

<p>1 THEME 1 : Éducation, formation, culture et recherche</p>	
<p>2 Préambule</p>	
<p>3 L'École accueille, forme et instruit les futurs citoyens ; elle contribue par conséquent à bâtir la société de demain, avec l'objectif de la rendre plus juste, plus égalitaire et plus respectueuse des libertés individuelles, des différences, des droits de tous et de chacun. Dès aujourd'hui, le service public d'éducation a pour mission de garantir sur l'ensemble du territoire l'égalité d'accès, l'égalité de l'offre de formation, des conditions d'études et de réussite pour la jeunesse. Pour ce faire, il faut un renversement des logiques des politiques éducatives. L'École a besoin de moyens et de profondes transformations.</p>	
<p>4 Les choix politiques de ces dernières années en matière d'éducation, au prétexte d'un contexte économique difficile, ont de fait relégué l'objectif de démocratisation scolaire à l'arrière-plan, laissant l'École en grande difficulté, bien en peine d'assurer la réussite de tous et notamment celle des plus défavorisés. Les choses doivent désormais changer : l'éducation et l'avenir de la jeunesse doivent représenter la priorité pour notre pays. Le changement de ton politique et l'ambition affirmée d'une refondation de l'école suscitent l'espoir des personnels. **Ils doivent être traduits en actes concrets. La FSU y veillera.***</p>	<p>Le changement de ton politique et l'ambition affirmée d'une refondation de l'école suscitent l'espoir des personnels. **S'il a pu susciter l'espoir d'une grande partie des personnels, le changement de ton politique et l'ambition affirmée d'une refondation de l'école ne se sont pas traduits en actes concrets. ***d'autant plus qu'une véritable concertation sur la refondation a été refusée aux personnels, et que l'avis des instances n'est pas pris en compte quand il ne va pas dans le sens du ministère.</p>
<p>5 Un projet d'école progressiste est un enjeu de société considérable : fort de la conviction que tout élève est éducatif, ce projet doit s'atteler à combattre les inégalités sociales, à prioriser la mixité et la laïcité pour bâtir un cadre commun. Il faut envisager ce projet éducatif dans sa globalité, et permettre à tous les jeunes de s'épanouir et de se construire, par l'école, avec elle et à côté d'elle : si les inégalités se jouent d'abord en dehors de l'école, il faut s'assurer qu'elle cesse de les creuser. **qu'elle les résorbe L'enjeu est une réelle démocratisation de l'accès aux savoirs***, à la culture dans toute sa diversité, aux activités et aux pratiques artistiques et sportives, ainsi qu'à des loisirs de qualité. L'éducation n'est pas du domaine exclusif de l'école, mais l'école a une responsabilité essentielle en ce domaine, car elle seule s'adresse à tous les jeunes, et est garante de valeurs, de principes, de droits communs à tous ; elle a une même ***aux diplômés mission auprès de tous les enfants, soumis à l'obligation scolaire, celle de les instruire et de les éduquer. une même *pour</p>	
<p>6 L'École ne vise pas d'abord et uniquement, dans une perspective « utilitariste », à garantir l'« employabilité » ultérieure de l'individu. L'insertion</p>	

<p>professionnelle est certes un enjeu majeur, mais l'école a d'autres missions essentielles : elle se doit d'éduquer, d'élever et de former l'humain ; de transmettre une culture commune exigeante et mobilisatrice, ouverte sur le monde et permettant de le comprendre, émancipatrice, à même de former des citoyens libres et éclairés. Une telle culture permettra à tout jeune une insertion sociale, et lui donnera les bases d'une éducation qu'il saura * alimenter et élargir, tout au long de sa vie. Pour que tous les jeunes puissent s'approprier ces apprentissages complexes, la scolarité obligatoire devrait être portée à 18 ans</p>	<p>*construire devrait doit</p>
<p>7 Loin de la sélection, de la ségrégation et de la compétition, c'est au contraire au sein d'une école commune et coopérative, attentive à chaque élève, que ce projet se réalisera. Une école laïque qui rassemble tous les jeunes et se donne comme objectif de tous les faire réussir, de leur faire acquérir savoirs et qualifications. Une école résolument animée par un nouvel élan de démocratisation.</p>	<p>Loin de la sélection, de la ségrégation et de la compétition, c'est au contraire au sein d'une école commune et coopérative, attentive à chaque élève, que ce projet se réalisera.</p>
<p>8 Partie 1 : État des lieux</p>	
<p>9 I.a. État des lieux du système éducatif français : un système inégalitaire avec des parcours scolaires et universitaires fortement marqués par les inégalités sociales</p>	
<p>10 I-a-1 Depuis 1995, démocratisation en panne et investissement en baisse</p>	<p>recul</p>
<p>11 Après une forte augmentation du niveau de qualification des jeunes Français dans les années 80 et au début des années 90, notamment grâce à une part de la dépense en éducation de plus en plus importante dans le PIB, la stagnation de l'investissement éducatif a cassé les dynamiques de formations initiales et continues, de recherche, d'innovations pédagogiques, interdit toute évolution vers un travail plus collectif, et par là-même provoqué le blocage du processus de démocratisation. Le nombre de jeunes sortant du système avec seulement le brevet ou sans diplôme* reste trop élevé : entre 6% et 17% selon les critères retenus. Chaque année, ce sont quelque 140 000 jeunes qui sortent sans diplôme et surtout 40 000 sans aucune qualification. L'ascenseur social est en panne, alors que le niveau d'études de la population n'a cessé d'augmenter*. Les filières sélectives ont été confortées par la logique compétitive induite par une politique éducative au service des plus « méritants » ; alors que la massification du système éducatif aurait dû s'accompagner des conditions de sa démocratisation, les élèves des milieux populaires sont encore nettement sous-représentés dans les parcours longs ou considérés comme prestigieux. En France, le poids du milieu social, économique et culturel des parents sur la réussite des élèves reste plus déterminant que dans d'autres pays. Les 2/3 des enfants d'enseignants et</p>	<p>, même s'il diminue depuis 40 ans,</p> <p>*Mais les employeurs ont des politiques d'embauche qui nient la valeur des diplômes et peuvent donner un sentiment de tromperie aux jeunes qui ont prolongé leurs études.</p>

<p>plus de la moitié des enfants de cadres sont titulaires d'un diplôme supérieur ou égal à Bac+ 3 contre 10% des enfants d'ouvriers, non qualifiés ou inactifs.* L'enquête PISA de 2009 ** nous apprend que le nombre d'enfants en grande difficulté scolaire, majoritairement des garçons, est passé en France de 15% en 2000 à près de 20% en 2009. L'écart entre les scores des meilleurs et des moins bons élèves s'accroît tout comme la proportion d'élèves en difficulté.*** Le taux d'échec en première année de licence à l'Université - différent selon les disciplines, les caractéristiques scolaires, le genre et l'établissement – est trop grand.**** Sur la seule base des emplois déclarés, 20% des étudiants travaillent pour subvenir à leurs besoins (source INSEE).** ***Le plan « Réussite en Licence » de V. Péresse, n'a pas amené d'amélioration significative, notamment au niveau des conditions d'études, largement dégradées, de ces étudiants.*****</p>	<p>* ces chiffres traduisent d'ailleurs non seulement une panne, mais un recul sur les 30 dernières années. En outre, les filles continuent à pâtir des stéréotypes liés au genre dans le choix de leur parcours. ** (avec toutes les réserves qu'elle suscite dans sa méthodologie) ***Les réformes des programmes , imposées à la hussarde et basées sur les notions de compétences aggravent encore la situation. ****cela interroge aussi sur la volonté de casse du service public national d'orientation scolaire alors même que sa nécessité est ici démontrée.</p> <p>*****Ce calcul ne reflète pas la réalité car la grande majorité des étudiants travaille pour financer ses études. *****Ce plan a surtout donné lieu à une inflation de discours démagogiques sur la condition étudiante.</p>
<p>12 I-a-2 Un temps de loisirs particulièrement inégalitaire</p>	
<p>13 Les inégalités culturelles, sociales et de sexe se manifestent très fortement sur le temps de loisirs. Le coût, l'offre, l'éloignement ne sont pas seuls en cause ; les représentations sociales de ces temps sont également différentes. Par exemple, si l'offre de loisirs est globalement mixte, les stéréotypes demeurent. Les filles sont nettement moins nombreuses dans les activités sportives, moins nombreuses dans les écoles de musique, à peine plus nombreuses dans les médiathèques, et avec un fort décrochage à l'adolescence. Autre phénomène à prendre en compte, le temps passé devant les écrans (dont la télévision, 2h18 par jour), ce qui correspond sur une année à un temps supérieur à celui passé à l'école. Les temps de vacances sont également très inégalitaires et on note même une accentuation des disparités depuis quelques années : dans les familles aisées, le taux de départ reste de l'ordre de 80 % ; pour les familles modestes le taux a perdu 14 points entre 1998 et 2009, de 46 à 32 % (CREDOC, centre de recherches pour l'étude et l'observation des conditions de vie). La situation des étudiants par rapport aux loisirs est souvent aggravée par de longs temps de transports, la pauvreté de l'offre sur le lieu d'étude, et la nécessité de travailler pour financer leurs études.</p>	<p>les représentations sociales de ces temps sont également différentes. Par exemple, si l'offre de loisirs est globalement mixte, les stéréotypes demeurent. Les filles sont nettement moins nombreuses dans les activités sportives, moins nombreuses dans les écoles de musique, à peine plus nombreuses dans les médiathèques, et avec un fort décrochage à l'adolescence.</p>

<p>14 I-b Bilan critique des politiques éducatives * 2007-2012 : 5 ans contre l'École</p>	<p>*depuis la fin des années 1990 2007-2012 : 5 ans contre l'École</p>
<p>15 I-b-1 Une orientation néolibérale</p>	
<p>16 Les décisions de rigueur budgétaire sont étroitement corrélées à la mise en place de réformes néolibérales qui ont pu avoir l'apparence de modifications d'ordre technique ou administratif. Ayant pour fonction affichée de réduire le coût du service public d'éducation et de recherche, elles étaient guidées par l'idéologie du nouveau management public (NMP), avec pour objectifs principaux l'introduction du pilotage par les « résultats » et la mise en concurrence des agents, des services et des structures (*publication des résultats, primes au mérite, entretien professionnel, ** injonctions et imposition de « bonnes pratiques », contrats d'objectifs et lettres de missions...comme dans le supérieur). ***</p>	<p>*contrats d'objectifs, **création des postes à profil, *** La mise en place de la RCBC, sous couvert de simplification, permettra de calculer le « coût d'un élève » et la supervision des projets par les CA. Les collectivités territoriales ont d'ailleurs contribué au renforcement de ces pratiques via le biais des politiques de projet y compris dans leur champ de compétences.</p>
<p>17 Elles laissaient délibérément sur le bord du chemin 50% de la population et n'affichaient aucune réelle ambition en termes de démocratisation : déroulant la théorie des dons, et encensant le « mérite » individuel, elles se bornaient à promouvoir la mixité des élites, notamment sociale, à travers quelques opérations très médiatisées. (1)</p>	<p>(1) L'individualisation était sacralisée : - celle de l'échec par le repérage dès la maternelle et la rédaction systématique du PPRE - celle de la réussite par la création médiatisée de bourses au mérite, d'internats d'excellence ou de programmes d'accès à quelques grandes écoles..</p>
<p>18 I-b-2 Suppressions massives de postes et de moyens dans le primaire et le secondaire, recrutements insuffisants dans l'enseignement supérieur et la recherche</p>	
<p>19 Depuis 2007, ce sont 66 000 postes qui ont disparu dans l'Éducation nationale ; 13000, pour 2012. Selon l'OCDE, la France occupe le dernier rang de ses pays membres pour son taux d'encadrement au primaire avec 5 enseignants pour 100 élèves.</p>	
<p>20 Le taux de scolarisation des enfants de moins de 3 ans a chuté de 34,5% en 2000 à 13,6% en 2010. Le démantèlement des RASED, en supprimant massivement les emplois d'enseignants spécialisés, a réduit de plus de moitié l'aide aux élèves les plus fragiles.</p>	
<p>21 Les suppressions de postes entravent le travail de prévention des équipes pluriprofessionnelles. Elles entraînent aussi la réduction de l'offre de formation et du nombre d'heures d'enseignement, aggravant encore le tri social. (1)</p>	<p>(1) Dans le même temps, l'« assouplissement » de la carte scolaire a été un des outils utilisés pour gérer la pénurie de moyens, dégradant encore la mixité sociale dans les établissements des quartiers populaires, et les taux d'encadrement dans les établissements dits attractifs.</p>
<p>22 Malgré le maintien annoncé du nombre de postes dans l'Enseignement supérieur et la recherche (ESR), l'application de la loi LRU et les contraintes budgétaires</p>	

<p>imposées ont amené universités et organismes à geler des emplois et/ou à faire des choix allant à l'encontre du nécessaire développement de l'ESR.</p>	
<p>23 Les suppressions de postes ont engendré des difficultés pour les personnels (postes morcelés, heures supplémentaires imposées) comme pour les élèves (non-remplacement des enseignants absents, effectifs pléthoriques en classe, diminution d'un an du cursus « bac pro »(1) etc.). **</p>	<p>(1) , réforme du lycée qui a entraîné la disparition du caractère national de certains horaires et a ainsi, par cette déréglementation, accentué les inégalités entre les établissements et mêmes entre les élèves à l'intérieur d'un même lycée. **Les classes maternelles, les CIO, les filières STI, les SEGPA avec la fermeture de nombreuses 6° ont particulièrement souffert et continuent à souffrir. A cela s'ajoutent la fermeture de filières de formation initiale pour les remplacer par de l'apprentissage ou des parcours dits « mixés » ainsi que la fermeture et la fusion d'établissements.</p>
<p>24 Ce sont les classes populaires qui ont le plus subi les conséquences du sous-investissement dans les politiques éducatives.**</p>	<p>**La non scolarisation des moins de 3 ans accroît les inégalités et entraîne des frais supplémentaires pour les milieux les plus modestes et les classes moyennes. Idem pour les fermetures de sections en lycée professionnel ou technologique.</p>
<p>25 I-b-3 Une régression organisée par des réformes en rafales</p>	
<p>26 Des réformes tous azimuts simultanées ont déstabilisé les différents niveaux d'enseignement sans améliorer *la réussite des élèves et ont dégradé le fonctionnement des écoles et des établissements comme les conditions d'études des élèves et étudiants et de travail des personnels. Il s'y est ajouté une véritable remise en question du métier d'enseignant.</p>	<p>Des réformes tous azimuts simultanées ont déstabilisé les différents niveaux d'enseignement sans améliorer ont nui à *la réussite des élèves et ont dégradé le fonctionnement des écoles et des établissements comme les conditions d'études des élèves et étudiants et de travail des personnels. Il s'y est ajouté une véritable remise en question du métier d'enseignant. Il n'est pas admissible qu'une réforme soit pilotée par l'objectif de supprimer des postes en définissant les horaires avant de définir les contenus.</p>
<p>27 Le gouvernement a utilisé la réforme dite de mastérisation pour supprimer l'année de formation des enseignants stagiaires*. Les masters liés à cette réforme se sont mis en place dans des conditions catastrophiques. C'est un coup porté à l'image du métier d'enseignant et au métier d'enseignant lui-même. D'aucuns ont proposé une remise en cause des concours de recrutement. Sous l'appellation de « masters en alternance », des vacances d'enseignement ont été proposées aux étudiants : sous couvert de formation, ils ont vécu en réalité une immersion brutale dans la classe, en totale responsabilité et sans formation professionnelle préalable, peu propice, de fait, à une réelle formation.</p>	<p>* Mais aussi supprimer des postes et remettre en cause la formation continue.</p>

