la lisibilité mais surtout à leur efficacité. **Traitée hors de la classe et hors du temps scolaire, la difficulté scolaire sortie du contexte de la classe est traitée comme une carence naturelle de l'élève, fondée sur le volontariat ou sur la base d'un contrat passé avec les familles il renvoie l'individu face à ses propres échecs pour mieux justifier sa relégation sociale.**

499 L'accompagnement éducatif tel qu'il est généralisé à tous les collèges et mis en place dans les écoles de
500 l'éducation prioritaire, se superpose parfois à des dispositifs pré-existants. N'étant soumis à aucune
501 exigence du point de vue des effectifs, des contenus, de l'évaluation..., ce dispositif qui s'installe de façon
502 très diverse selon les situations peut amplifier les inégalités entre les élèves et établissements. Au
503 collège, il gomme les frontières entre le scolaire et le péri scolaire et laisse entendre que l'aide aux élèves
504 devrait se faire systématiquement en dehors de la classe... Dans le contexte actuel de restrictions
505 budgétaires massives, il fait par ailleurs planer de lourdes menaces sur les horaires d'enseignement et
506 sur le devenir de certaines disciplines comme les arts plastiques, l'éducation musicale, l'EPS et les
507 langues vivantes.

508

509 III-2.11. Le ministère de l'Enseignement supérieur persiste à mettre en place des cursus de type super
510 baccalauréat (« propédeutiques ») en première année de Licence, au lieu de cursus plus spécialisés
511 (anglais, sociologie ou maths-info, ...) et à abandonner la distinction entre Master Professionnel et Master
512 Recherche. Il cherche à diminuer le nombre de formations proposées, tant en Licence qu'en Master, sans
513 que soit élaborée de manière concertée une carte des formations, et ce à un moment où une profonde
514 restructuration de l'enseignement supérieure est en cours (fusions, Pôle de Recherche et
515 d'Enseignement Supérieur, etc.). Les recommandations gouvernementales s'inscrivent dans le projet de
516 remplacer les diplômes par une évaluation individuelle de compétences acquises. En outre, les
517 évaluations arbitraires (Agence spécialisée pour l'Évaluation de la recherche et de l'enseignement
518 supérieur dite AERES, ou Direction du Ministère) font disparaître des formations et des projets de
519 recherche de qualité et correspondant aux besoins sociaux. Cette politique fragilise les universités de
520 proximité, qui jouent un rôle important dans la démocratisation de l'accès et la réussite des étudiants. Le
521 refus du gouvernement d'affecter des moyens fléchés (IUT, IUFM) et les tentatives d'imposer aux IUT les
522 Contrats d'Objectifs et de Moyens (COM) conditionnant tout moyen à des objectifs locaux – alors que les
523 programmes sont nationaux - menacent le caractère national des DUT, ainsi que le caractère national
524 des plans de formation des enseignants.

525 Faute de moyens pour appliquer les programmes nationaux, la reconnaissance collective des
526 qualifications risque d'être remplacée par l'individualisation des contrats de travail avec pour corollaire la
527 baisse généralisée des salaires. Plus généralement ce sont tous les diplômes nationaux de
528 l'enseignement supérieur qui sont concernés.

529 **III 2-12 (Rajout) :**

Le débat actuel sur les quotas d'élèves boursiers à l'entrée des grandes écoles ne résoud pas le problème de l'inégalité sociale dans la reproduction des élites. Les CPGE et les grandes écoles n'ont jamais connu les affres de la « réforme ». Leur place doit être repensée notamment par un rapprochement avec les universités afin de dégager des passerelles pour les étudiants et d'élever le niveau d'ensemble.

530 **III-3 La FSU porte une ambition pour tous les jeunes**

531 III-3.1. La FSU considère que l'objectif doit être d'amener l'ensemble d'une classe d'âge à un niveau de
532 formation et de qualification qui permette à tous d'être des citoyens responsables, critiques, libres et
533 éclairés, aptes à s'insérer dans la société. Elle réaffirme donc le droit pour tous à une scolarité complète
534 qui ne saurait s'arrêter au collège, et encore moins avant.

535 Elle rappelle son opposition au développement de l'apprentissage en concurrence avec les formations
536 professionnelles initiales sous statut scolaire. Au moment où le gouvernement remet sur le devant de la
537 scène la question de l'apprentissage, les mandats qu'elle a adoptés à Marseille restent entièrement
538 valides.

539

540 III-3.2. L'accès de tous à une culture commune ambitieuse est indispensable pour relancer la
541 démocratisation de l'accès aux savoirs, en panne depuis quelques années.

542 L'objectif d'obtenir 50 % d'une génération à un diplôme du supérieur doit être conjugué avec celui de
543 mener toute cette génération au niveau du bac, et de former au moins 80 % de bacheliers comme
544 première étape.

545 Les mutations des 30 dernières années ont déjà inscrit dans les faits un allongement de la scolarité au
546 delà des 16 ans (pour plus de 90 % des jeunes). Aller plus loin en portant la scolarité obligatoire à 18 ans
547 n'aurait donc rien d'utopique. **Il faut porter la scolarité obligatoire à 18 ans en se dotant des structures adaptées en terme de pédagogie et de contenus afin de donner à tous les élèves une qualification et des savoirs satisfaisants.**

Ce serait le signal d'une réelle volonté d'élévation du niveau général de

548 connaissance et de qualification de la population ; cela permettrait de réorganiser l'accès à une culture
549 commune exigeante et ambitieuse sur un plus grand nombre d'années et de desserrer le poids
550 d'orientations trop précoces.

551

552 III-3.3. La réussite de tous est une ambition réaliste à condition de repenser les contenus
553 d'enseignement, les continuités écoles/collège/lycée/supérieur, de mieux suivre les élèves de manière
554 individualisée, sans toutefois remettre en cause la dimension collective des apprentissages, mais aussi
555 d'améliorer les conditions de travail dans les classes Cela nécessite également un service public de

556 l'orientation conforté au sein du service public d'éducation, accessible à tous les élèves, qu'ils fréquentent
557 un établissement de l'Éducation Nationale ou de l'Agriculture, avec des personnels aux missions et
558 statuts spécifiques reconnus et respectés.

559

560 III-3.4. Faire acquérir des savoirs et savoir faire exigeants à des élèves qui n'ont pas tous le même
561 rapport au savoir, notamment ceux issus des milieux populaires, suppose dans le même temps
562 d'améliorer la formation des enseignants pour leur permettre de mieux identifier ce qui fait obstacle aux
563 apprentissages, et donc d'anticiper la difficulté.

564 Cela suppose également de viser la mixité sociale et scolaire dans tous les établissements

565

566 III-3.5. Répondre aux nouveaux enjeux de la scolarisation des jeunes en situation de handicap – à leurs
567 besoins - implique aussi un réel travail de coopération (interministériel, MDPH, secteurs sanitaires et
568 médico-sociaux). La FSU doit poursuivre sa réflexion notamment sur :

569 – les conditions d'un travail en équipe pluriprofessionnelle : la place des soignants doit être identifiée et
570 leur action articulée avec celle des enseignants et des équipes pluriprofessionnelles ;

571 – l'intégration des établissements (IME, ITEP, IEM...) gérés par des associations dans le service public
572 d'éducation ou le service public de santé, la définition des besoins et la gestion de ce type de structure ;

573 – la réponse aux situations de crise générées par des élèves manifestant des troubles du comportement
574 ou manifestant de très grandes difficultés (prise en charge par le secteur médico-social, développement
575 de structures adaptées) ;

576 – les emplois et les missions d'auxiliaires de vie scolaire : définition de ce nouveau métier, son statut, sa
577 formation, les perspectives d'évolution professionnelle...

