

## Thème 1: "éducation, formation, recherche: enjeux d'avenir"

### Préambule

Education, formation et recherche représentent de plus en plus des enjeux essentiels d'évolution, de transformation vers une société plus démocratique, plus égalitaire. Les besoins de la société, des familles, des jeunes sont considérables. Le gouvernement, en liaison avec les orientations européennes dans le cadre de la stratégie de Lisbonne, n'y apporte que des réponses ultra libérales qui ne répondent pas à ces exigences, bien au contraire.

La FSU participe à l'élaboration de propositions alternatives, ses précédents congrès lui ont déjà permis de construire une réflexion fédérale, de se doter de mandats qui doivent être précisés, enrichis, élargis. De nouvelles questions apparaissent, prennent plus d'acuité : lien formation-qualification-emploi, VAE (validation des acquis de l'expérience) et formation tout au long de la vie, culture commune, développement de l'apprentissage ...

Si l'Ecole assume une part de plus en plus grande de l'éducation sur un nombre d'années qui n'a cessé de croître, elle est loin d'être seule à assumer la totalité de l'éducation. La famille d'abord transmet des modèles, des façons de parler et de penser, des valeurs, des manières d'être et d'appréhender le monde, des modes de vie. Face aux dégâts de la mondialisation libérale, l'éducation est une arme collective pour construire des individus libres et critiques et conquérir des droits nouveaux.

L'Ecole n'est pas un lieu d'éducation parmi d'autres : elle est chargée de missions spécifiques qui transcendent les particularismes, les hasards de la naissance et de la diversité culturelle de la population, ce qui peut parfois produire des décalages avec les valeurs véhiculées par les familles, la société. Une des conséquences de la massification scolaire est que la diversité et l'inégalité qui règnent dans les modes et les conditions de vie, réagissent plus fortement dans l'Ecole qu'autrefois. Des associations d'éducation populaire, culturelles ou sportives comme des collectivités territoriales développent des actions éducatives et culturelles hors du temps scolaire et parfois en lien avec les établissements scolaires. L'Etat par le biais de politiques publiques ou par l'intervention de ses services publics a contribué à ce développement mais aujourd'hui, la réduction des budgets, les inégalités entre collectivités ne permettent pas d'assurer une égalité d'accès des citoyens à l'éducation, à la culture, au sport. Malgré les efforts de certaines collectivités, il reste beaucoup à faire pour arriver à une réelle démocratisation culturelle.

Le coût et le mode de fonctionnement de nombre d'écoles d'arts, conservatoires, clubs sportifs, etc. les rendent souvent inaccessibles à un grand nombre de jeunes. Les lieux d'éducation informelle se sont diversifiés et individualisés. Les jeunes aujourd'hui sont plus souvent au contact de la console de jeux, de la télévision, de l'ordinateur que de structures collectives. Les relations qu'ils ont avec leurs pairs, de groupe ou non, ont une importance sous estimée ou mal connue. Ces conditions nouvelles introduisent des modifications dans les

relations au savoir qu'il faut intégrer dans les pratiques éducatives.

Le service public et laïque d'éducation garde un rôle central et prépondérant dans l'éducation et la formation des jeunes. D'autres services publics d'Etat ou territoriaux d'autres lieux, d'autres structures ayant les mêmes valeurs et les mêmes principes de laïcité, y participent. Certains d'entre eux partagent leur activité avec le secteur associatif par délégation de missions ou par le truchement d'agrèments. La FSU développe des propositions avec les personnels concernés (Jeunesse et Sports, Culture, Collectivités territoriales, Protection Judiciaire de la Jeunesse...), pour que les activités proposées, notamment d'éducation populaire, culturelles et sportives, soient accessibles au plus grand nombre, dans le respect des missions des champs de compétences et obligations spécifiques de chacun.

La FSU a mené des luttes pour faire prévaloir le droit de tous à une éducation scolaire complète qui ne peut aujourd'hui raisonnablement s'arrêter au collège, et a fortiori avant. Tous les élèves sont capables de réussir, avec leurs différences à l'école, au collège et dans une formation des lycées, générale, technologique ou professionnelle.

On ne peut accepter l'idée d'une filiarisation précoce, de dispositifs ségrégatifs, comme, notamment, l'apprentissage. Ce parcours, prolongé par des études post bac, ouvre les meilleures chances pour s'engager dans une vie de citoyen, d'homme ou de femme capable de conduire sa vie et s'insérer durablement dans un emploi qualifié. La FSU se prononce pour une école publique et laïque pour tous, plus juste, plus égalitaire et met au centre de ses objectifs la lutte contre l'échec scolaire et les inégalités et de la maternelle à l'enseignement supérieur, ce qui exige notamment une réelle mixité sociale, une gratuité effective et un budget à la hauteur des besoins :

- des créations d'emplois pour plus d'encadrement des jeunes à tous les niveaux et des emplois statutaires en lieu et place des emplois précaires
- des moyens spécifiques pour vaincre la grande difficulté scolaire
- une augmentation des crédits pédagogiques dans le budget de l'éducation nationale
- une enveloppe redistributive au plan national pour compenser les inégalités territoriales en matière d'éducation

**I/ Maintenant et pour l'avenir, les besoins de la société et des jeunes sont considérables :**

**I.1/ Les besoins culturels et sociaux de la population** s'accroissent en permanence et, légitimement, l'ensemble des familles aspirent à ce que leurs enfants puissent accéder à une formation de citoyens cultivés, actifs, critiques, aptes à prendre des responsabilités, à intervenir dans la vie sociale et la vie professionnelle, à accéder à des loisirs actifs, ... Ceci ne peut être réservé à une élite. Les besoins en main d'oeuvre qualifiée sont importants pour faire face à l'évolution de notre économie

mais aussi aux départs en retraite dans les années à venir. L'automatisation et le développement du numérique entraînent de profondes mutations dans le monde du travail et au-delà. Le niveau de technicité des emplois s'élève rapidement. Notre société a de plus en plus besoin de travailleurs qualifiés, ayant les moyens de maîtriser leur outil de travail et d'être en capacité de transformer celui-ci. En même temps, l'aspiration à un travail plus intéressant, plus valorisant, est forte. Les contenus de l'éducation ne peuvent ignorer ces évolutions. L'analyse critique du processus de travail, la prise en compte des questions de sécurité, d'environnement, de développement durable, d'exercice de la citoyenneté sur le lieu de travail doivent être intégrées dans les cursus scolaire de la formation initiale comme en formation continue.

**I.2/ L'élévation des qualifications** est une nécessité. S'il est indispensable de garantir l'accès au niveau V pour tous, celui-ci se révèle déjà insuffisant pour la plupart des métiers et le niveau Bac + 2 et au-delà est celui qu'il faut viser pour la grande masse des jeunes en formation. Le rôle de la formation initiale est pour cela essentiel. Celle-ci concerne tant l'école maternelle que la scolarité obligatoire qu'il convient d'allonger. C'est le meilleur gage d'une implication dans la Formation tout au long de la vie, elle-même à développer considérablement. La nation doit s'engager fermement, en priorité, pour résorber les sorties sans qualification ; en particulier en développant des formations professionnelles publiques actualisées. Cette nécessaire élévation des qualifications doit être sanctionnée par des diplômes nationaux reconnus par les employeurs dans le cadre des conventions collectives et du statut des fonctions publiques. La FSU dénonce la pratique patronale de plus en plus répandue de non-reconnaissance des diplômes au prétexte d'un prétendu manque d'expérience des jeunes candidats à l'emploi qui se traduit par une sous-rémunération, des déclassements durant les premières années de travail et par la précarité des emplois. La nécessité d'élévation des qualifications est aussi une exigence à porter pour les personnels des métiers de l'éducation et de la recherche.

**I.3/ Les enjeux de la recherche sont considérables** pour le développement culturel, scientifique, économique du pays. La recherche fondamentale et appliquée est une activité complexe allant du progrès des connaissances à leurs applications. La production des connaissances est nécessairement très liée à la transmission des connaissances et à l'éducation. Mais elle ne s'y réduit pas. La construction des savoirs scientifiques est aussi un but en soi indépendamment de toutes retombées économiques. La recherche fondamentale d'aujourd'hui ouvre à la recherche finalisée de demain et à l'innovation d'après demain. Plus que jamais recherche, éducation et culture sont imbriquées. La recherche est une question de société centrale qui pose des problèmes d'éthiques et de démocratie (31), et, à l'échelle de la planète, une question de développement humain. Le retard pris par la France dans ce secteur est indéniable et un débat important s'est tenu ces dernières années sur cette question, en liaison avec les luttes des chercheurs, soutenus par la population. Les réponses apportées par le gouvernement n'ont pas été à la hauteur des besoins et des légitimes exigences des milieux scientifiques. Elles conditionnent trop systématiquement l'octroi des moyens aux éventuelles retombées économiques directes à court terme de la recherche, en sélectionnant des projets qui lient les aspects scientifiques fondamentaux à l'intérêt pour les entreprises. La communauté

scientifique ne doit pas se couper de la réflexion citoyenne, mais doit conserver la liberté académique et pouvoir déterminer ses orientations thématiques et son droit à la publication indépendamment des orientations de monde patronal ou des intérêts à court terme des régions finalisées par des orientations économiques.

**I.4/ L'éducation doit être garantie à tous les jeunes**, quels que soient leur situation, leur milieu, leur lieu de vie. L'égalité filles garçons doit être une préoccupation permanente, comme l'accès des jeunes des milieux populaires, ceux des quartiers à population défavorisée, ou des zones rurales où les structures et équipements sociaux, culturels, sportifs ou de soins font trop souvent défaut. La question des inégalités scolaires se pose de manière aiguë notamment dans les DOM-COM où de nombreux enfants et adolescents ne sont pas scolarisés. Une attention toute particulière doit être portée aux jeunes nouvellement arrivés en France, la plupart du temps non francophones, ainsi qu'aux étudiants et enfants des familles sans-papiers, sans logement, fragilisés et pour qui l'éducation et la formation sont des aides fondamentales. Actuellement le droit à l'éducation est gravement remis en cause contre les jeunes scolarisés dits « sans papiers » : la FSU condamne les intrusions de la police dans les établissements scolaires, les expulsions des enfants et des familles, ce qui est contraire à la convention internationale des droits de l'enfance ratifiée par la France. Depuis la loi du 11 février 2005, les jeunes malades ou en situation de handicap ont obligatoirement une école ou un établissement scolaire de référence et l'Etat est tenu de mettre en oeuvre les moyens de leur scolarisation, telle que définis dans un projet personnalisé. Un système de compensation (aides humaines et techniques, enseignants spécialisés ou avec une formation spécifique...) doit absolument trouver sa place au sein du système scolaire. Il importe aujourd'hui de faire respecter ces droits, à la hauteur des besoins des jeunes et des écoles ou établissements qui les scolarisent et ce, en lien avec les familles. Toute personne détenue, doit pouvoir aussi bénéficier d'un enseignement assuré par le service public d'éducation en liaison avec les personnels pénitentiaires, car l'accès aux savoirs et aux connaissances, l'acquisition de compétences et de diplômes constituent un facteur fondamental de la réinsertion et de prévention de la récidive.

**I.5/ Par ailleurs, la question du droit à l'éducation pour tous se pose au niveau international...** L'objectif de Dakar qui consiste à scolariser tous les enfants dans le primaire d'ici 2015 est loin d'être satisfaisant puisqu'à l'heure actuelle deux enfants sur cinq abandonnent en cours de scolarité en Afrique subsaharienne, du fait de l'absence de formation des enseignants. De nombreux autres pays sont également concernés par ces difficultés. Parce que l'éducation est un levier du développement, il faut agir à tous les niveaux (UNESCO, Campagne Mondiale pour l'Éducation, interpellation des Etats, etc.) pour centrer les mots d'ordre sur l'exigence de recrutement, de formation et de salaires décents des enseignants afin de dispenser une éducation de qualité, l'initiative Education pour Tous doit s'étendre au secondaire.

## **II/ Dans un contexte qui a changé, une politique éducative de renoncement**

Face aux besoins considérables, en constante évolution, et dans un contexte qui se modifie, le pouvoir a, ces dernières années,

développé des politiques libérales pour qui la sphère éducative doit se plier aux exigences de l'économie de marché, la qualification se transformer en employabilité, le développement de l'individu en gestion du capital humain, tandis que sont développées les aspects individualistes, utilitaristes et consuméristes de l'accès aux savoirs. Le système éducatif est considéré comme un coût dont il faut réduire toujours plus le montant et comme un service qu'il faut aligner sur les règles et normes de gestion de l'entreprise. Celles-ci réduisent les moyens, détruisent les solidarités, développent concurrence, individualisation, exclusion, privatisation, marchandisation, ... Elles généralisent la précarisation des emplois dans les métiers de l'éducation. Ces orientations, loin de répondre aux enjeux, ne font qu'aggraver la situation.

## **II.1/ Le contexte s'est profondément modifié ces dernières années :**

L'environnement économique et social s'est considérablement dégradé : chômage en augmentation, précarité généralisée, ghettoïsation accrue de certains secteurs urbains ou ruraux. Les déchirures sociales dues aux politiques libérales s'accroissent notamment dans les quartiers dits « difficiles », ce qu'a révélé la « crise des banlieues » de l'automne 2005. Aujourd'hui, la fracture sociale s'agrandit et la fracture scolaire est bien réelle. Dans le même temps, les objectifs de formation tant qualitatifs que quantitatifs, les diplômes et l'élévation généralisée des qualifications sont remis en cause. Plusieurs lois ont modifié en profondeur le paysage: loi Fillon pour l'Ecole, loi Borloo sur « l'égalité des chances », loi sur la recherche, LOLF, loi Sarkozy qui renforce les politiques sécuritaires...

Après les lois Perben et notamment la création des établissements pénitentiaires pour mineurs et des centres d'éducation fermés, la loi de prévention de la délinquance s'appuie sur des rapports (Benisti, INSERM...) pour justifier une politique de détection précoce de « comportements déviants », remettre en cause le secret professionnel, donner des pouvoirs accrus aux maires, valoriser la répression sur la prévention et l'éducatif.

A l'échelle européenne, alors que l'éducation relève en principe du domaine de responsabilité de chaque Etat membre, on constate des convergences libérales en matière d'évolution des politiques éducatives. La stratégie de Lisbonne est devenue la référence des réformes de l'Éducation en Europe. Ainsi, en liaison avec la mondialisation libérale, avec nombre d'orientations européennes ou préconisations issues des travaux de l'OCDE contestables et avec le recours à des indicateurs du type PISA, individualisation, décentralisation, autonomie, contractualisation, pilotage par la performance...deviennent des notions centrales. En application du cadre européen, l'évaluation en langues vivantes serait réduite à celle de simples compétences : la FSU s'oppose à l'expérimentation des certifications en langues car elle risque de remplacer à terme les diplômes nationaux. Ainsi, depuis quelques années, alors que les résultats stagnent, le service public d'éducation fait l'objet de réductions budgétaires brutales empêchant ainsi une nouvelle étape de démocratisation. Le développement de la privatisation de certaines missions, leur transfert aux collectivités territoriales et marchandisation du système éducatif renforcent les inégalités sociales et spatiales. Le gouvernement met en oeuvre, à travers des réformes appuyées sur certains rapports ou audits, une transformation fondamentale du fonctionnement et de la conception du système éducatif, des conditions de travail, des missions et du

rôle des personnels des contenus d'enseignement. L'année 2005/2006 a mis en évidence l'ampleur des problèmes auxquels une très grande partie des jeunes sont confrontés. Leurs difficultés croissantes à accéder à la vie professionnelle entraînent de fait des difficultés à s'insérer dans leur vie de jeunes adultes, indépendants et maîtres de leur existence. Le mouvement contre le Contrat Première Embauche (CPE) a exprimé le refus d'un avenir fait de précarité et d'incertitudes. La « crise » des banlieues de novembre 2005 a révélé l'abandon dans lequel se trouvent nombre de jeunes et leurs familles. Les deux mouvements, qui se sont exprimés de façon différente, avaient comme points communs un sentiment d'injustice, un refus des discriminations dont les jeunes sont l'objet, et des inquiétudes face à l'avenir que leur propose la société. Ceci a mis en évidence aussi qu'il n'existe pas une mais des jeunesse. Certains jeunes sont confrontés à des difficultés multiples : discriminations tant ethniques, territoriales que sociales ; les "sans papier" sont par ailleurs menacés d'expulsion du territoire avec leurs familles... Les inégalités sociales, scolaires et culturelles n'ont pas les mêmes incidences sur tous les jeunes et le risque est grand aujourd'hui d'une fracture non seulement dans la société mais entre les jeunes eux mêmes.