<p>28 Les discours politiques, en particulier des ministres de l'Éducation nationale eux-mêmes, ont dénigré pédagogie et recherches en éducation. Des tentatives d'encadrement des méthodes d'enseignement ont pu avoir lieu alors que la liberté pédagogique était sans cesse mise en avant. *</p>	<p>Les discours politiques, en particulier des ministres de l'Éducation nationale eux-mêmes, ont dénigré pédagogie et recherches en éducation. Des tentatives d'encadrement des méthodes d'enseignement ont pu avoir lieu alors que la liberté pédagogique était sans cesse mise en avant. ** La liberté pédagogique a été fortement attaquée par une volonté de contrôle des méthodes d'enseignement (prescription de méthodes de lecture) et d'évaluation (mise en œuvre à marche forcée du LPC, NVS, approche par compétences, CCF).</p>
<p>29 Certaines injonctions administratives ont mis à mal l'identité professionnelle des enseignants*.</p>	<p>*, générant de plus en plus de souffrance au travail.</p>
<p>30 Les programmes de 2008, les évaluations de CE1 et CM2, la réorganisation du temps scolaire avec le passage à 24 heures d'enseignement pour tous et la mise en place du dispositif d'aide personnalisée peu efficace simultanément au démantèlement des RASED en primaire, le socle et le LPC au primaire et au collège, les réformes des 3 voies du lycée,(1) la déstructuration organisée du service public d'orientation se sont mis en place contre l'avis de la communauté éducative.</p>	<p>(1) la destruction des filières technologiques, l'introduction du CC et du CCF aux bacs</p>
<p>31 La réforme dite du « bac pro 3 ans » a participé à la réduction des coûts en supprimant nombre de postes d'enseignants ; elle a réduit d'un quart le volume d'heures d'enseignement des élèves. Cette accélération du rythme d'enseignement, peu propice à faire réussir la totalité des élèves, a provoqué décrochage et échec scolaire pour de nombreux lycéens, augmentant encore le nombre de sorties sans qualification du système éducatif. (1)</p>	<p>(1) La réforme du lycée a entraîné la disparition du caractère national de certains horaires et a ainsi, par cette déréglementation, accentué les inégalités entre les établissements et mêmes entre les élèves à l'intérieur d'un même lycée. Elle a aussi mis en cause le caractère national et anonyme du baccalauréat en introduisant encore davantage de CCF, notamment en LV. Ainsi que pour le bac pro dont le caractère « maison » est de plus en plus patent.</p>
<p>32 Dans l'enseignement supérieur, les réformes imposées depuis maintenant une dizaine d'années (LMD, refondation de la licence, LOLF, Pacte pour la Recherche, loi LRU, opérations dite « d'excellence ») font obstacle aux libertés scientifiques et pédagogiques, mettent en concurrence les personnels, les formations, les laboratoires et les établissements entre eux et accentuent les inégalités entre territoires.</p>	
<p>33 Le développement de la politique dite « d'excellence », la multiplication des appels à projets dans l'ESR ont à la fois soumis certains personnels à une charge de travail considérable et en ont exclu nombre d'autres. Cette politique, qui met en cause les formations et la recherche, exclut certaines parties du territoire et suscite l'opposition de la communauté universitaire.</p>	
<p>34 I-b-4 Pilotage et gouvernance</p>	
<p>35 Les réformes mises en œuvre dans le supérieur ont</p>	

souvent essaimé vers l'éducation nationale.	
<p>36 Depuis 2007, loi LRU, décret enseignants-chercheurs, contrats d'objectifs, conseil pédagogique, autonomie renforcée,... tout comme l'article 34 de la loi Fillon de 2005 (expérimentation) ont donné davantage de pouvoir au niveau local (recteurs, IEN, chefs d'établissements, présidents d'universités) différenciant les carrières par des primes arbitraires permettant la mise en concurrence des personnels et verrouillant les prérogatives des conseils d'administration. Le programme ECLAIR est emblématique de ces dérives (recrutement par le chef d'établissement, carrière au mérite, déréglementation au plan pédagogique*). (1) La FSU dénonce de même les contrats d'objectifs pour les EPLE et les lettres de mission pour les personnels (ECLAIR) qui font dépendre les moyens attribués et la rémunération, des résultats des élèves observés au travers d'indicateurs partiels et partiels**.</p>	<p>*primes (1) Il doit être abrogé.</p> <p>**ces données statistiques étant dépendantes d'une vision politique libérale et inégalitaire.</p> <p>*** De même les primes octroyées à tous les échelons de la hiérarchie au titre d'une loyauté de service renient le principe de loyauté aux missions et assurent un asservissement en cascade.</p>
<p>37 La FSU est membre du collectif « Les déchiffreurs de l'éducation » et revendique l'indépendance politique et l'autonomie scientifique des services de statistiques et d'évaluation des ministères.</p>	
<p>38 Dans l'ESR, le gouvernement accentue son pilotage par la définition imposée des grandes thématiques de recherche (SNRI, Stratégie nationale de recherche et d'innovation). Il a encouragé les regroupements d'établissements universitaires et imposé, notamment dans le cadre de la politique dite « d'excellence » (IDEX, LABEX, IDEFI, ..), des structurations d'établissements au mépris de la vie démocratique et de la collégialité, constitutives de l'ESR.</p>	
<p>39 Cette restriction de la liberté de recherche affaiblit à terme la capacité de la communauté scientifique de développer tous les domaines de la connaissance.</p>	
<p>40 I-b-5 Désengagement de l'État et confusion des missions</p>	
<p>41 Les subventions ** allouées aux associations d'éducation populaire et aux associations complémentaires de l'École n'ont cessé de baisser ces dernières années, hypothéquant leur bon fonctionnement, voire leur existence. Ces associations jouent pourtant un rôle prépondérant et complémentaire à celui de l'École dans l'accueil périscolaire et extra-scolaire. Le périmètre d'intervention de ces associations entraîne parfois le brouillage des missions entre école et hors école.</p>	<p>** et les postes alloués</p>
<p>42 Certains dispositifs périscolaires (1), tels que l'accompagnement éducatif au collège, ou encore l'expérimentation « cours le matin, sport l'après-midi » entretiennent une confusion sur le périmètre des missions</p>	<p>(1) -dont l'efficacité reste à prouver-</p>

<p>de l'École et ouvrent la porte à des externalisations, alors que seule l'École garantit à tous l'accès aux savoirs et à la culture.</p>	
<p>43 Alors qu'elles affaiblissaient la formation professionnelle initiale scolaire, les récentes politiques gouvernementales prônaient * une augmentation ** inconsidérée (1) des effectifs d'apprentis ***. Parallèlement les Conseils régionaux, acteurs de la formation professionnelle, expriment leur volonté d'étendre leur prérogative dans l'établissement des cartes scolaires des formations dans le cadre des CPRDFP (Contrat de Plan Régional de Développement des Formations Professionnelles). De même la volonté des conseils régionaux de financer les laboratoires publics, hors d'une coordination nationale forte, favorise une « recherche en créneaux », par laquelle certaines disciplines sont sacrifiées au profit d'autres supposées plus rentables.</p>	<p>*, pour des raisons idéologiques, ** une augmentation inconsidérée infondée *** (la Région Nord-Pas-de-Calais s'étant fixé comme objectif le doublement du nombre d'apprentis)</p>
<p>44 C'est dans un contexte d'économie de moyens et de recherche forte de l'adéquation formation-emploi, que se sont développés le dispositif de mixages d'élèves, d'étudiants, d'apprentis ou d'adultes dans le cadre des lycées des métiers notamment, et la mise en place de parcours mixés imposant aux jeunes un statut non choisi (formation initiale scolaire ou apprentissage).</p>	
<p>45 La FSU dénonce cette politique des Conseils régionaux et des autorités académiques (rectorat, DRAAF) qui au nom de la défense de filières fragilisées ou de pseudo-innovations pédagogiques, conduit à une dégradation tant pédagogique que statutaire pour les élèves, étudiants, apprentis ou stagiaires. Cette politique porte aussi atteinte aux conditions de travail des personnels, voir déroge à leur statut.</p>	
<p>46 Le mixage des publics * traduit en réalité un nouveau désengagement de l'État mais aussi les prémices de l'acte III de décentralisation voulu par (1) certain présidents de région, soucieux de développer leurs prérogatives et de suivre les directives européennes en matière de formation.**</p>	<p>* dans les filières de l'enseignement professionnel et agricole dont le bilan est par ailleurs négatif (1) tous les ** Les attaques contre le service public de l'orientation scolaire, les fermetures de CIO, la volonté de créer des « points information » tous publics vont dans le même sens.</p>
<p>47 I-c Point d'étape</p>	
<p>48 1-c-1 Une rentrée difficile</p>	
<p>49 La rentrée 2012, préparée par le ministre Luc Chatel et mise en place par son successeur Vincent Peillon, a été marquée par quelques annonces (rythmes scolaires et congés* de Toussaint, morale laïque), par 1200 créations de postes et la volonté d'améliorer l'entrée dans le métier des nouveaux enseignants stagiaires sous la forme d'une légère décharge de service, sans répondre aux attentes des personnels en matière de</p>	<p>La rentrée 2012, préparée par le ministre Luc Chatel et mise en place par son successeur Vincent Peillon, a été marquée par quelques annonces (rythmes scolaires et congés* de Toussaint, morale laïque), *beaucoup d'annonces et de mesures négatives (semaines de 4 jours et demi, remise à plat des rythmes scolaires et</p>

<p>décisions sur l'éducation prioritaire, l'accompagnement des élèves, le livret personnel de compétences, les réformes du lycée, la rénovation de la voie professionnelle, etc.**</p>	<p>proposition d'une réforme menaçant les PE d'un surcroît de travail sans compensation financière , généralisation des majorations de service dans le second degré, congés de Toussaint, morale laïque), par 1200 créations de postes et la volonté d'améliorer l'entrée dans le métier des nouveaux_enseignants stagiaires sous la forme d'une légère décharge de service, sans répondre aux attentes des personnels en matière de décisions sur l'éducation prioritaire, l'accompagnement des élèves, le livret personnel de compétences, les réformes du lycée, la rénovation de la voie professionnelle, etc.</p> <p>**Les annonces et mesures pour la rentrée 2013 sont inquiétantes, et ne constituent pas le signe d'un changement de cap véritable.</p>
<p>50 1-c-2 Refondation de l'École</p>	
<p>51 Si le changement de ton et la volonté de concertation exprimés par le ministre sont de bon augure (1), il reste à traduire la "refondation de l'école" en actes : la FSU a participé à l'ensemble des ateliers de la concertation et y a porté son projet d'École et ses revendications. Elle le fera tout au long du processus d'élaboration de la Loi d'orientation et de programmation pour l'École.**</p>	<p>*étaient</p> <p>(1), force est de constater que la concertation des personnels n'a pas eu lieu sur le terrain en l'absence de demi-journées banalisées</p> <p>Elle le fera tout au long du processus d'élaboration de la Loi d'orientation et de programmation pour l'École.** Elle a pesé pour éviter que des projets éducatifs régressifs ne voient le jour : il n'empêche que le texte de loi pour l'école n'est pas un texte de refondation. Il ne remet pas en cause nombre de réformes imposées ces dernières années contre les personnels Il manque de rupture avec les orientations précédentes : même architecture scolaire (limite à la fin du collège pour les uns, bac + 3 pour les autres) ; même pilotage (gouvernance, contractualisation), même logique d'individualisation (des parcours, des aides,...) aux dépens du collectif. De nombreux points essentiels ne sont pas inscrits ouvertement dans la loi mais seront fixés par décret (durée et contenu des cycles au collège), et l'on peut craindre le pire quand on sait le traitement réservé à la question des rythmes à travers le « décret élèves » : mainmise des collectivités territoriales sur les questions d'organisation scolaire, inégalités renforcée entre les territoires, alourdissement du travail des enseignants et autres personnels, dispositifs périscolaires problématiques, bénéfice au mieux incertain pour les élèves... D'autres comme l'avenir de l'orientation, de la formation professionnelle</p>

	<p>publique sont assujettis à la prochaine phase de décentralisation, qui rompt avec un cadrage national inhérent à une éducation que nous revendiquons nationale ! La formation des enseignants prévoit des ESPE contractualisées, un poids renforcé des régions et même le recrutement de futurs enseignants en CDD en 2013... Précarité pour les personnels, employabilité pour les élèves (le monde du travail étant désormais omniprésent, sous les traits de l'entreprise, dans la classe dès la 6ème ...): la finalité assignée à l'école ne correspond pas au projet éducatif de la FSU. Désengagement de l'état, cadre budgétaire contraint, autonomie et compétitivité, c'est un système scolaire assujetti aux règles néolibérales qui se dessine ici et que la FSU désapprouve, conteste et combat.</p>
<p>52 Partie 2 : Faire réussir tous les jeunes : notre ambition</p>	
<p>53 Le congrès de Lille a fixé les grands objectifs en termes d'ambition pour l'École et de culture commune pour tous les élèves. Ces objectifs restent d'actualité : pour la FSU, tous les enfants et les jeunes sont éducatibles et le service public d'éducation se doit de tout mettre en œuvre pour qu'ils soient en mesure de réussir ensemble à l'école et au collège, puis dans une des trois voies du lycée. Tous doivent quitter l'enseignement secondaire avec une qualification au moins de niveau 5 (CAP, BEP). A terme tous doivent arriver au niveau du baccalauréat et tous doivent pouvoir poursuivre leurs études le plus loin possible selon leur projet.</p>	
<p>54 II-a Savoirs, culture commune pour tous</p>	
<p>55 La culture commune est un réseau de savoirs et de compétences(1) qui doit permettre à l'ensemble d'une génération de quitter le système éducatif avec les clés de compréhension du monde qui l'entoure, (2) les compétences nécessaires à sa participation citoyenne et à son émancipation, ainsi que les moyens de continuer à se former. Dans le cadre du projet de scolarité obligatoire jusqu'à 18 ans, (3) ces savoirs et compétences, y compris technologiques et techniques, sont acquis en fin de lycée. Le travail de repérage et de définition de ces savoirs et compétences communs doit se poursuivre. Différentes déclinaisons notamment en programmes sont ensuite nécessaires pour la scolarité commune à l'école et au collège, puis au lycée selon les parcours de formation. Il est important que les programmes soient conçus de manière globale, faisant des liens entre les disciplines et les différents niveaux de scolarité de façon à avoir du sens et à mobiliser les élèves, et de manière à couvrir l'ensemble de la culture commune. Pour cela, ils ne doivent pas être construits</p>	<p>compétences (1) savoirs en action</p> <p>les compétences nécessaires à sa participation citoyenne et à son émancipation, ainsi que les moyens de (2) de participer à la vie civique et de s'émanciper, et permettre de</p> <p>ces savoirs et compétences, y compris technologiques et techniques (3) cette culture commune, y compris dans sa dimension technologique et technique, est acquise</p>

<p>comme un empilement de connaissances allant du simple vers le complexe. Ces programmes doivent prendre en compte les résultats de la recherche. Ils doivent être élaborés en concertation avec les personnels, permettre le travail disciplinaire et des approches pluri ou interdisciplinaires en précisant des objets d'études pouvant être travaillés par plusieurs disciplines.</p>	
<p>56 Ils doivent aussi être conçus de façon à pouvoir former à l'égalité filles-garçons, contribuer à la lutte contre les stéréotypes et les discriminations, et à la construction d'une culture commune émancipatrice pour une société de respect et d'égalité.</p>	
<p>57 Dans ce cadre, les référentiels qui déterminent les contenus enseignés de la voie professionnelle devront être réinterrogés L'approche par compétences qui prévaut dans l'enseignement professionnel, doit être remise en question : les savoirs enseignés ne doivent plus être uniquement des « savoirs associés » susceptibles d'être directement mobilisés dans les situations de travail.</p>	
<p>58 Zoom évaluation des élèves</p>	
<p>59 L'évaluation est partie intégrante des pratiques professionnelles des enseignants. Elle doit être au service des élèves, des étudiants, et de leurs apprentissages, utile aux enseignants et aux familles. Elle doit garantir la qualité et le caractère national des diplômes par l'éducation nationale, l'enseignement supérieur et les autres ministères, notamment en s'intégrant aux objectifs de formation en assurant l'anonymat des copies et l'équité entre candidats, en maintenant la souveraineté des jurys.* Depuis 2008, la dérive évaluative, marquée par un manque de fiabilité et de rigueur scientifique, a accompagné la volonté de pilotage du système éducatif par les résultats des élèves. La FSU et ses syndicats ont dénoncé la pression croissante exercée par les évaluations dans les objectifs d'enseignement et son impact sur les pratiques au détriment des apprentissages. Il en résulte un abandon des visées diagnostiques des outils d'évaluation nationaux, des contenus et des codages inadaptés des évaluations nationales ignorant les réussites partielles, la précocité des injonctions évaluatives avec des propositions d'évaluations formatées dès la maternelle. Ils demandent l'abandon (1) du livret personnel de compétences issu de la loi Fillon, sans pertinence pédagogique, qui occasionne une surcharge de travail et présente de nombreuses incohérences avec les programmes, (2) sans compter la validation impossible ou biaisée de certaines compétences. (3)</p>	<p>En effet, des évaluations « maison » ne peuvent aboutir qu'à des diplômes « maison ».</p> <p>1) des évaluations CE1 et CM2, et la suppression et présente de nombreuses incohérences avec les programmes (2) (sans compter la validation impossible ou biaisée de certaines compétences.) (3) La FSU réaffirme son opposition au socle commun de connaissances et de compétences. L'adjonction du mot « culture » ne le rend pas plus acceptable.</p>
<p>60 Ils demandent enfin que soient bien distinguées les évaluations au sein de la classe des évaluations du système éducatif, qui sont nécessaires et doivent être réalisées scientifiquement sur panel. Ils refusent toute</p>	

idée de palmarès mettant en concurrence les écoles et les établissements.	
61 Dans l'enseignement professionnel et agricole, la FSU et ses syndicats nationaux ont dénoncé la généralisation de l'évaluation par contrôle en cours de formation (CCF), système d'évaluation très chronophage qui réduit le temps d'enseignement pour les élèves, qui a un impact négatif sur les conditions d'apprentissage des élèves et qui déplace de nombreuses tâches administratives vers les enseignants.(1)	(1) Ce système d'évaluation est pourtant étendu au collège par l'épreuve d'HDA et au lycée général et technologique par les évaluations orales de Langues Vivantes avec les mêmes conséquences catastrophiques pour les élèves et contre l'avis des enseignants.
62 Cette généralisation n'a pas permis d'améliorer la réussite des lycéens professionnels. La FSU en demande l'abandon et une remise à plat de l'ensemble des modalités d'évaluations des diplômes de la voie professionnelle.*	* elle demande par ailleurs que les épreuves orales de LV au bac général et technologique soient des épreuves finales, dans le respect du caractère anonyme et national de l'examen.
63	
64 Zoom Culture pour tous	
65 Il n'y a pas une mais des cultures, prises dans des processus permanents de différenciation et de recomposition. C'est par l'éducation et la participation à la vie sociale qu'est assurée, dans toute société, la transmission culturelle. En France on considère la culture comme un bien commun et sa transmission relève des pouvoirs publics : aujourd'hui, principalement, le service public de l'éducation nationale et le service public de la Culture.	En 1999, la France a signé la charte européenne des langues minoritaires et régionales rédigée par le Conseil de l'Europe en 1992 mais ne l'a jusqu'à présent pas ratifiée car le Conseil constitutionnel la juge incompatible avec l'article 2 de la Constitution qui stipule que "la langue de la République est le Français". La ministre de la culture a réaffirmé le 15 novembre que l'engagement de ratifier, pris pendant la campagne électorale par le Président de la République serait tenu. La ratification de ce texte remettrait en cause l'utilisation du français comme langue officielle du droit et des documents administratifs. La charte prévoit que l'on puisse comparaître en justice ou signer un contrat de travail dans une langue régionale. Le texte prévoit notamment le recrutement ou la formation des fonctionnaires en contact avec le public. Pour faire face à un élève, un justiciable, un usager d'une administration ou un contribuable qui répondrait uniquement dans la langue régionale de son choix, les fonctionnaires seront donc sommés d'être en capacité de répondre dans cette langue. La FSU doit s'opposer à la ratification de cette charte et s'adresser publiquement au Président de la République pour faire connaître les raisons de son opposition, notamment le danger que cela représente pour l'ensemble des services publics.
66 La FSU porte pour l'école le projet d'une « culture commune ».	