578

579 III-3.6. Pour l'ensemble des jeunes, la FSU propose de :

580 – garantir la spécificité de l'école maternelle et développer les moyens qui lui sont accordés pour
581 permettre la scolarisation dans de bonnes conditions dès deux ans pour toutes les familles qui le
582 souhaitent ;

583 – porter la scolarité obligatoire à 18 ans ;

584 – garantir, en appui sur la notion de cycles, la continuité des apprentissages en respectant les rythmes de
585 développement de l'enfant ;

586 – éviter les trop fortes ruptures en développant les liaisons entre les différents niveaux ;

587 – repenser les contenus d'enseignement, les continuités écoles/collège/lycée ;

588 – améliorer l'accompagnement et l'aide aux élèves dans leur parcours scolaire, par la mise en place et le
589 fonctionnement effectif d'équipes pluriprofessionnelles complètes ;

590 – donner aux personnels du temps pour se concerter et pour apporter des réponses adaptées aux
591 problèmes que rencontrent les élèves dont ils ont la charge ;
592 – consolider (refonder ?) le collège pour qu'il prépare tous les élèves à des poursuites d'études dans
593 l'une des trois voies du lycée, avec l'objectif que tous acquièrent au minimum une qualification (au moins
594 le niveau V pour les élèves les plus en difficulté) ;
595 – améliorer les conditions de travail dans les classes (horaires, effectifs, dédoublements, travaux en petits
596 groupes) afin de varier les situations pédagogiques. Pour cela, l'État doit créer les emplois statutaires
597 nécessaires à tous les niveaux du système éducatif ;
598 – assurer la démocratisation du lycée afin qu'il permette la réussite de tous les élèves ;
599 – abroger la réforme de la voie professionnelle. Repenser la voie professionnelle pour en faire une
600 véritable voie de réussite ;
601 – maintenir une organisation du lycée en voies et séries clairement identifiées et renouvelées qui
602 garantissent l'acquisition d'une culture commune construite à partir de champs différents du savoir et
603 permettent une première spécialisation qui n'enferme pas ;
604 – conforter la valeur des diplômes nationaux en maintenant au niveau du second degré le caractère
605 national des évaluations, des sujets, des programmes, en limitant la place du CCF dans l'obtention des
606 diplômes, et en le cadrant ;
607 – rendre toutes les voies et séries du lycée attractives en augmentant les débouchés vers toutes les
608 formations supérieures (BTS, IUT, classes préparatoires, universités), encourager la coopération
609 pédagogique entre ces formations supérieures ;
610 – poursuivre la démocratisation de l'accès à toutes les formations de l'enseignement supérieur ; y
611 augmenter la réussite des étudiants, ce qui exige l'amélioration des conditions de travail à l'université,
612 une réflexion approfondie sur les contenus enseignés qui doivent être liés au développement de la
613 recherche et d'autres modes de contrôle des connaissances ;
614 – permettre à tout étudiant d'aller jusqu'au plus haut niveau de formation possible, sans sélection à
615 l'entrée en licence, ni à l'entrée et au cours du Master ; revenir sur le numerus clausus en Santé ;
616 – augmenter le nombre de doctorants ; agir pour la reconnaissance du doctorat dans les conventions
617 collectives et dans toutes les fonctions publiques ;
618 – rapprocher le niveau de financement des étudiants à l'université de celui des étudiants de CPGE ;
619 – développer les formations dans tous les domaines à l'université au lieu de multiplier la reconnaissance
620 par le grade de Master de formations coûteuses, de qualité variable, délivrées par les établissements
621 d'enseignement Supérieur privé ;
622 – développer les passerelles à tous les niveaux ;
623 – conforter le service public de l'orientation au sein du service public d'éducation, avec des personnels

624 aux missions et statuts spécifiques reconnus et respectés ; permettre aux élèves de l'enseignement
625 agricole public de bénéficier de l'intervention de CO-Psy ;
626 – travailler à la nécessaire complémentarité avec les mouvements d'éducation populaire dont les moyens
627 doivent être abondés.

628

629 **III-4. La formation professionnelle continue : une compétence partagée, de nouveaux défis pour la** 630 **FSU.**

631 III-4.1. Avec la crise de l'emploi, les mutations du travail et les besoins des employés et des entreprises,
632 la formation professionnelle est réinterrogée dans la plupart des projets politiques. La reconnaissance
633 effective des qualifications des salariés est un enjeu majeur pour les personnes et le développement
634 économique et social.

635 Cette reconnaissance devrait passer par un développement des processus de Validation des Acquis de
636 l'Expérience (VAE) et une amplification des possibilités de formation continue.

637 Le dernier congrès de la FSU avait rappelé les objectifs d'une Validation des Acquis de l'Expérience et
638 les conditions satisfaisantes de sa mise en oeuvre : permettre à tous la reconnaissance de leur
639 expérience en terme de diplômes et de titres inscrits au Répertoire National des Certifications
640 Professionnelles, la concevoir comme un droit individuel à mettre en oeuvre à l'initiative du salarié, mettre
641 en place des garanties collectives pour la reconnaissance professionnelle et sociale de cette validation et
642 pour l'accès à ce type de démarche. Cette procédure est encore trop souvent réservée aux salariés
643 possédant de hauts niveaux de qualification et ne bénéficie pas suffisamment à ceux qui en auraient le
644 plus besoin.

645

646 III-4.2. Une nouvelle loi pour la formation professionnelle

647 III-4.2. 1. Une nouvelle loi pour la formation professionnelle, définie pour partie sur la base de l'accord
648 national interprofessionnel (ANI) de janvier 2009, a été adoptée. Elle prévoit :

649 • des financements spécifiques pour les formations des salariés peu qualifiés et des demandeurs
650 d'emplois ;

651 • la portabilité du droit individuel à la formation (DIF) ;

652 • la création d'un droit à l'information et à l'orientation des salariés ;

653 • une redéfinition des plans régionaux de développement des formations (PRDF) ;

654 • des modifications des modes de collecte des fonds de la formation professionnelle.

655

656 III-4.2.2. Dans ce cadre, la FSU estime que cette loi ne répond pas aux enjeux d'avenir pour notre société
657 ni aux besoins des salariés, des demandeurs d'emploi et de territoires.

658 – Loin de s'appuyer sur les services publics existants, le projet privilégie surtout l'extension de l'accès au
659 contrat de professionnalisation à de nouveaux publics. Ce projet s'inscrit pleinement dans la logique des
660 politiques régressives en matière de formation initiale et marginalise encore plus la voie de la formation
661 professionnelle de l'enseignement public.