## **ZOOM : Violence des jeunes, violence sur les jeunes : une préoccupation de tous les éducateurs.**

Aujourd'hui, la société produit des violences accrues qui traversent toutes les couches sociales. La jeunesse n'en est pas plus responsable que d'autres catégories, elle en subit peut-être davantage les effets. La dégradation sociale et l'absence de perspectives d'avenir pour beaucoup de jeunes, la fragilisation du contexte familial notamment par le chômage ou l'insécurité professionnelle et sociale, la ghettoïsation de certains quartiers, les discriminations dont ils font l'objet contribuent manifestement au développement de la violence, que ce soit dans ou hors du cadre scolaire. Ce phénomène de violence prend un aspect encore plus aigu vis à vis des filles, dans la mesure où il favorise un renforcement des stéréotypes et des attitudes sexistes déjà existants et qui structurent encore la société d'aujourd'hui. Combattre ces tendances passe par un réel développement des pratiques éducatives favorisant la tolérance, la prise de responsabilité et le respect. Les difficultés de tous ordres qui parfois se cumulent, le sentiment d'échec, la perte de l'estime de soi, mais aussi le sentiment d'insécurité peuvent conduire certains jeunes aussi bien à une extrême passivité qu'à un comportement violent. A la violence sociale s'ajoute souvent celle qui naît au sein même de l'Ecole : les difficultés scolaires du jeune, son impossibilité à communiquer avec les enseignants et l'institution, les exigences, mal comprises, de celle-ci, placent le jeune en situation de blocage et de réaction face à un univers auquel il n'adhère pas. La qualité de la relation éducative et des relations entre élèves (en particulier inter-sexes et/ou inter-culturelles) s'en trouve dégradée, rendant plus difficile l'appropriation des savoirs. Face à ces difficultés, bien des personnels se sentent démunis, fragilisés, isolés.

Dans ces conditions, il est nécessaire d'être capable d'évaluer l'évolution de la violence à l'Ecole et son impact. Les données issues d'enquêtes diverses montrent une augmentation constante du nombre de signalements depuis 2003, mais avec des disparités selon les années. Même si l'analyse de ces données (en particulier celles du logiciel SIGNA) demande une extrême prudence, (l'augmentation est par exemple due en partie à une politique plus systématique de signalement, elles

permettent de saisir une tendance qu'il ne s'agit ni de minimiser ni de dramatiser.

Pour le moins, les réponses institutionnelles n'ont pas été à la hauteur des enjeux et des souffrances. Dans les établissements, la réduction massive du nombre de postes d'encadrement éducatif et d'enseignement a au contraire largement contribué à l'aggravation de la violence en milieu scolaire. La généralisation de systèmes tels que vidéosurveillance ou biométrie, la substitution de policiers ou vigiles aux personnels d'éducation ne répondent pas aux difficultés, au mieux en masquent provisoirement les causes sans éliminer les conséquences, provoquant y compris des regains de violence et sont à condamner. Certaines technologies peuvent toutefois contribuer à sécuriser locaux ou matériels.

A l'école mais aussi dans la vie associative et les loisirs, les enfants, les jeunes se construisent comme citoyens ; cela passe d'abord par l'appropriation des règles de vie communes, le respect mutuel et le dialogue. Dans les établissements, cela passe notamment par des pratiques de médiation et de résolution non-violentes des conflits. Les personnels montrent au quotidien leur volonté de lutter contre tous les manquements à la règle et de recourir à la sanction chaque fois que nécessaire, comme un acte éducatif qui ne peut être efficace que si elle est juste, proportionnée à la faute et expliquée à l'élève. Encore faut-il avoir les moyens de le faire, ce qui suppose notamment une grande cohérence des équipes pluri-professionnelles, et de la direction dans les établissements du second degré, mais aussi un temps de concertation inclus dans le service pour assurer la prévention et l'écoute ainsi que du temps pour dialoguer avec les familles. Cela passe à l'évidence par une augmentation conséquente du nombre des personnels de vie scolaire qualifiés et non précarisés. Comment penser par ailleurs une véritable politique de prévention, plus efficace sans des équipes pluri-professionnelles plus nombreuses permanentes et stables dans tous les établissements (enseignants, personnels vie scolaire, psychologues, co-psy, assistantes sociales, infirmières, médecins...) pour aider mieux et plus tôt les jeunes avant les passages à l'acte violent, sur autrui ou sur eux-mêmes ?

Comment s'attaquer aux racines de ce problème sans rétablir des services publics forts dans les quartiers (éducation, culture, social, justice, de santé,...) avec des personnels formés à ces questions et oeuvrant dans un souci d'apaisement ?

C'est par le développement des services publics, des dispositifs de régulation et de partenariats que l'on pourra aller vers « moins de violence » dans et hors l'École. La FSU refuse que les CESC soient instrumentalisés pour une politique sécuritaire.

Comment sortir de la violence sans répondre à l'insécurité sociale, sans garantir des droits fondamentaux à tous les citoyens, sans s'appuyer sur la capacité citoyenne des personnes reléguées dans les quartiers, sans mettre en œuvre une autre politique sociale et urbaine ?

## **II.2/ l'objectif de démocratisation de l'école fait place à un projet profondément inégalitaire**

Tout le monde s'accorde à dire aujourd'hui que malgré les progrès réalisés, après trente ans de progrès continu qui ont permis d'élever de façon considérable le nombre de jeunes qualifiés et de diplômés, la démocratisation de l'école marque le pas depuis 1995 : trop d'élèves sont en grande difficulté scolaire; en dépit d'une amélioration notable trop de jeunes quittent encore le système éducatif sans aucune qualification, alors que la corrélation est connue entre les inégalités sociales et les inégalités scolaires.

Le chômage, la précarité, l'exclusion sociale, la misère pèsent lourdement sur les conditions d'apprentissage des élèves. Or, la politique mise en œuvre aujourd'hui (loi Fillon, Apprentissage Junior à 14 ans, réforme ZEP, recul de la scolarisation des enfants de 2/3 ans, remise en cause de l'enseignement spécialisé du sport scolaire, restrictions budgétaires massives...) ne répond pas à l'objectif de faire réussir tous les élèves, pire elle organise un véritable renoncement.

**II.2.1/ La loi Fillon** votée à la hussarde au printemps 2005 vise à transformer le système éducatif de manière durable et à renforcer le tri social. Partant du postulat, que nous récusons, que tous les élèves ne seraient pas capables d'aller au-delà de connaissances et compétences de base, et sur la notion de "talents" naturels que nous avons contestée dès le rapport Thélot, elle prétend que la définition d'un socle de connaissances et de compétences pour tous les élèves suffirait à régler la question de l'échec scolaire. Cela relève de l'imposture. Loin de lutter contre l'échec scolaire, le « socle » permet uniquement d'acter les inégalités entre les élèves, en les naturalisant et de mettre en place une école à plusieurs vitesses (acquisition du seul socle commun pour une partie des élèves, tandis que les plus "méritants" pourront accéder à l'ensemble de la culture scolaire). Les récents audits commandés par Bercy confirment cette orientation.

Les jeunes cantonnés aux savoirs et compétences de base durant leur scolarité sont renvoyés à une hypothétique formation tout au long de la vie. Or toutes les études montrent l'importance de posséder une solide formation initiale et d'obtenir un diplôme pour s'insérer dans la vie sociale et professionnelle, et tirer profit de la formation continue. Au nom de l'individualisation des apprentissages sur la base d'aptitudes présumées et d'une utilisation dévoyée des évaluations nationales cette loi, notamment au travers des Projets Personnalisés de Réussite Educative (PPRE), entend renvoyer aux seuls individus la responsabilité de leur réussite ou de leur échec, sans répondre à la question des difficultés scolaires. Elle érige en dogme la notion de mérite individuel sur lequel repose le principe affiché d' « égalité des chances » (bourses au mérite, choix du lycée pour les meilleurs élèves des collèges « ambition réussite »...) et met l'accent sur le formatage des individus (pilier « compétences sociales et civiques » du socle commun, note de vie scolaire au collège..).

La FSU dénonce les dispositifs qui stigmatisent ou pénalisent les parents en difficulté et préconise de les associer pleinement à la réussite de leurs enfants

Le socle, en privant de nombreux élèves de pans entiers de la culture scolaire, ne pose jamais la question des conditions de travail des élèves au sein de la classe, ni du temps nécessaire pour les différents apprentissages. Il délégitime certaines disciplines comme l'EPS, la technologie ou les enseignements artistiques, qui ne sont pensées que sous l'angle d'acquisitions transversales, comme si elles n'avaient pas d'objectifs propres ou comme les langues vivantes réduites à de simples outils de communication et dont une seule est intégrée au socle commun. Directement inspiré du cadre européen de compétences clés, il induit une évaluation incessante de micro-compétences, sans que l'on sache d'ailleurs où sera mis le curseur pour définir si chacune d'elles est acquise ou pas. Les livrets de compétences et les certifications ne peuvent en aucun cas se substituer aux diplômes. Loin de régler un vrai problème alors que des dizaines de milliers d'emplois ont été supprimés au niveau de la vie scolaire, la note de vie scolaire relève d'une conception de l'éducation qui accorde une place importante à l'évaluation

de comportements. Derrière la notion de comportements civiques et responsables ou d'engagement, se profilent en fait les notions de docilité et de comportements normatifs fixés par les notateurs. Cette note risque par ailleurs d'engendrer des tensions supplémentaires et doit être abandonnée.

La FSU demande l'abrogation de la loi Fillon. Par ailleurs la loi Borloo dite « de cohésion sociale » vise à traiter au maximum les difficultés scolaires en dehors de l'école en octroyant des aides aux municipalités dans le cadre des Projets de Réussite Educative alors que l'éducation nationale, privée de moyens, peut de moins en moins assurer toutes ces missions. Cette politique vise à externaliser la prise en charge de la difficulté scolaire et renforce les inégalités territoriales.

### **II.2.2/Une remise en cause de l'enseignement professionnel public**

Conséquence, entre autres, des lois sur la décentralisation, l'implication des Conseils Régionaux dans les formations professionnelles s'est accentuée ces dernières années, tant au niveau des financements que de politiques de plus en plus territorialisées (Contrats d'objectifs et de moyens, Plans Régionaux de Développement des Formations), accentuant la concurrence entre formations initiales publiques sous statut scolaire et formation sous statut d'apprentis, privées pour l'essentiel. Certaines collectivités territoriales financent parfois massivement des centres de formations ou des écoles d'enseignement supérieur privées. Les réductions budgétaires massives dans le Service public avec suppressions de postes, de sections notamment en Lycées Professionnels, le volet « emploi » du plan Borloo, articulé avec la logique de renoncement /exclusion de la loi Fillon, de l'apprentissage-junior et de la réforme de la taxe d'apprentissage sont autant d'éléments qui pèsent lourdement sur l'avenir. L'apprentissage est marqué par un forte ségrégation à l'embauche et son développement conduirait à un système « dual » (apprentissage/scolaire) socialement connoté. Pour une même spécialité, les conditions de formation sont très différentes d'une entreprise à l'autre avec un temps d'enseignement général réduit d'au moins la moitié ; de très nombreux jeunes en échec scolaire le restent en apprentissage, d'où des taux importants de rupture de contrat (25% en moyenne, avec des pointes à 40% dans certaines spécialités) ; il est coûteux en argent public (y compris en incitations financières toujours plus importantes pour les entreprises).

L'apprentissage comme outil de formation professionnelle (en particulier aux niveaux IV et V), ou comme outil de remédiation pour les élèves en grande difficulté n'est pas la solution efficace à laquelle on essaie de nous faire croire. La grande majorité des apprentis du niveau III viennent d'un cursus scolaire au lycée et non d'un niveau IV obtenu par apprentissage. Dans de nombreuses professions, et particulièrement au niveau V, l'apprentissage est essentiellement cantonné aux pratiques actuelles du métier. Pour les jeunes confrontés aux évolutions rapides des techniques professionnelles, ce type de formation permettra de moins en moins une insertion durable. Certaines régions manifestent maintenant la volonté de développer des CFA « publics ». Ce n'est pas la solution préconisée par la FSU. C'est là une nouvelle menace pour les formations professionnelles publiques, en particulier aux niveaux V et IV.

Qu'il s'agissent de CFA privés ou publics, les modalités de formation (contenus de formation, alternance à mi-temps et

réduction de moitié des enseignements par rapport aux formations scolaires, poids des branches professionnelles...) sont les mêmes. Pour se démarquer des politiques gouvernementales, des collectivités territoriales régionales préconisent un rééquilibrage public-privé dans l'apprentissage qui se fait trop souvent au détriment du service public d'éducation, qui voit chaque année disparaître des formations, voire des filières entières. C'est notamment pour cette raison qu'à chaque rentrée, des milliers d'élèves ne trouvent pas de place en LP dans la spécialité qu'ils ont choisie. Si le gouvernement arrivait à atteindre l'objectif annoncé des 500 000 apprentis (loi Borloo) mettant ainsi l'apprentissage quasiment au niveau de l'enseignement professionnel public en terme d'effectifs pour les niveaux CAP, BEP et Bac Pro, le risque de basculement vers un système unique de formation professionnelle, plus proche du modèle européen libéral, serait à craindre. Il est également possible que l'on s'oriente vers un système dual : relégation dans l'enseignement professionnel et apprentissage ultra sélectif. Il est à craindre également que l'on renforce un système inégalitaire : relégation dans l'enseignement professionnel pour les uns, apprentissage ultra sélectif pour les autres. En tout état de cause, en présentant l'apprentissage comme à la fois un moyen de lutte contre l'échec scolaire pour les plus bas niveaux de qualifications et un outil de développement des plus hauts niveaux de qualifications, le gouvernement et les régions qui promeuvent l'apprentissage entretiennent des amalgames. La FSU condamne la stratégie de labellisation des lycées des métiers qui conduit à une hiérarchisation des établissements, oblige à y introduire l'apprentissage, est trop souvent le prétexte à la suppression d'options et à une spécialisation dans un champ professionnel au mépris de toute diversification géographique de la formation des lycéens

**II.2.3/ C'est dans ce contexte qu'est mis en place l'« apprentissage-junior ».** Mesure 348 phare de la loi dite « Egalité des chances », il remet en cause de fait la scolarité obligatoire jusqu'à 16 ans et le collège pour tous, il recrée de fait un palier d'orientation dès l'âge de 14 ans et constitue un recul de plus de 30 ans sur l'évolution du système éducatif. Il renonce à donner à chacun une formation initiale de qualité permettant des poursuites d'études au lycée. Cette mesure, qui cible précisément les jeunes en difficulté des quartiers sensibles constitue une discrimination supplémentaire et organise sciemment l'exclusion précoce et le tri social à l'encontre d'une partie de la jeunesse. Ce nouveau dispositif s'inscrit, en l'aggravant, dans le cadre du développement tous azimuts de l'apprentissage, voulu par le gouvernement et de nombreuses régions, qui menace l'enseignement professionnel. On peut craindre qu'une partie croissante de la jeunesse ne soit ainsi systématiquement renvoyée vers l'apprentissage. En privant d'école les jeunes, on les prive de toute possibilité de combler leurs lacunes, de poursuivre une formation de citoyen cultivé et d'atteindre une formation qualifiante d'un bon niveau.

L'éviction précoce du cursus scolaire commun les stigmatise davantage sans leur donner de réelles chances d'insertion professionnelle. L'apprentissage junior est donc non seulement injuste socialement mais une erreur politique car il renforce l'exclusion et les discriminations à l'encontre des jeunes de milieux sociaux déjà fortement défavorisés. La FSU dénonce ce dispositif et demande son abandon.

### **II.2.4/ La FSU dénonce la prétendue « relance des ZEP »**

car, elle se caractérise par :

- la sortie programmée de nombreux collèges et leurs écoles, et de lycées sur la base de critères sociaux et scolaires qui visaient à exclure le plus grand nombre d'établissements,
- une logique de redéploiement des moyens sur le dos de tous les collèges
- le renoncement à viser la réussite pour tous les jeunes de milieux populaires
- la volonté de faire des réseaux EP1 faussement dénommés "ambition réussite" des laboratoires de déréglementation.

Projets de réseaux élaborés en dehors des personnels, difficultés à cerner les missions des enseignants référents qui apparaissent parfois comme niveau hiérarchique intermédiaire, alourdissement de la charge de travail, arrivée tardive des assistants pédagogiques, multiplicité des intervenants pour une même discipline et individualisation à outrance ... Loin de répondre aux attentes des personnels et d'améliorer les conditions d'enseignement, les moyens « supplémentaires » qui ont été redistribués dans les EP1 sous forme d'enseignants référents constituent un vecteur privilégié de déréglementation à la fois dans l'organisation des enseignements (remise en cause des horaires nationaux et éclatement du groupe classe...) et dans le statut des personnels (services à cheval sur 1<sup>er</sup> et 2<sup>nd</sup> degré, missions polyvalentes) ce que la FSU condamne. Faute de volontaires en nombre suffisant, les Recteurs ont affecté sur ces postes de nombreux TZR, y compris néotitulaires. Afin de sortir du dispositif, la FSU exige que les moyens EP1 soient transformés en emplois statutaires pour répondre aux réels besoins des écoles et des établissements.

Cette fausse relance « poudre aux yeux » ne peut que renforcer les ségrégations scolaires et sociales : moins d'école pour les jeunes des milieux populaires, cantonnés à des savoirs scolaires peu exigeants du socle et invités à se mettre en marge du système éducatif le plus rapidement possible, ghettoïsation accrue des lycées de banlieue avec le contournement préconisé de la carte scolaire par les meilleurs élèves.

Au lieu de combattre la misère sociale et les poches de pauvreté qui se développent, le gouvernement met en place une réforme qui ne vise en fait qu'à assurer la « mixité des élites » et abandonne la grande majorité des élèves de milieux populaires. L'idéologie de « l'Egalité des chances » est une imposture car la responsabilité sera renvoyée à l'élève qui n'aura pas su ou voulu saisir sa chance.

