



Formation des enseignant·es (FDE)



Une riposte à organiser à la hauteur des attaques subies

Synthèse des mandats du SNESUP-FSU à l'issue du congrès national d'orientation

1. Une volonté politique ultra-libérale et destructrice

Les attaques contre la FDE sont évidemment en cohérence forte avec la politique ultra-libérale qui sévit dans tous les secteurs. Qu'il s'agisse des atteintes au statut de salarié, de fonctionnaire ou de retraité, l'objectif est le même : casser les garanties, les droits acquis, réduire drastiquement le coût des missions de service public, renforcer les hiérarchies et supprimer les lieux de décisions paritaires, isoler l'individu face à ceux qui possèdent les clés du pouvoir politique, économique, idéologique... La violence symbolique, policière et judiciaire de l'État est désormais une arme utilisée quotidiennement dans cette volonté d'imposer des réformes structurelles à marche forcée. L'Éducation nationale (EN) et l'Enseignement supérieur et la recherche (ESR) n'échappent pas à ces attaques et semblent même être des terrains d'élection parce que l'école et la formation sont des éléments essentiels de la reproduction sociale et du maintien des privilèges.

2. La méthode Macron-Blanquer-Vidal

Le ministre de l'EN annonce en prenant son ministère qu'il n'y aura pas de Loi Blanquer. De fait, il préfère imposer ses diktats par la voie réglementaire, moins coûteuse en pseudo négociations : arrêtés, circulaires, mise au pas des cadres de l'EN (IPR, chefs d'établissement...) peuvent s'avérer en effet plus rapides et efficaces. Quelques ajustements légaux sont quand même nécessaires, qui ouvrent la porte à l'autoritarisme, à l'expérimentation « hors la loi », à la réduction au silence et à l'impuissance de contre-pouvoirs (instances paritaires, élus du personnel, syndicats) et à la menace contre d'éventuelles expressions hostiles aux politiques menées. Ainsi, sous un intitulé qui ne manque pas de cynisme, « loi pour l'école de confiance » (!), la loi fourre-tout de Blanquer met en place, d'une manière qui se voulait subreptice, mais qui se révèle grossière, des verrous pour nos actions à venir et pour un fonctionnement un tant soit peu démocratique dans le service public de l'EN et du supérieur. Quelques exemples : *l'article 1* qui fonctionne comme une épée de Damoclès disciplinaire pour celles et ceux qui usent de leur liberté d'expression, le changement de nom des ÉSPÉ en *Institut nationaux supérieurs du professorat et de l'Éducation* (INSPÉ) qui emporte modification de la nomination des directeurs·ices sans aucune consultation des élu·es du personnel et de leurs instances, l'imposition d'un quota dans les différents statuts des personnels intervenant dans les INSPÉ ce qui change profondément les décisions, modalités et statuts de recrutement dans une composante universitaire... Autant de changements structurels qui se font jour actuellement de la même façon dans les universités sous couvert d'autonomie, d'expérimentation hors contraintes du code de l'éducation et de promotion du contractuel comme modalité supérieure pour l'efficacité, l'agilité, la flexibilité, la visibilité, la soutenabilité, etc.

3. Notre posture syndicale

L'action du collectif FDE s'est déclinée sur plusieurs axes complémentaires :

- décrypter, analyser les textes et discours ministériels en continu pour interpréter les choix politiques et les marges d'action ;

- analyser et produire des contre-propositions défendues systématiquement dans les instances de concertation existantes (Comité de suivi des ÉSPÉ, concertations de l'Agenda social) ou ponctuelles, en fonction du calendrier de concertation ministérielle, mais aussi par les élu·es dans les Conseils d'école...
- mutualiser les analyses et explorer les réactions communes possibles au sein de la FSU notamment au sein du Groupe de travail FSU-FDE ;
- informer, alerter par notre presse (*Former des maîtres*), par *La lettre de la FDE* très régulière, par nos listes de diffusion et de coproduction d'informations. Informer et alerter aussi les parlementaires par des adresses spécifiques et la presse spécialisée ou généraliste via des communiqués.
- mobiliser par des pétitions, par des assemblées générales d'élu·es en ÉSPÉ ou université en intersyndicale pour faire un état des lieux communs et définir des formes d'action au niveau national et académique.