662 – Par ailleurs, rien n'est prévu en ce qui concerne les modalités de création des organismes de formation,
663 alors que leur nombre excessif et l'insuffisante qualité d'une partie d'entre eux constituent une source
664 évidente de dépenses élevées et souvent inutiles, notamment pour les publics les moins avertis. **La place
du secteur public de la formation continue est trop réduite, la multiplication des organismes de
formation à statut juridique privé montre l'existence d'enjeux importants autour de la FCTLV et la masse
budgétaire qui est engagée est loin d'être négligeable. Peu de ces organismes se conforment à la loi en
présentant leur bilan pédagogique et financier, cela démontre le manque d'instances de régulation et de
contrôle à ce niveau.**

665 – La FSU émet d'autre part des réserves sur le principe du « passeport formation ». Certes, l'abondement
666 de ce passeport relève de l'initiative du salarié. Mais le risque est grand que ce qui est présenté comme
667 un droit pour les salariés devienne finalement une obligation pour ceux-ci.

668 – Elle renouvelle par ailleurs sa condamnation du transfert à Pôle Emploi des personnels de l'AFPA en
669 charge de l'orientation professionnelle .

670 – La FSU note enfin qu'alors même que le gouvernement s'entête dans sa politique de destruction
671 massive de l'emploi public (et des missions qu'accomplissent ces personnels), il est pour le moins
672 paradoxal de renforcer les prérogatives de l'État en imposant dorénavant la signature du PRDF par les
673 préfets de régions .

674

675 III-4.2.3. Au-delà de l'avis négatif qu'elle porte sur cette loi, la FSU poursuivra les discussions qu'elle a
676 déjà engagées avec les Régions et les organisations syndicales de salariés, notamment sur les questions
677 de gouvernance de la formation professionnelle, de sorties sans qualification, de formation initiale
678 différée, de la place des CQP ainsi que sur le problème du mode actuel de financement de la formation
679 via les OPCA ;

680 La FSU entend ainsi contribuer à l'élaboration collective d'un projet de construction d'un véritable service
681 public national de l'éducation et de la formation tout au long de la vie décliné au niveau régional qui offre
682 aux salariés les moyens de mener à bien leurs projets professionnels et personnels.

683

684 III-4.3. Services publics régionaux de formation professionnelle

685 Au moment où le gouvernement fait adopter sa loi sur la formation professionnelle continue, transposition
686 partielle de l'ANI (Accord National Interprofessionnel) de janvier 2009, l'ARF préconise des Services

687 Publics Régionaux de Formation Professionnelle. Les Régions revendiquent notamment de donner au
688 PRDF (Plan Régional de Développement des Formations) un caractère prescriptif et de faire reconnaître
689 la formation des publics les plus éloignés de l'emploi comme « Service Social d'Intérêt Général » (SSIG),
690 terminologie de l'Union européenne qui pourrait permettre de déroger, pour les secteurs concernés, aux
691 règles du marché.

692 Pour la FSU, ce dispositif pourrait permettre aux salariés les plus éloignés de l'emploi et de la
693 qualification de bénéficier d'un service public de formation continue mais la procédure du mandatement
694 pour certaines formations n'affranchit pas d'une mise en concurrence entre structures de formation
695 privées et publiques et surtout ne règle pas les problèmes d'inégalité entre régions.

696 La FSU demande que les organismes publics de formation (GRETA, AFPA, universités, CNAM, CFPPA
697 ...) deviennent les opérateurs essentiels pour la formation des salariés peu qualifiés et que le
698 développement de ces formations ne s'accompagne pas d'un transfert de la formation initiale vers la
699 formation continue.

700 Elle réaffirme que l'enseignement et la formation professionnelle initiale doivent rester nationaux.

701 Elle veillera également à ce que les Régions n'outrepassent pas leur compétence en matière d'AIO et ne
702 ponctionnent pas les moyens des CIO pour mettre en place des services régionaux de l'orientation,
703 comme le prévoit la nouvelle loi, au détriment des établissements d'enseignement.

704

705 **IV Les métiers, les missions, les formations**

706

707 **IV-1. Une nécessité : des professionnels plus nombreux et mieux formés**

708 IV-1.1. La massification et la démocratisation de l'accès aux études se sont traduites notamment par une
709 évolution des missions des enseignants et de l'ensemble des personnels de l'éducation, de
710 l'enseignement supérieur et la recherche, mais aussi par une diversification des emplois et des métiers
711 de la sphère éducative, que ce soit dans le domaine associatif, dans d'autres ministères concernés par
712 l'éducation et la formation des jeunes (justice, agriculture...) ou au niveau des collectivités territoriales.
713 Le contexte social, culturel et éthique dans lequel s'exercent les métiers des salariés de l'éducation et de
714 la formation aujourd'hui les rend particulièrement complexes. Les exigences éducatives que la société
715 exprime s'accroissent, tant au plan scientifique, professionnel que culturel. L'entrée de tous dans la
716 société de la connaissance, dans la culture, suppose de considérer les questions des moyens attribués à
717 la formation non comme un coût mais comme l'un des investissements les plus nécessaires et les plus
718 prometteurs pour notre société.

719

720 IV-1.2. L'amélioration et le renforcement de la formation initiale et continue des personnels et la

721 reconnaissance des qualifications acquises sont indispensables dans tous les secteurs d'activité.
722 Certaines formations, notamment médicales et para-médicales, sont déjà concernées par le système
723 LMD. L'intégration des études des infirmières dans le dispositif LMD pose la question de la
724 reconnaissance de leur qualification et de la poursuite de cette réforme jusqu'à l'universitarisation totale
725 (aboutissant à une filière complète jusqu'au D).

726

727 IV-1.3. Pour la FSU, enseigner est un métier qui s'apprend. La formation des enseignants et leur
728 recrutement sont des leviers essentiels pour transformer l'école en profondeur. La formation des
729 enseignants doit être améliorée. La place, le rôle et la nature des stages en sont un élément essentiel et
730 nécessitent qu'en soient clairement posés principes et objectifs. L'apprentissage du métier suppose une
731 prise en charge progressive des différentes situations professionnelles, notamment par des stages de
732 pratique accompagnée, avec des périodes comportant des séquences d'enseignement sous la
733 responsabilité des enseignants/formateurs référents. ([voir ZOOM](#))

734

735 IV-1.4. Les formations des salariés du secteur de l'éducation et de la formation doivent intégrer une
736 réflexion sur la nature, les exigences, l'évolution des différents métiers, et développer davantage les
737 notions de culture et d'esprit critique. L'ensemble des personnels de l'éducation (enseignants, CPE,
738 assistantes sociales, psychologues scolaires, infirmières, CO-Psy, BIATOSS, ATSEM, etc.) sont
739 concernés, l'enjeu étant également d'améliorer et de renforcer les possibilités de travail en équipes pluri
740 professionnelles afin de permettre une prévention efficace et une meilleure prise en charge des jeunes,
741 notamment les plus en difficulté.

742

743 **IV-2. Des régressions en cours**

744 IV-2.1. Essentiellement guidées par la volonté de diminuer l'emploi public et de restreindre les contours
745 des services publics, les politiques actuelles en matière d'éducation et de formation tournent le dos à ces
746 enjeux : développement de la précarité, notamment suite aux baisses des recrutements de personnels
747 titulaires, remise en question de certains métiers, redéfinition des métiers et des missions,
748 appauvrissement des formations, désengagement de l'État.