**II.2.5/ Dans ce contexte, l'Ecole publique a souvent été mise en cause :** mauvaise orientation des élèves, formation inadaptée aux besoins des entreprises, trop de diplômes, mauvaises pratiques d'enseignement... Les personnels et leur travail ont souvent aussi été méprisés et ignorés par le Ministre qui caricature et entretient le trouble dans l'opinion sur la question de l'apprentissage de la lecture, la grammaire, le calcul... C'est à une véritable campagne de dénigrement, que l'Ecole a dû faire face.

Ceci a semé le doute dans l'opinion et notamment auprès des parents. Cette vision caricaturale de l'Ecole nuit aussi à la bonne scolarité des élèves. La FSU condamne l'article 89 de la loi sur les libertés locales de 2004 et la circulaire du 2 décembre, qui font obligation pour les communes de résidence de financer la scolarisation des élèves sur une école privée d'une autre commune. Elle demande leur abrogation.

**II.2.6/ Aux attentes exprimées par les étudiants lors du mouvement contre le CPE** tant en terme de formation que de

société, le gouvernement n'a répondu qu'en mettant en place une commission « Université emploi » dont les propositions sont loin de répondre aux besoins des jeunes, et qui déplace le problème en désignant les universités comme seules responsables.

Le rapport Hetzel sans apporter de solutions à la crise de démocratisation des universités se contente de critiquer le service public d'orientation sans tenir compte du manque de moyens des CIO et des universités et d'apporter comme seule réponse une pseudo professionnalisation accrue au détriment de la formation proprement dite. La FSU s'oppose à la mise en place de l'orientation activée dans les universités, qui risque de décourager les jeunes, particulièrement ceux issus des milieux défavorisés, de s'engager dans les études supérieures de leur choix.

### **II.3/ L'orientation en ligne de mire**

Les milieux économiques veulent davantage assujettir les contenus de formation, la nature des évaluations et les parcours des élèves à leurs besoins à court terme. On demande de plus en plus aux services d'orientation de se faire l'écho des demandes patronales, de favoriser le développement systématique de l'apprentissage, et de subordonner l'élaboration des projets des élèves aux débouchés locaux immédiats. C'est d'autant plus préjudiciable dans des régions où le tissu économique est très peu diversifié, notamment dans l'outre-mer. Ce pilotage exclusif de l'orientation par l'insertion est dangereux. Tout d'abord parce qu'il est fondamentalement inégalitaire et ne peut que limiter les ambitions des jeunes des milieux les plus modestes qui se résignent plus facilement à des formations courtes. Ensuite, parce que l'absence de prospective sérieuse, à long terme, prenant en compte les véritables besoins de la société ne permet pas de former l'ensemble des diplômés nécessaires au renouvellement des emplois et au développement économique. Enfin, parce que l'élaboration des projets d'avenir à l'adolescence n'a rien avoir avec un plan de carrière. Avant de s'interroger sur les débouchés potentiels, les adolescents cherchent d'abord à dessiner les contours de celui ou de celle qu'ils aspirent à devenir, à se projeter dans les activités et les rôles sociaux dont les professions sont porteuses, à accéder au statut de jeune adulte. Or, l'influence de l'origine sociale et du genre sexué pèse fortement sur cette construction. Les conseillers d'orientation-psychologues s'efforcent d'aider les élèves à s'en distancier et à définir leurs propres aspirations et attentes. Mais leur recrutement a été divisé par 5 ces dernières années. La FSU s'oppose au transfert de certaines de leurs missions, comme les entretiens individuels d'orientation, sur les enseignants, qui ne sont pas qualifiés.

### **II.4/ L'Etat abandonne certaines de ses prérogatives**

Malgré les mobilisations des personnels, malgré l'opposition des Régions et de quelques départements, le transfert des personnels TOS du système éducatif a été imposé. Abandon par privatisation ou externalisation de certaines missions (demi-pension, accueil, entretien...), précarisation et renforcement des inégalités territoriales, ses conséquences en sont prévisibles. C'est souvent l'équipe éducative dans son ensemble qui se trouve amputée de personnels qualifiés et attachés à leur mission éducative et cela au moment même où les besoins en adultes dans les établissements sont criants. La culture de la performance instaurée dans les services, la privatisation de diverses missions dans les services publics et la valorisation de la concurrence dans le secteur de la formation professionnelle

conduisent le ministère de la Jeunesse et des Sports à calquer son fonctionnement sur celui de l'entreprise et du commerce. Ce ministère abandonne sa mission éducatrice (l'éducation populaire et partiellement le sport éducatif) pour restreindre son activité à la « jeunesse » à travers des politiques interministérielles et au développement du sport fédéral et de haut niveau. De fait ce changement à la fois structurel et de culture interfère sur le développement des actions éducatives hors champ scolaire en particulier dans le domaine du sport et de l'éducation populaire.

Les personnels Jeunesse et Sport et tout particulièrement les personnels pédagogiques sont confrontés à la perte de sens de leur métier. De même, à la PJJ, l'expérimentation du transfert aux conseils généraux des mesures éducatives au civil transforme en profondeur les missions de la justice des mineurs, pour les personnels et pour les juges des enfants. De plus, à la PJJ, les nouvelles orientations nationales (réforme de l'ordonnance de 1945, Perben 1, Perben 2, ...) tendent de plus en plus à sanctionner les mineurs comme les majeurs, en faisant abstraction du contexte social et familial et de leurs capacités d'évolution.

La FSU condamne la transformation de cette institution et réaffirme sa volonté du maintien de ces valeurs et de sa double compétence (civile et pénale).

### **II.5/ Développement et diversification d'un secteur marchand de l'Education, une autre source d'inégalités...**

Soutien scolaire mais aussi cours de remise à niveau ou préparation aux examens : un « marché » scolaire se développe en marge du système scolaire, symptôme de l'importance qu'attachent les familles à la réussite scolaire. Rompant avec des dispositifs collectifs, associatifs ou sociaux d'aide aux devoirs, de véritables entreprises privées se créent et prospèrent, profitant à la fois des carences du service public (déficit de prise en charge des difficultés des élèves) et de déductions fiscales (qui ne profitent par définition qu'aux familles assujetties à l'impôt), mais aussi parce que l'illusion grandit que la solution de l'échec scolaire résiderait dans l'individualisation des apprentissages. La FSU demande la suppression de ces déductions fiscales. Cet essor s'appuie aussi sur un fonctionnement favorisant la compétition entre élèves (orientations vers les lycées et vers les formations supérieures...). Nous dénonçons cette attaque grave du principe d'égalité : ces missions de soutien scolaire, de remise à niveau, de préparation aux examens doivent être mises en œuvre au sein de des ministères chargés de la formation, assurées gratuitement à tous les niveaux qui le nécessitent.

Par ailleurs, alors que le Ministère démantèle le service public d'orientation, il labellise des officines privées qui proposent aux établissements scolaires et aux parents des services payants d'information, de coaching et d'orientation.

La pratique de loisirs éducatifs, culturels ou sportifs comme les séjours de vacances sont aussi une aubaine pour le développement d'officines commerciales. Par la suppression des mis à disposition, il remet en cause l'existence même des associations d'éducation populaire.

## **III/ Formations, qualifications, insertion, emploi...**

### **III.1/ Emploi, précarité**

Mouvement victorieux du printemps 2006 contre le CPE, explosion des banlieues à l'automne 2005 sur fond de chômage aggravé, manifestations de « Génération précaire » contre la

substitution systématique de stages à de vrais emplois: sous des formes diverses, des milliers de jeunes se sont révoltés contre des conditions de vie et d'études de plus en plus difficiles, ont exprimé leur rejet d'un avenir fait de précarité et de discriminations. Mais ces mobilisations révèlent aussi l'échec des politiques publiques responsables de ces évolutions, notamment celles de la formation, de l'insertion et de l'emploi : la situation de l'emploi s'est fortement dégradée depuis de nombreuses années, une dégradation qui a touché touche de plein fouet les jeunes, particulièrement les jeunes des cités. L'accès à l'emploi a été marqué par un creusement des inégalités et un accroissement des discriminations selon les catégories sociales, les origines ethniques, le sexe. Le passage école-emploi, ou formation-travail (alternant périodes de formation, de chômage, de stages, de petits boulots...) est très distendu, aléatoire. La stabilisation dans un emploi nécessite maintenant plusieurs années. La formation professionnelle a connu des évolutions récentes et importantes (élévation des niveaux, degrés d'abstraction et de formalisation plus importants, réorganisation de l'architecture des diplômes, généralisation de l'usage de l'informatique...). Parallèlement à ces évolutions scolaires et techniques, d'autres sont plus préoccupantes au niveau social et politique : désengagement de l'Etat dans le domaine éducatif et risque de marchandisation, « formatage » au désir de certains responsables patronaux ... La situation très dégradée de l'emploi, notamment des jeunes, ne manque pas d'avoir des incidences sur le système de formation. Le travail dissimulé en forte augmentation est un frein à l'insertion rapide des jeunes. Le bas niveau de rémunération qu'il propose empêche la reconnaissance de la qualification acquise et du travail à salaire égal.

### **III.2/ Des formations en lien ou au service du monde du travail? L'alternance en question**

Depuis plus de deux décennies, le fil conducteur des politiques destinées à réduire le chômage des jeunes, favoriser leur insertion professionnelle a été un rapprochement systématique de la formation avec le monde du travail : développement de stages en entreprise au cours de la scolarité, périodes d'alternance de plus en plus longues dans les formations professionnelles, mesures en faveur de l'apprentissage avec, en parallèle, multiplication d'emplois précaires et spécifiques pour les jeunes (contrats aidés, emplois jeunes ...).

De nombreuses entreprises recourent à des stagiaires, (sans charte nationale ni statut du stagiaire...) le plus souvent pour pallier un déficit de vrais emplois : cela repousse l'entrée réelle dans la vie professionnelle de milliers de jeunes. A un moment où l'enseignement public professionnel (et même technologique) est fragilisé, concurrencé, où ministère de l'emploi et régions promeuvent l'apprentissage, des études récentes confirment encore que les diplômés ont un effet protecteur par rapport au chômage (CEREQ) et que c'est la voie scolaire qui offre le plus de possibilités de les acquérir aux niveaux V et IV notamment. Les lycées professionnels et technologiques ont déjà su établir des passerelles avec les entreprises, renforçant ainsi à la fois la reconnaissance des formations mais également des certifications délivrées par les ministères en charge de l'éducation. Toute politique visant à enlever aux enseignants le contrôle de ces complémentarités serait de nature à appauvrir de système de formation professionnelle initiale.

Pourtant les organisations patronales (et particulièrement le MEDEF) et de professionnels mènent une offensive

permanente sur le double thème de l'éloignement de l'école des réalités et du caractère formateur de l'entreprise, offensive illustrée par le dénigrement, voire la remise en question, des diplômes et qualifications au profit de « compétences » individuelles, évaluables dans le cadre de l'entreprise. Cela menace le caractère national des diplômes mais aussi les garanties qui y sont attachées dans les parcours professionnels des salariés.

Le recours de plus en plus massif au contrôle en cours de formation, notamment dans l'enseignement professionnel et agricole, (généralisé en CAP) outre qu'il n'apporte pas toutes les garanties d'impartialité et d'égalité, risque de déboucher sur des diplômes maison, affaiblissant d'autant leur caractère national. La FSU conteste ce type d'évaluation qui ne peut être qu'exceptionnel et demande le retour, notamment dans l'enseignement secondaire, professionnel et agricole, aux examens terminaux anonymes.

La FSU réaffirme son exigence du maintien de diplômes nationaux, dont l'Etat assure la collation, pris en compte dans les conventions collectives, comme repères essentiels de la reconnaissance des qualifications professionnelles.

**III.3/ C'est cette offensive qui sous-tend le projet européen libéral de CEC** (cadre européen de certifications). Si un outil de reconnaissance des qualifications professionnelles serait nécessaire au niveau européen, la FSU a dénoncé ce projet parce qu'il s'inscrivait dans la logique d'un « marché de l'éducation et de la formation » dans lequel l'offre serait régulée par une prétendue « assurance qualité » réalisée par des organismes privés lucratifs extérieurs au processus de formation lui-même (déjà à l'oeuvre par exemple avec le C2I en informatique et le TOEIC (Test Of English International Communication en anglais international des affaires et envisagé pour les langues vivantes) et la demande par le niveau d'investissement consenti par chaque individu. La FSU a condamné les prétentions de ce projet de grille à évaluer non plus des qualifications mais des « performances », des « résultats d'apprentissage », des « compétences sociales transversales », ce qui laisserait aux employeurs, au moins aux niveaux inférieurs (1, 2 et 3), la responsabilité de juger des compétences personnelles et professionnelles des individus.

La FSU combattra cette volonté de destruction du cadre national des diplômes sanctionnant une qualification acquise en termes de contenus et de durée de formation, opposables aux employeurs via les grilles de classification professionnelle. Elle s'opposera de même à l'affaiblissement programmé des services publics nationaux d'éducation qui se verraient opposer une offre de formation privée débouchant sur des certifications professionnelles aux débouchés limités à quelques secteurs d'emplois. Alors qu'une insertion professionnelle durable nécessiterait de développer des capacités d'adaptation en élevant les niveaux de qualification dans un souci à la fois de sécurisation des parcours professionnels des salariés et d'efficacité de qualité de production et de services dans les entreprises, la volonté de répondre aux besoins les plus immédiats des entreprises et à un marché de l'emploi aléatoire, réduit les formations et développe la précarité.

Les formations universitaires sont pleinement concernées par cette logique. La FSU a émis les plus vives critiques lors de la mise en place de la réforme LMD (Licence-Master - Doctorat), quasi imposée sous prétexte d'harmonisation européenne des parcours universitaires, qui a provoqué la disparition du cadre national des références et bouleversé l'architecture de

l'enseignement supérieur français sans répondre aux problèmes cruciaux de démocratisation. La mise en cause de nombreux cursus professionnalisants, la mise en concurrence des universités se sont accompagnées d'une augmentation de la charge de travail des personnels. Les étudiants actuels et futurs sont confrontés à l'opacité des parcours de formation, rendus plus complexes et plus du tout lisibles d'une université à l'autre. La réforme du LMD a conduit à moins de lisibilité des diplômes, rendant urgent la nécessité de leur cadrage national. Cette réforme engendre une pratique « d'initiés » qui est facteur d'accroissement des inégalités. De plus tout en faisant croire à l'étudiant qu'il est maître de son cursus, la réforme aboutit en réalité à des parcours le plus souvent contraints par l'établissement d'accueil.

Or la mise en concurrence, la réduction des crédits récurrents au profit des recherches de financement par contrat conduira à une concentration de la recherche dans quelques grands établissements reléguant les autres au niveau du « collègue universitaire ».

Conséquence : formations coupées de la recherche et limitées au L pour beaucoup ... alors que le cursus complet ne sera accessible qu'à certains dans les « pôles d'excellence ». De plus, dans l'application de cette réforme, le Ministère a attaqué le monopole de l'Etat, en ouvrant au secteur privé la possibilité de délivrance du diplôme de doctorat (arrêté études doctorales) ou du grade de Master (écoles de commerce) sans contrôle de l'université.

L'enjeu des dix années à venir c'est d'augmenter le nombre d'étudiants en formation initiale et continue pour aller vers 3 millions d'étudiants afin d'atteindre, d'une part, les 50% de l'ensemble d'une classe d'âge obtenant un diplôme de l'enseignement supérieur (Code de l'éducation, article L. 111-6) et, d'autre part, d'accroître la qualification de l'ensemble des générations.

**III.4/ La Validation des Acquis de l'Expérience (VAE) a** pour objectif de permettre à tous la reconnaissance de leur expérience en terme de diplômes et de titre inscrits au Répertoire National des Certifications Professionnelles. Droit individuel, il est de l'initiative du salarié de le mettre en oeuvre. Il ne peut par ailleurs être exercé que si des garanties collectives sont mises en place aussi bien pour la reconnaissance professionnelle et sociale de cette validation que pour l'accès à ce type de démarche.

**III.4.1/ La VAE peut être un instrument de justice et de progrès social.** Elle :

- permet à des individus peu diplômés ayant quitté prématurément le système scolaire et qui souvent exercent des fonctions dont la qualification n'est pas reconnue, de faire reconnaître des compétences et savoirs acquis et de retrouver l'estime de soi dont les privait leur situation antérieure.
- met en valeur les éléments de savoirs et de compétences existant dans toute activité y compris indument réputée « non qualifiée » -favorise la reprise d'études
- contribue à la sécurisation des parcours professionnels.

**III.4.2/ Mais la mise en oeuvre de la VAE** met en évidence une tendance à son instrumentalisation :

- La volonté de réduction des formations initiales via la loi Fillon les derniers décrets sur le « socle commun » « l'apprentissage-junior » visent à réduire pour le plus grand nombre la formation initiale en renvoyant à un hypothétique



recours ultérieur à la VAE .

- La pratique de la VAE collective tend à transformer un droit individuel du salarié en obligation d'assurer sa propre employabilité

- L'instauration de « catalogues DIF » dans les entreprises incluant une part obligatoire de VAE restreint la liberté de choix du salarié

- La systématisation de l'usage de la VAE dans les « métiers en tension » conduit au bradage des diplômes nécessaires pour l'accès à certaines professions

- La restructuration des référentiels des diplômes peut conduire à un appauvrissement de leurs contenus. L'accession à de nombreux diplômes par la VAE se fait souvent au détriment de la formation professionnelle continue. C'est par exemple le cas pour les salariés du secteur privé associatif qui n'ont généralement plus accès qu'à des formations d'adaptation à l'emploi. Les aides au financement des formations professionnelles doivent être maintenues et renforcées.