<p>67 Hors l'école, la « culture pour tous » procède d'une ambition démocratique d'accès à des œuvres, des événements et des pratiques ; le débat porte notamment sur l'opposition entre une vision descendante de « démocratisation de la culture » (sous-entendu : de la culture dominante) et une vision ascendante et participative de « démocratie culturelle » qui croise les conceptions de l'éducation populaire. Parmi les enjeux actuels, soulignons l'importance pour tout citoyen d'avoir accès aux différentes facettes de la culture du XXIème siècle : scientifiques et techniques/technologiques, celles relevant des sciences humaines, artistiques, sportives, etc... Pour cela, il est nécessaire de développer les lieux et temps de pratique, et de garantir l'ouverture à tous des lieux de savoirs que sont les musées, les théâtres, les espaces de recherches scientifiques, (gratuité d'accès, accessibilité...).</p>	
<p>68 Mais il faut aussi mener la réflexion sur l'enjeu de l'appropriation collective des contenus. L'École, obligatoire, peut et doit garantir à tous les clés pour construire cette entrée dans la culture et la possibilité d'opérer des choix critiques. Elle doit veiller à ne pas constituer des classes sélectives, mais au contraire à promouvoir la démocratisation de l'accès à la Culture.</p>	
<p>69 La multiplication des voies d'accès aux savoirs interroge la place de l'École, son périmètre, les liens avec les autres acteurs. Il faut donc notamment approfondir la réflexion sur la construction d'articulations entre les deux versants institutionnels. Il faut conforter et développer enseignements obligatoires et optionnels des arts à l'école, classes patrimoine, classes à projets artistiques et culturels, projets autour de l'école... mais aussi améliorer la complémentarité des différents temps/espaces de l'enfant et du jeune, favoriser échanges et projets entre les personnels y compris par des formations communes. Enfin, il faut rester vigilant quant aux choix politiques et intellectuels qui fondent, sans cesse, la « culture pour tous » comme la « culture commune ».*</p>	<p>*D'ores et déjà, les PEL et PEGD traduisent une territorialisation de politiques éducatives différentes selon les moyens et les volontés politiques, qui peuvent empiéter sur les compétences de l'Etat.</p> <p>**La FSU doit rester extrêmement vigilante à toutes les tentatives d'empiètement sur le champ de l'éducation nationale par les collectivités territoriales (PEL, PEGD, regards sur l'utilisation du budget grâce à la RCBC), au développement de partenariats et d'associations variés qui, sous couvert de financements divers, tendent à contrôler les contenus d'enseignement, le développement des projets, et la scolarisation des tous petits.</p>
<p>70 II-b Permettre à tous les jeunes d'entrer efficacement dans les apprentissages</p>	
<p>71 II-b-1 Enjeux de la recherche et de la formation</p>	
<p>72 La résolution des difficultés de l'École ne sera possible que si, parallèlement à la refondation d'une véritable formation des enseignants, un effort particulier, impulsé par l'État, est fait sur la recherche en/sur/pour l'éducation. Il n'est pas possible de renvoyer à chaque enseignant ou équipe pédagogique la responsabilité de trouver des solutions aux problèmes posés par l'échec scolaire. La recherche-action, en particulier, doit être réhabilitée et couvrir l'ensemble du système éducatif :</p>	

développement de la recherche en situation de classe, résultats rendus accessibles aux enseignants, que ce soit en formation initiale ou continue*.	* qui doit être relancée
73 II-b-2 Pédagogie/didactique	
74 Faire réussir tous les jeunes suppose d'une part une réflexion sur la construction et les objectifs des programmes, mais aussi la capacité à identifier les obstacles didactiques et les difficultés d'apprentissage, ainsi qu'à diversifier les méthodes d'apprentissage. Le travail en équipe, (1) la possibilité de constituer des collectifs de travail doivent permettre un meilleur développement professionnel et une plus grande cohérence éducative.	Le travail en équipe, (1) la possibilité de constituer des collectifs de travail doivent (1) rendu possible par la réduction du temps de service, doit permettre un meilleur développement professionnel et une plus grande cohérence éducative.
75 II-b-3 Conditions d'apprentissage des élèves et des étudiants	
76 Les effectifs des classes doivent rendre possible une attention à chacun, afin de permettre le repérage et le traitement des difficultés des élèves dans la classe au fil des apprentissages. A l'école, le travail en petits groupes, le regard croisé avec un « maître supplémentaire », la prise en charge collective des difficultés de certains élèves, l'action des personnels spécialisés, autorisent des approches diversifiées permettant à tous les élèves d'entrer dans les apprentissages. Pour autant, la structure « classe » ne doit pas être mise en cause. Au collège et dans les trois voies du lycée, les temps de cours en groupes doivent être développés, notamment pour pouvoir mettre en place des pratiques pédagogiques diversifiées, et les emplois du temps conçus de façon que la journée et la semaine soient équilibrées. Organiser la mise en activité des élèves sous toutes ses formes est le premier remède au désinvestissement des élèves les plus fragiles, et au final à l'échec scolaire, l'objectif étant de ne pas rejeter hors la classe une partie des apprentissages.*	*les conditions matérielles relevant de l'État doivent être garanties : la FSU ne peut accepter que des manuels scolaires continuent à faire défaut à des centaines de collégiens du Pas-de-Calais notamment.
77 II-b-4 Conditions de travail des personnels	
78 La réussite de tous les élèves et étudiants nécessite du temps et des possibilités de travail en équipe inclus dans les services, des effectifs de classes allégés, des locaux et matériels de qualité, un climat scolaire apaisé, des remplacements assurés. Les conditions de travail des personnels doivent s'améliorer. (1)	(1) Cela passe par la prise en compte de leurs besoins matériels y compris en termes de locaux (ex les COP), par l'augmentation des salaires mais aussi par la suppression des pressions hiérarchiques.
79 II-b-5 Équipes pluri-professionnelles	
80 Tout ce qui entrave la réussite scolaire : mal-être, absentéisme, mauvaises conditions d'apprentissage... doit bénéficier d'une prise en charge adaptée(1) par les équipes pluri-professionnelles notamment pour ceux qui connaissent des difficultés scolaires, de santé ou sociales. Ces équipes ** (notamment personnels de vie scolaire, psychologues, COPsy, assistants sociaux,	(1) au sein du service public d'éducation ** pluri-professionnelles

<p>infirmières conseillères de santé, médecins scolaires) doivent être renforcées et voir leurs missions auprès des élèves et étudiants confortées***.</p>	<p>***au sein du service public d'Éducation Nationale</p>
<p>81 II-b-6 Les jeunes, acteurs de leur formation</p>	
<p>82 Les jeunes doivent pouvoir s'inscrire pleinement dans la vie de leurs écoles et établissements non seulement pour faire part de leurs attentes mais aussi parce que cette vie démocratique participe de l'apprentissage de l'autonomie et de la citoyenneté. Cette implication doit se développer dès l'entrée à l'école et être encouragée au cours de la scolarité, sans pour autant donner lieu à évaluation. Les droits des lycéens et des étudiants doivent être respectés et leurs organisations reconnues. Le fonctionnement des conseils de la vie lycéenne et celui des organismes consultatifs au sein de l'enseignement supérieur (CEVU, commissions pédagogiques d'une filière) doivent être améliorés.</p>	
<p>83 II-b-7 Relations avec les parents</p>	
<p>84 La qualité des relations entre l'école et les parents, les liens * de respect et de confiance sont déterminants pour la réussite des élèves. Les parents éloignés de la culture de l'école se sentent souvent relégués et renoncent à des contacts qui permettraient pourtant de lever nombre de malentendus. La FSU demande l'intégration de cette problématique dans la formation** des enseignants et la création dans les établissements scolaires de lieux de rencontre dédiés aux parents favorisant l'établissement de relations sereines au sein des écoles et des établissements. Le travail avec les parents doit être reconnu dans le service de tous les enseignants. De même, les enseignants doivent être formés à accueillir toutes les familles dans leur diversité,*** sans préjugés, notamment les familles en situation de grande pauvreté, celles maîtrisant mal la langue française, les familles monoparentales, recomposées, homoparentales... (1)</p>	<p>* rapports</p> <p>**initiale et continue</p> <p>***, quelles que soient leurs origines culturelles et leurs situations sociales, , notamment les familles en situation de grande pauvreté, celles maîtrisant mal la langue française, les familles monoparentales, recomposées, homoparentales... (1), et bénéficier d'une réduction du temps de service qui permettrait d'établir des liens utiles avec les parents.</p>
<p>85 II-b-8 Rythmes de l'enfant et du jeune</p>	
<p>86 Sur ce sujet compliqué, prendre en compte l'avis de l'ensemble des acteurs, dans la perspective d'une meilleure réussite de tous, est plus que jamais nécessaire pour qu'une nouvelle *réforme des rythmes rassemble un consensus le plus large possible**, dans une réflexion globale sur les temps des enfants et des jeunes. Les collectivités locales, en charge de l'organisation des temps péri éducatifs sont notamment largement concernées. Mettre en place, partout sur le territoire, des temps éducatifs de qualité « à côté de l'école », suppose d'en assurer les moyens, par un système de péréquation, à toutes les collectivités locales.</p>	<p>Sur ce sujet compliqué, prendre en compte l'avis de l'ensemble des acteurs, dans la perspective d'une meilleure réussite de tous, est plus que jamais nécessaire pour qu'une nouvelle * véritable réforme des rythmes rassemble un consensus le plus large possible ** soit fondée sur les mandats de la FSU, dans une réflexion globale sur les temps des enfants et des jeunes.</p>

<p>87 Pour la FSU, ce n'est pas de « moins d'École » dont élèves et étudiants ont besoin, mais de « mieux d'École » (1).</p>	<p>(1) , dans de meilleures conditions</p>
<p>88 Pour les rythmes scolaires, au-delà du volume horaire annuel, hebdomadaire et quotidien des élèves et des étudiants, de leur organisation, de la déconnexion du temps des élèves et de celui des enseignants en primaire, la réflexion doit porter sur les conditions d'une véritable amélioration des conditions d'apprentissage*.</p>	<p>* Via les effectifs, le travail en petits groupes, les horaires et la mise en cohérence des programmes</p>
<p>89 II-b-9 Conditions de vie des élèves au sein des établissements et vie scolaire, « climat » scolaire</p>	
<p>90 Donner du sens à l'activité scolaire des élèves est un facteur déterminant pour le climat des écoles et établissements. Les conditions pour un travail en équipe efficace de l'ensemble des adultes constituent un autre levier. Pour la FSU, la présence d'adultes(1) nombreux est déterminante, mais non suffisante : ces adultes doivent avoir une fonction et un statut précis*, correspondant à un besoin identifié (les AVS par exemple, pour l'accompagnement des élèves en situation de handicap), et être formés.</p>	<p>1)qualifiés et</p> <p>*repreant par exemple celui des MI-SE qui permettait la poursuite d'études, complété, si nécessaire, par des formations pour des besoins clairement identifiés (AVS par exemple pour l'accompagnement des élèves en situation de handicap).</p>
<p>91 Les établissements doivent disposer de personnels de vie scolaire formés * et en nombre suffisant, à même de créer des relations durables avec les élèves et ainsi de prévenir la violence. La réponse par un arsenal répressif a montré ses limites, et n'est pas la solution..</p>	<p>* et avec un statut ainsi qu'en nombre...</p>
<p>92 Les personnels médico-sociaux ainsi que les psychologues de l'Education Nationale (« psychologues scolaires » du premier degré et conseillers d'orientation-psychologues) constituent d'autres ressources pour l'écoute, le suivi et la prise en compte de la personnalité dans sa globalité. Leur rôle doit être conforté*.</p>	<p>*au cœur du service public d'éducation nationale</p>
<p>93 Favoriser un climat scolaire sécurisant et inclusif pour tous les élèves, implique aussi de développer la lutte contre toutes les formes de discriminations. La FSU demande la mise en place au niveau national d'un groupe d'experts chargés d'élaborer et de proposer des outils pédagogiques destinés à promouvoir une éducation au respect de la diversité. Elle demande que soient instaurés chaque année des temps de réflexion dans les établissements sur ces questions.</p>	
<p>94 Faire évoluer les "cantines" et les "garderies" vers de véritables accueils périscolaires de qualité avec des personnels formés* et en quantité suffisante permettrait aussi une amélioration du climat scolaire.</p>	<p>* et sous statut</p>
<p>95 Plus généralement, des locaux agréables et fonctionnels, des équipements de qualité (salles de classe, ateliers, CDI, restauration, aires de détente, installations sportives...) sont indispensables(1).</p>	<p>(1) ainsi que des postes de personnels statutaires et titulaires pour une maintenance régulière. Une réflexion sérieuse doit d'autre part être menée sur la tendance au tout numérique vu comme la panacée de la lutte contre la</p>

	difficulté scolaire.
96 II-b-10 Expérimentations, innovations	
97 Expérimentations et innovations sont des outils de recherche importants pour faire évoluer le système.	Expérimentations et innovations sont des outils de recherche importants pour faire évoluer le système. L'usage récent de l'expérimentation à seule fin d'imposer et de généraliser sans concertation des dispositifs aboutissant à remettre en cause par le bas le cadre réglementaire, et notamment les statuts des personnels, est inacceptable. La FSU refuse ces soi-disant expérimentations. Elle demande que cessent les généralisations hâtives de ces expérimentations.
98 (1) L'innovation constitue l'une des compétences du métier de professeur et se traduit par une démarche individuelle de l'enseignant-concepteur, ou collective, dans le cadre de la liberté pédagogique. (2)	(1) Prenant appui sur la liberté pédagogique, L'innovation constitue l'une des compétences du métier de professeur et se traduit par une démarche individuelle de l'enseignant-concepteur, ou collective, dans le cadre de la liberté pédagogique (2) dans le cadre du travail en équipe.
99 L'expérimentation ne peut s'affranchir d'un appui sur la recherche et d'un cadre théorique fort, impliquant un protocole clairement établi avant qu'elle ne débute, prévoyant les indicateurs des effets du changement dans la perspective d'une évaluation indépendante. (1)	(1) Prenant en compte le caractère public du service d'éducation, sa mise en œuvre doit être conditionnée par la consultation des représentants des personnels dans les CTA et CTSD, et approuvée par les CA dans les EPLE.
100 L'usage récent de l'expérimentation à seule fin d'imposer et de généraliser sans concertation des dispositifs aboutissant à remettre en cause par le bas le cadre réglementaire, et notamment les statuts des personnels, est inacceptable. La FSU refuse ces soi-disant expérimentations. Elle demande que cessent les généralisations hâtives d'expérimentations non évaluées.	L'usage récent de l'expérimentation à seule fin d'imposer et de généraliser sans concertation des dispositifs aboutissant à remettre en cause par le bas le cadre réglementaire, et notamment les statuts des personnels, est inacceptable. La FSU refuse ces soi-disant expérimentations. Elle demande que cessent les généralisations hâtives d'expérimentations non évaluées. [Paragraphe déplacé plus haut, sous le titre, en lieu et place du paragraphe 97]
101 Zoom Aide et individualisation	
102 L'individualisation, la personnalisation, ont été au cœur des réformes entre 2007 et 2012. Au prétexte de lutte contre l'échec scolaire et de volonté de réduction du nombre des élèves en difficulté, et dans un contexte de croissance des effectifs des classes, l'aide et l'accompagnement ont été pensés hors de la classe sur des temps spécifiques pris en charge par les enseignants. Le gouvernement s'est appuyé sur les attentes légitimes des familles d'une prise en compte individuelle de leur enfant. Cependant, cette vision nie la dimension collective des apprentissages et la nécessité de traiter des difficultés au cœur même de la classe. Elle fait fi des dynamiques d'apprentissage et des rythmes des élèves, et pose le soutien extérieur à	

<p>la classe comme seul recours aux difficultés. Plus encore, elle laisse croire que l'école produit inévitablement de l'échec scolaire, sans être en mesure de le prévenir au sein de la classe.</p>	
<p>103 Dans le primaire, dans leur très grande majorité, les enseignants ont dénoncé le manque d'efficacité de l'aide personnalisée mise en place en 2008,** avec une fatigue accrue pour tous (élèves et enseignants), un sentiment d'impuissance face aux injonctions, une différenciation pédagogique à la marge, et la quasi disparition des autres formes d'aides, notamment des RASED.</p>	<p>** et demandent qu'un bilan en soit tiré. Cette AP a engendré</p>
<p>104 La diversification des modalités de prises en charge, la possibilité de travailler avec un petit groupe d'élèves sont des leviers de transformation des pratiques pédagogiques permettant une meilleure prise en compte des besoins de chaque élève dans ses apprentissages au sein de la classe et d'éviter d'enfermer des élèves dans une catégorie « en grande difficulté ». Cela doit être rendu possible partout et le « plus de maîtres que de classe » est l'un des éléments incontournables pour y parvenir.</p>	
<p>105 Au collège, les programmes personnalisés de réussite éducative (PPRE) mis en place par la loi Fillon de 2005 ont pu conduire à extraire les élèves en difficulté de leur classe, les mettant ainsi souvent plus en difficulté. (1) L'aide personnalisée de la circulaire de rentrée 2012 se substitue maintenant aux 2h d'aide au travail personnel des élèves (ATP) en sixième. Cette « aide » n'étant plus nécessairement effectuée par un enseignant de la classe, le risque est fort de la rendre inopérante.</p>	<p>Au collège, les programmes personnalisés de réussite éducative (PPRE) mis en place par la loi Fillon de 2005 ont pu conduire à extraire les élèves en difficulté de leur classe, les mettant ainsi souvent plus en difficulté. (1) répondaient à une logique de culpabilisation pour les élèves en difficulté et leurs familles, engagées à entrer dans une logique contractuelle avec l'EPLE. L'Institution renvoyait ainsi aux usagers la responsabilité de l'échec ou de la réussite scolaire, stigmatisant un peu plus encore des élèves fragiles, dont la réussite pouvait être définitivement compromise quand le PPRE prévoyait qu'ils fussent extraits du groupe-classe.</p> <p>Les PPRE dits « passerelles », établis par la circulaire de rentrée 2011, ont entériné la volonté d'« individualiser » l'aide au collège, et de mettre en place l'École du socle commun, sous couvert de liaison inter-degré. La FSU rejette un dispositif le plus souvent imposé par la hiérarchie, dont l'objectif premier est de remettre en cause les statuts, qualifications et missions distinctes des Professeurs des Écoles et Professeurs des Lycées et Collèges.</p>
<p>106 Au lycée, le dédoublement (1) de l'accompagnement personnalisé (AP, 2 h hebdomadaires par élève) n'a pas été financé, ce qui conduit souvent à le mener en classe entière. Par ailleurs, son contenu et ses modalités sont si peu cadrés qu'il sert plus de variable</p>	<p>1) le dédoublement le déroulement en petits groupes [...]. Par ailleurs, son contenu et ...cadrés</p> <p>(2) En voulant le disjoindre de l'enseignement disciplinaire afin d'en faire</p>