749 Le secteur associatif est confronté à des difficultés de financement récurrentes.

750 En outre, ces politiques tendent à faire évoluer un certain nombre de professions de personnels de
751 conception vers des personnels d'application. C'est notamment le cas dans les secteurs de l'animation et
752 du sport, confrontés à un appauvrissement de leurs missions.

753 Les choix budgétaires aboutissent à une dégradation inacceptable des remplacements des personnels à
754 tous les niveaux du système éducatif, ne permettant plus d'assurer dans de bonnes conditions la

755 continuité du service public.

756

757 IV-2.2. Au niveau de la formation des maîtres, c'est la même logique de réduction des coûts et d'une
758 conception simpliste des métiers qui a prévalu : d'une part le gouvernement a voulu utiliser cette réforme
759 pour supprimer plus de 15 000 emplois de stagiaires dès 2010 et d'autre part il envisageait de ramener la
760 formation des enseignants à un simple compagnonnage en faisant disparaître le potentiel et l'expérience
761 des IUFM, lieu de la formation professionnelle de tous les enseignants.

762 La FSU dénonce la diminution massive de places aux concours et demande que soient revues les
763 perspectives de recrutement des enseignants dès les concours 2010 afin de répondre aux besoins à tous
764 les niveaux du système éducatif, pour permettre un accès plus large aux métiers de l'enseignement et
765 favoriser l'accès aux concours internes dans tous les secteurs.

766 IV-2.3. La FSU dénonce la publication des décrets sur les statuts particuliers des enseignants. Elle
767 réaffirme son exigence d'abandon de la réforme en l'état et refuse toute mise en oeuvre anticipée de cette
768 réforme. L'année transitoire ne peut être l'occasion d'anticiper les débats de fond sur la formation.
769 Inscriptions, validations et stages doivent notamment faire l'objet de discussions et non être imposés
770 dans l'urgence au mépris des étudiants et dans le cas des stages, dans l'abstraction de l'intérêt des
771 élèves.

772 La FSU renouvelle son exigence que les dispositions sur l'organisation des stages pour les étudiants de
773 M1 et M2 soient profondément modifiées, ce qui nécessite que la circulaire soit retirée et qu'un nouveau
774 texte soit négocié.

775 (voir ZOOM)

776 **IV-3. La FSU propose...**

777 Ne sont pas traitées ici les questions de carrière, grille indiciaire, reconnaissance des qualifications...

778 (voir thème 2)

779 IV-3.1. Le projet d'une nouvelle étape de démocratisation du système éducatif que porte la FSU, inclut
780 naturellement celui d'une définition exigeante de l'ensemble des métiers concernés, ainsi que des
781 missions qui leur sont associées.

782 La FSU revendique pour tous les personnels d'éducation et de formation de la fonction publique dans
783 leurs différents secteurs d'activité, une formation initiale préalable à la prise de fonctions et une véritable
784 formation continue.

785

786 IV-3.2. Le métier d'enseignant nécessite une formation de haut niveau. C'est pourquoi la FSU porte des
787 propositions ambitieuses :

788 – La formation des enseignants doit être améliorée pour mieux répondre à l'objectif d'une vraie

789 démocratisation de l'éducation ;

790 – Permettre à tous les élèves d'entrer dans les apprentissages, quelles que soient leurs difficultés,
791 constitue un défi que les enseignants doivent relever au quotidien : cela suppose qu'ils soient outillés
792 pour comprendre ce qui fait obstacle aux apprentissages. L'amélioration de la formation passe par une
793 élévation du niveau de qualification qui doit fournir les outils nécessaires aux futurs enseignants, pour
794 faire accéder tous les élèves à une véritable culture commune et non à un socle commun inégalitaire et
795 réducteur ;

796 – La formation des enseignants doit être pensée tout au long des cursus en amont du concours comme
797 après, dans une articulation des différentes dimensions : académique et professionnelle, dans un modèle
798 de formation dite « intégrée » et non « successive » : une formation en alternance pour laquelle la
799 progressivité, la place, les objectifs, la nature, le suivi et l'évaluation des stages doivent être clairement
800 identifiés ; [\(voir ZOOM \)](#)

801 – Elle doit déboucher sur une revalorisation de tous les personnels.

802

803 IV-3.3. La FSU entend obtenir des ministres de l'Éducation nationale, de l'Agriculture et de
804 l'Enseignement supérieur des engagements correspondant à ses demandes sur l'année de stage, le
805 devenir et les moyens des IUFM, le cadrage des masters, l'articulation concours et masters, les pré
806 recrutements, la résorption de la précarité afin d'obtenir une tout autre réforme permettant une véritable
807 amélioration de la formation et du recrutement des enseignants.

808 C'est pourquoi, la FSU revendique : [\(voir ZOOM \)](#)

809 – Un recrutement par concours national au même niveau pour tous, afin d'éviter le décrochage 1er degré
810 / 2nd degré / PLP ;

811 – Une programmation pluriannuelle des recrutements avec un nombre de postes correspondant aux
812 besoins, afin d'éviter le développement du recours aux précaires ;

813 – Des formations adossées à la recherche qui doit être développée, tant au niveau des disciplines qu'en
814 éducation ;

815 – Une élévation de la qualification tant disciplinaire (ou pluridisciplinaire) que professionnelle de tous les
816 enseignants des premier et second degrés et des CPE, reconnue par un master ;

817 - Une année de fonctionnaire stagiaire pour les lauréats de concours qui soit une véritable année de
818 formation et d'entrée progressive dans le métier avec un service d'enseignement réduit de 2/3 ;

819 – Des décharges pour les « tuteurs » dans les établissements du second degré et [le maintien, voire
l'augmentation de celles](#) des maîtres formateurs

820 du premier degré ;

821 – Le maintien et le développement du potentiel de formation et en particulier des équipes pluri

822 catégorielles de formateurs **avec co-animation des modules garante du lien théorie-pratique**, le
maintien des sites de formation **départementaux**, tout particulièrement les IUFM, pour la

823 formation initiale et continue.

824 – Le maintien des formations spécialisées (CAPA-SH, DDEAS...) .

825 – Le recrutement au niveau du master 2 de psychologie des CO-Psy et psychologues scolaires (avec

826 maintien du recrutement interne PE pour ces derniers) .

827

828 IV-3.4. Cela impose :

829 – Un cadrage national des masters (horaires, contenus, nature et progressivité des stages...) et de la

830 formation ;

831 – L'intégration, à côté des connaissances disciplinaires, d'éléments pré-professionnalisants dans le

832 cursus universitaire dès la licence ;

833 Une « formation pré-professionnalisante » qui comporte de véritables stages (observation, pratiques

834 accompagnées, mises en responsabilité progressives) encadrés tant par un « tuteur » de terrain (maîtres

835 formateurs **et maintien des réseaux d'écoles d'application comme « bassins de formation »** pour les
écoles, enseignants dans l'établissement dans le second degré) que par des

836 formateurs /enseignants de l'IUFM ou de l'université. Tous les stages doivent être intégrés aux contenus

837 de formation et non répondre à des impératifs gestionnaires. Les étudiants ne doivent pas servir de

838 moyens d'enseignement ;

839 – Un développement de la formation initiale et continue des formateurs, formation qui doit être qualifiante

840 ;

841 – Le développement et la diffusion des recherches en éducation, une place spécifique et reconnue de

842 l'INRP.