La FSU s'inquiète de la généralisation du processus de VAE à des professions réglementées.

**III.4.3/ Il est impératif de construire les conditions d'une VAE** correctement maîtrisée au service des personnes et des salariés, en reconnaissant que la VAE :

- est d'autant plus profitable que la personne a suivi un cursus de formation initiale complet jusqu'au baccalauréat.

- doit conduire, en tant que de besoin, à la délivrance d'un diplôme ou un titre reconnu au niveau national.

- est un droit individuel et non une obligation

- est une troisième voie d'accès qui confère les mêmes droits à son titulaire

- est un acte éducatif qui nécessite un accompagnement par des personnels qualifiés du service public et un jury majoritairement constitué d'enseignants et de formateurs

- doit être considérée comme une mission de service public, gratuite pour tous les candidats

Sur la base des potentiels existants, la FSU exige que l'ensemble de la démarche VAE (accueil, accompagnement, certification et également formation complémentaire) s'inscrive au sein d'un grand service public de formation tout au long de la vie. Sans se substituer à une formation initiale, ambitieuse pour tous.

**III.5/ Quelle « professionnalisation » des formations ? A quels niveaux ? Avec quels acteurs ?**

Le système éducatif particulièrement au niveau des formations professionnelles et de l'enseignement supérieur est régulièrement interrogé (place de l'entreprise, adéquation des contenus, lien formation/emploi...). D'autres formations (celles du champ médico social par exemple) sont aussi concernées. Formation initiale, formation à un métier : quel rôle spécifique du Service Public d'éducation ? Quels liens aux autres structures de formation ? Ces questions maintenant récurrentes dépassent le champ de l'Education. La FSU doit approfondir la réflexion déjà engagée pour confronter tous les secteurs concernés. En tout état de cause, l'éducation nationale doit rester maîtresse des contenus et de la collation des diplômes.

**IV. La recherche pour produire, s'approprier et diffuser des connaissances**

**IV.1/Abroger le Pacte pour la recherche**

Le retour de la droite en 2002 a conduit à une politique de

récession qui a entraîné une forte réaction du mouvement des chercheurs avec la pétition initiée par Sauvons la recherche et l'Intersyndicale recherche et conduit aux Etats généraux de la recherche à Grenoble. Toutefois, le "Pacte pour la recherche" récemment voté par la seule UMP en 2006 tourne le dos aux conclusions des Etats généraux, tout en détournant la terminologie. Texte trompeur, il planifie la régression de la recherche et de l'enseignement supérieur publics et met en péril la recherche fondamentale. Contournant les instances électives, il multiplie les structures de décision, de financement et d'évaluation directement contrôlées par le pouvoir politique: Agence nationale de la Recherche (ANR), Agence d'Evaluation de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur (AERES), pôles, etc... Il développe la précarité. Il remplace un système d'évaluation composé majoritairement par les pairs, par un système d'experts nommés par l'exécutif. Ce Pacte doit être abrogé et remplacé par une Loi d'orientation de programmation de la recherche répondant aux grands enjeux de la société et aux besoins de financements récurrents des grands organismes.

**IV.2/ Porter l'effort à hauteur des standards internationaux.**

L'objectif de 3 % pour la recherche dans le PIB devrait être repris en 2007 en programmant + 0,1 % du PIB par an, et des budgets en conséquence. Pour porter le financement par étudiant simplement à hauteur de la moyenne des pays de l'OCDE, il faut augmenter de 50 % le budget actuel de l'enseignement supérieur. Cette nouvelle programmation devra s'accompagner d'un plan pluriannuel de l'emploi scientifique créant 5000 emplois par an dans les organismes et universités. Avec la pénurie de doctorants et d'ingénieurs qui se profile (nous ne formons actuellement qu'environ 6000 docteurs français), le potentiel humain disponible risque d'être un butoir empêchant d'atteindre ces objectifs. Pour rendre le doctorat, la recherche et l'enseignement supérieur attractifs pour les étudiants, il convient en toute priorité d'améliorer la condition des doctorants (en particulier le nombre d'allocations de recherche), de résorber la précarité, de rendre plus attrayantes l'ensemble des carrières et des conditions de travail. Il faut que la condition de doctorant reçoive un véritable statut et que le doctorat soit véritablement reconnu dans les conventions collectives afin que la qualification acquise permette aux jeunes docteurs une insertion professionnelle aussi bien dans le secteur public que privé. Il faut créer une aide spécifique pour les doctorants et les jeunes chercheurs non titulaire de l'outre-mer. Il convient aussi de diminuer significativement le temps de service des enseignants-chercheurs pour qu'ils puissent mieux assurer l'ensemble de leurs missions et alléger la charge des enseignants-chercheurs nouvellement nommés.

La situation matérielle des bibliothèques universitaires reste déplorable par rapport à leurs homologues européennes. Un plan pluri-annuel de développement est nécessaire pour combler le retard. En respectant les recommandations du rapport Miquel et les besoins chiffrés par la sous-direction des bibliothèques (700 000m<sup>2</sup>, 1 500 emplois, doublement des crédits budgétaires). Les bibliothèques n'ont pas seulement besoin d'être équipées en moyens technologiques nouveaux. Il faut faire vivre les collections, les abonnements, les fonds étrangers, rendre les BU attractives dans la communauté scientifique française et internationale, et les ouvrir largement à la population.

**IV.3/ Développer les coopérations, la pluridisciplinarité et le dynamisme de la recherche publique**

La recherche française doit rester basée sur les organismes de recherche et les universités, ce qui suppose de garantir les financements récurrents et de doubler les crédits des établissements en cinq ans. Il convient par contre de favoriser leur coopération, de développer la pluridisciplinarité et de renforcer le dynamisme des laboratoires.

Loin de répondre à ce problème de coopérations territoriales, les Pôles de Recherche et d'Enseignement Supérieur (PRES) tels que définis par la loi Recherche, se transforment en niveau de décision supplémentaire, s'articulent avec les Réseaux Thématiques de Recherche Avancée (RTRA) et mettent en danger les disciplines « non rentables », en créant contre l'avis de la communauté universitaire des « pôles d'excellence ». Dans la logique du LMD, ces recompositions marquent la volonté de créer une université à deux vitesses, séparant enseignement et recherche.

Par son mode de fonctionnement, par son surdimensionnement, l'ANR enlève à court terme tout rôle de politique scientifique aux organismes et universités. Par contre, une agence différente et issue de scientifiques élus, pourrait distribuer des crédits ciblés venant en complément des financements des établissements ; elle permettrait les coopérations inter-établissements. Le pilotage de la recherche ne doit pas se faire directement par le gouvernement sans prendre appui sur des instances d'évaluations indépendantes, ce qui se profile avec l'AERES qui remet en cause les principes fondamentaux des évaluations contradictoires, plurielles et disciplinaires qui sont à l'œuvre actuellement dans l'Enseignement supérieur et la Recherche, que ce soit au niveau des structures, des formations et des personnels.

L'évaluation doit être réalisée par des pairs, dans des instances composées majoritairement d'élus, se faire dans la transparence en tenant compte de l'ensemble des activités et des missions des enseignants-chercheurs. Elle doit tenir compte des champs disciplinaires. Le dispositif doit respecter la parité rang A et rang B et articuler évaluation des équipes et évaluation des personnes.

#### **IV.4/ Participer au développement économique et social**

Il faut également une reconnaissance pleine et entière du rôle déterminant pour le pays de la recherche, ce qui suppose que la population, et d'abord les élus, soient associés aux grands choix. Sous cet aspect, la science ne peut retrouver durablement droit de cité dans notre société que si elle accepte le dialogue permanent et critique avec les citoyens et la société civile.

En particulier, la politique de l'Etat en matière d'innovation ne peut être basée sur la seule loi du marché. Une approche citoyenne suppose de larges débats autour de domaines sensibles et un contrôle des financements d'Etat.

#### **IV.5/ Développer le libre accès à l'information scientifique et technique.**

Les progrès de la science sont conditionnés par la possibilité de communiquer et d'échanger. D'où l'importance du mouvement international (archives ouvertes de Budapest, déclaration de Berlin de 2003) en faveur d'un libre accès aux travaux scientifiques. Il remet en question le système d'éditeurs commerciaux en situation de quasi monopole qui freine l'accès à l'information scientifique et technique par des coûts prohibitifs.

Les universités et leurs services de documentation doivent s'engager aux côtés des principaux organismes de recherche

déjà impliqués (CNRS, INSERM, INRA, INRIA). ensemble, ils doivent continuer à affirmer ces positions et entraîner l'adhésion des responsables politiques et économiques.

Dans le même temps, une révision de la loi sur le droit d'auteur et les droits voisins dans la société de l'information (DADVSI) dans le sens d'un rééquilibrage en faveur des citoyens et des usagers est nécessaire.

#### **IV. 6. L'INRP**

En ce qui concerne la recherche en éducation, l'Institut national de recherche pédagogique (INRP), par exemple, doit être réinvesti, ses missions réhaussées à la hauteur des enjeux et sa place dans le dispositif public de la recherche en éducation redéfinie. De par son histoire, sa structuration actuelle – ses unités mixtes de recherches (avec les universités, les ENS et le CNRS) et ses ressources (le Centre Alain Savary sur l'éducation prioritaire, ses publications, notamment ses revues, sa bibliothèque, etc.), l'INRP constitue un élément central dans la (re)construction d'un véritable service public et multilatéral de la recherche en éducation. Cette centralité n'implique aucune prévarication ni caporalisation mais la reconstruction d'un échelon central de coordination dans la perspective d'une véritable appropriation de la recherche par le plus grand nombre et en premier lieu les personnels.

#### **V. Des propositions pour l'éducation et la formation :**

De livre blanc de la commission européenne en stratégie de Lisbonne, les « décideurs européens » n'ont cessé de nous annoncer l'avènement de la « société de la connaissance ». En se réclamant de cette orientation, le gouvernement français entend réduire la scolarité obligatoire et recentre l'objectif de celle-ci sur « un socle de base » et des « compétences clés ». Il propose une Ecole minimale, ségrégative et étroitement utilitaire pour la masse des jeunes.

La FSU exige le retrait de tous les textes législatifs qui fondent cette politique de renoncement, et notamment de la loi Fillon. Elle exige la mise en place de mesures autrement plus ambitieuses pour le système éducatif et la recherche accompagnées d'une politique volontariste de réduction des inégalités sociales. Il s'agit de réduire le décalage croissant entre les besoins du pays pour sa jeunesse, et les possibilités réelles de formation et de qualification.

La FSU, considère que l'école transmet de façon organisée et délibérée des savoirs et des valeurs jugées indispensables au progrès de la société. En voulant l'accès de tous à une culture commune, en faisant du projet scolaire un projet collectif et socialisé, l'école en tant qu'institution de la République française pose la question du lien social et des valeurs que la société se donne et transmet, à travers la formation et l'éducation de sa jeunesse. De ce point de vue, il n'y aura pas de progrès culturel, social, démocratique sans un essor et une amélioration de l'école publique, de la formation, de la qualification et de l'éducation de chacun et de tous. C'est pourquoi l'éducation est bien une question de priorité pour l'avenir, une question politique décisive. Il faut enclencher une nouvelle étape de la démocratisation du service public d'éducation.

Notre objectif est bien la réussite de tous et l'élévation généralisée des qualifications; cela nécessite de lutter résolument et de manière précoce contre l'échec scolaire, d'empêcher toutes sorties du système éducatif sans qualifications et d'approfondir les questions de savoirs et de contenus, des parcours scolaires...

## V.1/ Pour une réelle culture commune

A l'opposé de la définition d'un socle restreint, la FSU propose une refondation largement débattue et progressive de la « culture commune scolaire » afin que celle-ci corresponde aux besoins de tous les élèves sans exception, aux évolutions souhaitables de la société, aux défis lancés au Monde. Il s'agit de former des personnes libres et épanouies, capables de se mouvoir et d'agir dans une société de plus en plus complexe. Dans ce but, la philosophie doit être enseignée en bac pro.

Les premières propositions, développées dans le livre publié par l'Institut « aventure commune et savoirs partagés », doivent contribuer à nourrir un débat ouvert.

La culture que définit la FSU se veut exigeante, mais accessible et mobilisatrice, ouverte sur les cultures, soucieuse de résorber toute forme de rejet, de racisme, de violence, de discrimination. Par ailleurs, l'étude des sociétés précoloniales, de l'esclavage ou du fait colonial doit être valorisée dans les programmes d'enseignement et de recherche.

Elle accorde une place éminente aux langues étrangères, régionales et anciennes. Elle considère la pensée et les démarches scientifiques et l'attitude critique qui doit les accompagner comme des éléments clés du développement de l'intelligence sous ses divers aspects. Elle veut en finir avec la hiérarchie des savoirs en prenant mieux en compte mieux les vertus éminemment formatrices de l'éducation physique, des disciplines artistiques, de la culture technique. La culture commune doit prendre en compte l'évolution des savoirs et des questions de société dans une société elle-même en évolution (santé, environnement...). Elle doit aussi prendre en compte des réalités environnementales, culturelles, patrimoniales et linguistiques des élèves. La nouvelle culture doit donner à tous les élèves une connaissance du fonctionnement de l'économie et du monde du travail. Elle appuie le travail scolaire sur l'action, la prise d'initiative et la production d'objets culturels de tous ordres.

Elle vise à créer du collectif, du lien social, de la solidarité plutôt que de la compétition et de l'individualisme scolaire. Elle attache une importance fondamentale aux sciences sociales et humaines et à tous les savoirs qui permettent aux humains de vivre en société. Elle veut évoluer vers une conception de la langue, plus ouverte à l'analyse des variations et des pratiques sociales ; développer le savoir-lire et écrire à tous les niveaux par une pédagogie à multiples facettes combinant l'apprentissage des règles de la langue et l'accès au sens, au plaisir de lire et au pouvoir d'écrire.

L'appropriation par tous d'une véritable culture commune passe, en lien avec les enseignements disciplinaires, par un enseignement explicite des méthodologies du travail intellectuel, notamment l'activité documentaire, et les usages raisonnés de l'ordinateur.

A chaque étape, l'élève devra gagner en conscience civique, en liant l'acquisition des savoirs à la réflexion philosophique.

La FSU propose d'organiser cette culture commune selon quatre grands axes :

- se former pour soi, éprouver et développer son potentiel ;
- se former pour s'ouvrir aux autres, acquérir le sens du relatif et de l'altérité ;
- se former pour s'ouvrir au monde, acquérir le sens de l'universel ;
- se former pour développer son activité critique, acquérir le sens du réflexif.

Ce cadre doit être nourri, par les disciplines et les domaines d'activité, par une sélection précise et progressive de notions et

concepts, de langages, de procédures et d'outillage cognitif, d'oeuvres et de valeurs, correspondant à ce qui est jugé déterminant pour remplir l'objectif éducatif et former des citoyens éclairés.

La FSU exige que l'élaboration des programmes s'appuie sur des analyses et des approches pluralistes des professionnels (enseignants, chercheurs...). Elle demande la création d'observatoires des programmes. ». Les enseignants doivent rester des concepteurs à l'abri de toute injonction. La liberté pédagogique et la diversité des démarches professionnelles dans le respect des instructions officielles sont constitutives du métier d'enseignant.

En même temps, il est nécessaire de développer des pratiques interdisciplinaires construites par les enseignants, renforcer la mise en synergie des programmes, facilitant l'échange et la circulation des connaissances dans des contextes différents et permettant la compréhension des frontières et des échanges entre les disciplines. La culture commune ne saurait être complète sans un travail permanent sur les conditions de vie démocratique dans lesquelles s'exercent les apprentissages scolaires.

Considérant ce qui devrait être impérativement acquis par tous les élèves à l'issue d'une scolarité complète jusqu'en terminale (générale, technologique ou professionnelle), cette approche vise en priorité le commun mais aussi les approfondissements ou les spécialisations des diverses séries des baccalauréats comme des entrées diversifiées dans la culture commune.

Loin des diverses versions du « socle commun » réductrices, entérinant pour de très nombreux jeunes un avenir d'injustices et d'inégalités, l'objectif de « culture commune » est autrement plus ambitieux, il se conjugue avec notre volonté d'une profonde transformation sociale...

Il s'agit à la fois de transmettre des valeurs et des savoirs collectifs et de permettre l'accès des individus à la capacité critique, à la pensée rationnelle, à la problématisation des questions.

L'objectif de la culture commune est de fonder « dans l'ordre des raisons » le jugement et l'action, en permettant à chacun d'entrer dans l'action (la cité, l'agir politique, la citoyenneté), le travail (l'activité économique et professionnelle) et l'œuvre (le monde de la culture et de la création).

La FSU doit poursuivre la réflexion engagée, nourrir les débats autour de ces questions : socle/culture commune, savoirs savants/savoirs scolaires, enseignements communs/diversifications, disciplinaire / interdisciplinaire / pluridisciplinaire, culture commune/programmes, nouveaux éléments/disciplines existantes...