<p>d'ajustement technique qu'il n'est au service d'un projet pédagogique. (2) Dans l'enseignement professionnel, l'AP devait soi-disant permettre de gérer la plus grande hétérogénéité des classes suite au passage au bac pro en 3 ans, et de mettre en place des parcours personnalisés, notamment dans le cadre de réorientations. Force est de constater que le dispositif n'a pas fait ses preuves pour compenser la suppression d'une année d'enseignement.</p>	<p>une variable d'ajustement, les concepteurs de la réforme l'ont vidé de sens et rendu son efficacité incertaine.</p>
<p>107 Plus généralement, l'AP n'est pas une réponse aux dégradations des conditions d'enseignement (effectifs de classes en hausse, moins de temps en groupes réduits)***</p>	<p>*** et ne doit pas être confondue ou concurrencer les aides spécialisées qui nécessitent des personnels formés et des modalités d'action plus spécifiques »</p>
<p>108 L'aide à l'université s'est traduite par du tutorat ou des enseignements supplémentaires. Cela accroît la charge de travail des étudiants les plus en difficulté sans réelle amélioration de leur réussite.</p>	
<p>109 Zoom « handicap »</p>	
<p>110 Pour la FSU, il est important de parvenir à une société inclusive permettant à chacun, quels que soient ses difficultés ou son handicap, de participer pleinement à la vie économique, sociale, culturelle et citoyenne * La mise en œuvre de la loi du 11 février 2005 a surtout reposé sur l'engagement des personnels de l'éducation, souvent sans moyens supplémentaires : ils en ont adopté les principes, même s'ils sont, à juste titre, exigeants sur la qualité de la scolarisation et des conditions d'accueil.**</p>	<p>* La loi du 11 février 2005 est un défi éducatif et sociétal à relever. Cependant, sa mise en œuvre ne doit pas , sous prétexte d'inclure dans l'ordinaire, servir de variable d'ajustement ou conduire à inclure à marche forcée. Il ne s'agit pas de faire du « all inclusive » dans l'ordinaire dans le but de faire davantage d'économies par la suppression d'autres structures ou de moyens. Pour la FSU, il faut pratiquer l'inclusion réfléchiée et concertée, dans le respect des jeunes en situation de handicap par un accueil de qualité prenant réellement en compte leurs besoins. Or, **Dans les classes ordinaires les collègues restent souvent seuls et démunis devant les difficultés. La charge de travail s'accroît (rédaction de PPS, PPRE et autres dossiers) sans pour autant donner lieu à une compensation horaire. La nomination de l'AVS a généralement lieu après des démarches longues et difficiles. La FSU regrette le manque de formation des AVS et leur éviction à la fin de leur contrat au moment où ils-elles ont acquis un maximum de compétences. Elle réclame un statut pour les personnels remplissant ces missions.</p>
<p>111 Aujourd'hui 210 400 élèves en situation de handicap sont scolarisés dans les 1er et 2d degrés (plus 55 000 élèves depuis 2006). ** L'ouverture vers le supérieur est limitée, les travaux d'accessibilité et d'aménagement, les matériels spécifiques et le fonctionnement des cellules d'aide aux étudiants</p>	<p>** On peut noter que plus le ministère a demandé d'inclusion, plus il a parallèlement diminué le nombre d'enseignants pour la mettre en œuvre.</p>

handicapés étant à la charge des établissements. Les modalités d'une meilleure formation et insertion professionnelle restent à construire.	
112 Le principe de coopération entre secteurs éducatif et médico-social peine toujours à se réaliser. Dans le système éducatif, les moyens consentis l'ont été par redéploiements. Le secteur médico-social est lui aussi fragilisé dans ses moyens. Les questions qualitatives posées au système éducatif sont restées quasi sans réponses en termes de parcours scolaire personnalisé, de formation, de travail pluri-professionnel,...	
113 Enfin la mise en œuvre de l'accès aux loisirs, aux pratiques sportives et culturelles, pour tous les jeunes en situation de handicap, est très inégale socialement et selon les territoires.	
114 La FSU continue de participer activement aux discussions en cours (professionnalisation de l'accompagnement, éducation adaptée, adaptation des examens,...) aux côtés des associations et organisations du handicap. Mais force est de constater que les revendications avancées lors du congrès de Lille 2010 restent d'actualité. La FSU demande notamment :	
115 un plan d'urgence pour l'accessibilité généralisée prévue au 1er janvier 2015 ;	
116 la mise en œuvre d'une formation aux questions du handicap conçue dès la formation professionnelle initiale, et enrichie de formations spécialisées ;	
117 l'égalité de traitement sur tout le territoire (outils adaptés communs aux MDPH, répartition équitable des réponses, définition de normes d'accessibilité et de coût pour les manuels, matériels, TICE...) ;	
118 la qualité et la stabilité de l'accompagnement (professionnalisation, emplois statutaires **) ;	** pour les AVS notamment
119 le développement de l'égalité d'accès à l'orientation et à la formation dans l'enseignement professionnel et supérieur ;	
120 le développement de l'égalité d'accès aux pratiques à tous les niveaux (culture, loisirs, sports...).	
121 Zoom orientation : du suivi psychologique à l'orientation	
122 L'École française est souvent pointée comme productrice d'angoisses et de stress pour les élèves. La réussite scolaire devient un enjeu majeur de leur avenir en termes d'insertion sociale et professionnelle.	
123 Les mesures prises par le précédent gouvernement, notamment au nom de la construction personnalisée des parcours ont conduit :	

<p>124 à transférer l'aide à l'élaboration des projets d'avenir des élèves de collège et de lycée aux seuls enseignants et à remplacer l'approche spécifique des conseillers d'orientation-psychologues par des outils pédagogiques ou issus de la GRH (Gestion des Ressources Humaines),</p>	
<p>125 à faire entrer dans l'École des associations intervenant dans l'accompagnement, le soutien psychologique, l'aide à l'élaboration des projets d'orientation, sans offrir le plus souvent les garanties de formation et d'éthique des psychologues.</p>	
<p>126 Dans le 1^{er} comme dans le 2^d degré, les interventions directes des psychologues visent à la prise en compte de la dimension psychologique dans le développement cognitif, social et affectif, non pas dans un but d'adaptation à l'existant mais d'autonomie et d'émancipation personnelle. La question des projets d'avenir est cruciale pour les élèves et leurs familles en termes de trajectoire sociale et culturelle. Il faut donc leur permettre de trouver dans l'École des personnels formés et qualifiés à l'écoute et au suivi et non pas des « référents » armés de leur seule bonne volonté.</p>	
<p>127 Les psychologues de l'Éducation nationale doivent voir leur place confortée :</p>	
<p>128 par des recrutements conséquents,</p>	
<p>129 par l'adoption d'un statut pour les psychologues du 1^{er} degré,</p>	
<p>130 par l'affirmation de la spécificité de l'orientation scolaire dans le travail des psychologues du 2^d degré que sont les COPSY.*</p>	<p>*au sein du service public d'éducation nationale</p>
<p>131 Dans le cadre de la prévention et du traitement de la difficulté et du décrochage, le travail au sein d'équipes pluriprofessionnelles dans les établissements doit être renforcé, à l'interne et dans un partenariat complémentaire avec les réseaux de soin, les services sociaux, les structures d'aide à l'insertion. C'est une ressource dans la mise en œuvre d'une politique éducative ambitieuse pour tous, soucieuse de lutter contre les déterminismes sociaux.</p>	
<p>132 Partie 3 : Scolarité, parcours scolaires</p>	
<p>133 III-a Quelle école pour relever le défi de la démocratisation ?</p>	
<p>134 Faire que le destin scolaire des élèves ne soit plus autant dépendant de leur origine sociale passe par une réforme du système éducatif fondée sur la conviction que tous sont capables de réussir. De la maternelle dès 2-3 ans à 18 ans, l'École doit s'assurer que tous les</p>	

<p>élèves entrent dans les apprentissages scolaires, et ne permettent aucun décrochage. Tout en respectant les rythmes de développement de l'enfant et de l'adolescent, le système éducatif doit se doter de moyens (personnels surnuméraires, spécialisés, effectifs d'élèves réduits...) afin de ne laisser aucun élève en échec. En matière de parcours, les pays qui enregistrent les meilleurs scores à PISA ne pratiquent ni le redoublement, ni les orientations précoces, ni la sélection. Les élèves français souffrent d'un manque de confiance en eux, au point de ne pas oser essayer de répondre à certaines questions par peur de se tromper. Or, c'est bien notre système éducatif qui met en échec un trop grand nombre d'élèves, pointant davantage les erreurs que les progrès et les réussites. Dès l'entrée à l'école maternelle, et tout au long de la scolarité, il s'agit au contraire de donner à tous les outils pour comprendre les attentes de l'École, en levant les implicites, en évitant les malentendus, en veillant à donner à chacun les codes scolaires. Une formation des personnels et des dispositifs d'aide adaptés ** doivent permettre, dès l'apparition de difficultés, de consolider et d'assurer le parcours de chaque élève, afin qu'il réussisse études, insertion professionnelle et vie de citoyen libre et éclairé.</p>	<p>En matière de parcours, les pays qui enregistrent les meilleurs scores à PISA ne pratiquent ni le redoublement, ni les orientations précoces, ni la sélection. Les élèves français souffrent d'un manque de confiance en eux, au point de ne pas oser essayer de répondre à certaines questions par peur de se tromper. Or, c'est bien notre système éducatif qui met en échec un trop grand nombre d'élèves, pointant davantage les erreurs que les progrès et les réussites.</p> <p>** ou spécialisés</p>
<p>135 III-b Une scolarité obligatoire portée à 18 ans</p>	
<p>136 III-b-1 Petite enfance</p>	
<p>137 Qualité et cohérence des structures d'accueil petite enfance comme de la maternelle doivent être recherchées : matériel et locaux adaptés, formation des professionnels, dispositifs passerelles et taux d'encadrements pour contribuer au bien-être des plus petits.</p>	
<p>138 Le collectif « Pas de bébé à la consigne », dont fait partie la FSU, s'engage pour la défense de la petite enfance : assurer l'accueil des plus petits, en garantir la qualité et s'opposer aux dispositifs qui, comme les mesures du décret Morano, vont à l'encontre de ces objectifs.</p>	
<p>139 III-b-2 Scolarisation précoce et maternelle</p>	
<p>140 Garantir sur tout le territoire l'accès à l'école maternelle dès deux ans dans de bonnes conditions pour les familles qui le souhaitent, en priorité dans les zones défavorisées : c'est un facteur de prévention et de réduction des effets des inégalités sociales. Mais c'est aujourd'hui l'ensemble de l'école maternelle qui doit être renforcé dans ses missions et ses spécificités et doit bénéficier des moyens nécessaires à de bonnes conditions de scolarisation.*</p>	<p>*A ce titre, la FSU condamne les jardins d'éveil. Elle dénonce par ailleurs la dégradation continue de la scolarisation des moins de 3 ans. De la même façon, ce renforcement de la maternelle ne peut être conditionné l'accord des collectivités locales.</p>
<p>141 III-b-3 Primaire</p>	
<p>142 Effectifs moins lourds, formation des enseignants à la</p>	

<p>prise en charge des difficultés d'apprentissage et à la prise en compte du handicap, enseignants spécialisés (RASED), possibilité de diversifier les modalités de prise en charge des élèves (petits groupes, co interventions, tutorat ...), dispositif « plus de maîtres que de classes », doivent favoriser un parcours réussi et une prise en compte des besoins divers des élèves. Les cycles (1) et le travail en équipe doivent enfin trouver toute leur place dans le système éducatif.**</p>	<p>(1) -au sein de l'école primaire de la maternelle au CM2- ** En outre, la FSU s'oppose à toute idée de cycle à cheval sur les 1^{er} et second degrés.</p>
<p>143 III-b-4 Scolarité obligatoire jusqu'à 18 ans</p>	
<p>144 Afin de donner accès à tous à une culture commune ambitieuse et exigeante, de desserrer le poids d'orientations précoces, d'assurer à tous une formation initiale de qualité et de permettre aux jeunes de réussir leur vie personnelle et professionnelle, la FSU veut porter la scolarité obligatoire à 18 ans. Pour ce faire, il convient de conforter la place du collège dans le second degré qui doit permettre systématiquement la poursuite d'études dans l'une des trois voies du lycée.*</p>	<p>*La FSU exige le maintien dans un établissement scolaire de tous les jeunes de moins de 16 ans. Elle exige également tout élève ayant commencé une année scolaire puisse la terminer dans un établissement public.</p>
<p>145 III-b-5 Collège pour tous</p>	
<p>146 Le collège scolarise l'ensemble des élèves ; qu'il s'agisse d'établissements situés en zone d'éducation prioritaire ou de collèges « ordinaires », tous les établissements doivent proposer aux élèves un cadre commun d'enseignement (programmes et horaires nationaux, exigences identiques sur tout le territoire). Afin de favoriser la réussite de tous, (1) des dispositifs de prévention et de remédiation devront être mis en place à tous les niveaux (équipes pluri professionnelles,...) et les conditions d'enseignement doivent être améliorées (effectifs réduits, enseignants surnuméraires) afin d'éviter tout décrochage.</p>	<p>Le collège scolarise l'ensemble des élèves ; qu'il s'agisse d'établissements situés en zone d'éducation prioritaire ou de collèges « ordinaires », tous les établissements doivent proposer aux élèves un cadre commun d'enseignement (programmes et horaires nationaux, exigences identiques sur tout le territoire). Afin de favoriser la réussite de tous, (1) des dispositifs de prévention et de remédiation devront être mis en place à tous les niveaux (équipes pluri professionnelles,...) et les conditions d'enseignement doivent être améliorées (effectifs réduits, enseignants surnuméraires) afin d'éviter tout décrochage. (1) il est indispensable d'améliorer les conditions d'enseignement (effectifs réduits, enseignants surnuméraires, respect des statuts et des disciplines de recrutement, remplacements assurés...) afin d'éviter tout décrochage, et faire en sorte que la mise en place de dispositifs de prévention et de remédiation, à tous les niveaux, soit profitable aux élèves. Ces dispositifs doivent relever des personnels du second degré en charge des élèves concernés, et être financés en heures-postes, en rupture avec la logique de contractualisation de l'aide à l'œuvre depuis 2005 sous la forme des PPRE.</p>
<p>147 III-b-6 Voies diversifiées</p>	
<p>148 Tous les élèves doivent pouvoir poursuivre leurs études dans l'une des trois voies du lycée qui doit accueillir et</p>	

<p>faire réussir davantage d'élèves dans chacune d'elles. Il faut développer les passerelles et des modules d'adaptation à tous les niveaux pour favoriser les réorientations et les poursuites d'études dans l'enseignement supérieur. L'offre de formation sous statut scolaire doit être définie nationalement et répartie également sur l'ensemble du territoire afin d'éviter toute orientation par défaut, et la mise en concurrence des établissements entre eux. L'enseignement agricole doit être placé sous la responsabilité du ministère de l'éducation nationale. *</p>	<p>*Qui regroupera tous les enseignements</p>
<p>149 III-c Enseignement supérieur et filières post-bac</p>	
<p>150 Le développement de l'enseignement supérieur est une nécessité, pour que tout bachelier – ou toute personne en reprise d'études – soit en mesure d'y accéder et d'y réussir.</p>	
<p>151 L'enjeu est de permettre à tous d'aller jusqu'au plus haut niveau d'études possible, de combattre les sélections, d'augmenter le nombre de diplômés pour atteindre dans un premier temps l'objectif de 50% d'une classe d'âge en L3. Les moyens nécessaires à cette ambition doivent être mis en œuvre :</p>	<p>L'enjeu est de permettre à tous d'aller jusqu'au plus haut niveau d'études possible, de combattre les sélections, d'augmenter le nombre de diplômés pour atteindre dans un premier temps l'objectif de 50% d'une classe d'âge en L3. Les moyens nécessaires à cette ambition doivent être mis en œuvre :</p>
<p>152 diversifier les parcours de formation en premier cycle tout en rapprochant les contenus de formation,</p>	
<p>153 réhabiliter et refinancer les cursus universitaires technologiques et professionnels,</p>	
<p>154 mettre en place un plan d'alignement des moyens des Licences sur ceux des CPGE (Classes préparatoires aux grandes écoles),</p>	
<p>155 utiliser des méthodes pédagogiques diversifiées permettant le développement de l'autonomie et l'exercice de l'esprit critique,</p>	
<p>156 développer le lien avec la recherche dès le niveau Licence,</p>	
<p>157 améliorer les conditions de vie et de travail des étudiants (bourses ou allocation d'études, logement), de façon que tous les étudiants puissent * accéder à tous les cours et TD, quelle que soit leur situation sociale,</p>	<p>améliorer les conditions de vie et de travail des étudiants (bourses ou allocation d'études, logement), de façon que tous les étudiants puissent * accéder à tous les cours et TD, *mener à bien leurs études sans être obligés de travailler pour les financer, quelle que soit leur situation sociale,</p>
<p>158 développer les SUIO (services universitaires d'information et d'orientation) et la présence renforcée de conseillers d'orientation-psychologues, afin d'accompagner les nouveaux entrants à l'université, et de limiter les échecs et abandons en 1^{er} cycle.</p>	
<p>159 Former dans le supérieur (université, BTS, CPGE...) est un * investissement et non une dépense. Il s'agit de développer les formations dans tous les secteurs et la recherche dans tous les domaines.</p>	<p>Former dans le supérieur (université, BTS, CPGE...) est un * investissement et non une dépense. enjeu démocratique et donc une nécessité impérieuse. Il s'agit de</p>