843

844 IV-3.5. Pour les étudiants, la FSU revendique :

845 – Des aides et des pré-recrutements, pour rendre attractives les voies qui mènent aux métiers de

846 l'enseignement et de l'éducation, et pour assurer la diversité sociale dans nos professions ;

847 – Les concours doivent rester ouverts à tous (et pas seulement aux pré-recrutés), pour rendre possibles

848 des choix tardifs et des reconversions ;

849 – La réorientation universitaire doit rester possible ;

850 – Les nouveaux masters doivent permettre la poursuite d'études au niveau Doctorat ;

851 Les débouchés professionnels autres que l'accès aux métiers de l'enseignement doivent être identifiés et

852 clairement proposés aux étudiants.

853 Ces points font accord dans la FSU.

854

855 IV-3.6. D'autres questions font encore débat. La question de la formation des maîtres est sensible au sein
856 des syndicats nationaux concernés et de la FSU. Les positions des uns et des autres, qui peuvent être
857 divergentes, sont pour partie le fruit de l'histoire du système éducatif, de cultures professionnelles et de
858 pratiques différentes. Ainsi, la place des concours et l'articulation avec les masters sont des sujets qu'il
859 est nécessaire de continuer à approfondir au niveau fédéral en tenant compte des positions des
860 syndicats nationaux.

861 L'enjeu est de lutter contre la « réforme » proposée par le gouvernement et d'y opposer un projet
862 alternatif cohérent.

863

864 **Zoom Recherche**

865

866 Le gouvernement a poursuivi ses attaques contre la recherche et ses organismes tout au long de l'année
867 2008-2009 avec la création sans concertation de l'Alliance nationale pour les Sciences de la Vie et la
868 Santé, avec le découpage du CNRS et de l'INSERM en instituts, transformant les organismes en
869 agences de moyens au lieu de maintenir leur rôle d'opérateur de recherche et brisant les possibilités de
870 travail pluridisciplinaire ou interdisciplinaire auxquelles les scientifiques sont attachés, et avec la création
871 du Consortium du ministère de l'Agriculture regroupant INRA et écoles d'agriculture.

872 Mettre un coup d'arrêt à l'atomisation des droits des doctorants, à la non-reconnaissance par les
873 organismes des unités de recherche implantées dans les universités, au regroupement imposé
874 d'équipes, aux atteintes aux libertés scientifiques, notamment par le pilotage via des financements ANR,
875 tels ont été les objectifs des luttes menées dans la recherche. Cette bataille a permis d'arracher, outre
876 pour cette année la restitution aux organismes des emplois correspondant aux chaires – concession bien
877 insuffisante –, pour 2010 et 2011 l'absence de suppressions d'emplois, même si des redéploiements
878 entre organismes sont organisés.

879 Pouvoir continuer à travailler en disposant des libertés scientifiques, développer le front continu des
880 connaissances et non uniquement une recherche sur projets, aux fins utilitaristes de réponse aux seuls
881 besoins économiques (ANR), mettre en oeuvre des coopérations et non la concurrence entre personnels,
882 laboratoires ou établissements, refuser les regroupements forcés limitant la vie démocratique, accéder à
883 un emploi au plus près de la thèse pour les jeunes docteurs, telles sont les revendications portées à
884 maintes reprises par la communauté scientifique. Cela exige l'abrogation du Pacte Recherche et de la loi
885 LRU pour élaborer de tout autres lois. Cela exige un plan pluriannuel de créations d'emplois. Cela exige
886 aussi l'accroissement de l'effort national de recherche, une nouvelle fondation des relations entre
887 universités et organismes de recherche, un véritable statut pour les doctorants, la reconnaissance du

888 doctorat dans les conventions collectives...

889

890 **Zoom Évaluations**

891

892 Aujourd'hui, la notion d'évaluation recouvre divers aspects : évaluation des élèves et des étudiants,

893 évaluation des enseignements, évaluation des formations et des laboratoires, évaluation des

894 établissements, évaluation des personnels...

895 Ces évaluations peuvent être locales ou nationales. Elles diffèrent aussi par leurs objectifs :

896 diagnostiques, bilan, certificatives ou normatives. Le gouvernement a choisi pour les évaluations un

897 objectif plus réducteur de tri ou de classement.

898 Les évaluations des élèves et des étudiants sont un outil nécessaire pour les élèves, leur famille, les

899 étudiants, les enseignants et le système éducatif.

900 Les évaluations nationales CE2-6e ont par exemple souvent permis aux équipes de mieux cibler les

901 difficultés des élèves et de construire des projets.

902 Mais l'année 2008 a été marquée par une rupture de la logique des évaluations nationales. S'appuyant

903 sur les résultats à des évaluations statistiques en fin de CM2 qui ont chiffré à 15 % le taux d'élèves en

904 échec à l'issue de l'école élémentaire, X. Darcos a instauré des évaluations en CE1 et CM2 (fin de cycles

905 2 et 3) très contestées tant pour leur contenu et mode de correction que pour le moment de leur

906 passation. Les mobilisations ont obligé le ministre à renoncer à la publication des résultats école par

907 école. Mais il a maintenu leur principe ainsi que le codage binaire (vrai-faux) qui ne permet ni de mesurer

908 finement les progrès des élèves et de les valoriser, ni d'en informer élèves et familles. Ces évaluations ne

909 semblent donc viser que le pilotage du système par les résultats et l'évaluation des enseignants.

910 Parallèlement, l'introduction d'un livret de compétences pour valider l'acquisition du socle commun à

911 l'école et au collège, pose de multiples problèmes, alourdit le travail des enseignants sans apporter

912 aucune amélioration au système, et ne garantit pas un traitement équitable des élèves sur l'ensemble du

913 territoire. La validation obligatoire du niveau A2 en langues et B2i au collège pour l'obtention du Diplôme

914 National de Brevet ont mis en évidence un simulacre d'évaluation, et la note de vie scolaire constitue un

915 non sens pédagogique et éducatif.

916 La FSU dénonce ces mesures qui ne permettent pas d'améliorer la réussite des élèves et pervertissent

917 d'autant plus la notion même d'évaluation des élèves que les contrats d'objectifs qui s'imposent

918 désormais à tous les EPLE visent à conditionner l'obtention ou le maintien de moyens de fonctionnement

919 à la réalisation des objectifs assignés ; ces contrats induisent une adaptation locale au « public » d'élèves

920 accueillis et des dérives dangereuses en matière d'évaluation pour « coller » aux objectifs pré-définis.