Dans le prolongement de l'école, tout au long de la vie, la nécessité de contribuer à former des personnes exerçant leur conscience critique pour agir dans une société de plus en plus complexe est aussi un enjeu pour les intervenants éducatifs hors champ scolaire. L'éducation populaire est une démarche collective d'élaboration de connaissances, de réflexion, de délibération et de prise de décisions. Reposant sur des pratiques démocratiques, elle touche à de nombreux aspects (culture, économie, éducation, développement local, environnement, sport...) ; c'est en soi une formation politique au sens citoyen du terme.

## V.2/ Démocratisation, réussite de tous :

### V.2.1/ La scolarité de l'école maternelle à 18 ans

Si l'école ne peut pas résoudre toutes les inégalités, elle peut s'attaquer aux inégalités scolaires, pour peu qu'on donne les

moyens aux équipes pédagogiques et éducatives d'interroger ce qui fait obstacle aux apprentissages, d'améliorer partout l'ordinaire de la classe, de prévenir les difficultés et d'y remédier dès qu'elles apparaissent.

C'est une autre conception du service éducatif que celle développée par la loi Fillon que développe la FSU. Les mandats qu'elle s'est donné au congrès de Perpignan restent d'actualité, notamment pour un collège de la réussite de tous.

Aujourd'hui, la quasi totalité d'une classe d'âge est encore scolarisée à l'âge de 18 ans (Chiffres OCDE : En 2004, 87,1% des jeunes âgés de 15 à 19 ans). Les besoins en qualification pour les années à venir impliquent de développer une solide formation initiale pour tous les jeunes, sur laquelle ils pourront construire une future formation tout au long de la vie. Non seulement, la FSU s'oppose à tout abaissement de la scolarité obligatoire (comme l'organise l'apprentissage-junior) mais considère comme une obligation pour l'Etat et la société de garantir à tous les jeunes le droit d'être scolarisés jusqu'à 18 ans. Porter l'âge de la scolarité obligatoire à 18 ans, c'est nécessaire pour assurer une formation (10) réussie pour tous, sanctionnée par un diplôme reconnu.

La FSU considère que la Nation doit se fixer l'objectif de l'obtention par tous les élèves d'un baccalauréat (professionnel, technologique ou général),

C'est un objectif démocratique et légitime qui suppose un Service Public développé et rénové. Mais cette revendication ne se limite pas à laisser deux années de plus des jeunes à l'école. Elle exige une réflexion approfondie notamment pour construire une culture commune qui ne s'arrête pas à la fin du collège, même si des contenus se différencient par la suite au lycée, et des moyens en conséquence pour que soit mis en place un accompagnement des élèves, des dispositifs d'aide de soutien à tous les niveaux de la scolarité, et des possibilités de passerelles entre les voies de formation et les séries, des poursuites d'études possibles après tous les baccalauréats.

Dans l'immédiat, il faut aussi lutter résolument contre les sorties sans qualification pour permettre à tous les jeunes d'obtenir une qualification de niveau V.

#### **V.2.1.a Prévention et traitement de la difficulté scolaire**

Face aux apprentissages, les difficultés des élèves ne sont pas toutes de même nature et de même intensité. Les réponses à apporter doivent donc être diverses, en fonction des besoins clairement identifiés et avec le souci permanent de faire entrer tous les jeunes dans les apprentissages pour leur faire acquérir une « culture commune ». La seule redéfinition des contenus d'enseignement dans le cadre d'une culture commune plus démocratisante ne suffit pas. Cela implique une formation des enseignants à la prise en compte de la difficulté scolaire sous toutes ses formes. Pour prévenir les difficultés et réduire l'échec scolaire, il convient d'assurer partout, dans le service public, un travail de prévention et de soutien dès la première année de l'école maternelle : aides psychologiques et rééducatives, accompagnement de la scolarité sur le plan social et de la santé, travail en partenariat avec les professionnels de l'enfance et de l'adolescence, les structures d'aide (CMP, CMPP...) enseignement du français comme langue seconde... Si cela suppose de maintenir la référence au groupe classe, structurant pour les élèves, il faut aussi diversifier les approches pédagogiques, mettre en place diverses formes de travail en petits groupes, des aides ponctuelles, du tutorat... et permettre la concertation et le travail en équipe. L'école maternelle,

souvent oubliée des textes officiels, est une véritable école qui doit impérativement être développée et défendue. Dans les écoles, cela impose un « plus de maîtres que de classes », le développement du travail en équipe et l'augmentation du temps de concertation, l'intervention de RASED complets et plus nombreux... Au collège, il faut donner aux équipes les moyens d'organiser un véritable soutien afin de permettre la réussite des élèves dans un cursus ordinaire, maintenir et développer les structures d'enseignement adapté (SEGPA et EREA) pour les élèves en grande difficulté, les classes d'accueil pour les élèves non-francophones (CLIN, CLA...) Là où les élèves non francophones sont trop peu nombreux pour que soit créée une classe, de vrais enseignements spécifiques de français langue seconde doivent être mis en place quelque soit le niveau et assurés par des personnels volontaires et formés à cet effet. Il est indispensable de constituer dans tous les établissements scolaires des équipes pluriprofessionnelles complètes (enseignants, CPE, psychologues scolaires, Co-Psy, infirmières, assistantes sociales, médecins scolaires,...) pour analyser les difficultés rencontrées par certains élèves, amorcer le dialogue avec eux et leurs familles, intervenir en accompagnement et/ou en conseil dans les établissements vers des structures ou personnes ressources extérieures aux ministères chargés d'éducation (orthophonistes, psychologues...).

Les psychologues scolaires et COPsy doivent travailler dans le cadre d'un service de psychologie de la maternelle à l'université et voir leur statut et formations pleinement reconnus comme celui des autres fonctions publiques

Dans les lycées, l'articulation avec la classe de 3ème est une question centrale.

Une attention particulière doit être portée au développement de l'aide individualisée, aux dispositifs pédagogiques permettant l'acquisition de compétences documentaires et l'accès à l'autonomie, et aux effectifs des classes, particulièrement en seconde générale et technologique. En seconde professionnelle, la FSU demande le développement de l'offre de formation afin d'éviter l'orientation par défaut d'élèves dans une spécialité qu'ils n'ont pas toujours choisie. Ils ont aussi besoin d'être remotivés, de retrouver confiance et du sens dans l'acquisition des savoirs. La réussite des élèves passe par la professionnalisation, le renforcement, pour certains, des savoirs fondamentaux grâce à des moyens de soutien appropriés. A tous les niveaux, des passerelles entre les séries et les voies, des modules doivent être développés pour que tous accèdent à la culture commune.

Pour viser la réussite de tous, il faut :

- Améliorer et Développer la scolarisation en maternelle

Le rôle de l'école maternelle doit être mieux reconnu (formation, effectifs, adaptation des locaux...) car elle contribue, par les premiers apprentissages qu'elle développe, à la réussite scolaire des élèves notamment ceux des milieux les plus défavorisés. Peu de pays européens scolarisent les enfants avant 6 ans. Cette richesse exceptionnelle ne doit pas être remise en cause notamment dans le cadre d'une harmonisation européenne. La scolarisation dans de bonnes conditions des enfants de 2/3 ans, pour les familles qui le souhaitent, et notamment

en ZEP, en cherchant à les sensibiliser à l'importance de cette scolarisation qui peut favoriser l'entrée en maternelle qui doit être améliorée. Les « classes passerelles » peuvent favoriser l'entrée progressive à l'école maternelle. Ces expériences doivent être évaluées et s'accompagner d'une amélioration de la scolarisation des plus jeunes.

- Repenser une culture commune exigeante, accessible et mobilisatrice de la maternelle au baccalauréat (cf 5.1)
- Améliorer les situations d'apprentissage au sein de la classe, de l'école afin de permettre à tous les élèves de s'approprier les savoirs, ce qui suppose :
  - d'alléger les effectifs avec des seuils maxi : 25 élèves à l'école maternelle, élémentaire (15 en petite section), 24 en collège et en LP, 30 en lycée général ou technologique, un abaissement dans les écoles et collèges de ZEP
  - d'attribuer des dotations qui permettent d'alterner le travail en classe entière et en groupes (avec notamment plus de maîtres que de classes dans les écoles et plus d'heures/professeur que d'heures/élève dans les collèges et les lycées)
  - d'établir des horaires/élève suffisants et adaptés à la réussite scolaire
- Améliorer la formation initiale et continue des personnels pour leur permettre notamment de mieux interroger le rapport au savoir des élèves, en particulier ceux de milieu populaire.
- Développer les approches pédagogiques croisées (co-interventions, projets collectifs, pratiques interdisciplinaires...)
- Favoriser les échanges sur les pratiques pédagogiques et mutualiser les expériences, en intégrant des heures de concertation dans le service des enseignants pour favoriser le travail d'équipe, trouver des réponses collectives à la difficulté scolaire et permettre de mieux gérer l'articulation entre les niveaux d'enseignement.
- Offrir les moyens de prévenir au bon moment et de suivre en équipe pluriprofessionnelle les élèves les plus en difficulté, afin de permettre une prise en charge plus globale des difficultés sociales et éducatives rencontrées :
  - développer les services sociaux de la maternelle à l'université par la création massive de postes
  - Favoriser l'ouverture culturelle dans le cadre de projets pédagogiques à l'initiative des équipes et financés par l'éducation nationale,
  - maintenir et développer la pratique du sport scolaire (USEP, UNSS, FFSU), dans le cadre des associations sportives. Pour les enseignants d'EPS du second degré cette animation doit rester partie intégrante de leur service
  - Améliorer le cadre de vie des élèves au sein des écoles et des établissements scolaires.
  - Créer des emplois publics nouveaux dans les écoles pour répondre aux exigences d'encadrement, de documentation,...
  - Renforcer dans le second degré les équipes de vie scolaire (CPE et étudiants surveillants) pour leur permettre de mieux assurer leurs missions éducatives et rouvrir le recrutement de MI-SE pour offrir un encadrement ambitieux de qualité qui aille bien au-delà des tâches de surveillance
  - Reconnaître le rôle éducatif des ATOS
  - Développer l'accueil en internat et des hébergements pour les jeunes majeurs
  - Limiter les inégalités scolaires

La FSU estime indispensable :

D'approfondir la réflexion sur le contenu des devoirs et du travail hors école.

De permettre l'organisation du soutien scolaire public

dans l'établissement.

D'explorer avec les mouvements d'éducation populaire qui pratiquent l'accompagnement à la scolarité, les conditions d'une véritable éducation partagée et la complémentarité de ces actions.

De faire un bilan des politiques municipales et associatives.

- Améliorer la communication entre les personnels de l'éducation, les élèves et, les familles
- Assurer la mixité sociale et aider les écoles et établissements les plus en difficulté et en finir avec les ghettos scolaires.
- Elargir le nombre de bénéficiaires des bourses et revaloriser le montant de celles-ci ; assurer une véritable gratuité. Aucun jeune ne doit plus sortir du système éducatif sans diplôme. Dans cette perspective, toutes les écoles, tous les établissements du 2nd degré doivent être mis à contribution pour apporter à chaque étape de la scolarité des solutions de formation conduisant les élèves les plus en difficulté à une première qualification et à des poursuites ou reprises d'études. Ces propositions doivent être encore enrichies, complétées. La FSU doit poursuivre et développer la réflexion collective sur les moyens de traiter efficacement la question de la difficulté scolaire à tous les niveaux du système éducatif. Cette réflexion doit prendre en compte le bilan critique des expériences accumulées dans la lutte contre la difficulté scolaire par l'école primaire, le collège, l'enseignement adapté, le LP, le LGT.

#### **V.2.1.b Contre l'éviction scolaire précoce**

Le dispositif d'Apprentissage Junior annoncé en réaction à la "crise des banlieues" de novembre 2005, comme la mesure d'activité de jour pour les jeunes à partir de 13 ans contenue dans le projet de loi de prévention de la délinquance ne sont pas de nature à mettre fin à la relégation sociale dont les jeunes des milieux défavorisés font l'objet, ni à apporter une réponse durable aux difficultés d'insertion d'une partie de la jeunesse. (cf II.2.3)

L'alternance collège/entreprise ne peut pas être considérée comme une solution aux situations de décrochage scolaire. Une véritable politique de prévention précoce et de traitement de l'échec est indispensable (cf II 1.1) Pour répondre au problème urgent des élèves âgés en voie de décrochage scolaire, et empêcher leur sortie sans qualification, c'est au sein du système éducatif qu'il faut trouver des solutions. La mission générale d'insertion (MGI) tout comme la formation continue des adultes participe à la réalisation d'objectifs communs et doit trouver sa place dans le cadre élargi d'un véritable service public de formation et d'éducation tout au long de la vie. Des mesures provisoires d'urgence s'imposent encore pour des élèves en situation scolaire particulièrement difficile afin d'empêcher toute déscolarisation (dispositifs relais...) ou toute sortie sans qualification ou éviction précoce du système éducatif. Ces dispositifs spécifiques ne peuvent s'envisager que s'ils sont portés par un projet ambitieux qui redonne sens à l'école et envie d'apprendre, maintiennent des objectifs de culture commune et ouvrent de vraies perspectives de poursuites d'études et d'accès à un niveau V de qualification au minimum. Le congrès de Perpignan proposait, « à titre transitoire, pour certains élèves âgés et volontaires, d'expérimenter des cycles spécifiques individualisés en LP et dans l'enseignement agricole ». Il s'agissait de développer « à partir d'un cadrage national (...) des dispositifs pédagogiques adaptés à leurs difficultés, propres à l'enseignement professionnel et à l'enseignement agricole afin qu'ils puissent accéder à une première qualification et envisager une poursuite

d'étude ». A partir de ce mandat, il est indispensable d'approfondir notre réflexion sur les formes précises que peuvent prendre les solutions à apporter, dans le système éducatif permettant aux élèves âgés et en décrochage de consolider les savoirs à travers des pédagogies spécifiques s'efforçant notamment de valoriser leurs centres d'intérêt avec l'objectif d'une insertion dans l'une des trois voies de formation des lycées.

### **V.2.1.c Zoom : La mixité pour apprendre ensemble, se respecter et lutter contre les dominances.**

La mixité à l'école est effective en France depuis 1975. Mais aucune réelle dimension pédagogique n'est venue étayer cette organisation qui mettait pourtant fin à des siècles d'interdiction de mélange des sexes dans les écoles. La « co-éducation » (terme initial pour évoquer la « mixité » de sexe) et la prise en charge des représentations et des images de soi restent un "impensé pédagogique". Filles et garçons apprécient de manière différenciée les disciplines. Globalement, les filles réussissent mieux scolairement que les garçons, quels que soient le niveau d'enseignement et la filière concernés. Mais garçons et filles ne font pas les mêmes choix d'orientation du fait de leurs représentations, comme si certains domaines professionnels n'étaient pas conformes à leur appartenance de sexe. Cette question est aujourd'hui fortement médiatisée, même si en France elle ne donne pas encore lieu à une orientation rétrograde exhortant des écoles séparées, comme aux Etats-Unis, en Angleterre ou en Allemagne. Dans les relations entre les élèves, l'expérience scolaire reste un lieu inévitable de construction des identités sexuées. Les relations enseignant-es/élèves sont également fortement marquées par des attentes différenciées selon le sexe. L'appropriation des savoirs subit ainsi une socialisation différenciée, invisible mais persistante. La formation initiale et continue de enseignant-es, la rénovation des pratiques pédagogiques, la réflexion sur l'évaluation et les contenus sont autant de moments où doivent être étudiées ces problématiques, afin de faire reculer la violence et le sexisme et d'oeuvrer à la lutte contre les stéréotypes, vecteurs privilégiés de l'invisibilité du phénomène et du maintien des inégalités. Les élèves sont différent-e-s mais la dimension de genre est rarement appréhendée. Certes, nous ne pouvons limiter notre vision éducative, lutter contre les inégalités scolaires en ne travaillant qu'à l'aune des caractéristiques sexuées mais, force est de constater que cette approche genrée est restée dans l'ombre d'autres grilles d'analyse telles les classes sociales quand il s'est agi de réfléchir aux réussites et aux échecs du système scolaire français. Pourtant, quelques recherches, quelques expériences montrent tout l'intérêt de travailler à partir de cette autre catégorie d'analyse. Une véritable politique éducative s'élabore aussi en pensant à la variable « genre » ; l'école doit aussi être un lieu privilégié de discussion autour du constat des inégalités entre filles/garçons, femmes/hommes. Ces questions pourraient être notamment abordées dans le cadre de la semaine d'action contre les discriminations Les contenus pédagogiques doivent être des vecteurs de l'égalité mais ils doivent aussi penser les inégalités en terme de réalité sociale qui mettront du temps à reculer et contre lesquelles ils devront lutter. L'école ne doit pas feindre d'ignorer certaines réalités du monde professionnel, même si ses contenus évoluent. Si les filières privilégiées par les garçons accueillent progressivement plus de filles, un « plafond de verre » continue de peser sur les carrières des

femmes (insertion professionnelle plus difficile à diplôme équivalent, rémunérations inférieures, risque plus élevé de se voir imposer un temps partiel ou d'être mises au chômage...). L'école ne doit donc pas cacher aux élèves que le monde du travail est un monde où les stéréotypes sont encore très puissants, où l'égalité des salaires à qualification égale n'est pas une réalité, où les conditions d'embauche ne sont pas les mêmes, où il faut s'affirmer, parfois en arguant de plus de compétences pour un même poste d'emploi. C'est pourquoi il faut contribuer à former filles et garçons, dès l'entrée dans le milieu scolaire, à intégrer dans les meilleures conditions possibles le monde du travail en même temps qu'à les aider à s'insérer le mieux possible, dans le respect de l'autre, dans leur propre vie d'adulte.