	développer les formations dans tous les secteurs et la recherche dans tous les domaines.
160	
161 III-d Continuité - suivi - articulation	
162 III-d-1 Continuité	
163 Il faut revoir les programmes dispensés sur l'ensemble de la scolarité avec l'optique d'en faire un corpus cohérent, qui fasse sens pour tous et constitue une culture commune exigeante et mobilisatrice ; la continuité des apprentissages doit être garantie d'un niveau à l'autre. Pour autant, des paliers sont indispensables car ils permettent au jeune de se construire.	
164 III-d-2 Des liaisons entre les différents niveaux	
165 L'entrée à l'école maternelle doit faire l'objet d'un dialogue étroit avec les familles et d'une liaison formalisée avec les structures petite enfance. De même, il est nécessaire d'assurer * les passages entre les différents niveaux, occasion de grandir mais souvent ** cause de difficultés supplémentaires pour les élèves les plus fragiles, en donnant aux personnels du temps pour échanger, travailler ensemble et apporter les réponses les mieux ajustées en ouvrant des possibilités de construction de projets communs et de modalités diverses de leur mise en œuvre.	De même, il est nécessaire d'assurer *parfois nécessaire de faciliter les passages entre les différents niveaux, occasion de grandir mais souvent **mais parfois occasion cause de difficultés supplémentaires pour les élèves les plus fragiles, en donnant aux personnels du temps pour échanger, travailler ensemble et apporter les réponses les mieux ajustées en ouvrant des possibilités de construction de projets communs et de modalités diverses de leur mise en œuvre.
166 Une connaissance mutuelle des personnels (pratiques, contraintes, méthodes, exigences...) prenant en charge les différents niveaux de la scolarité est * essentielle. Des formations communes doivent ** y contribuer.	Une connaissance mutuelle des personnels (pratiques, contraintes, méthodes, exigences...) prenant en charge les différents niveaux de la scolarité est *utile—essentielle. Des formations communes doivent ** Du temps de concertation et d'échanges peuvent y contribuer
167 III-d-3 S'attacher à faire réussir tous les élèves	
168 Les évaluations doivent permettre de faire le point régulièrement sur les progrès des élèves, sur leurs compétences* , ainsi que sur les écarts entre la norme attendue et les résultats des élèves. Elles doivent s'accompagner de moyens humains ** pour apporter l'aide nécessaire dès qu'apparaît une difficulté. Le redoublement, inexistant dans de nombreux pays doit diminuer *, dans notre système éducatif.***	Les évaluations doivent permettre de faire le point régulièrement sur les progrès des élèves, sur leurs compétences* , acquis ainsi que sur les écarts entre la norme attendue et les résultats des élèves. * Elles doivent s'accompagner de moyens humains ** en personnels qualifiés et statutaires pour apporter l'aide nécessaire dès qu'apparaît une difficulté. Le redoublement, inexistant dans de nombreux pays doit diminuer *, dans notre système éducatif.*** Même s'il est en forte diminution depuis quelques années en raison de son coût, reste très répandu dans notre système éducatif, alors qu'il est inexistant dans de nombreux pays. Le

	diminuer implique une réelle prise en compte des besoins de l'EN
<p>169 Pointé comme injuste socialement, néfaste pour l'estime de soi pourtant indispensable pour réussir, le redoublement * ne permet pas de combattre efficacement l'échec scolaire. Il reste cependant encore souvent la principale réponse apportée aux élèves en difficulté, avec des effets négatifs, de manière générale, sur leur parcours (1). Le système éducatif doit, au contraire, se donner les moyens d'assurer la maîtrise des acquis de tous en développant prévention et remédiation, mais aussi en variant les situations et approches pédagogiques. La FSU estime qu'il faut se donner les moyens de construire des alternatives au redoublement, de desserrer le temps scolaire pour acquérir les savoirs, de multiplier les situations d'apprentissage, de mettre en place des passerelles, de laisser la possibilité aux élèves de revenir sur des apprentissages non acquis précédemment... : ce type de réflexion ne peut se mener sereinement que dans un cadre affranchi de contraintes budgétaires d'une part, de logique de sélection et d'éviction des élèves d'autre part. Des moyens en heures d'enseignement et en formation des personnels sont nécessaires. Dans le premier degré, l'apport de personnels spécialisés dans la difficulté scolaire, type RASED, est également essentiel.*</p>	<p>Pointé comme injuste socialement, néfaste pour l'estime de soi pourtant indispensable pour réussir, le redoublement * ne permet pas de combattre efficacement l'échec scolaire * est présenté comme source de l'échec, alors que c'est le système éducatif dans son ensemble qui doit être amélioré pour la réussite de tous. Il reste cependant encore souvent la principale réponse apportée aux élèves en difficulté, avec des effets négatifs, de manière générale, sur leur parcours (1), <i>même si en seconde, les redoublements sont généralement plus positifs que ceux effectués au primaire et au collège.</i>). Le système éducatif doit, au contraire, se donner les moyens d'assurer la maîtrise des acquis de tous en développant prévention et remédiation, mais aussi en variant les situations et approches pédagogiques. La FSU estime qu'il faut se donner les moyens de construire des alternatives au redoublement, de desserrer le temps scolaire pour acquérir les savoirs, de multiplier les situations d'apprentissage, de mettre en place des passerelles, de laisser la possibilité aux élèves de revenir sur des apprentissages non acquis précédemment... : ce type de réflexion ne peut se mener sereinement que dans un cadre affranchi de contraintes budgétaires d'une part, de logique de sélection et d'éviction des élèves d'autre part. Des moyens en heures d'enseignement et en formation des personnels sont nécessaires. Dans le premier degré, l'apport de personnels spécialisés dans la difficulté scolaire, type RASED, est également essentiel .*Pour être efficaces ces RASED se doivent d'être complets.</p>
<p>170 La scolarité des élèves doit être commune le plus longtemps possible pour permettre l'acquisition d'une véritable culture commune et pour donner les mêmes choix d'orientation à tous. Le collège pour tous puis la diversification des voies et des séries au lycée et enfin des parcours de formations supérieures riches et diversifiés sont les outils permettant la réussite scolaire et la préparation à l'éducation et la formation tout au long de la vie.</p>	<p>La scolarité des élèves doit être commune le plus longtemps possible pour permettre l'acquisition d'une véritable culture commune et pour donner les mêmes choix d'orientation à tous. Le collège pour tous puis la diversification des voies et des séries au lycée et enfin des parcours de formations supérieures riches et diversifiés sont les outils permettant la réussite scolaire et la préparation à l'éducation et la formation tout au long de la vie.</p>
<p>171 Dans l'enseignement professionnel, le retour à un cycle de référence en quatre ans doit être une priorité afin de</p>	

<p>permettre à tous les élèves de réussir et de poursuivre leurs études.</p>	
<p>172 Les dispositifs d'alternance et l'apprentissage ne sont pas des réponses pertinentes ni satisfaisantes : pour la FSU, un jeune de moins de 18 ans n'a pas sa place ailleurs qu'à l'École. C'est au sein du système scolaire que la difficulté scolaire doit être surmontée. Tout élève doit poursuivre sa formation initiale jusqu'à 18 ans, sous statut scolaire.</p>	
<p>173 La FSU réaffirme son opposition au développement * de l'apprentissage. De plus, pour garantir la qualité des formations initiales relevant de l'apprentissage, celles-ci doivent être organisées par le service public d'éducation dans le respect des choix d'affectation des jeunes avec des personnels dédiés et formés.** L'apprentissage public ne doit pas se développer au détriment des formations professionnelles initiales sous statut scolaire mais bien par transfert de l'apprentissage privé vers le service public d'éducation afin de garantir la qualité de ces formations dans le respect du statut des personnels et des choix d'affectation des jeunes. *</p>	<p>* quantitatif</p> <p>*par conséquent , la FSU affirme fortement son opposition aux parcours mixés.</p>
<p>174 III-d-4 Du lycée à l'enseignement supérieur</p>	
<p>175 Nous refusons la mise en place d'un cycle Bac-3/ Bac+3, de la classe de seconde à la Licence, qui affaiblirait le rôle du baccalauréat en terme de qualification, qui mettrait en difficulté les parcours vers les diplômes supérieurs professionnels bac+2 (BTS, DUT...) qui serait coupé de la recherche, qui ne permettrait pas les poursuites en Master, et qui risquerait d'être placé sous la houlette des régions. Une meilleure articulation entre le lycée, le premier cycle universitaire (licence, DUT) et les autres formations de 1^{er} cycle (CPGE, BTS, BTSA, filières artistiques ou de santé, ...) est une condition nécessaire à la démocratisation. Cette articulation doit passer par une reconnaissance mutuelle des formations et des diplômes permettant les réorientations et les poursuites d'études des jeunes. Si une rupture – notamment dans les contenus et les méthodes – est nécessaire, cela ne doit pas entraîner de difficultés insurmontables pour les étudiants, et notamment ceux issus des filières technologiques et professionnelles. Cela exige que les programmes du lycée et des licences ou autres formations post-bac soient conçus pour limiter les hiatus entre eux. Une connaissance mutuelle et un travail commun des collègues relevant de ces différents secteurs est essentielle*. Pour les bacheliers technologiques ou professionnels, les expériences de mise en place de voies de réussite (parcours alternatifs en Licence) prenant en compte leur profil et s'appuyant sur l'ensemble de leurs acquis, doivent être encouragées, soutenues et financées.</p>	<p>* sur ce point précis, et sans mettre en cause la séparation second degré /université</p>
<p>176 III-e Place des diplômes et des certifications</p>	

<p>177 Le diplôme est le repère attestant de la reconnaissance d'un parcours de formation (y compris dans le cadre de la VAE) et d'une qualification reconnue qui doit permettre à la fois la poursuite d'études et l'insertion professionnelle. Garanti par l'État il joue un rôle économique et social mais également individuel dans « l'estime de soi ».</p>	
<p>178 Les diplômes nationaux sanctionnent la maîtrise d'un niveau d'études tout en garantissant une égalité de traitement sur tout le territoire, quel que soit l'établissement public ou privé dans lequel l'élève est inscrit : cadrage national des contenus évalués, des conditions de passation des épreuves (anonymat), et donc garantie de la valeur du diplôme obtenu*.</p>	<p>*ainsi que reconnaissance dans le cadre des conventions collectives.</p>
<p>179 Dans l'enseignement professionnel, depuis plusieurs années, la part du CCF (contrôle en cours de formation) n'a cessé d'augmenter pour se généraliser avec la réforme de la voie professionnelle. De fait, une grande partie des épreuves s'organise dans l'établissement, sans anonymat, avec des sujets proposés par l'enseignant de la classe. La FSU dénonce cette modalité d'évaluation qui entraîne la casse du caractère national des diplômes (des sujets maisons entraînant des diplômes maisons) mais aussi des niveaux d'exigence ou de réalisation diminués, ouvrant la porte à des possibles compromissions. De plus, par ce système, quasiment hors du contrôle de l'inspection pédagogique, l'organisation de l'examen repose sur les seuls enseignants. (1) Bien qu'il soit utile de proposer des épreuves anticipées dans certaines disciplines, le CCF tel qu'il est proposé actuellement n'est pas la solution.**</p>	<p>(1) Ce CCF s'est également étendu dans le lycée général et technologiques suite à la réforme du lycée avec les mêmes conséquences. **le CCF reste inacceptable car il dévalorise les diplômes en leur ôtant leur caractère national et anonyme. Bien qu'il soit utile de proposer des épreuves anticipées dans certaines disciplines, le CCF tel qu'il est proposé actuellement n'est pas la solution.**</p>
<p>180 La FSU demande une remise à plat des modalités d'évaluation des diplômes de la voie professionnelle. Elle rappelle que seules des épreuves ponctuelles (anticipées ou non), anonymes et nationales peuvent garantir la valeur de l'ensemble des diplômes.</p>	
<p>181 Dans l'enseignement supérieur public, les diplômes nationaux de Licence, Master et Doctorat garantissent la qualification obtenue. La FSU s'oppose à ce que de nombreux établissements privés voient reconnus par l'État, leurs diplômes « maison » au grade de licence ou de master sans en attester la qualification. La FSU rappelle que la collation des grades est le monopole de l'État. En ce sens, elle s'oppose à ce que des établissements privés d'enseignement supérieur puissent délivrer des diplômes nationaux, sans que soit garanti le niveau de qualification. Elle dénonce les accords France-Vatican.</p>	
<p>182 Les certifications (en langue vivante, en informatique) **devraient** être délivrées par la réussite aux unités d'enseignement du niveau correspondant en licence et master ou école d'ingénieur. Dans les autres cas, des sessions doivent être organisées sans surcoût pour les</p>	<p>Les certifications (en langue vivante, en informatique) **devraient** **doivent** être délivrées par la réussite aux unités d'enseignement du niveau correspondant en licence et master ou école d'ingénieur.</p>

<p>étudiants dans les universités autorisées à les préparer et à les décerner, selon un cadrage national.</p>	<p>Dans les autres cas, des sessions doivent être organisées sans surcoût pour les étudiants dans les universités autorisées à les préparer et à les décerner, selon un cadrage national.</p>
<p>183 III-f L'éducation et la formation tout au long de la vie - EFTLV</p>	
<p>184 Dans le service public d'enseignement, les établissements scolaires et les universités, les GRETA (groupements d'établissements), l'AFPA (association pour la formation professionnelle des adultes), les CFPPA (centres de formation professionnelle et de promotion agricoles), les CREPS (centre de ressources, d'expertise et de performance sportives), les personnels doivent avoir pour mission de participer au développement de la FTLV au service de la population. En ce sens, ils doivent permettre les reprises d'études en proposant une offre de formation accessible en formation continue, selon des modalités diversifiées en cours du soir, enseignements organisés de manière traditionnelle, enseignements associant enseignement à distance et regroupements présentiels. Cela exige d'une part l'instauration d'un droit à la formation que le DIF est très loin d'avoir réalisé, d'autre part une organisation des cursus (emplois du temps) réellement compatible avec le mode de vie des personnes en reprise d'études, qui entre autres favorise l'alternance. Dans le secteur « sport et éducation populaire », cela exige le rétablissement d'un CREPS par région et de la double mission éducation populaire et sport. La FSU devra s'interroger sur la proposition de certaines confédérations ouvrières d'un droit à la « formation différée », droit qui ne devrait en aucun cas pallier le manque d'ambition pour une formation initiale de qualité. Des formations diplômantes doivent être proposées, du CAP au Master, en passant par les bacs pro, BTS, DAEU... et financées pour tous les adultes (stagiaires) de la formation professionnelle continue. On ne peut que regretter que, dans le cadre des budgets qu'elles prévoient pour la formation professionnelle, les régions se détournent de plus en plus du financement de la formation continue diplômante au profit de l'apprentissage.</p>	
<p>185 Les établissements scolaires doivent pouvoir s'organiser en groupements d'établissements (GRETA) et en Centre de formation professionnelle et de promotion agricole (CFPPA) afin de développer des formations continues des adultes en synergie avec la formation initiale des jeunes.</p>	
<p>186 Les établissements scolaires et universités doivent aussi s'inscrire plus fortement dans les dispositifs de VAE. Formation continue ou VAE ne doivent pas être considérées comme des recettes supplémentaires pour des établissements en difficultés budgétaires, mais être</p>	

réellement conçus pour répondre aux besoins de la population.	
187 Le développement de l'EFTLV doit s'inscrire dans une chaîne « orientation, formation qualification, emploi » dont le pilotage politique devrait rester de la responsabilité de l'État.	
188 Or, les Régions demandent la maîtrise de cette « chaîne » au nom de la cohérence et de la proximité.	
189 Le pilotage de la carte des formations initiales et de l'orientation a été acté par le Premier Ministre dans une série d'engagements signée avec l'Association des Régions de France. L'État a cédé à la pression des Régions, sans souci de la concertation avec les organisations syndicales. Les conséquences sont graves pour la conception même de l'orientation scolaire et de la formation.	
190 Une décentralisation irréfléchie en ces domaines percuterait le service public d'éducation et le service public de l'emploi.	
191 Un tel choix rendrait impossible toute mise en œuvre d'une politique nationale d'élévation des qualifications en éclatant le service public en 26 politiques académiques. Cela entraînerait inéluctablement la décentralisation des lycées professionnels et de leurs personnels, réalisant le rétrograde rêve de l'école du socle : 50% des élèves au lycée général puis à l'université, l'autre moitié devenant les publics régionaux captifs des LP, des CFA et de la FPC.	
192 Rendre effectif un véritable droit à l'orientation des jeunes comme des salariés et chômeurs, ne peut se traduire par le recours à des « guichets uniques » et par la transformation des différents personnels en « conseillers polyvalents »	
193 Le Service public d'orientation tout au long de la vie, mis en place par le précédent gouvernement, doit être remis à plat et le cahier des charges entièrement revu. Les procédures de labellisations qui se poursuivent au sein des CCREFP doivent être suspendues.	
194 Il faut construire un service public de l'orientation pour tous, structuré en deux branches distinctes : celle de l'orientation scolaire ancrée dans l'Education Nationale, dotée de CO-Psy plus nombreux ; celle de la formation continue et de l'orientation des salariés, relevant du service public, basée sur des conventions entre les principaux opérateurs publics (Service public de l'emploi, Pôle emploi, Missions locales, CIDJ, CIO). La dotation de ces services doit être abondée en conséquence, le statut et les conditions d'exercice des personnels préservés. Des formes de partenariat doivent être trouvées entre l'État, qui doit être le pilote d'un SPO refondé, et les Régions (selon le principe des compétences partagées).	
195 Abandonner enfin l'introuvable adéquation	