Il faut souligner que les concertations ministérielles « occupationnelles », les textes flous, remis au dernier moment, des interlocuteurs ignorants des réalités de la FDE, les discours lénifiants laissant entendre que nos analyses sont fondées, mais les solutions préconisées impossibles à mettre en œuvre... ont conduit à une usure des débats sans qu'une virgule ne change, le plus souvent, dans les textes ministériels.

4. L'examen sur le fond de quelques mesures Blanquer

Plusieurs points font sens quant à la volonté de reprise en main idéologique de la FDE, volonté mise en œuvre à travers des mesures très concrètes.

Une attaque frontale sur la question du statut des personnels

La loi glisse un alinéa sur un quota minimal de 30 % de personnels enseignants à temps partagé dans les futurs INSPÉ. Ce n'est pas anodin, car il ne s'agit pas de structurer des équipes plurielles, mais de bien autre chose. Les collègues en temps partagé sont essentiellement choisis par le recteur sur conseil des IPR et échappent aux procédures traditionnelles d'élections sur dossier et audition par des jurys universitaires en fonction d'un profil de poste correspondant à des besoins identifiés ; ils relèvent de commissions formelles *ad hoc*. Ces collègues sont sous ordre hiérarchique du recteur, non de la présidence de l'université. Ils sont « sous contrat » renouvelable... ou pas, selon le bon vouloir du recteur. Leurs compétences d'enseignants ayant de « bonnes pratiques » aux yeux du rectorat recruteur valent *ipso facto* compétences de formateurs·ices comme si enseigner et former étaient deux métiers strictement identiques. Sans formation de formateurs, sans temps pour s'intégrer dans les équipes de master, ces collègues peuvent se retrouver en grande difficulté et bien seuls dans leur mission de formation. Or, leur précarité ne les encourage pas à s'inscrire dans une logique de formation universitaire et professionnelle. La face cachée de la mesure est de réduire le plus possible les enseignants à temps plein titulaires en ÉSPÉ, surtout lorsqu'ils ou elles ne sont pas enseignant·es-chercheur·es. Ces dernier·es dépositaires d'une culture de formation de formateurs visant le développement de compétences critiques (au sens d'expertise), mais aussi de maîtrise d'analyse des activités, des situations, des textes réglementaires s'appliquant à la profession ne sont plus jugés compatibles avec le nouvel esprit de la formation qui vise avant tout, avec le ministre Blanquer, à l'intégration d'injonctions diverses. Il résulte de cette politique un grand danger de précarisation ou de marginalisation des personnels, de destruction d'équipes de travail empêchées concrètement de fonctionner de manière pérenne et de développer des compétences collectives.

Une attaque frontale sur le statut des formé·es

Sous couvert d'une politique de lutte contre la désaffection du métier et d'aide « sociale » au recrutement d'enseignant·es, le ministère crée un nouveau statut d'AED. Le statut est associé à une rémunération cumulable le cas échéant avec une bourse contre un service de 8h en École ou ÉPLE (avec des activités

demandées variant selon le niveau d'études L2 à M1, mais pouvant aller jusqu'à la responsabilité de classe et des remplacements). Contrairement aux intentions affichées, ce statut risque de mettre en péril l'objectif premier de tout·e étudiant·e : suivre ses études sereinement et avoir le temps d'apprendre. Le service effectif proche d'un mi-temps de certifié·e en EPLE va évidemment avoir un impact sur le bon déroulement des études (suivre ses cours, temps de travail personnel...). Même si le ministre prétend que les universités devront s'adapter pour rendre compatibles cours et services professionnels, chacun sait qu'il s'agit là de pure rhétorique. Les obligations de remplacement prévues au moins en Master et l'élaboration complexe des emplois du temps universitaires comportant des TD et des CM aux effectifs chargés semblent incompatibles. Les élèves qui auront, ponctuellement ou sur une année, ces étudiants non encore formés à l'enseignement risquent d'être privés d'activités d'apprentissage effectif. Si l'on remarque que le ministère réserve ce dispositif non pas aux étudiant·es sur critères sociaux pour démocratiser l'accès à l'enseignement, mais aux seules disciplines et académies déficitaires on comprend l'objectif réel : trouver des moyens de remplacement souples et à bas coût pour placer un individu (formé ou pas) face aux élèves, là où il manque cruellement d'enseignant·es. On peut craindre que le statut d'AED initie et irrigue par des contrats *ad hoc* les stages en responsabilité des étudiant·es de master 1 et 2 à l'avenir.