921 Dans l'enseignement supérieur et la recherche, la mise en place d'un système de répartition des moyens
922 à la performance fondé sur des critères simplistes et étroitement quantitatifs poursuit les mêmes objectifs.
923 Pour la FSU, la question de l'évaluation des élèves et des étudiants doit d'abord avoir pour objectif
924 d'améliorer leur réussite. Cela nécessite une formation des enseignants et enseignants-chercheurs.
925 Le choix des outils, des critères, des contenus des évaluations ont des conséquences fortes sur les
926 enseignements. Un vrai travail scientifique doit présider à leur élaboration en fonction de leurs finalités. À
927 tous les niveaux, les personnels doivent y être associés car il s'agit de leur permettre de faire évoluer
928 leurs pratiques et les contenus d'enseignement.
929 Cela vaut aussi pour les évaluations internationales mises en place pour piloter les politiques éducatives
930 des pays, qui sont actuellement élaborées sans aucune transparence.
931 Des outils statistiques indépendants sont nécessaires et utiles. C'est un des enjeux de la statistique
932 publique. Mais ces outils ne doivent pas conduire à davantage d'échec pour les élèves ni servir de
933 prétexte pour mettre en place des re-médiations extérieures à l'école. Ils ne doivent pas non plus aboutir
934 à mettre les écoles et établissements en concurrence.
935 Pour l'évaluation de la recherche, l'usage exclusif de critères bibliométriques conduit à une course à la
936 publication absurde et stérilisante. Partout, l'obsession du classement et de la hiérarchisation vise à
937 mettre en concurrence individus, équipes et établissements pour réduire et concentrer les financements
938 sur les plus « méritants », les primes d'excellence nouvellement créées accentuant ce processus.
939 Pour la FSU, le mode d'évaluation doit être national, comparatif, démocratique et contradictoire, sur le
940 modèle du Comité National de la Recherche scientifique et des commissions scientifiques spécialisées.
941 L'évaluation des personnels doit être conduite dans un objectif formatif. Elle doit reposer sur des critères
942 clairs et ne pas être liée aux performances des élèves ou des étudiants, à l'insertion professionnelle, au
943 nombre de brevets déposés ou d'articles publiés. Elle doit prendre en compte l'environnement dans
944 lequel exercent les personnels.
945 Elle ne doit pas aboutir à une individualisation des carrières au mérite.

946

947 **Zoom Projets éducatifs et territoires**

948

949 L'éducation est devenue un axe important des politiques des collectivités territoriales, au delà même des
950 compétences propres prévues par les lois de décentralisation.
951 C'est le cas en particulier des municipalités, qui lui consacrent une part de plus en plus importante de leur
952 budget et développent des Projets Éducatifs Locaux (cf. enquête AMF/ANDEV « projets, actions et
953 partenariats pour 2008-2014 »⁽¹⁾ : 97 % des élus accordent une place primordiale à l'éducation dans leur
954 politique municipale). Cette évolution ouvre la voie à de nouvelles initiatives et collaborations, dès lors

955 que les prérogatives de chaque secteur et acteur sont précisées et respectées : service public
956 d'éducation sur le temps scolaire, s'adressant à tous dans un cadre défini nationalement ; municipalités et
957 secteur associatif sur les temps périscolaire et extrascolaire, dans le cadre de projets éducatifs locaux.
958 D'autres collectivités, dont les Conseils Généraux, sont aussi concernées, notamment dans le cadre de la
959 politique de la ville, des Dispositifs de Réussite Éducative de la loi Borloo, des CUCS...

960 C'est aussi le cas pour l'enseignement supérieur, où les Conseils Régionaux sont maintenant en
961 responsabilité pour la formation professionnelle – dont l'ensemble des formations sanitaires et sociales –
962 et les politiques de développement économique et d'innovation. Les diverses collectivités participent de
963 plus en plus au financement des constructions et réhabilitations des bâtiments ou des logements
964 étudiants.

965 Ces possibles complémentarités éducatives se heurtent néanmoins à quelques obstacles majeurs :

966 – Cela crée de grandes disparités selon les choix politiques et les moyens des collectivités.

967 – Cela s'accommode mal du contexte actuel de mise au pain sec du service public d'éducation, qui fait
968 craindre que cette possible complémentarité ne glisse vers des concurrences voire des substitutions
969 entre le scolaire et le périscolaire, entre l'État et les régions.

970 – Dans le cadre d'une logique d'indicateurs de performance et de développement de contrats d'objectifs,
971 cela peut se traduire par une mise en concurrence des territoires, des établissements, renforcée par la
972 disparition de la sectorisation.

973 – Cela se traduit souvent par un empilement de dispositifs qui nuisent à la cohérence et à la lisibilité.

974 Avec l'application de la loi LRU, la mise en oeuvre de ces orientations atteint son paroxysme dans
975 l'enseignement supérieur. La restructuration de la carte universitaire actuellement impulsée par le
976 gouvernement (PRES, opération « campus », fusion d'universités) fait peser de lourdes menaces sur la
977 persistance d'un maillage territorial au delà des grandes villes universitaires.

978 Pour lutter contre ces inégalités territoriales et sociales dans l'accès à la connaissance et à la culture, il
979 s'agit de garantir le droit de tous à l'éducation et à la formation quel que soit le lieu de vie. C'est le rôle du
980 service public d'éducation. Mais il s'agit aussi de favoriser la construction de partenariats éducatifs avec
981 l'ensemble des secteurs concernés par la jeunesse (culture, sport, loisirs, santé, prévention de la
982 délinquance, protection de l'enfance...), dans le respect des compétences et prérogatives de chacun afin
983 de créer des dynamiques autour de l'école et des quartiers...

984 Pour la FSU, il est nécessaire d'articuler les temps scolaire et périscolaire pour assurer une continuité
985 éducative ambitieuse. Cela implique notamment :

986 – de maintenir et de renforcer l'engagement de l'État (ministères compétents pour la Jeunesse et les
987 Sports) se traduisant par un soutien financier aux projets éducatifs locaux,

988 – de mener une réflexion approfondie sur les rythmes de l'enfant et des jeunes, impliquant tous les

989 partenaires dont les parents.

990 La FSU exige le retour à une carte scolaire repensée et autant que possible équilibrée, avec une

991 sectorisation qui doit, en outre, rester une compétence de l'État.

La FSU est plus que jamais convaincue de l'utilité d'une carte scolaire, seul rempart efficace contre la ségrégation sociale.

Dans la plupart des départements, la FSU constate l'absence de dialogue social sur cette question. La sectorisation est un travail délicat qui doit prendre en considération les critères géographiques (proximité, flux d'élèves, transports scolaires ...), démographiques (évolution de la population scolaire, projection des effectifs sur plusieurs années) et sociaux (garantir la mixité sociale). Cette étude doit aboutir à un équilibre quantitatif et qualitatif entre les écoles et entre les établissements.

Trop souvent, les Inspections Académiques décident unilatéralement une sectorisation ne tenant pas compte de ces critères mais répondant aux pressions les plus diverses.

En remettant en cause la carte scolaire, les principes du service public d'éducation, notamment la mixité sociale et l'équilibre entre établissements, ne sont pas respectés.

La construction de nouveaux établissements entraîne parfois des oppositions stériles entre la collectivité locale concernée et l'administration scolaire notamment sur le lieu d'implantation.

La FSU demande donc la création d'un comité consultatif de la carte scolaire dans chaque département réunissant les organisations syndicales, les associations de parents d'élèves, les chefs d'établissement et les élus pour nouer avec l'administration un véritable dialogue social.

Elle estime que le problème des

992 inégalités territoriales doit être traité dans le cadre d'une politique globale d'aménagement du territoire.