### **V.2.1.d/. Jeunes en situation de handicap**

Au travers d'un manifeste en 2004, la FSU et ses syndicats se sont prononcés avec d'autres organisations et associations pour une politique volontariste et ambitieuse de scolarisation des jeunes en situation de handicap. En prévoyant une scolarisation en milieu ordinaire en fonction du projet personnalisé de scolarisation du jeune concerné, ainsi qu'une continuité du parcours de formation de l'élève, la loi du 11 février 2005 sur l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées présente des avancées incontestables. Elle permet aux parents de ces jeunes d'espérer concevoir la scolarisation de leur enfant avec plus de sérénité.

Cette loi ne doit pas rester un dispositif incantatoire. Elle doit se traduire par des réponses adaptées au caractère multiforme du handicap en termes de formation des enseignants, de diversité des dispositifs d'accueil, d'adaptation et d'intégration et par le recours à des personnels d'encadrement formés et titulaires.

La mise en oeuvre des textes d'application de la loi dans les établissements scolaires se heurte à l'insuffisance des moyens d'accompagnement, d'accueil et de soins, aux effectifs trop élevés... Les Maisons du Handicap se sont mises en place sans concertation, de façon précipitée et chaotique, les enseignants et les familles manquent d'informations et d'interlocuteurs. Le risque d'un traitement inégalitaire selon les départements, et les changements politiques locaux est aggravé par le transfert de l'intégralité de la gestion du handicap au niveau départemental. Tout ceci peut avoir pour conséquence de créer une désillusion forte des familles qui espéraient beaucoup de cette nouvelle loi et de placer les enseignants dans des situations professionnelles difficiles. La scolarisation de ces jeunes dépend encore aujourd'hui soit de l'éducation nationale, soit du secteur médico-social et sanitaire. C'est pourquoi la FSU demande que les textes régissant la scolarisation des élèves en situation de handicap aient un caractère interministériel, afin que soient engagés les moyens des différents ministères concernés. Car, au-delà du respect du droit à l'école pour tous, il s'agit bien d'obtenir que tout soit fait pour que ces jeunes entrent de manière efficace dans les apprentissages et réussissent leur scolarisation. Cela implique :

- de développer des CLIS et des UPI
- de baisser les effectifs dans les classes qui accueillent des élèves en situation de handicap
- du temps de concertation pour favoriser les échanges entre professionnels et permettre un réel suivi des Projets Personnalisés de Scolarisation.
- une augmentation du nombre de postes d'enseignants spécialisés itinérants et des personnels des équipes pluri-

professionnelles.

– que les moyens d'accompagnement et d'accueil soient effectifs et suffisants (aides techniques, accessibilité, personnels spécialisés, AVS Sur emplois pérennes, infirmière...)

– que tous les personnels (du premier comme du second degré) bénéficient des formations nécessaires, qualifiantes et reconnues, d'un accompagnement

– qu'une coopération réelle se mette en place entre les secteurs du médico-social, et du sanitaire -qui doivent pouvoir continuer d'accueillir les élèves qui ne peuvent être scolarisés avec profit en milieu ordinaire - et de l'éducation nationale.

– que le potentiel d'établissements, structures ou services de soins et/ou d'éducation soit maintenu et développé pour répondre à la diversité des besoins des jeunes concernés.

Par ailleurs, la réflexion doit se poursuivre dans les domaines suivants :

- Les conditions d'un travail en équipe pluriprofessionnelle : la place des soignants doit être bien identifiée et leur action articulée avec celle des enseignants et des équipes pluri-professionnelles.

- Les auxiliaires de vie scolaire : le recrutement d'Auxiliaires de vie scolaire sur le statut précaire d'assistant d'éducation ou de contrat d'avenir fait émerger des besoins en emplois publics. Toutes les dispositions doivent être prises pour permettre à ces personnels d'accéder à un emploi stable et pérenne, d'être formés et d'obtenir les diplômes et qualifications associés. Le travail doit se poursuivre quant à la définition de ce nouveau métier, son statut, et les perspectives d'évolution professionnelle.

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

- La réponse aux situations de crise générées par des élèves manifestant des troubles du comportement ou en très grandes difficultés (prise en charge le secteur médico-social, développement de structures type ITEP, SESSAD...).

### **V.2.1.e/. Langues régionales: une question spécifique**

Les langues régionales participent de la diversité constitutive de l'identité nationale.

La France a signé la « Convention sur la protection et la promotion de la diversité des expressions culturelles » ainsi que la « Convention sur la sauvegarde du patrimoine immatériel de l'humanité ».

Ces deux textes ont maintenant valeur de loi dans notre pays. Ils doivent donc être mis en œuvre et permettre la promotion des langues et cultures de France.

De l'initiation à l'enseignement dans la langue en passant par l'optionnel ou le bilinguisme à parité horaire, les demandes, l'offre, les situations sont diverses. Pour la FSU, toutes ces formes d'enseignement doivent être développées dans le Service Public pour contribuer à enrichir les pratiques linguistiques. Comme pour les LVE, nous exigeons une véritable diversification, la continuité sur l'ensemble du cursus scolaire, le respect des horaires nationaux et des conditions décentes d'enseignement. Cela nécessite d'assurer dans le Service Public la cohérence de parcours de la maternelle à l'Université.

Depuis 2002, la situation des langues régionales n'a pourtant pas cessé de se dégrader en terme de moyens et de statut (nombre de postes au CAPES externe divisé par trois, abandons ou flux vers l'enseignement privé associatif et confessionnel), place dans les examens et concours...). Le conventionnement spécifique État-Régions imposé par la loi Fillon va aggraver les inégalités sur le territoire national. En tout état de cause, l'État doit rester maître d'œuvre en matière de recrutement, formation et affectation des enseignants comme des programmes. Déjà, en Corse, la FSU dénonce la distorsion au niveau des recrutements par concours spécifique, liée aux compétences élargies de la collectivité territoriale de Corse et à la convention État-région.

Pour que le recrutement des enseignants soit à la hauteur des besoins, il convient d'augmenter notablement le nombre de postes aux concours de recrutement (concours spécifiques dans le 1er degré, CAPES monovalents ou CAPLP pour les enseignants du 2nd degré création d'une agrégation).

Pour l'enseignement à parité horaire, le CAPES dans une discipline non linguistique doit comporter une option en langue régionale. La formation continue doit permettre de valider une formation en langue régionale pour les enseignants déjà recrutés.

La FSU doit à tous les niveaux être une force de propositions cohérente (CALR, CDEN, CAEN, CTEN, CTP...).

Au delà de l'enseignement, des mesures doivent être prises aussi dans le domaine de la création et de la diffusion culturelle et de la vie sociale.

### **V.2.2/ ZEP et territoires**

Fondée sur la notion de territoires et de critères socio-économiques, la politique d'éducation prioritaire instituée en 1982 s'opposait clairement à la conception américaine qui vise des individus (appartenant à une minorité ethnique) au moyen de quotas.

Mais elle n'a pas reçu le soutien constant qui lui aurait permis de mobiliser toutes les énergies et d'être pleinement efficace. Malgré l'insuffisance des moyens octroyés (1,2% du budget de l'éducation nationale), et en dépit d'une très nette dégradation économique et sociale, de nombreuses études (de la DEP, de la DESCO) démontrent toutefois que les ZEP ont souvent permis d'éviter un effondrement scolaire dans des quartiers de plus en plus paupérisés. Mais les enseignants en ZEP, plus jeunes que leurs collègues hors ZEP, sont souvent en situation de souffrance car les conditions d'exercice du métier sont de plus en plus difficiles, ce qui alimente un turn-over important, notamment dans les établissements du second degré. En mettant en lumière la "valeur ajoutée" apportée par les établissements situés en ZEP, un récent rapport 2005 de l'Inspection générale confirme toutefois que la politique d'éducation prioritaire reste légitime et opératoire.

Pourtant la prétendue « relance » des ZEP annoncée après la "crise des banlieues" de Novembre 2005 en modifie en profondeur la philosophie, les modalités et les objectifs.

La FSU condamne cette fausse "relance" et met en avant des propositions alternatives pour refonder la politique d'éducation prioritaire :

- en finir avec la politique des labels multiples et revenir à une dénomination attribuée sur la base de critères objectifs, nationaux et transparents ; penser la carte de l'éducation prioritaire en fonction des évolutions sociales des populations scolarisées;
- assurer une plus grande mixité sociale dans les établissements

scolaires (carte scolaire plus équitable, réelle diversité de l'offre de formation...) comme dans les quartiers (politique de la ville différente et plus ambitieuse) ; penser l'implantation des nouveaux établissements ou des reconstructions en veillant à cette mixité et réduire la taille des établissements du 2<sup>nd</sup> degré ;

- avoir en ZEP le même niveau d'exigence et les mêmes contenus d'enseignement qu'ailleurs, en favorisant la diversité des approches
- attribuer en ZEP des moyens supplémentaires conséquents (financiers mais aussi en personnels de toutes catégories) dans le cadre d'une dotation ministérielle spécifique ;
- développer la scolarisation des 2/3 ans en maternelle ;
- diminuer de façon significative le nombre d'élèves par classe (20 au maximum, 24 en lycée) et développer le travail en groupes allégés, affecter plus de maîtres que de classes dans le 1<sup>er</sup> degré et développer des RASED complets ;
- stabiliser les équipes en améliorant leurs conditions de travail ;
- prendre en compte la pénibilité des conditions d'exercice ;
- intégrer du temps de concertation dans le service des enseignants sans diminuer les horaires élèves.
- développer une politique de formation continue ambitieuse, sur le temps de travail et avec remplacement, qui prenne en compte les besoins spécifiques des personnels travaillant en ZEP
- élargir les débouchés post bac en donnant à toutes les filières les moyens d'accueillir des publics nouveaux, en améliorant et en diversifiant les capacités d'accueil dans les académies à forte densité d'établissements difficiles.

Certes, l'école ne peut pas tout dans une société où les inégalités sociales ne cessent de se creuser, surtout dans des quartiers où les familles subissent de plein fouet depuis trente ans les conséquences économiques, sociales et culturelles de la crise, et la lutte contre l'exclusion sociale, la précarité et la dégradation de l'urbanisme doit se développer.

Les établissements qui relèvent de l'éducation prioritaire sont des établissements tests pour la démocratisation de l'école. S'ils s'en sortent, c'est toute l'École qui réussit ! A l'inverse, les laisser à l'abandon alors qu'ils regroupent les enfants des classes populaires, c'est hypothéquer l'avenir de la démocratisation.

### V.2.3/ Les études supérieures

L'ensemble des formations supérieures doit articuler la transmission des savoirs avec leur construction et doit donc être en relation forte avec la recherche scientifique et le développement technologique.

Une mobilisation sociale des professionnels de l'enseignement et de l'éducation suscitée par une ambitieuse politique scolaire doit être menée en amont de l'enseignement supérieur. Mais celui-ci doit aussi continuer à se transformer et se développer pour proposer des formations attractives, avec des parcours diversifiés, aux bacheliers de toutes les séries –générales, technologiques et professionnelles – et plus de salariés ou de non-salariés en formation continue et VAE.

Les formations supérieures (LMD), universitaires et autres doivent permettre une double finalité de poursuite d'étude ou d'insertion professionnelle pour les diplômés sanctionnant les divers cursus. La conception et l'organisation du LMD ne sont pas satisfaisants : il faut retrouver un système lisible, éviter la concurrence sauvage, rétablir les conditions d'égalité d'accès à la connaissance et à la recherche sur l'ensemble du territoire et

combattre le projet d'éclatement de l'université entre le L et le M/D. Cela nécessite des modifications de la réglementation et un cadre de référence national des formations et diplômes (Licences, Licences Professionnelles et Masters) portant sur les contenus scientifiques, leur dénomination, les accès et les poursuites d'études, volumes horaires, contenus et dispositifs d'enseignement, ainsi que sur les modalités de délivrance des diplômes et grades. La FSU exige un bilan de l'existant.

Améliorer la réussite à l'université, c'est, dès le premier cycle et tout au long des cursus, à la fois transformer la relation pédagogique, améliorer le processus d'orientation des étudiants, développer les passerelles et mettre en place un statut social pour tous les jeunes en formation associé à une allocation d'autonomie et la reconnaissance de nouveaux droits garantissant l'accès au logement, à la santé, au transport, aux loisirs et à la culture. De plus, des dispositifs de suivi individualisés et de soutien sont nécessaires pour tous les étudiants de tous les cycles et pour les activités d'enseignement non traditionnelles (travaux personnels encadrés, mémoires, stages, etc). Cela exige que ces activités soient prises en compte dans la carrière et le service des enseignants du supérieur.

Une carte universitaire publique des formations, dense, qui donne aux PRES (Pôle de recherche et d'enseignement supérieur) un rôle de complémentarité et de coopération renforcée entre établissements est un véritable enjeu.

Les coopérations pour être pertinentes doivent s'appuyer sur des établissements volontaires, tous en capacité de délivrer l'ensemble des niveaux L, M et D. C'est pourquoi la FSU rejette

- la création de « super établissements » (sous statut d'EPCS) imposés par le gouvernement

- la remise en cause de la laïcité via l'introduction d'établissements privés (confessionnels ou non) dans ces pôles alors qu'ils ne sont pas soumis aux mêmes obligations

- le pilotage de la recherche et des formations en fonction de besoins économiques de court terme.

Les universités doivent avoir les moyens d'accomplir leur mission de formation et de recherche. Il faut augmenter fortement le taux d'encadrement du premier cycle grâce à des créations de postes d'enseignants chercheurs.

L'Etat doit assurer ses responsabilités en matière de rénovation et de construction de locaux, de bibliothèques, de cités universitaires et de restaurants universitaires dans le respect du principe du développement durable... Il doit tenir ses engagements en termes de recrutements de personnels d'enseignement et de recherche, en affectant les emplois en fonction de tous les besoins. Le problème du manque de personnels BIATOS dans les universités est plus crucial encore : il induit de nombreux dysfonctionnements dans les établissements et génère le recours massif à des emplois précaires ou à une externalisation de certaines missions (ménage, gardiennage, etc.). Aujourd'hui, le Ministère ne crée pratiquement plus aucun poste d'agent de la Fonction publique en catégorie C dans les Universités. Il doit particulièrement aider les universités des DOM-TOM.

L'enseignement supérieur est caractérisé par une diversité, (Universités Ecoles, Santé, Paramédical, Beaux-arts, Ingénieurs, Gestion et Commerce, STS, Classes Préparatoires). Qu'ils soient universitaires généraux ou professionnels, Ecoles et classes préparatoires ou formations professionnelles,



l'ensemble de ces parcours permet à un nombre de jeunes de plus en plus nombreux d'atteindre de hauts niveaux de qualifications, une insertion professionnelle de qualité et une participation active à la vie sociale.

Pour développer l'enseignement supérieur, il faut une réflexion sur les rapprochements de ces parcours, en cohérence et complémentarité entre eux et avec la recherche, et une réflexion sur construction de passerelles permettant à chacun de trouver son chemin. La FSU doit se donner les moyens d'une réflexion fédérale sur ce vaste chantier nécessaire pour la société, la jeunesse et les personnels. Cette réflexion doit inclure les modalités de recrutement, y compris dans les filières actuellement sélectives.

Dans l'immédiat, pour les études supérieures dispensées dans les lycées - classes préparatoires, BTS, formations comptables et autres - la FSU demande que les étudiants voient leur parcours et leur formation reconnus selon des règles nationales, dans les cursus universitaires.

#### **V.2.4/ L'orientation**

Parce que l'orientation s'inscrit dans une démarche éducative et de développement maximum des potentialités de chacun, elle doit rester fortement ancrée dans les ministères chargés d'éducation et être assurée par des conseillers d'orientation-psychologues plus nombreux. Les fonctions relatives au métier de Co-Psy ne peuvent être assurées par les professeurs principaux. Cette démarche s'oppose à la régionalisation de l'orientation ou à l'émergence de « services publics régionaux de l'orientation ». Leur action contribue ainsi, en complémentarité avec les enseignants et les autres membres des équipes éducatives, à la réussite scolaire et universitaire, au développement de l'autonomie, au suivi et à l'accompagnement des élèves tout au long de leur cursus, à la prévention des abandons et des décrochages. Il faut passer partout d'une orientation subie à une orientation choisie, impliquant les équipes éducatives, accessible à tous les élèves et étudiants, quelle que soit leur origine sociale et appartenance de sexe.

Au niveau de l'enseignement supérieur, l'orientation ne doit pas s'inscrire dans des contingentements d'accès aux filières. Cette transformation des logiques d'orientation repose sur des relations élargies entre les universités et les lycées. Les nouveaux étudiants découvrent des disciplines nouvelles, construisent une autonomie progressive. Tant au lycée que dans les universités et avec les Co-psy, ils doivent trouver du soutien pour leurs projets.