<p>formation/emploi et la tout aussi introuvable maîtrise des flux (de jeunes, de chômeurs, de salariés) par l'orientation, pour mettre en œuvre une politique ambitieuse pour la jeunesse, pour les salariés, pour l'avenir de notre pays. Cette politique doit reposer sur l'élévation des qualifications et leurs reconnaissances collectives, avec en perspective le nouveau système productif assurant la transition écologique qu'il faut inventer.</p>	
<p>196 Partie 4 : Combattre les inégalités</p>	
<p>197 Zoom Protection judiciaire de la jeunesse et justice des mineurs</p>	
<p>198 Droit à l'éducation de la jeunesse en difficulté.</p>	
<p>199 Alors que les chiffres de la délinquance juvénile restent stables, le pouvoir précédent n'a eu de cesse de stigmatiser une certaine jeunesse, notamment * celle des quartiers populaires et qui commet des délits. Corollaire de cette stigmatisation, les juges des enfants ont été taxés de laxisme et les professionnels de la PJJ, disqualifiés. Pourtant, le taux de réponse pénale pour les mineurs auteurs de délits n'a jamais été aussi élevé. Parallèlement, la RGPP a * constitué une opportunité pour réorienter en profondeur les missions de la PJJ. Cela s'est traduit par la perte de la compétence de la PJJ pour intervenir auprès des enfants en danger et des jeunes majeurs tandis que les moyens dégagés ont été attribués pour une très grande part aux structures d'enfermement (CEF, EPM). Cette politique, dont la logique a été d'aligner la justice des mineurs sur celle des majeurs, a conduit au démantèlement de la spécificité de la justice des mineurs et a laissé la PJJ exsangue du point de vue de ses moyens et de la situation de ses personnels.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Alors que les chiffres de la délinquance juvénile restent stables, le pouvoir précédent n'a eu de cesse de stigmatiser une certaine jeunesse, notamment * * la plus défavorisée et en difficulté celle des quartiers populaires et qui commet des délits. Corollaire de cette stigmatisation, les juges des enfants ont été taxés de laxisme et les professionnels de la PJJ, disqualifiés. Pourtant, le taux de réponse pénale pour les mineurs auteurs de délits n'a jamais été aussi élevé. Parallèlement, la RGPP a * dénaturé
<p></p>	<p>constitué une opportunité pour réorienter en profondeur les missions de la PJJ.</p>
<p>200 Si l'annonce par le nouveau gouvernement de la suppression des tribunaux correctionnels pour les mineurs et des peines plancher est positive, de nombreuses réformes portant atteinte à la primauté de l'éducation, mises en place ces dernières années, subsistent. Les Centres Educatifs Fermés en font partie. Outre qu'ils absorbent une grande partie des moyens de la PJJ, ils favorisent des situations de confrontations violentes entre les jeunes et les professionnels, et des dérives portant atteinte aux droits de la personne. Les méthodes comportementalistes inhérentes au cahier des charges des CEF, ne peuvent servir de référence pour l'éducation d'adolescents qui ont surtout besoin d'un cadre ferme mais pas humiliant, qui les responsabilise tout en les valorisant. Les CEF, lieux de mise à l'écart, répondent avant tout à des impératifs liés à l'ordre public et sont érigés en modèle quasi unique de prise en charge.</p>	
<p>201 La FSU dénonce l'instrumentalisation de la question de</p>	<p>La FSU dénonce l'instrumentalisation de la</p>

<p>la délinquance juvénile. Face aux enjeux que représente l'intégration sociale de l'ensemble de la jeunesse dans un contexte de crise, la FSU défend des orientations et des moyens confortant le service public d'éducation de la PJJ. Elle s'inscrit dans les initiatives permettant à de jeunes délinquants de poursuivre des études.</p>	<p>question de la délinquance juvénile. Face aux enjeux que représente l'intégration sociale de l'ensemble de la jeunesse dans un contexte de crise, la FSU défend des orientations et des moyens confortant le service public d'éducation de la PJJ. Elle s'inscrit dans les initiatives permettant à de jeunes délinquants * aux jeunes les plus en difficulté de poursuivre des études.</p>
<p>202 IV-a Combattre les inégalités sociales, scolaires, territoriales</p>	
<p>203 Le service public national d'éducation doit tout mettre en œuvre pour lutter contre les inégalités, et garantir partout le droit de tous à l'éducation, à la formation et à la réussite scolaire. Pour cela, il est indispensable de compenser les inégalités de moyens entre collectivités. Des fonds de péréquation doivent être mis en place, cadrés, dans le premier degré, par la définition d'un cahier des charges national de l'équipement indispensable pour chaque école.</p>	
<p>204 IV-b Éducation prioritaire</p>	
<p>205 Pour que les ambitions et les exigences de contenus soient les mêmes partout sur le territoire, une nouvelle politique d'éducation prioritaire est nécessaire. Cela passe par une rupture avec les choix de la période récente, des RAR aux dispositifs ECLAIR dont la FSU demande la suppression. En relation avec les politiques d'aides sociales (ville, zones rurales, ...) cette politique doit s'appuyer sur :</p>	
<p>206 la définition de critères concertés et transparents pour une révision de la carte de l'éducation prioritaire*. Dans cette perspective, il est essentiel d'engager une concertation visant à distinguer les zones géographiques et/ou les établissements (collèges, LGT et LP) et les écoles confrontés à des difficultés sociales et scolaires importantes,</p>	<p>*et de la carte villes en zone violence.</p>
<p>207 la scolarisation des moins de 3 ans,</p>	
<p>208 la réunion, sous un label unique, de tous les établissements « Éducation Prioritaire »,</p>	
<p>209 l'attribution de moyens supplémentaires aux établissements et écoles qui en relèvent, permettant notamment le développement du travail en équipe, l'abaissement des effectifs par classe (avec un objectif à terme de 20 élèves par classe et 15 en maternelle), le renforcement des liaisons entre les différents niveaux d'enseignement,</p>	
<p>210 le travail en équipe, par l'attribution de « plus de maîtres que de classes » et des décharges de service,</p>	
<p>211 la création d'une instance de coordination dans laquelle les personnels du premier et du second degré doivent et peuvent prendre toute leur place, et qui permette des projets ambitieux. Pour cela un coordonnateur de réseau est indispensable,</p>	<p>la création d'une instance de coordination dans laquelle les personnels du premier et du second degré doivent et peuvent prendre toute leur place, et qui permette des projets ambitieux. Pour cela un</p>

	<p>coordonnateur de réseau est indispensable, La FSU refuse toute structure inter-degré (conseil école-collège par exemple), placée sous l'autorité du chef d'établissement et/ou de l'IEN. Et ce, en lieu et place d'une liaison CM2-6eme à l'initiative exclusive des collègues qui vise déjà à établir une continuité du suivi des élèves, dans le respect du choix des équipes, des missions, des qualifications disciplinaires et des statuts des personnels.</p>
212 de meilleures conditions de travail et de reconnaissance des difficultés du terrain pour améliorer l'attractivité des postes de manière à constituer des équipes stables et expérimentées,	
213 la refonte complète de la carte scolaire, dans le but de lutter contre les stratégies d'évitement comme la ghettoïsation de certains établissements.	
214 IV-c Internats	
215 Il convient de développer les places en internats « ordinaires » et la qualité de tous les internats, en visant une mixité scolaire, sociale et de genre.	Il faut
216 Tous les établissements scolaires doivent pouvoir mettre les élèves en situation de réussite scolaire. Il convient de supprimer les internats d'excellence qui ont pour but d'extraire les plus "méritants" de leur milieu d'origine, mais aussi les établissements de réinsertion scolaire (ERS) qui, eux, à l'opposé, portent une vision « répressive » du traitement de la difficulté de scolarisation de certains jeunes.	Il faut
217	
218 IV-d Carte scolaire	
219 La FSU * propose de revenir sur l'assouplissement de la carte scolaire et de repenser la sectorisation pour viser partout la mixité sociale.	<p>La FSU propose de revenir sur l'assouplissement de *revendique la suppression de la carte scolaire et de repenser la sectorisation pour viser partout la mixité sociale.</p>
220 Celle-ci ne trouvera toute son efficacité qu'avec une politique volontariste d'aménagement des territoires visant aussi à la mixité sociale. Cela passe notamment par l'application réelle de la loi SRU qui prévoit 20% de logements sociaux dans chaque ville, et par une présence de l'ensemble des services publics sur tout le territoire.	
221 IV-e Mixité sociale	
222 La mixité sociale s'entend à tous les niveaux du système éducatif, dans l'établissement comme au sein des classes.	
223 La FSU demande que cesse la mise en concurrence des établissements scolaires. Au contraire la carte des options et de l'offre éducative en général doit être établie avec le souci d'un réel équilibre et d'un	

<p>fonctionnement équitable sur tous les territoires, en évitant toute désertification des zones rurales. Les moyens doivent être accordés dans la transparence, sur des critères nationaux. L'effort doit être plus important là où les difficultés sociales sont plus grandes pour limiter les évitements.</p>	
<p>224 IV-f Partenaires de l'école, éducation populaire</p>	
<p>225 L'éducation n'est pas du domaine exclusif de l'école : familles, associations, collectivités... jouent des rôles complémentaires.</p>	
<p>226 Pour autant, c'est d'abord à l'École que doit se construire l'essentiel de la réussite scolaire. Seul le service public d'éducation, par son caractère obligatoire et son maillage de l'ensemble du territoire, est à même de proposer à chaque jeune des programmes et des modalités de scolarisation similaires.</p>	
<p>227 La réussite scolaire, sociale, professionnelle, nécessite un bagage culturel important, que l'école ne peut apporter seule, ce qui implique de travailler en complémentarité, notamment pour les élèves dont les familles sont les plus éloignées de la culture scolaire. D'autres temps éducatifs ont leur importance et il faut réfléchir à leur articulation avec l'école dans le respect des missions et des champs de compétences de chacun. L'intervention d'organismes associatifs doit être faite à la demande* des équipes, en fonction de leurs projets, ne doit pas combler le manque de postes de personnels de l'Education Nationale ** et doit faire l'objet de conventions précises soumises aux conseils d'administration ou d'école.***</p>	<p>*exclusive</p> <p>**Ou le manque de formation continue</p> <p>***En outre, la FSU reste très vigilante et très réservée sur le développement des projets éducatifs locaux, départementaux et régionaux qui via un apport financier empiètent sur les missions de l'Éducation Nationale et visent à contrôler voire piloter certains contenus.</p>
<p>228 Il apparaît important de travailler à la complémentarité avec les collectivités locales, les mouvements d'éducation populaire dont les moyens doivent être abondés, ainsi qu'avec le tissu associatif, dans le respect des champs de compétence et sous réserve des qualifications nécessaires.</p>	
<p>229 Si le périscolaire ne doit pas faire « l'École à la place de l'École », les temps péri et extra scolaires et notamment les PEL (projets éducatifs locaux) doivent proposer * cet enrichissement culturel indispensable à la démocratisation. De nombreuses disparités existent en fonction de choix politiques ou des moyens des collectivités. Une politique publique de l'Etat, de soutien et de développement de ces projets, disposant d'un fonds de péréquation (budget), devrait permettre de réduire ces disparités. Pour la FSU, la mise en place de concertations entre les enseignants et les partenaires de l'École peut contribuer à améliorer cette complémentarité éducative, à mieux articuler temps scolaire et temps périscolaires. Du temps * doit être dégagé pour cela et pour la formation des différents acteurs.</p>	<p>* compléter</p> <p>* de service</p>
<p>230 IV-g Aides et bourses</p>	
<p>231 Il est nécessaire de développer à nouveau les aides</p>	

<p>sociales (aides, bourses) pour améliorer le quotidien des jeunes.</p>	
<p>232 La FSU rappelle son exigence de suppression des bourses au mérite au profit du développement des bourses nationales sur critères sociaux, dont l'État doit revaloriser le montant et augmenter le nombre de bénéficiaires. Les fonds collège, lycées, cantines doivent être abondés.*</p>	<p>*Le désengagement continu de l'État depuis plusieurs années doit être stoppé.</p>
<p>233 Les situations de grande précarité se multipliant, les écoles et établissements, en lien avec l'action sociale, doivent pouvoir répondre aux situations de détresse des élèves.</p>	
<p>234 Il faut également penser la démocratisation de l'accès aux études supérieures pour tous les étudiants. Il faut donc aider les jeunes, notamment ceux des milieux défavorisés, à accéder à l'université, les soutenir dans leurs études et leur permettre de suivre un cursus long en se concentrant sur leur réussite. La FSU revendique des aides matérielles et financières significatives, une allocation d'autonomie dès L1, qui permette aux étudiants de se consacrer à leurs études.</p>	
<p>235 IV-h Construire l'égalité, améliorer les relations filles/garçons</p>	
<p>236 Malgré la mixité, les parcours scolaires des filles et des garçons ne sont pas les mêmes. Les stéréotypes ont un poids considérable dans les valeurs que les jeunes attribuent à telle ou telle discipline ou filière. L'orientation scolaire est d'abord sexuée. L'École prend très peu en charge les rapports sociaux liés au sexe. Entre indifférence et négation, par ses modalités de transmission, parfois ses contenus d'enseignement et notamment à travers les manuels scolaires, elle perpétue différences et stéréotypes sans remettre en cause leur représentation et leur fondement. Par ailleurs, les relations filles/garçons ne sont pas toujours empreintes de respect.</p>	
<p>237 Alors que l'école devrait permettre aux jeunes de s'émanciper, les individus continuent d'intérioriser et de transmettre des significations sociales propres à leur appartenance de sexe en en reproduisant les contraintes, les attitudes, les pratiques, les modes de pensée, les places attribuées dans la société, les hiérarchies de genre et d'orientations sexuelles et les rapports spécifiques que femmes et hommes entretiennent entre eux. Il est urgent de construire des actions en faveur du respect mutuel et de l'égalité.</p>	
<p>238 La FSU revendique des campagnes régulières sur ces questions, construites en partenariat avec les associations, la systématisation des séances d'éducation à la sexualité et de la présence des formations dédiées dans les plans de formation académiques.</p>	
<p>239 Elle demande la prise en compte de la question de la construction sociale du genre et de l'infériorisation</p>	

<p>systematique des femmes, la promotion de l'égalité et de la diversité, la prise en compte dans les programmes et manuels scolaires, et la formation initiale systématique des personnels sur ces questions, dans des formations spécifiques mais aussi dans toutes les formations disciplinaires.</p>	
<p>240 La FSU demande que les séances d'éducation à la sexualité et à l'égalité soient partie intégrante de la formation des jeunes, adaptée à chaque niveau d'enseignement. Le manque de moyens accordés aux associations pouvant intervenir lors de telles actions, le manque de temps et de formation des personnels pèsent sur la faisabilité de ces séances, censées être au nombre de trois par an dès le primaire. L'éducation à la sexualité ne saurait se réduire à la biologie de la reproduction ou à la prévention sanitaire, elle doit aussi concerner la relation affective, le désir, le respect entre partenaires, les LGBT-phobies etc. Les élèves et les étudiants qui s'interrogent sur leur orientation ou leur identité sexuelles doivent pouvoir disposer d'informations accessibles facilement (affichage des numéros verts, ouvrages en CDI...).</p>	
<p>241 Partie 5 : L'enseignement supérieur – la recherche</p>	
<p>242 V-a Des enjeux de société</p>	
<p>243 Face à la crise globale, la recherche a un rôle considérable. Mais, de réforme en réforme, en France, en Europe et dans le monde, la recherche est toujours plus canalisée et détournée de ses missions dans le seul but de répondre aux besoins à court terme du marché et aux exigences des grandes entreprises.</p>	<p>Face à la crise globale, la recherche a un rôle considérable. Mais, de réforme en réforme, en France, en Europe et dans le monde, la recherche est toujours plus canalisée et détournée de ses missions dans le seul but de répondre aux besoins à court terme du marché et aux exigences des grandes entreprises.</p>
<p>244</p>	
<p>245 Une refondation des politiques d'enseignement supérieur et de recherche est cruciale pour le futur de nos sociétés. La recherche dans tous les domaines est indispensable pour élargir le champ des connaissances et préparer l'avenir.</p>	
<p>246 La recherche fondamentale doit être soutenue, développée, et financée par l'État sur le long terme. Les interactions entre recherche fondamentale et recherche appliquée doivent être établies sur la base d'un partenariat. Le lien entre recherche et formation est fondamental, car la recherche fait de l'enseignement un processus réactif et critique, et en retour l'enseignement est l'une des sources du dynamisme de la recherche. L'exercice des libertés scientifiques, dans le respect des contraintes éthiques et d'une évaluation des collectifs de travail (laboratoires, équipes), doit garantir un élargissement de toutes</p>	

<p>les connaissances et doit permettre leur transmission à tous les niveaux de formation supérieure.</p>	
<p>247 La recherche doit participer à la sortie de crise en concevant et en mettant en œuvre des alternatives aux actuels modes de vie et de développement, aux modèles de production et de consommation qui mettent en cause l'avenir de l'Homme. À cette fin, à côté des recherches fondamentales qui suivent leur propre dynamique, des plans de recherche publics doivent être débattus avant leur mise en place pour concourir à la formulation d'une réponse adaptée aux besoins de tous aujourd'hui et demain. Ces plans pourraient porter notamment sur la santé, les énergies, la politique de la ville, le vivre-ensemble, l'agriculture, le fonctionnement des écosystèmes et des agro-systèmes, la pollution, une réorientation de l'activité humaine vers les domaines les plus respectueux de l'environnement... Pour répondre aux objectifs d'une formation des enseignants au niveau Master, il faut une politique ambitieuse de recherche en éducation (épistémologie, didactiques des disciplines, histoire, sociologie...). Les grandes orientations et les limites éthiques doivent être définies en toute transparence, avec la participation de la communauté scientifique et à l'issue de débats publics et démocratiques associant l'ensemble des parties prenantes. Cette ambition suppose une large diffusion de la culture scientifique. Les modalités de mise en œuvre doivent rester sous la responsabilité des scientifiques.</p>	
<p>248 Le développement de l'enseignement supérieur est une nécessité, pour que tout bachelier – ou toute personne en reprise d'études – soit en mesure d'y accéder et d'y réussir, d'y préparer sa vie personnelle et professionnelle, tant pour participer au développement économique du pays que pour son épanouissement personnel. Aujourd'hui, certaines disciplines littéraires sont déjà sinistrées, et c'est massivement que les étudiants se détournent des disciplines scientifiques et technologiques, si bien que pour mettre en œuvre une autre politique industrielle, la France risque de manquer de chercheurs, de techniciens, d'ingénieurs... et d'enseignants pour le 1^{er} et le 2nd degré. Les filles sont particulièrement peu nombreuses dans les filières scientifiques, et de moins en moins nombreuses du L au D.</p>	
<p>249 Dans le domaine de la recherche et de l'enseignement supérieur, des coopérations</p>	