993 De même, elle demande que soient garantis les moyens de l'égalité d'accès à l'éducation (inégalités

994 socioculturelles, fracture numérique...).

Cela passe par des fonds de péréquation. Pour le premier degré,

995 il s'agit par exemple de définir un cahier des charges national d'équipement des écoles. Enfin, pour que

996 les équipes pédagogiques et pluriprofessionnelles puissent s'impliquer dans l'articulation entre les

997 orientations du système éducatif national et les politiques éducatives locales, la FSU demande que du

998 temps soit dégagé pour cela et qu'une formation suffisante des différents acteurs soit assurée.

999 1. http://www.andev.fr/fileadmin/doc/DIVERS/Resultats_Enquete_-_Lille_-_Janvier_2009_.pdf

1000

Zoom Protection de l'enfance, éducation de la jeunesse 1001 en difficulté

1002

1003 Le service social scolaire, par ses missions de service public définies dans une circulaire de 1991, est un

1004 des acteurs essentiels de la protection de l'enfance. Pour être efficace, il suppose des interventions

1005 précoces auprès des enfants et des jeunes.

1006 La notion de protection de l'enfance s'inscrit tout particulièrement dans le domaine de la prévention dite «

1007 primaire »,

1008 c'est-à-dire à partir de l'école, en apportant un accompagnement psychosocial aux enfants qui présentent

1009 des difficultés d'apprentissage ou d'adaptation scolaire. Les assistants sociaux scolaires ont donc à faire

1010 à l'ensemble de la population scolaire puisqu'il s'agit bien de prévenir l'aggravation des difficultés et tout
1011 mettre en oeuvre pour y remédier.

1012 Depuis de nombreuses années, des gouvernements successifs renoncent à mettre en oeuvre une
1013 véritable politique de prévention auprès des enfants. Les lois et dispositifs récents confirment cette
1014 orientation (loi sur la cohésion sociale, loi de prévention de la délinquance, loi de protection de
1015 l'enfance...) et privilégient les réponses punitives et coercitives qui visent à accroître le contrôle social
1016 des populations en difficulté et une judiciarisation systématique. Les attaques contre le secret
1017 professionnel sont récurrentes et participent de la confusion et de la négation de l'accompagnement
1018 social que nécessitent certaines situations.

1019 Les défaillances des politiques de prévention dues au manque criant de moyens et de postes légitiment
1020 le discours visant à remettre en cause leur pertinence.

1021 La notion de protection est dévoyée. L'enfant et le jeune en difficulté sont présentés avant tout comme
un

1022 danger dont il faudrait protéger la société. Les symptômes (absentéisme, échec scolaire, démotivation,
1023 repli sur soi, agressivité) ne sont traités que par la sanction.

1024 Parallèlement et dans la même logique, depuis une quinzaine d'années, les politiques sécuritaires ont
1025 conduit à l'abandon progressif de l'ambition éducative portée par l'ordonnance de 45 et se sont traduites
1026 par la multiplication de dispositifs coercitifs et d'enfermement qui ne visent qu'à mettre à l'écart ces
1027 adolescents (dans le seul souci de maintien de l'ordre). Or ces dispositifs punitifs ne permettent pas aux
1028 jeunes de comprendre le sens de la sanction pénale. Ils compromettent ainsi leur reconstruction qui
1029 passe nécessairement par un accompagnement éducatif sur la durée, tenant compte du parcours
1030 singulier de chacun, d'un contexte et d'une histoire de vie.

1031 Il est totalement illusoire de croire à la vertu dissuasive des seules sanctions pénales. On assiste à une
1032 généralisation des méthodes comportementalistes en vase clos, qui visent à effacer momentanément les
1033 symptômes perturbants mais qui sont inefficaces pour replacer ces adolescents dans le lien social et
1034 notamment les réconcilier avec l'école. Se met alors en place une logique de stigmatisation qui vient faire
1035 écho à la ségrégation sociale dont ces adolescents sont déjà victimes, renforçant leurs défiance vis-à-vis
1036 des institutions et rendant leur réintégration progressive dans ces institutions extrêmement difficile, voire
1037 impossible. Plutôt que de mise à l'écart, ces adolescents ont avant tout besoin d'un travail éducatif sur la
1038 durée, de passages, d'étapes que des professionnels différents mais travaillant ensemble doivent aider à
1039 franchir.

1040 L'absentéisme scolaire est révélateur de situations complexes (familiales, personnelles, scolaires...) et
ne

1041 peut pas se régler de façon unique ou simpliste. Les mesures prises par l'institution (sanction des

1042 familles, création de prétendus « médiateurs de réussite scolaire, création de « cagnottes » à Créteil)
1043 sont de fausses réponses au problème.
1044 Les politiques de renoncement à l'éducation des adolescents délinquants ont conduit à un durcissement
1045 sans précédent des politiques pénales à leur égard qui reflète un recentrage de l'État sur ses missions
de
1046 maintien de l'ordre. La première conséquence en est un désengagement de l'État de sa mission de
1047 protection pour la confier entièrement aux conseils généraux dont le déséquilibre des moyens entraîne
un
1048 traitement inégalitaire des populations.
1049 Alors que l'État pénal se renforce, privant les adolescents délinquants de l'éducation dont ils ont avant
1050 tout besoin, les politiques de protection de l'enfance se transforment dans un sens de contrôle des
1051 populations à risque.
1052 – La FSU dénonce l'instrumentalisation des interventions des travailleurs sociaux par le fichage et la
1053 transmission de données sur le signalement d'enfants en danger.
1054 – Elle revendique le développement, y compris dans l'enseignement agricole, de l'accompagnement
1055 social auprès des élèves. Celui-ci doit pouvoir s'appuyer sur une véritable politique sociale qui comprend
1056 des droits permettant de traiter les difficultés scolaires et sociales des populations les plus démunies.
1057 Parce qu'un jeune délinquant ne saurait être réduit à ses actes et qu'en tant qu'adulte en devenir, il doit
1058 pouvoir bénéficier de véritables perspectives d'intégration scolaire et sociale, la FSU défend l'existence
1059 d'un véritable service public d'éducation au ministère de la justice, garant de l'accès au droit à l'éducation
1060 de la jeunesse en difficulté.

1061

ZOOM 1062 « Orientation »

1063

1064 Depuis l'adoption de la résolution européenne sur l'orientation tout au long de la vie en Novembre 2008,
1065 le gouvernement met tout en oeuvre pour passer à l'application et réorganiser le champ de l'orientation.
1066 Il s'agit d'instrumentaliser la notion d'orientation pour « rationaliser » les parcours, introduire une forme
de
1067 sélection à l'entrée à l'Université, utiliser la formation pour réguler les à-coups du marché du travail et
1068 imposer, dès l'École, un modèle de flexibilité et de précarité dans l'emploi.
1069 La loi sur l'orientation et la formation professionnelle, en refusant la différenciation des publics (formation
1070 initiale, formation continue), autoriserait l'intervention d'associations et d'organismes privés auprès des
1071 élèves et des étudiants en lieu et place du service public et des personnels qualifiés dont c'est la
mission.