#### **V-3/ Formation professionnelle :**

La FSU considère que les exigences toujours plus fortes de la société, les besoins en qualification pour les années à venir justifient de maintenir et développer pour tous des formations initiales dans les lycées professionnels, technologiques et généraux associant culture générale, formation personnelle et citoyenne, qualification professionnelle de qualité permettant de s'adapter aux évolutions des métiers et des technologies, permettant la mobilité géographique de ceux qui le souhaitent (cf .analyses et propositions développées par la FSU dans le mémorandum 2005 : enseignement professionnel, formation professionnelle)

#### **V.3.b. Apprentissage**

La FSU continue de s'opposer au développement de l'apprentissage en concurrence avec les formations professionnelles initiales sous statut scolaire. Dans les établissements (les LP ou SEP) où l'apprentissage n'existe pas, ou peu, aux niveaux IV et V, son introduction ne peut être

qu'une régression de la formation, et elle considère qu'il faut s'y opposer. Dans les situations où historiquement l'apprentissage existe depuis longtemps, implanté majoritairement dans des CFA publics (enseignement agricole, par exemple, la concurrence est manifeste entre formations scolaires et formations par apprentissage ; la FSU considère qu'il ne doit pas se substituer aux formations initiales scolaires publiques.

Au delà du niveau bac, la question se pose-t-elle de la même façon ? Des sections d'apprentissage s'ouvrent dans les lycées technologiques pour des formations menant au BTS, à une licence professionnelle ou plus marginalement à des formations supérieures du type « grandes écoles ». De même des universités proposent des formations en apprentissage (licence, master, ingénieur). Si l'apprentissage supérieur reste très minoritaire dans la masse des 360 000 apprentis, c'est celui qui se développe le plus vite. Peut-il permettre à certains jeunes, plus autonomes et bénéficiant déjà d'une solide formation initiale de poursuivre des formations de l'enseignement supérieur, ne serait-ce que par la relative autonomie financière qu'il procure? Peut-il ainsi accroître le taux d'accès aux qualifications supérieures? En serait-il de même si une réelle politique de développement de l'aide aux étudiants était réellement engagée ? Pour la FSU, cette question reste ouverte mais elle maintient la priorité au Service Public et au rôle de l'enseignement supérieur public.

**V.3. c.** En formation scolaire beaucoup de jeunes sont obligés de faire des petits boulots pour payer leurs études ou avoir un minimum d'autonomie financière. Il y a là une source de fortes inégalités dans les conditions de vie et d'études des jeunes. La FSU doit agir dans les régions pour que se généralise (au niveau le plus élevé) l'aide qu'elles apportent aux élèves (manuels scolaires, premiers équipements...). Se pose la question de la compensation, par l'Etat, des inégalités de fait entre les capacités de financement des Régions. Une allocation d'études, pour tous notamment pour les élèves qui s'engagent dans la professionnalisation de leurs formations permettrait aux jeunes de choisir leur formation sans contraintes financières, ...

Sur les CFA existants, la FSU demande que des contrôles rigoureux, par les services de l'Etat, s'exercent tant dans les CFA (par l'Education Nationale ou les autres ministères en charge d'éducation) que dans les entreprises (par l'Inspection du travail et l'ITEPSA1 ) sur la base d'un cahier des charges national.

Constatant l'extrême précarité des personnels des CFA et tout particulièrement des CFA publics (95% des enseignants vacataires ou contractuels), la FSU exige, dans un premier temps, le développement de postes gagés dans les CFA publics et à terme l'application des mêmes statuts pour les personnels des CFA publics que ceux des lycées. Compte-tenu des déséquilibres entre les Régions et des inégalités dans la répartition de la taxe d'apprentissage, la FSU demande un pilotage et un contrôle national des financements.

#### **V.4/ Fonctionnement du système :**

**V.4.a/** Pour tous, partout, un service public laïque d'éducation qui ait les moyens de contribuer à réduire les inégalités sociales et territoriales et de déjouer les déterminismes sociaux...

L'éducation, la formation des jeunes, des citoyens sont de tels enjeux pour l'avenir qu'ils ne peuvent être soumis aux lois du

marché, de la concurrence entre territoires, entre établissements. Dans un contexte néolibéral où la baisse des dépenses publiques est devenue la règle, la question du financement du service public est primordiale, celle du rôle d'un Etat réellement garant de la lutte contre les inégalités, les injustices, aussi...

La FSU se prononce pour une augmentation significative de la part du PIB consacrée par l'Etat au financement d'un Service Public laïque, gratuit de l'Education.

La FSU réaffirme sa revendication d'un service public laïque, libre de toutes pressions, religieuses ou commerciales.

Maintenir, transformer, développer le Service Public, cela suppose d'abord d'en finir avec les suppressions d'emplois, l'abandon de missions, la remise en cause des statuts des personnels, la précarité, et, au contraire, impose de créer les emplois de fonctionnaires dans l'Education mais aussi de développer l'intervention du Service Public au niveau de la formation professionnelle en favorisant les synergies (GRETA, AFPA, CFPPA, Universités...), au niveau du droit à la formation continue et à l'éducation tout au long de la vie.

Au niveau de la Formation continue des adultes, la décentralisation du pilotage et du financement, la mise en concurrence d'organismes de formation publics et privés a entraîné une diminution du volume des formations et une précarité des personnels : dans le cadre du développement d'un service public de formation des adultes, des enseignants titulaires, à temps complet ou partagé, doivent être formés aux spécificités des publics adultes.

Le congrès de la FSU dénonce la délocalisation du CNDP qui est une impasse et représente une gabegie (transfert décidé sans aucune étude financière préalable), la diminution continue des ressources humaines et financières qui pèse sur les centres (CNDP, CRDP, CDDP), les suppressions de mises à disposition d'enseignants et la contractualisation progressive des emplois.

Le CNED qui ne se substitue pas à l'apprentissage scolaire dans les établissements, doit avoir les moyens de fonctionner et pouvoir offrir toutes les formations aux usagers qui ne peuvent pas avoir accès à une formation dans les établissements publics de l'Education Nationale.

La FSU demande que les missions de service public de l'AEFE soient confortées.

### **Zoom carte scolaire**

La carte scolaire créée en 1963 vise à découper le territoire en zones de recrutements des écoles, collèges et lycées publics. Si ce découpage impose à chaque famille l'obligation d'inscrire son enfant dans l'établissement du secteur géographique de son domicile, il constitue d'abord et avant tout un droit qui garantit une place pour son enfant. Ce système, qui visait notamment à assurer une plus grande mixité sociale, rencontre un certain nombre de limites aujourd'hui, notamment dans les grandes villes et plus particulièrement à partir du collège. L'existence même de véritables ghettos urbains rend en effet impossible toute mixité sociale dans les établissements qui recrutent sur les quartiers concernés. Différents modes de contournement existent déjà : choix d'options ou de sections plus ou moins rares, fausses adresses mais aussi recours à un enseignement privé de plus en plus financé par l'Etat. Ceux qui en ont les moyens choisissent aussi leur lieu de résidence en fonction de l'établissement scolaire. Rien ne justifie pour autant de remettre en cause la carte scolaire, ni même de l'assouplir. Sa suppression, derrière l'apparence d'une liberté nouvelle, accentuerait les inégalités dans de nombreux quartiers.

Prétendre donner le choix aux familles revient, en réalité, à permettre à certains établissements de sélectionner leurs élèves, pénalisant ainsi les familles (et leurs enfants) les plus défavorisées socialement. Cela revient à renforcer la ghettoïsation des établissements les moins attractifs, phénomène qui ne peut qu'être aggravé si on permet par ailleurs aux « meilleurs » élèves des zones difficiles (ceux qui obtiennent une mention B ou TB au brevet dans les collèges « ambition réussite ») de choisir leur lycée. Cela pourrait également avoir des conséquences explosives dans les Inspection du Travail, de l'Emploi et de la Politique Sociale Agricoles) zones rurales où de nombreuses écoles de villages risqueraient de connaître un départ d'élèves vers les villes les plus importantes. Un assouplissement ne pourrait que conduire à un renforcement de l'autonomie et de la mise en concurrence des établissements scolaires.

Pour toutes ces raisons, la FSU se prononce clairement pour le maintien de la carte scolaire. Elle demande un bilan sur la situation actuelle pour discuter des améliorations à y apporter pour viser une réelle mixité sociale. Elle estime que seule une politique éducative qui permette l'existence d'une Ecole publique de qualité sur tout le territoire avec des moyens considérablement renforcés dans les secteurs les plus fragiles peut permettre au système éducatif de remplir ses missions au service de tous les élèves. Il est dans le même temps indispensable de mener des politiques urbaines permettant une réelle mixité sociale dans les établissements scolaires.

Cela suppose notamment :

- de mettre en place une politique de la ville beaucoup plus ambitieuse qui s'attaque réellement aux ghettos et de repenser la politique économique vers plus de justice sociale
- d'assurer une réelle diversité de l'offre de formation sur l'ensemble du territoire (carte des options, implantation de formations post-bac...)
- d'améliorer les conditions d'enseignement et de vie dans les établissements à fort recrutement populaire en leur attribuant des moyens supplémentaires
- de doter chaque établissement du 2nd degré selon le nombre d'élèves scolarisables et non celui d'élèves scolarisés.

Toute demande de dérogation devrait par ailleurs faire l'objet d'un examen attentif par une commission associant représentants des parents, des personnels et représentants de l'éducation nationale.

La FSU est en désaccord avec la décentralisation des compétences de la carte scolaire des collèges aux conseils généraux et réclame que cette compétence revienne à l'Etat.

### **V.4.b/ Comment concilier unité sur le territoire, égalité des droits et prise en compte des diversités culturelles, territoriales? Quel contrôle démocratique?**

Déjà, les nouveaux modes d'organisation de l'Etat (décentralisation, déconcentration, LOLF...) commencent à produire des transformations importantes dans le fonctionnement du système, modifient les lieux d'intervention syndicale et limitent les capacités de contrôle paritaire.

La FSU réaffirme la nécessité de maintenir, à tous les niveaux du système scolaire, des objectifs et programmes nationaux et continue à refuser la réduction, le morcellement des missions du service public, voire leur transfert au privé.

Les financements du fonctionnement des écoles et établissements sont sources de profondes inégalités, d'autant plus importantes peut-être que le niveau auquel s'opèrent les choix est « décentralisé » (régions, départements,

municipalités) et en l'absence de réelles régulations de l'Etat.

Devant les carences de plus en plus évidentes de l'Etat, des collectivités territoriales (particulièrement les Régions) consacrent à l'éducation et à la formation des budgets qui ne cessent d'augmenter, se dotent aussi de nouveaux outils, développant ainsi des politiques d'éducation territorialisées. Malgré des efforts financiers indéniables, celles-ci produisent des effets pervers : choix politiques différents suivant les collectivités et leurs moyens, risque d'inégalités plus grandes. La FSU se prononce pour des péréquations et un contrôle renforcé de l'Etat.

Des politiques du même type (pilotage par la loi, concurrence, contractualisation, privatisation, ...) sont à l'oeuvre dans l'ensemble des services publics comme par exemple à la jeunesse et sport ou à la culture. La FSU doit mieux prendre en compte tous les secteurs concernés et développer, avec ses syndicats, des contre propositions basées sur le développement de services publics solidaires.

**V.4.c/ Dans ce contexte, les questions de l'évaluation** du système éducatif deviennent centrales. L'imposition d'une nouvelle « gouvernance » basée sur la performance et la contractualisation, le développement des contrats d'objectifs et la mise en place de la LOLF conduisent à l'utilisation quasi systématique d'indicateurs de performance dont la pertinence n'est jamais réellement questionnée. Alliés à la mise place et la publication de comparaisons internationales et/ou nationales qui débouchent sur des classements (des systèmes éducatifs, des lycées, des universités, des CPGE...), ils sont, en fait, conçus pour orienter les politiques et sont de nature à renforcer la concurrence entre établissements, entre territoires. Exclusivement quantitatifs, ils occultent le véritable travail de l'évaluation qui cherche à comprendre réellement, à éclaircir les objectifs, les moyens et les méthodes. A ce titre la suppression du HCEE, et dans une certaine mesure la création de « la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance » dans le cadre de la réorganisation du ministère de l'EN, sont significatives.

La FSU revendique une évaluation du système éducatif qui dépasse le seul affichage d'indicateurs quantitatifs, qui permette réellement à l'ensemble de la communauté éducative (personnels, parents, élèves...) d'en être partie prenante et favorise la réflexion collective aux différents niveaux de décision et de mise en oeuvre.

#### **V.4.d/Décentralisation et inégalités territoriales**

La FSU continuera, dans les communes, les départements et les régions, à lutter pour le maintien dans le cadre du service public d'état des missions et des personnels, avec une égalité d'accès sur l'ensemble du territoire. Ce maintien des services publics, notamment en zone rurale est vital. Elle demande de mettre en place dans l'outremer un véritable plan d'urgence en matière d'équipements publics (établissements scolaires, Universités, CHU...)

Se développent au sein du service public aussi des formes de gestion « managériale » (globalisation des crédits, pouvoirs accrus de la hiérarchie...) qui modèlent son fonctionnement sur celui des entreprises privées, accentuant l'opposition entre des objectifs de « rentabilité » et d' « égalité »... Déconcentration, autonomie accrue aboutissent à des situations de mise en concurrence des établissements publics entre eux. C'est dans cette logique que l'article 86 de la loi sur les libertés locales a

introduit la possibilité d'expérimenter dans le premier degré la création d'établissements publics (EPEP).

Le projet de décret EPEP introduit un bouleversement de l'organisation des écoles en modifiant l'équilibre actuel entre Education nationale et collectivités territoriales. Outre que les regroupements d'écoles conduiraient à terme à des suppressions massives de postes par globalisation des effectifs, la mise en place d'établissement public créerait un échelon hiérarchique supplémentaire et la mise sous tutelle par des pouvoirs publics locaux. Loin d'apporter des réponses à la direction et au fonctionnement en équipe des écoles, le ministère vise au contraire à faire des écoles des structures autonomes devant être leur propre recours face aux difficultés qu'elles rencontrent. La FSU demande l'abandon du projet d'EPEP. La FSU exige la levée des sanctions contre les directeurs et directrices en grève administrative.

Dans le supérieur, deux forces contradictoires s'exercent. D'une part, la déconcentration des lieux d'enseignement, d'autre part la concentration des lieux de recherche, ce qui conduit à deux classes d'universités et à une sélection sociale et régionale antidémocratique.

Au développement de la concurrence et de la « rentabilité », renforcement des responsabilités au pouvoir des chefs d'établissement et des chefs de service, à la volonté du ministre de créer un statut de direction des écoles primaires, la FSU oppose l'exigence de plus de démocratie, y compris pour les usagers (élèves et parents dans le système éducatif), plus d'espaces de responsabilités pour les équipes. Cela nécessite d'en finir avec l'imposition de « bonnes pratiques » et, au contraire, d'attribuer les moyens matériels, horaires et en formation suffisants pour faire vivre les équipes éducatives et leur permettre de prendre en compte des spécificités locales dans le respect des orientations nationales.

**V.4.e/ Expérimentations:** la loi d'orientation d'avril 2005 instaure la possibilité pour les établissements scolaires de mener des expérimentations d'ordre pédagogique sur une durée de 5 ans, sans cadrage national, à moyens constants ... Pour la FSU, si des expérimentations sont nécessaires pour faire évoluer le système, mieux faire réussir les élèves, elles ne peuvent, en aucun cas, avoir pour conséquences une déréglementation pour les élèves (non respect des horaires obligatoires et des programmes nationaux...) ou les personnels (remise en cause de leurs statuts...). Elles ne doivent pas se traduire par l'abandon d'un pilotage national de la recherche en éducation et du soutien à l'innovation. Elles doivent être basées sur le volontariat des équipes et maîtrisées par elles. La FSU revendique la mise en place d'une véritable politique de mutualisation des expériences et des moyens spécifiques. La formation devrait pouvoir utiliser ces expérimentations.

#### **V.4.f/ L'éducation ne se limite pas au temps scolaire...**

Le contexte social, les conditions d'existence (santé, logement, emploi, loisirs...) pèsent lourdement sur la scolarité (85) de très nombreux enfants et adolescents. Les équipes pluri-professionnelles, indispensables et menacées par les transferts de charge aux collectivités territoriales doivent être renforcées, à tous les niveaux.

L'exigence d'éducation pour tous qui s'exprime aujourd'hui dans notre société suppose de développer des partenariats entre les services publics et avec le secteur associatif, laïque, selon des articulations négociées, une recherche de cohérence pour préciser, les missions et obligations de chacun. Les collectivités

territoriales ont sur ce plan des responsabilités importantes (aménagement du territoire, politiques de prévention...). À côté des fonctions fondamentales de l'École, l'accès à des modes d'informations et à des procédures diversifiées d'apprentissages impose de nouvelles responsabilités éducatives pour le service public. La notion d'éducation partagée commande une conception plus globale en vue de la construction des citoyennetés et de lieux d'élaboration démocratique. Dans la perspective de l'éducation populaire, le travail de la culture dans la transformation sociale doit être assuré par les politiques publiques de l'Etat, qui ne sont pas pour autant des formes d'étatisation. Le service public de la Jeunesse et sport doit être un véritable service public d'Etat pour garantir une nécessaire mise à distance des enjeux politiques locaux, et pour assurer sa permanence sur tout le territoire. Il doit conserver ses missions d'éducation permanente et d'éducation populaire, valoriser et faciliter l'accès pour tous à l'ensemble des formes de la culture dont celle des activités physiques et sportives.