<p>internationales, européennes et nationales doivent être multipliées, tant pour contribuer aux réponses aux problèmes rencontrés par l'humanité et ses sociétés que pour permettre aux jeunes issus des milieux défavorisés ou des pays du Sud de poursuivre des études universitaires ou de se confronter régulièrement à des chercheurs ou enseignants-chercheurs de tous pays.</p>	
<p>250 V-b La restructuration à marche forcée</p>	
<p>251 La mise en place de lieux dits d'excellence, autour des « initiatives d'avenir » du Grand Emprunt, est un élément majeur de dissociation entre les deux missions principales des enseignants-chercheurs, l'enseignement et la recherche. Elle conduit à la dislocation du maillage territorial par la création des Initiatives d'Excellence (Idex), facteur de concentration des moyens sur un petit nombre de conglomérats, qui conduisent de fait à une désertification du reste du territoire.</p>	
<p>252 Cette politique de pôles « d'excellence » créatrice de déserts scientifiques, est consolidée par le pilotage scientifique (Stratégie Nationale de Recherche et d'Innovation SNRI, Agence Nationale de la Recherche ANR). Elle conduit à l'éviction de thèmes scientifiques (les Sciences Humaines et Sociales le plus souvent), à l'exclusion massive de collègues d'unités de recherche. L'idéologie de compétition stérilisante se substitue à une logique de coopération, les reculs de démocratie et l'opacité sont érigés en règles.</p>	
<p>253 Les dispositifs relevant d'une politique d'« excellence » doivent être abolis au profit d'une amélioration des carrières. Le lieu de la recherche est au contraire défini par le rassemblement d'enseignants-chercheurs et de chercheurs partageant un objectif scientifique librement défini, organisés dans une structure garantissant l'exercice collectif et scientifiquement autonome de leur mission de recherche. Ce lieu doit rester le laboratoire, qui doit être doté des statuts et instances démocratiques permettant la vie de la communauté scientifique autour d'un projet scientifique évolutif. Il doit avoir une cohérence scientifique, évaluée par exemple par une instance composée majoritairement de pairs, pour mettre en débat ses avancées et évolutions scientifiques.</p>	
<p>254 Il doit reposer sur des collaborations avec les autres laboratoires nationaux et internationaux des champs thématiques proches, pour permettre la diffusion et la confrontation des savoirs. Les « Alliances », structures sans aucune instance démocratique, visent au pilotage par le ministère</p>	

<p>des organismes de recherche. Elles incitent à la réduction de la recherche privée, par exemple SANOFI, par l'instrumentalisation de la recherche publique. Elles doivent être supprimées.</p>	
<p>255 V-c Rôle du financement</p>	
<p>256 L'ANR a induit un nouveau rapport à la recherche, dont les effets nocifs sont manifestes :</p>	
<p>257 la modification du rapport au temps de la recherche, imposée par la méthode des projets, le temps que prend la préparation des réponses aux appels à projets (aap), le fait que ces aap favorisent les réponses formatées sur des priorités qui ne sont pas nécessairement celles des chercheurs, sont autant d'aspects que nous jugeons contraires à une recherche scientifiquement autonome,</p>	
<p>258 l'absence de continuité dans les projets mis en place (faute de financements ministériels pérennes suffisants), au gré des appels à projets, entraîne un véritable gâchis de production de la pensée et de non finalisation de projets innovants,</p>	
<p>259 l'ANR n'a pas apporté de moyens supplémentaires à la recherche puisqu'elle s'est nourrie de la réduction de crédits imposée aux laboratoires,</p>	
<p>260 l'explosion du nombre des précaires est un effroyable gâchis humain.</p>	
<p>261 L'ANR n'est pas une structure amendable : nous exigeons sa mise en extinction et l'attribution de son financement aux laboratoires et aux équipes sous la forme de crédits de base.</p>	
<p>262 Le financement par crédits de base est le seul qui permette la création de postes de recherche statutaires (fonctionnaires d'État) selon un plan pluriannuel, par opposition au recrutement précaire généré par les financements sur projet. Les crédits de base doivent être également abondés par le reversement du Crédit Impôt Recherche, qui sert quasi-uniquement à augmenter la trésorerie d'entreprise sans contrepartie de l'augmentation de l'effort de recherche.</p>	
<p>263 Des financements complémentaires sur appels d'offre peuvent être maintenus, s'ils sont gérés par les établissements ou les organismes, et restent marginaux, en vue de soutenir des projets transversaux ou émergents ; la puissance publique doit pouvoir fixer des priorités scientifiques.</p>	
<p>264 Les financements régionaux, s'ils peuvent fournir un complément aux financements nationaux, ne peuvent devenir prépondérants et devraient entrer dans le cadre des contrats de projet Etat-région (CPER). Les enjeux locaux, souvent conçus sur le court terme et pour des développements intimement liés au tissu socio-économique local, ne peuvent remplacer les missions d'analyse de la</p>	

<p>conjoncture et de la prospective du Comité National du CNRS (CoNRS) pour le développement des connaissances.</p>	
<p>265 V-d Evaluation des laboratoires</p>	
<p>266 La FSU exige la suppression de l'Agence de l'Evaluation de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur (AERES), au moins pour ce qui concerne l'évaluation des structures de recherche (Unités Mixtes de Recherche et Equipes d'Accueil). Une évaluation des collectifs de travail, collégiale, par des pairs majoritairement élus, prenant en compte les spécificités des disciplines et des situations collectives et individuelles, est nécessaire. Elle pourrait être réalisée par une instance basée sur le Comité national et le Conseil National des Universités (CNU) pour évaluer tant les unités mixtes de recherche que les équipes d'accueil. Cette instance doit remplacer l'AERES.</p>	
<p>267 Le collège des évaluateurs comprendrait des représentants de toutes les catégories professionnelles : professeurs, maîtres de conférences, directeurs de recherche, chargés de recherche, personnels ITRF et ITA et doctorants. Il aurait une permanence à l'équivalence du CNU ou du CoNRS pour permettre un suivi, effectuer une évaluation dans la durée, apprécier voire encourager les recherches à long terme.</p>	
<p>268 Cette instance nationale bénéficierait des moyens matériels et humains suffisants pour l'accomplissement de ses missions par réutilisation des moyens de l'AERES, en particulier pour effectuer toutes les visites sur place qui s'avèreraient nécessaires. Les moyens à disposition pour le CoNRS peuvent servir de base pour permettre un mode de fonctionnement qui décharge les élus des tâches administratives et d'organisation et leur permette de se consacrer à leur rôle d'expert.</p>	
<p>269 V-e Le service public de l'enseignement supérieur et de la recherche et les dangers de la régionalisation</p>	
<p>270 À la veille d'une nouvelle loi de décentralisation, les régions rappellent que leur effort financier en matière d'enseignement supérieur, de recherche et d'innovation (853 millions d'euros en 2010) est, à lui seul, supérieur à celui consenti par l'ANR. Les exécutifs régionaux revendiquent à présent l'exercice de responsabilités nouvelles. S'appuyant sur leur réussite * pour l'immobilier des lycées, elles veulent d'ores et déjà expérimenter une prise de compétences sur l'université, notamment dans la perspective du Bac-3/Bac+3, sur les projets de recherche et sur le logement étudiant. Elles revendiquent en outre, comme pour l'apprentissage, le transfert intégral de la formation professionnelle et de l'orientation sous leur</p>	<p>* affichée</p>

<p>responsabilité. Or les préoccupations régionales, souvent à court terme et intimement liées au tissu socio-économique local, ne peuvent remplacer les analyses nationales de conjoncture et de prospective en vue du développement des connaissances ou de l'organisation de l'enseignement supérieur sur le territoire. La régionalisation compromet la garantie apportée par des diplômes nationaux délivrés après habilitation.</p>	
<p>271 Partie 6 : Métiers et missions</p>	
<p>272 VI-a Métiers en évolution</p>	
<p>273 Dans une société où les savoirs sont en évolution constante et rapide, la démocratisation de l'éducation passe par des personnels en nombre suffisant et bien formés. La question des recrutements est un enjeu majeur : la FSU demande un plan de recrutements sur plusieurs années afin de répondre aux besoins, de donner aux étudiants des perspectives claires dès le début de leurs études et de leur permettre d'inscrire leur parcours universitaire dans un projet professionnel. Le contexte social et culturel rend l'exercice de ces métiers particulièrement complexe (1).</p>	<p>1)Et de moins en moins attractif</p>
<p>274 A</p>	
<p>275 Pour les enseignants-chercheurs, il faut une formation pédagogique s'appuyant sur l'expérience des IUFM, des CIES (centre d'initiation à l'enseignement supérieur) et des services de pédagogie mis en place dans les universités. Les recrutements et les carrières doivent être effectués sur la base de la qualification et non sur celle d'un profil de compétence.</p>	
<p>276 De la maternelle à l'université, enseigner est un métier qui s'apprend.</p>	
<p>277 Dans les paragraphes suivants, la FSU développe ses propositions concernant la formation initiale et continue des personnels enseignants des premier et second degrés, CPE et COPsy.</p>	
<p>278 VI-b Missions et statuts, travail en équipe et complémentarité</p>	
<p>279 VI-b-1 Travail en équipe</p>	
<p>280 La réponse à une meilleure prise en charge des enfants et des jeunes, passe par la mise en œuvre d'un véritable travail en équipe : dans les écoles et établissements, entre les différents professionnels, mais aussi avec les autres personnels d'éducation.</p>	
<p>281 Dans les équipes enseignantes, dépasser les situations ressenties comme celle d'un travail empêché, demande que soit reconnu le besoin de collectifs * pour favoriser le développement professionnel des personnels.</p>	<p>* la nécessité d'un travail en équipe pluriprofessionnelle</p>
<p>282 VI-b-2 Complémentarité</p>	

<p>283 Le travail pluricatégoriel prend appui sur les spécificités de chacun. Personnels de santé (infirmières, médecins scolaires...) et des services sociaux, enseignants, personnels administratifs : tous contribuent à la réussite des élèves. La complémentarité des temps scolaires, périscolaires et extra-scolaires doit être mieux définie * au travers des projets éducatifs de territoire permettant de penser les articulations entre les différents temps et espaces de l'enfant et du jeune*. Pour la FSU cette indispensable complémentarité ne doit pas aboutir à la prise en charge des missions de l'école par le secteur associatif. Elle doit être cadrée par l'État.**</p>	<p>* , à la fois dans le respect des besoins définis par l'Education Nationale, et</p> <p>**qui doit mettre en œuvre une politique publique de l'Éducation Nationale ambitieuse. La FSU restera vigilante pour éviter l'externalisation des compétences État vers les Régions.</p>
<p>284 VI-b-3 Les missions</p>	
<p>285 La définition des missions doit prendre en considération ces exigences en reconnaissant le besoin de temps et d'espaces professionnels pour ce travail en équipe.</p>	<p>La définition des missions doit prendre en considération ces exigences en reconnaissant le besoin de temps et d'espaces professionnels pour ce travail en équipe.</p>
<p>286 VI-b-4 Les statuts</p>	
<p>287 Tous les personnels qui interviennent dans le cadre du service public d'éducation doivent avoir le statut de fonctionnaire* avec l'objectif d'améliorer les conditions d'apprentissage des élèves et d'exercice du métier pour les enseignants, et autres personnels d'éducation.**</p>	<p>* d'Etat</p> <p>** La FSU réaffirme son attachement aux décrets de 1950, encore remis en cause par le rapport Gauthier-Maurin de juillet 2012</p>
<p>288 VI-c Nouveaux métiers dans le service public d'éducation</p>	
<p>289 Depuis plusieurs années émergent de nouveaux métiers dans le service public d'éducation (1) :</p>	<p>1)Et besoins, qui ne sont pas toujours couverts par des emplois ou des personnels identifiés (c'est le cas par exemple de la maintenance informatique des EPLE trop souvent confiée à des enseignants bénévoles ou trop peu déchargés par rapport à la tâche)</p>
<p>290 - aide à la scolarisation des enfants et des jeunes en situation de handicap,</p>	
<p>291 - aide à la direction et au fonctionnement des écoles primaires,</p>	
<p>292 - gestion de parcs informatiques des établissements...</p>	
<p>293 Tous ces nouveaux métiers se caractérisent par une précarité des emplois. La FSU demande leur transformation en emplois publics stables. Cela implique une formation qualifiante prenant en compte la spécificité des missions.*</p>	<p>*et l'instauration d'un concours.</p>
<p>294 VI-d Évaluation des personnels</p>	
<p>295 L'évaluation des personnels ne peut se limiter à un acte de contrôle administratif ou à une prescription hiérarchique. Elle contribue * à guider l'action du fonctionnaire pour améliorer la qualité d'une activité professionnelle guidée par l'intérêt général et les principes fondamentaux de la République. Elle** se base sur une analyse partagée et objective des pratiques professionnelles. Elle s'articule ***avec la</p>	<p>L'évaluation des personnels ne peut se limiter à un acte de contrôle administratif ou à une prescription hiérarchique. Elle contribue * doit contribuer à guider l'action du fonctionnaire pour améliorer la qualité d'une activité professionnelle guidée par l'intérêt général et les principes fondamentaux de la République. Elle** se</p>

<p>formation continue. Elle obéit ****à des principes déontologiques respectueux des personnes et de leurs droits. Elle est dissociée de l'avancement et de toute forme de rémunération au mérite. Elle peut *****aider les personnels, de manière individuelle et collective, à se situer et à trouver des solutions pour améliorer leurs pratiques (1).</p>	<p>base—doit se baser sur une analyse partagée et objective des pratiques professionnelles. Elle s'articule *** doit s'articuler avec la formation continue. Elle doit obéir—obéit ****à des principes déontologiques respectueux des personnes et de leurs droits. Elle est dissociée de l'avancement et de toute forme de rémunération au mérite. Elle peut ***** doit aider les personnels, de manière individuelle et collective, à se situer et à trouver des solutions pour améliorer leurs pratiques (1). A condition d'intervenir régulièrement, sur la base d'échanges constructifs, sous la forme d'un double regard (à la fois intérieur et extérieur), et non pas comme l'inspection sanction trop souvent utilisée comme moyen de pression</p>
<p>296 VI-e-1 Formation des personnels</p>	
<p>297 La démocratisation de l'école passe par une formation de haut niveau de tous les personnels, prenant en compte toutes les dimensions des métiers. Tous les personnels doivent avoir des formations solides qui leur permettent d'assurer sereinement leurs missions de service public. Tous les métiers sont concernés, l'enjeu étant de permettre à tous * d'évoluer professionnellement, d'améliorer et de renforcer les possibilités de travail en équipes pluri-professionnelles pour une prévention plus efficace et une meilleure prise en charge des enfants et des jeunes.</p>	<p>* -notamment sur la question du respect de l'égalité des sexes-</p>
<p>298 La formation professionnelle tout au long de la vie (FPTLV) doit permettre à tous les personnels du service public d'éducation un développement professionnel tout au long de la carrière et être incluse dans leur temps de service.</p>	
<p>299 La formation continue est un droit, ouvert sur le temps de travail**. Elle est aujourd'hui totalement dégradée et souvent interdite faute de remplacement***. La formation continue ne peut se limiter à la transmission d'informations officielles ou à l'adaptation à de nouveaux dispositifs, ni être considérée comme un outil de gestion des ressources humaines (GRH), en lien avec la gestion des carrières.</p>	<p>*et non un devoir ** ; une absence à un stage ne doit donc pas donner lieu à un retrait sur salaire ***(de nombreux stages 1^{er} degré aux PAF disparaissent pour cette raison).</p>
<p>300 L'offre de formation doit être élargie, de nouvelles modalités doivent être proposées *(stages courts, longs, filés, disciplinaires, pluridisciplinaires, — pluri-catégoriels, sur site, par regroupement départemental, année sabbatique, etc...). L'offre de formation doit être élargie, de nouvelles modalités doivent être proposées *(stages courts, longs, filés, disciplinaires, pluridisciplinaires, pluri-catégoriels, sur site, par regroupement départemental, année sabbatique, etc...).</p>	<p>1)L'offre de formation doit être élargie, de nouvelles modalités doivent être proposées *(stages courts, longs, filés, disciplinaires, pluridisciplinaires, (1) pluri-catégoriels, sur site, par regroupement départemental, année sabbatique, etc...). L'offre de formation doit être élargie, de nouvelles modalités doivent être proposées *(stages courts, longs, filés, disciplinaires, pluridisciplinaires, (1) pluri-catégoriels, sur site, par regroupement départemental,</p>