1072 Elle conduirait à l'externalisation de ces missions et parallèlement, au transfert d'une partie des tâches
1073 assurées aujourd'hui par les CO-Psy sur les enseignants.
1074 La FSU développe une autre conception de l'orientation qui place le développement de la personne par
1075 l'École et par le travail au coeur du processus. Elle exige que soit reconnue la spécificité de la formation
1076 initiale et l'importance de l'intervention des psychologues, que sont les Co-Psy,
1077 pour que la réflexion des jeunes sur leur avenir,
1078 serve de levier de développement, de réussite et de lutte contre les déterminismes sociaux.
1079 Elle demande pour les salariés un véritable droit à la formation continue correspondant à leurs
1080 aspirations, assorti d'informations et de conseils donnés par des personnels qualifiés, appartenant au
1081 service public. C'est pourquoi la FSU revendique un service public de l'orientation tout au long de la vie
1082 décliné en deux services publics distincts mais complémentaires :
1083 • un service public centré sur l'orientation scolaire appartenant à l'Éducation nationale et appuyé
1084 essentiellement sur les copsy et le réseau des CIO ;
1085 • l'autre centré sur la formation permanente, l'aide à l'insertion et la VAE qui s'appuierait sur les GRETA
1086 et les services de Formation Continue des Universités.
1087 Elle s'opposera résolument à toutes tentatives
1088 de déstructuration des services publics et des métiers existants notamment au travers des
1089 expérimentations « Hirsch ».
1090

ZOOM FORMATION DES MAITRES

La FSU s'oppose à la la nouvelle formation des maîtres imposée par le gouvernement. Les annonces faites par les ministères de l'EN et de l'Enseignement Supérieur et la Recherche sur ce point n'ont fait l'objet d'aucune concertation : elles confirment une réforme qui se met en place contre l'avis de tous les acteurs concernés et débouchera à terme sur une dégradation de la formation disciplinaire et professionnelle des enseignants et CPE et sur une ségrégation sociale plus grande.

D'une part, nous nous opposons particulièrement à la méthode d'organisation des stages que les étudiants seront amenés à effectuer dans les établissements scolaires.

Il y a là un processus que nous ne saurions cautionner ni valider. On ne peut confier des classes en responsabilité à des étudiants, hors de la présence des enseignants titulaires. Il serait incompréhensible qu'on autorise de telles pratiques alors que pour le moindre intervenant culturel en classe, on nous rappelle, à juste titre, que l'enseignant reste responsable de ses élèves. La volonté gouvernementale est de faire disparaître la formation des maîtres, de remettre en cause le recrutement par concours et donc de casser les statuts.

Cette réforme se met en place au niveau des départements dans la plus grande opacité, en dépit des problèmes déontologiques et des incohérences soulevés. Dans la précipitation et l'absence de

concertation qui caractérise l'action ministérielle actuelle, notre ministre joue aux apprentis sorciers, ce que nous n'accepterons pas. D'ailleurs, la publication de la dernière circulaire sur le cadrage des masters date du...23 Décembre 2009 : pas de trêves des confiseurs pour casser le service public d'éducation !

D'autre part, le potentiel des IUFM est délibérément sacrifié, le cadrage national des masters se réduit à de vagues principes qui renvoient la formation professionnelle à des stages en responsabilité et à des « modules complémentaires », l'année de stagiaire reste limitée à 30% de formation ; rien n'est prévu en termes de pré recrutement et l'articulation proposée entre concours et masters est contradictoire avec la conception de masters de qualité intégrant toutes les dimensions nécessaires à l'exercice du métier et permettant la réussite des étudiants. L'entité « IUFM » (et encore moins fatalement les sites départementaux) n'est même pas citée dans la dernière circulaire ni le réseau déjà existant des écoles d'application dans le 1^{er} degré.

La FSU tient à affirmer sa volonté de défense des sites départementaux et en particulier des plus fragiles et menacés.

En conséquence, la FSU demande à nouveau l'abandon de cette réforme ainsi que le retrait des textes d'application déjà publiés au profit d'une toute autre réforme.

Cela implique que l'on se donne le temps d'une remise à plat complète et que s'ouvrent des négociations autour des axes suivants :

- mettre en place un système d'allocations d'études et de pré-recrutement
- assurer une carte des formations qui permette la préparation de tous les concours
- élaborer un cadrage national qui articule la mise en place de masters de qualité et une préparation aux concours de recrutement
- conforter le rôle des IUFM et de leur potentiel de formation pour la formation initiale et la formation continuée
- mettre en place une année de fonctionnaire stagiaire qui comporte 60% du temps de service accordé à la formation professionnelle.
- établir un plan pluriannuel de recrutement et de résorption de la précarité

Sur cette question cruciale, la FSU entend mobiliser les collègues, les parents d'élèves et l'opinion publique contre les décisions actuelles qui mettent en cause la qualité du service public d'éducation et son avenir.

Cette question peut et doit être pensée, réfléchie, débattue et portée fédéralement. Chaque syndicat national concerné possède des mandats propres sur ce thème. Tout en respectant nos statuts et l'indépendance des différents mandats nationaux, le travail fédéral doit justement consister à les confronter et à les rapprocher afin d'en établir une synthèse. Nous demandons donc que la question de la formation des maîtres et des concours de recrutement fasse l'objet d'un mandat d'étude.

Vote indicatif du congrès à la demande d'une large majorité de congressistes.

En opposition.

- *Recrutement niveau licence et reconnaissance niveau master de la formation professionnelle en deux ans : POUR 21.*
- *Recrutement niveau master et formation professionnel après : POUR 5*
- *Abstention : 5*
- *Refus de vote : 2*

Zoom Vies Scolaires

Après avoir supprimé les surveillants, personnels recrutés par l'État avec une garantie d'emploi de 7 ans, des droits sociaux et un statut, et les avoir remplacés dans un premier temps par des Emplois Jeunes, puis par des Assistants d'Éducation sous contrat limité de 3 ans, mais de fait renouvelés et utilisés pendant 6 ans, les Vies Scolaires doivent désormais gérer des personnels de plus en plus précaires. CAE, CAV, tous de passage dans les établissements, dont le nombre est multiplié par les mi-temps, avec les contraintes d'emploi du temps que cela suppose.

La FSU dénonce le sort fait aux Assistants d'Éducation qui ont mis en place les réseaux informatiques dans les établissements. Et qui se retrouve à la rue après six ans de services rendus à l'Éducation Nationale. Si ce n'est 11 ans pour les Emplois Jeunes, réutilisés 6 ans de plus en tant qu'Assistants d'Éducation.

La FSU dénonce le recrutement de personnels précaires dans les Vies Scolaires et par voie de conséquence exige que les personnels Vies Scolaires soient intégrés dans l'Éducation Nationale, avec un statut reconnu. Le rôle prépondérant des Vies Scolaires dans l'éducatif doit être reconnu. Seul le recours à des personnels formés et pérennes pourra répondre aux objectifs d'intégration de tous les élèves fixés par le Ministère.

Par ailleurs, pour répondre aux exigences de gestion informatique prônées par le Ministère, la FSU exige que l'Éducation Nationale crée des postes spécifiques de titulaires de gestion informatique.

Textes ainsi modifié adopté à l'unanimité du congrès (32 personnes).