Ce service public d'Etat n'est pas contradictoire avec le développement des services de proximité des collectivités locales, et des associations qui doivent répondre à des critères déontologiques (notamment laïcité et démocratie interne) et de qualité d'intervention. Des associations répondant à ces normes doivent être soutenues sur le plan technique et financier en fonction des actions qu'elles décident avec leurs adhérents sans être instrumentalisées par les critères administratifs de dispositifs divers.

La FSU doit travailler, avec d'autres organisations, associations à ce que pourrait être une conception renouvelée de la culture non élitaire, qui sache intégrer le sport, et prenne en compte de nouvelles formes de pratiques, de nouvelles relations à la rencontre, à la compétition et s'appuyant sur une analyse critique des formes actuelles des pratiques et des spectacles culturels, sportifs... Il revient aux institutions directement concernées : ministères, services publics décentralisés, fédérations agréées, mouvements d'éducation populaire, clubs, associations, d'agir dans ce sens

#### **V.4.g/ Libre accès au savoir et culture de l'information**

La participation constructive des citoyens à la démocratie requiert une éducation satisfaisante, en même temps qu'un accès de tous au savoir, à la culture et à l'information. Les bibliothèques et les musées doivent assurer un accès libre et gratuit.

Il est également nécessaire de permettre la construction d'une véritable culture de l'information indispensable à la formation du jugement critique et à la construction de l'autonomie. Cette exigence relève tout à la fois du champ scolaire et extra-scolaire.

Dans le champ scolaire, cet enseignement doit s'élaborer dès l'école primaire et se poursuivre dans le second degré où c'est d'abord la mission des professeurs – documentalistes. Dans l'enseignement supérieur, la formation à la recherche documentaire doit être développée en associant enseignants-chercheurs et personnels des bibliothèques. dans le champ extra-scolaire, cette formation exige des moyens adéquats et le développement de liens entre les établissements scolaires et les bibliothèques publiques.

#### **V- 5. Pour une formation améliorée des personnels en liaison avec la recherche**

Le contexte social, culturel et éthique dans lequel s'exercent les métiers des personnels de l'éducation aujourd'hui les rend particulièrement complexes. Les exigences éducatives que la société exprime chaque jour s'accroissent, tant au plan scientifique, professionnel que culturel. L'entrée de tous dans la société de la connaissance, dans la culture, suppose de considérer les questions des moyens attribués à la formation non comme un coût mais comme l'un des investissements les plus nécessaires et les plus prometteurs que notre société doit décider. L'amélioration et le renforcement de la formation initiale et continue des personnels et la naissance des qualifications acquises sont indispensables pour l'ensemble des membres des équipes pluri professionnelles. Afin de garantir la démocratisation de l'accès à ces métiers, cette amélioration de la formation doit s'accompagner de dispositifs financiers d'aide aux études.

#### **V-5. 1/ Penser autrement la formation des personnels de l'éducation**

Les formations des personnels d'éducation dans leur ensemble doivent s'appuyer sur une réflexion sur la nature, les exigences, l'évolution de leurs métiers et développer davantage les notions de culture et d'esprit critique. Bien des questions se posent à l'ensemble des personnels de l'éducation (enseignants, CPE, assistantes sociales, psychologues scolaires, infirmières, Co-Psy, IATOS, ATSEM, etc.). Il s'agit d'améliorer et de renforcer les possibilités de travail en équipe pluri professionnelle afin de permettre une meilleure prise en charge des jeunes, notamment dans le cadre d'actions de formation.

Les politiques actuelles tendent à faire évoluer nos professions de personnels de conception vers des personnels d'application. Les formations du secteur de l'animation et du sport doivent notamment être réorientées sur les missions éducatives. Pour promouvoir ce travail, il est nécessaire de trouver un cadre pour des formations communes, tout en continuant à travailler la spécificité de chaque métier. Actuellement, seuls les enseignants et les CPE sont formés dans les IUFM. La FSU doit développer une réflexion sur un éventuel élargissement de l'offre de formation des instituts à d'autres personnels de l'éducation nationale.

L'appropriation critique des savoirs et des compétences, dans un cadre qui articule travail collectif et individuel, est le mode principal de socialisation et de développement personnel proposé par l'École. La maîtrise des processus complexes qui permettent de viser cet objectif doit constituer dans le cadre d'une formation universitaire de haut niveau, le coeur de la formation des enseignants et CPE. Celle-ci doit, c'est en particulier le rôle des IUFM, mettre à disposition de chaque futur enseignant ou CPE (44, 85) un ensemble fondamental, initial, de connaissances théoriques et pratiques, pour l'action éducative ; elle doit permettre à chacun de développer une attitude réflexive et critique permanente à l'égard de ses pratiques, une capacité au travail collectif. Le va et vient dialectique entre l'action et la réflexion doit être permanent même s'il prend des configurations différentes. La formation en alternance ne saurait se réduire à une succession de temps de formation réputée « théorique » et de « pratique » relevant uniquement de la présence dans un établissement. Une véritable formation professionnelle et universitaire des enseignants est antinomique avec l'utilisation systématique des stagiaires comme moyen d'enseignement et d'éducation. Les affectations des stagiaires doivent être guidées par des impératifs de formation.

C'est exactement l'inverse qui est développé dans le cahier des charges de la formation des enseignants que la FSU dénonce et pour lequel elle a d'autres propositions. Celui-ci est guidé par la réduction des coûts et s'inscrit dans la logique du socle commun qui renonce à une ambition éducative pour tous. Les mesures proposées ne permettront pas de répondre aux exigences et à la complexité du métier. La référence permanente au socle dans les contenus de formation, la polyvalence pour le second degré et la disparition des dominantes pour le premier degré ne vont pas dans le sens d'une amélioration de la professionnalité. La FSU condamne l'introduction des mentions complémentaires aux CAPES et CAPEPS et les projets de CAPES et CAPEPS bivalents. L'alternance est déséquilibrée au profit de la pratique sur le terrain. L'augmentation du temps du stage en responsabilité lors de la deuxième année d'IUFM, mesure déjà en vigueur avec la mise en place du stage filé pour les PE2, laisse très peu de temps au stagiaire pour intégrer les cadres conceptuels, les éléments théoriques notamment pour l'analyse de pratique. Cela permet au ministère de récupérer des postes au détriment de la formation ce à quoi la FSU s'oppose.

## **V-5. 2/ L'intégration de l'IUFM dans l'université**

### **V-5. 2.a/ Enjeux et modalités de l'intégration**

La loi sur l'école de 2005 prévoit l'intégration de l'IUFM dans l'université, pour laquelle la formation des maîtres devient une mission capitale. Pour la FSU cette mesure législative qui aurait dû permettre une amélioration de la formation et un lien accru entre formation et recherche. Ce n'est pas le choix que le ministère a fait ! La FSU revendique un cadrage national pour l'intégration qui permette l'autonomie budgétaire des instituts dans l'université et des moyens financiers fléchés pour répondre aux besoins en personnels (de formation, IATOS et de bibliothèques) et de fonctionnement. La FSU revendique des garanties spécifiques pour les personnels IATOS (mutations, conditions de travail, rémunérations).

Le nouveau système de représentation des personnels et des usagers des IUFM doit permettre un meilleur fonctionnement démocratique que dans les IUFM actuels, notamment par une augmentation des représentants élus des personnels et usagers en formation initiale et continue, ainsi que leur représentation dans le conseil de l'École intégrée et dans les instances de l'université.

La place de l'Etat dans ses nouvelles instances doit être définie.

### **V-5. 2.b/ l'occasion de développer la recherche en éducation**

Les connaissances sur la réalité du travail enseignant et la diffusion de celles qui existent font cruellement défaut aujourd'hui. C'est un paradoxe au moment où la complexité de cette profession est souvent interrogée de façon assez sommaire et simpliste. Cela conduit notamment à afficher le postulat inacceptable que notre métier se réduirait à une seule succession de tâches. C'est nier la spécificité du métier et ignorer que celle-ci est l'objet de recherches qui se construisent patiemment, à l'écart des polémiques médiatiques les plus stériles. On doit faire le constat de l'insuffisance de la recherche en éducation, par ailleurs, trop coupée des autres champs de la recherche. L'intégration des IUFM à l'université doit être l'occasion d'un nouveau développement de l'articulation formation/recherche. Le gouvernement est-il prêt à hisser en termes de moyens humains et financiers les recherches en éducation en France au niveau de ce qu'elles sont

dans les grands pays développés ? L'histoire et l'épistémologie des disciplines, les recherches sur la transposition des savoirs, la didactique des disciplines, les recherches sur la psychologie de l'enfant et de l'adolescent ...sont autant de disciplines, de savoirs qui nécessitent l'apport de la recherche. A l'occasion de l'intégration, les IUFM doivent créer ou développer des équipes de recherche. Cette exigence impose que les IUFM bénéficient d'un plus grand nombre d'enseignants-chercheurs. Les IUFM doivent saisir l'occasion de l'intégration pour développer de nouvelles formes de recherche en liaison avec diverses structures telles le CNAM, l'INRP, etc. La diffusion de ces recherches auprès des professions concernées doit être pensée comme un enjeu déterminant de la formation.

### **V-5. 2.c/ la formation pour les équipes de formateurs**

La formation constitue une tâche particulière qui exige des équipes de formateurs pluricatégorielles, stables, capables de concevoir, conduire, évaluer et faire évoluer des plans de formation régulièrement adaptés aux besoins pédagogiques. La formation de formateur, encore trop peu développée, constitue aujourd'hui une question centrale pour les IUFM. Cela suppose de reconnaître le caractère spécifique de la mission de formation au regard de l'enseignement.

Tout formateur, qu'il soit enseignant-chercheur, formateur à temps plein ou associé, maître formateur ou conseiller pédagogique doit posséder l'expérience du terrain et pouvoir accéder à des activités de recherche. Pour renforcer le vivier des formateurs, l'institution doit leur faciliter l'accès à des master (de formation de formateurs). Ils doivent tous accéder aux produits de la recherche et participer à leur diffusion. Les conditions de travail des formateurs doivent être améliorées. Il est nécessaire de reconnaître et préciser les missions spécifiques des formateurs notamment à temps plein. Une remise à plat de la situation des formateurs en service partagé s'impose, de même qu'un réexamen de la situation des maîtres formateurs et des conseillers pédagogiques tuteurs du second degré (51). Tous devraient avoir accès à une formation qualifiante reconnue.

### **V-5. 3/ Améliorer l'attractivité des métiers**

La FSU est attachée au principe républicain du recrutement par concours qui offre des garanties en terme d'équité et d'égalité d'accès à la fonction publique. Aucune politique « d'harmonisation européenne » ne doit conduire à l'abandon d'un tel dispositif de recrutement qui doit constituer le seul mode de recrutement des personnels. Le nombre de recrutements doit être augmenté. Tous les départs à la retraite doivent être remplacés, ce qui exige d'obtenir un plan pluriannuel de recrutement pour éviter les variations annuelles du nombre de postes aux concours qui risquent de tarir les viviers d'étudiants. Ces viviers doivent être développés par une politique volontariste : aides sociales aux étudiants, allocations d'études, rétablissement du statut d'étudiant surveillant et de pré-recrutements sur critères d'excellence universitaire, augmentation du nombre de postes aux concours dans le premier degré par la limitation du recours aux listes complémentaires au profit de la liste principale.

Tout en assurant des recrutements en nombre et en qualité suffisants, les concours, que nous souhaitons voir améliorés, doivent constituer un vrai temps de préparation fondamentale au métier d'enseignant.

Cela suppose d'abord d'inscrire la formation dans une

progressivité et une durée allongées, en amont du concours par le développement des dispositifs de pré-professionnalisation, en aval du stage par une formation complémentaire dans le cadre d'une entrée progressive dans le métier. Pour la FSU, la progressivité de la formation est une nécessité, elle commence dès la pré professionnalisation en université jusqu'aux premières années d'exercice. Les cursus universitaires doivent offrir, mieux qu'ils ne l'ont fait jusqu'à présent, des modules de pré professionnalisation qui permettent aux étudiants une première réflexion sur l'institution scolaire, les savoirs universitaires eux-même, leur rapport avec les savoirs scolaires, etc.

Cependant ces cursus doivent éviter une spécialisation trop grande qui les rendrait peu attractifs, garantir la possibilité d'une réorientation et donc ménager des passerelles, ce qui exige le maintien d'un haut niveau d'exigences scientifiques. Les concours doivent constituer une étape structurante du processus de formation.

Le cahier des charges des formations propose une entrée progressive dans le métier par une formation de 6 semaines sur les deux premières années. Cette mesure ne va pas assez loin et nécessite par ailleurs des moyens de remplacements. Pour la FSU, une première année de titulaire à mi-temps permettrait une meilleure entrée dans le métier. Le cahier des charges prévoit que les enseignants débutants soient accueillis et accompagnés au sein des établissements, en particulier par un « professeur référent ». Cet accompagnement n'aura de réel intérêt que si ces derniers sont reconnus et formés, que si du temps de concertation est dégagé pour les équipes et que si diverses modalités de formation continue sont développées.

La complexité et la difficulté de nos métiers exigent une revalorisation de nos carrières. Le niveau de recrutement des enseignants doit donc être mis en débat.

En tout état de cause, ce niveau de recrutement doit être accessible à tous les jeunes, de toutes les classes sociales pour assurer la démocratisation de l'accès à nos métiers. La FSU doit veiller à ce que les moyens nécessaires à cet effet soient garantis pour tous les jeunes.

#### **V- 5.4 / la reconnaissance de la formation et le niveau de qualification**

Le master devenant un standard européen en matière de qualification professionnelle, l'universitarisation des formations doit permettre l'élaboration d'une maquette nationale pour la définition des crédits ECTS, dans l'optique d'une attribution du master aux enseignants.

La FSU doit approfondir la question de la reconnaissance de la formation et du niveau de qualifications de l'ensemble des personnels.

La mobilité choisie est une question de plus en plus sensible pour l'ensemble des personnels. Quelles passerelles peuvent être envisagées entre les différents niveaux d'enseignement, les différentes fonctions publiques ?

La FSU rappelle son attachement aux concours de recrutements, le master ne devant en aucun cas s'y substituer. La FSU rappelle son attachement au recrutement par concours qui doivent rester nationaux dans le second degré.

#### **V- 5.5/ La formation continue**

La formation continue des enseignants souffre cruellement d'une absence de moyens en crédits et en remplacements (restriction des propositions de stages, faible nombre de places proposées, culpabilisation des personnels en raison de leur absence souvent non remplacée...). Elle réduit souvent à la seule mise en œuvre des réformes. Dans le premier degré, elle est en forte diminution ces dernières années. et est davantage fragilisée encore par l'irruption du stage « filé ». Dans le second degré, elle est dérisoire en volume et tout entière absorbée par les besoins de l'institution. De même, la formation continue des personnels non enseignants est aujourd'hui considérablement appauvrie. Les besoins des personnels doivent être mieux identifiés et l'institution doit les prendre en compte. D'autre part le D.I.F. est une mesure en dessous des besoins des personnels.

La volonté du gouvernement de lier la formation continue à l'évolution des carrières, de la conditionner aux remplacements, de la renvoyer hors temps de travail, de la limiter aux priorités nationales conduit à des impasses. Pour la FSU, la formation continue est un droit qui doit être reconnu à tous titulaires ou non-titulaires. Il y a urgence à formuler de nouvelles propositions pour parvenir à une formation continue de qualité. Il faut recréer un véritable dispositif de formation continue des enseignants en dotant les IUFM des moyens nécessaires et en assurant les remplacements afin de permettre aux enseignants de se former sur leur temps de travail en répondant à la fois aux besoins de l'institution et aux souhaits des personnels. Toutes les formes de formation doivent être développées, encouragées, voire réinventées (formation en équipes disciplinaires ou pluridisciplinaires, en équipes d'établissement, d'école, formation par la recherche, congés de formation de durée variables, etc.). Les formations à distance, aussi intéressantes soient-elles, doivent faire l'objet d'une attention particulière, elles ne sauraient en aucun cas remplacer les autres modalités, notamment celles impulsant le travail en équipe. Les universités doivent pouvoir contribuer à la formation continue, permettre aux enseignants d'intégrer à tout moment de leur carrière des équipes de recherche (notamment celles associant praticiens chercheurs et formateurs), d'accéder à des master et à des thèses.

#### **Conclusion :**

L'éducation constitue la première mission d'une politique et d'un Etat républicains : elle est au cœur du projet de société. Il n'y a pas de société démocratique qui ne soit d'abord une société massivement instruite et éduquée, en capacité de faire des choix. Cela suppose des moyens importants et une augmentation notable de la part du PIB consacrée à l'éducation et à la recherche. Cet effort doit nous porter à la hauteur des pays les plus performants.

Cet avenir nous appartient. A nous de le bâtir ensemble.

Ce congrès FSU se situe à quelques mois des élections présidentielles : il décide d'envoyer un message fort, un APPEL FEDERAL OFFENSIF sur l'arrêt des destructions, la transformation du système, les moyens de cette transformation et sur la nécessité du développement d'un « mouvement social pour l'éducation » à la hauteur de ces enjeux.