	<p>année sabbatique, etc...)* et les modalités connues par le passé doivent être rétablies, (stages courts, longs, filés, disciplinaires, pluridisciplinaires, rétablissement du congé mobilité et abondement des moyens attribués aux congés formation). De nouvelles modalités doivent être proposées (stages pluri-catégoriels, sur site, par regroupement départemental, année sabbatique, etc...).</p> <p>□□□Les autoformations sur le web et hors temps de travail ou assurées par des pairs sont aujourd'hui de plus en plus nombreuses, elles ne répondent pas aux besoins d'un service public de qualité.</p>
<p>301 Le DIF (Droit individuel de formation), qui donne droit à 20h de formation par an cumulables jusqu'à 120h, s'est peu développé ou s'est limité aux formations pour reconversion. Ce nouveau droit doit au contraire renforcer la professionnalité et offrir des possibilités de formation nouvelles (1). Tous les personnels doivent être régulièrement informés des possibilités de mobiliser « leur » DIF.**</p>	<p>1)(1) en complément des dispositifs déjà existants et parfois plus avantageux 2)**Ce nouveau dispositif ne peut, en aucun cas, se substituer à la formation continue sur le temps de travail qui est à privilégier.</p>
<p>302 La FSU demande que des moyens significatifs soient attribués pour une mise en œuvre effective de l'ensemble des dispositifs de formation. La possibilité pour les personnels de profiter pleinement de la FPC (formation professionnelle continue) nécessite un volume de remplaçants suffisant.*</p>	<p>*Pour cela, il est indispensable de remettre en place une brigade spécifique remplaçants stage <u>dans le 1^{er} degré</u> et d'une manière générale de créer des postes de remplaçants nécessaires à tous les niveaux.</p>
<p>303 Le choix des contenus des formations doit être discuté de façon tripartite (1): équipes pédagogiques, inspections, ESPE/Université. De véritables structures démocratiques décisionnaires doivent exister (2). L'évaluation des dispositifs doit être mise à disposition de la profession. Des observatoires de pratiques, associant les organisations syndicales, doivent être mis en place de manière effective dans toutes les académies de façon à mieux repérer et combattre les inégalités scolaires et évaluer les besoins de formation avec les enseignant(e)s.</p>	<p>Le choix des contenus des formations doit être discuté de façon tripartite Quadripartite (avec les élus des personnels) : équipes pédagogiques, inspections, ESPE/Université. De véritables structures démocratiques décisionnaires doivent exister Pour l'offre de formation, comme pour l'attribution de stages, ce qui s'est fait pendant quelques années dans l'académie de Lille, permettant d'appliquer des critères clairs, transparents et définis à l'avance L'évaluation des dispositifs doit être mise à disposition de la profession. Des observatoires de pratiques, associant les organisations syndicales, doivent être mis en place de manière effective dans toutes les académies de façon à mieux repérer et combattre les inégalités scolaires et évaluer les besoins de formation avec les</p>

	enseignant(e)s.
304 Des recherches collaboratives entre chercheurs(ses) et enseignant(e)s, permettant l'innovation, doivent être développées en relation avec l'université, les ESPE, l'IFE.	
305 La formation continue doit permettre d'accéder à des qualifications nouvelles ou à des diplômes.	
306 VI-e-2 Une formation des enseignants et des CPE* de qualité, de la maternelle à l'université	
307 (<i>* sera entendu pour l'ensemble du texte qu'il s'agit des enseignants et CPE</i>)	
308 La qualité d'un système éducatif repose en grande partie sur ses enseignants : c'est de leur capacité à faire réussir tous les élèves, dans leur diversité, que repose pour beaucoup, la réussite de tous. Investir dans la formation des enseignants est donc une nécessité absolue. La mise en place d'une nouvelle formation des enseignants qui réponde aux enjeux d'une nouvelle étape de démocratisation du système éducatif, est une exigence. Elle devra tenir compte du fait que le métier d'enseignant, à tous les niveaux du système éducatif est un métier de concepteur, à haute responsabilité sociale.	
309 VI-e-2-a Une formation dans la durée	
310 La formation des enseignants se construit dans la durée et comprend :	
311 la formation initiale,	
312 la formation à l'entrée dans le métier de l'année de stage aux premières années de titulaires,	
313 la formation continue tout au long de la carrière.	
314 VI-e-2-b Un modèle de formation intégrée et progressive, cadrée nationalement par un cahier des charges	
315 La formation initiale des enseignants doit s'inscrire dans un modèle de formation dite « intégrée » articulant progressivement, sans les opposer, les dimensions scientifiques et professionnelles (disciplinaires, didactiques, psychologiques, sociologiques, pédagogiques, institutionnelles, éthiques, (1) etc.), théoriques et pratiques, ancrées dans la recherche. Celles-ci participent toutes, de manière imbriquée, à la construction progressive d'une identité professionnelle, centrée sur les apprentissages des élèves. La FSU dénonce toute formation en alternance qui serait uniquement centrée sur l'expérience de terrain.	1)formation aux TIC
316 Le cadrage de la formation doit être inscrit dans la loi afin de garantir sur l'ensemble du territoire le même niveau et les mêmes contenus de formation (1). Il doit se décliner en textes réglementaires (cahier des charges...).	1)et les mêmes critères / exigences de validation. Que ce soit pour les concours, les masters ou la formation initiale, il est indispensable d'obtenir un cadrage national.
317 Contenus de formation	

<p>318 Dès les premières années d'enseignement supérieur, des modules de pré-professionnalisation sont proposés aux étudiants se destinant aux métiers de l'enseignement. Au-delà de stages d'observation en lien avec les connaissances universitaires et de la présentation du système éducatif, l'étudiant doit notamment appréhender la façon dont se sont construits les savoirs (universitaires et scolaires) grâce à l'étude de l'épistémologie, de la didactique et de l'histoire de la discipline scolaire. La pré-professionnalisation nécessite des moyens fléchés spécifiques et des partenariats entre la nouvelle École Supérieure du Professorat et de l'Éducation (ESPE) et les UFR.</p>	
<p>319 Les années en master doivent permettre d'articuler les différentes facettes du métier, une professionnalisation progressive et une initiation à la recherche.</p>	
<p>320 La FSU demande la création et le développement de parcours universitaires jusqu'au Master, permettant l'accès à l'ensemble des concours externes, notamment dans les disciplines technologiques et professionnelles.</p>	
<p>321 Les stages sont un élément de formation : leur place, leur rôle et leur nature (observation, pratique accompagnée avec prise progressive de responsabilité...) doivent être clairement définis, tout comme les principes, objectifs, préparation, accompagnement, évaluation... pour leur donner une réelle dimension formative.</p>	
<p>322 Les formations, comme dans tout master, doivent être adossées à la recherche et donner lieu à la production d'un mémoire centré sur les problèmes étudiés dans le master et en lien avec le métier.</p>	
<p>323 VI-e-2-c Coursus de formation initiale</p>	
<p>324 VI-e-2-c-1 Coursus licence-masters / entrée dans le métier</p>	
<p>325 L'ensemble du cursus doit permettre une élévation de la qualification tant disciplinaire (ou pluridisciplinaire) que professionnelle de tous les enseignants, reconnue par un master.</p>	
<p>326 Pour permettre des entrées diversifiées dans le métier (étudiants se destinant tôt au métier, ceux se destinant tard, les personnels en reconversion), pour préserver les différentes cultures professionnelles sans qu'il y ait décrochage entre les différents degrés et filières d'enseignement, et pour faire face à la crise du recrutement qui se décline différemment suivant les degrés, les disciplines et les territoires, plusieurs voies de formation doivent permettre l'accès aux concours.(1)</p>	<p>(1) tout en n'enfermant pas ceux qui sont entrés dès le début du dispositif dans une voie menant obligatoirement à l'enseignement et en n'empêchant pas de passer l'agrégation</p>
<p>327 Pour les étudiants qui se destinent tôt au métier d'enseignant</p>	
<p>328 La mise en œuvre de pré-recrutements massifs dès les premières années d'enseignement supérieur doit</p>	

<p>329 Les pré-recrutés doivent avoir un statut d'élève-professeur garantissant par exemple des droits à retraite et des conditions d'encadrement et de formation pour réussir le master et le concours. Ils ne seront pas utilisés comme moyens d'enseignement ni pour constituer un vivier de personnels précaires. Ils devront suivre des modules de pré-professionnalisation qui, par ailleurs, ne leur sont pas réservés. Ils doivent pouvoir se consacrer entièrement à leurs études.</p>	
<p>330 Des questions restent en suspens : modalités de prérecrutement, obligations ultérieures au service de l'État...</p>	<p>Des questions restent en suspens : modalités de prérecrutement, obligations ultérieures au service de l'État...Le pré-recrutement ne dispense pas de passer le concours de recrutement, mais il permet de bénéficier, contre un engagement quinquennal à enseigner dans l'Education nationale, d'un salaire de plein droit, permettant de cotiser pour la Sécurité sociale, les retraites</p>
<p>331 Pour certaines filières PLP, des pré-recrutements spécifiques sont proposés aux étudiants ayant un niveau inférieur à L3 (Bac Pro, BTS, DUT, ...), sous forme de cycles préparatoires permettant d'obtenir leur licence et d'accéder aux masters "enseignement".</p>	
<p>332 Il faut également penser la démocratisation de l'accès aux études supérieures pour tous les étudiants. Il faut donc aider les jeunes, notamment ceux des milieux défavorisés, à accéder à l'université, les soutenir dans leurs études et leur permettre de suivre un cursus long en se concentrant sur leur réussite. La FSU revendique des aides matérielles et financières significatives, une allocation d'autonomie dès L1.(1)</p>	<p>1)Nous demandons la création d'allocations d'études pour les 2 premières années et l'augmentation du nombre et du montant des bourses sur critères sociaux. Enfin, il faut donner les moyens à l'Université pour lui permettre de mieux accueillir et faire réussir les élèves issus des milieux populaires. Pour tous, il faut que les années d'études soient comptabilisées dans le décompte des annuités pour la retraite.</p>
<p>333 Pour les titulaires d'un master (ou équivalent)</p>	
<p>334 Les métiers de l'enseignement et de l'éducation doivent rester accessibles à tous les titulaires de Master ou diplôme équivalent. Ils doivent aussi être accessibles aux candidats en cours d'obtention de leur Master par VAE.</p>	
<p>335 Ces futurs enseignants doivent pouvoir bénéficier de tous les compléments de formation (disciplinaire, didactique et pédagogique) nécessaires à l'acquisition des savoirs et savoir-faire indispensables pour pouvoir enseigner.</p>	
<p>336 En cas de VAE</p>	
<p>337 Les années d'expérience professionnelle ainsi que cette formation dispensée dans les ESPE, devront être prises en compte pour leur permettre de valider le diplôme de Master au moment de leur titularisation.</p>	

338 D'autres candidats pourront être dispensés de Master (certains PLP).	
339 Pour tous ces candidats, des préparations aux concours sont proposés dans les ESPE, sous statut étudiant ou stagiaire en formation continue.	
340 Une allocation d'études doit être mise en place afin de permettre aux candidats de mener leur projet, notamment ceux et celles en reconversion.	
341 Pour les « psychologues scolaires » et les CO-psy	
342 La FSU revendique un recrutement au niveau master 2 de psychologie et le maintien d'un prérecrutement au niveau de la licence de psychologie, pour permettre aux enseignants titulaires de cette licence et aux étudiants de bénéficier d'une formation rémunérée aboutissant au master II de psychologie, niveau exigé par la loi de 1985 sur le titre de psychologue. Le recrutement serait suivi d'un an de stage alternant formation théorique et pratique.	
343 La FSU réclame un statut spécifique pour les psychologues du premier degré et un corps unique de psychologue de l'Éducation Nationale, de la maternelle à l'université, regroupant les actuels « psychologues scolaires » et les CO-Psy, avec maintien des champs de compétence existants. Elle refuse toute tentative de mise en cause de la qualification de psychologue par recrutement de personnels n'ayant pas une formation complète en psychologie.	
344 Pour les « psychologues scolaires », le mandat de Lille sur le recrutement interne reste valide.	
345 VI-e-2-c-2 Concours	
346 La place du concours doit assurer la meilleure articulation possible avec les cursus universitaires. Les concours doivent rester ouverts à tous pour rendre possibles les choix tardifs d'accès au métier.	
347 Le contenu des épreuves doit intégrer les dimensions disciplinaire, didactique et professionnelle. Une carte des formations doit permettre la préparation de tous les concours, garantis sur l'ensemble du territoire.	
348 Tous les prérequis exigés doivent être intégrés dans la formation. La FSU demande l'abrogation de l'exigence des certifications CLES et C2i en sus de cette formation.	
349 VI-e-2-c-3 L'entrée dans le métier	
350 L'année de fonctionnaire stagiaire – pour les enseignants de premier et second degré – est une année de formation en alternance avec des temps en responsabilité (ne dépassant pas le tiers du service) permettant une analyse réflexive sur ses pratiques au sein des ESPE. Des visites conseils de formateurs de l'ESPE sont indispensables. La titularisation doit être prononcée sur la base de rapports/regards croisés de l'ensemble de l'équipe de formateurs. Les premières	

<p>années de titulaire nécessitent des compléments de formation, et une décharge de service (mi-temps en T1, 3h en T2).</p>	
<p>351 VI-e-2-d Les formations spécialisées</p>	
<p>352 Les formations spécialisées (CAPA-SH dans toutes les options ...) doivent être à nouveau développées dans le nouveau cadre universitaire.</p>	
<p>353 VI-e-3 Développement et diffusion des recherches en éducation</p>	
<p>354 Nécessaires à l'amélioration de la formation, les recherches en éducation doivent être développées pour tous les niveaux de scolarité tant au plan didactique, pédagogique que professionnel. Cela exige une politique volontariste de la part de l'État, notamment par la création de laboratoires et d'équipes de recherche, par la création de postes d'enseignants-chercheurs et de personnels ITA, par le financement récurrent de laboratoires et par le biais d'appels d'offre pour redynamiser certains domaines. L'IFE doit être profondément renforcé (personnels affectés en propre, personnels des établissements scolaires avec décharges, ...) et ses structures modifiées pour qu'il puisse donner une véritable impulsion à la recherche en éducation. Des coopérations avec les nouveaux instituts de formation des enseignants et des laboratoires des universités doivent être encouragées.</p>	
<p>355 VI-e-4 Des structures spécifiques dans l'université avec leurs formateurs, et des formateurs de terrain formés et reconnus</p>	
<p>356 VI-e-4-a Écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE)</p>	
<p>357 Confier la formation des enseignants à l'université suppose l'existence d'une structure spécifique, véritable composante universitaire. Cette composante doit avoir une double mission de formation et de recherche. Elle doit donc être dotée de personnels affectés en propre (enseignants-chercheurs, enseignants, BIATOS, etc) et dotée de moyens budgétaires fléchés, dont la pérennité est assurée.*</p>	<p>Confier la formation des enseignants à l'université suppose l'existence d'une structure spécifique, véritable composante universitaire. Cette composante doit avoir une double mission de formation et de recherche. Elle doit donc être dotée de personnels affectés en propre (enseignants-chercheurs, enseignants, BIATOS, etc) et dotée de moyens budgétaires fléchés, dont la pérennité est assurée.** « La « réforme » des formations des enseignants menée par le gouvernement précédent est une catastrophe en la matière. De plus la dévolution des IUFM à certaines universités qui s'est souvent faite sans préparation et sans garde-fous, a conduit à une situation actuelle des IUFM qui n'est plus tenable. Le changement est donc souhaité de toutes parts, mais pour qu'il soit effectif, il doit faire l'objet de discussions menées avec tous les acteurs, particulièrement les organisations</p>

	<p>syndicales, et l'architecture de l'institution proposée en remplacement des IUFM devra être spécifique et mûrement réfléchie. La FSU demande, à l'instar du CNESER du 8 janvier un report de la date officielle d'ouverture des ESPE d'un an au moins pour permettre des discussions débouchant sur un projet acceptable par tous et permettant de prendre en compte la diversité des situations académiques. Les projets tels qu'ils sont parcimonieusement divulgués sont inquiétants, avec encore une fois le pouvoir de décision de la structure choisie confié aux seuls présidents d'universités et aux recteurs, cela risquerait de conduire paradoxalement à une situation des ESPE pire que l'actuelle situation des IUFM. Pour autant les lauréats 2013 et les candidats 2014 doivent pouvoir être accueillis dès septembre pour être formés.</p> <p>Confier la formation des enseignants à l'université suppose l'existence, dans chaque académie, d'une structure spécifique, intrinsèquement liée aux universités, dont le fonctionnement doit être transparent.. Cette structure doit avoir une double mission de formation et de recherche. Elle doit donc être dotée de personnels affectés en propre (enseignants-chercheurs, enseignants dont des enseignants de terrain, BIATOS, etc) avec la nécessité d'une rotation pour les enseignants et dotée de moyens budgétaires fléchés, dont la pérennité est assurée. »</p>
<p>358 Le rôle des futures ESPE doit être d'impulser, coordonner formation initiale (conception des masters, mise en œuvre et validation) et formation continue. Ceci suppose une coopération entre toutes les structures en charge de la formation d'enseignants d'une même académie.</p>	
<p>359 Mais l'ESPE doit être aussi un observatoire de toutes les pratiques de formation d'une académie, un conservatoire des acquis du métier et un laboratoire de production de connaissances et d'innovations, en lien avec les autres composantes de l'université. Elle doit être en charge du lien avec les services académiques de l'État employeur.</p>	
<p>360 Cette structure permet le maintien de sites départementaux pour un maillage du territoire au plus près des besoins et de la diversité des terrains. Elle assure la préparation au concours des candidats en reconversion.</p>	

361 VI-e-4-b Des formateurs d'enseignants	
362 Le potentiel de formation, les équipes pluri-catégorielles de formateurs, doivent être reconstitués et faire l'objet d'un nouveau développement.	
363 Les formateurs de terrain (tuteurs et conseillers pédagogiques 2d degré, maîtres formateurs du 1 ^{er} degré, formateurs des disciplines professionnelles) doivent pouvoir prendre toute leur place dans les équipes de formateurs et bénéficier de décharges de service pour assurer leurs missions qui ne peuvent être réduites à du compagnonnage individuel de terrain. Leur nombre doit être augmenté, leurs missions et leur reconnaissance redéfinies (refonte universitaire du CAFIPEMF dans le 1 ^{er} degré, accès aux masters de formateurs, rémunération...).	
364 Les enseignants du premier et du second degré doivent être intégrés dans les équipes pluricatégorielles de formateurs au sein des ESPE (en service partagé ou à temps plein selon les spécificités des services).	
365 Des formations de formateurs doivent être pensées pour l'ensemble des formateurs d'enseignants. L'accès à ces formations et aux postes de formateurs doit être ouvert à tous les enseignants, quel que soit leur niveau d'enseignement, afin de mieux répondre à la diversité des besoins dans les formations initiales et continues.	
366 Il est nécessaire de recruter des enseignants-chercheurs dont les recherches portent sur l'éducation, de façon à disposer rapidement d'une masse critique de formateurs universitaires suffisante pour encadrer les masters tournés vers l'enseignement.	