Une attaque frontale sur le statut de composante universitaire des ÉSPÉ

Les INSPÉ franchissent un pas supplémentaire dans la mise en place d'*ersatz* de composante universitaire. Si ces instituts restent formellement rattachés à des universités intégratives, lesquelles ne savent guère où les situer dans leurs différents pôles, ils n'ont d'universitaire que le nom. Ceci préfigure d'ailleurs l'avenir des autres composantes. La loi Blanquer est claire : la·le directeur·ice d'INSPÉ sera nommé par le ministre sur proposition d'un comité qui exclut toute représentation ou avis d'élus du personnel. Il n'y plus de démocratie universitaire. Les recrutements des personnels enseignants se font pour un tiers – au moins – selon des procédures donnant le choix au recteur pour les enseignants en temps partagé qui deviennent la norme à privilégier aux côtés d'enseignants chercheurs. Ce n'est plus la composante qui élabore et décide des maquettes de master, sous contrôle de la CFVU. Les plans de formation doivent en effet inclure moult injonctions et contraintes ministérielles et laisser place à autre chose que des enseignements universitaires pensés et mis en œuvre par les équipes de master, d'où la nécessité pour le ministre de développer une hiérarchie qui impose les règles. Le « cadrage » ministériel se substitue à la définition, par les équipes universitaires expertes, des unités d'enseignement permettant de construire les compétences universitaires et professionnelles attendues.

5. Le modèle que nous revendiquons

Si depuis quelques années les textes ministériels visant à réformer la formation des enseignants sont déconnectés des besoins réels et des contextes concrets des situations professionnelles et entretiennent une opacité sur le rôle des différent·es acteurs·ices de la FDE, c'est pour mieux promouvoir, par contrebande d'abord, puis de manière plus explicite, un modèle de formation précis : le métier doit être normalisé, il y a « des bonnes pratiques » à officialiser, à promouvoir – celles voulues par les autorités ministérielles *hic et nunc*. Un métier qui s'apprend d'abord par imitation de ce que l'on observe sur le terrain. D'où le modèle de l'enseignant en temps partagé en INSPÉ.

Nous défendons une autre idée des métiers de l'enseignement et de l'éducation. Nous défendons l'idée d'un métier de conception et non d'exécution. Une profession fondée sur les savoirs universitaires et les études scientifiques qui objectivent les conditions de professionnalisation, les interrogent selon plusieurs perspectives pour s'approprier des gestes professionnels et non pour imiter servilement ceux d'enseignants modèles. Loin d'être de simples exécutants dociles, les enseignant·es doivent construire des compétences de réflexivité, d'analyse critique, de créativité, d'éthique, au-delà de leurs indispensables connaissances scientifiques

disciplinaires et didactiques, pour répondre aux besoins d'un enseignement visant l'émancipation de toutes et tous. Une FDE de haut niveau, universitaire et professionnelle est un enjeu majeur pour la société de demain, l'égalité et la démocratie.

Il y a un danger fort d'une nouvelle dégradation avec la réforme Blanquer (nous ne pouvons parler de réforme Vidal tant cette dernière est inexistante sur ce dossier relevant pourtant du supérieur). Nous refusons que les métiers de l'enseignement et de l'éducation soient réduits à des métiers d'exécutants. Nous refusons donc ce que prévoit la réforme : une formation centrée sur le terrain et l'imitation de pratiques estampillées par le ministère, formation qui ne mobilise en rien les recherches pertinentes et, plus largement les sciences humaines et sociales pour produire et justifier l'activité professionnelle en situation. Nous défendons l'idée qu'une réforme de la FDE passe par un bilan de l'existant et ne saurait faire l'économie d'un projet systémique élaboré à partir des analyses des acteurs·ices impliqués·es. Or au MEN comme au MESRI, le dialogue social est réduit à une fiction qui occulte les choix de politique éducative cohérents avec les autres choix politiques sociaux fondamentaux.

Dans le modèle de FDE que nous portons, des revendications sont évidentes, par exemple :

- des équipes de master recrutées sur des critères et selon des procédures universitaires de détermination des profils de poste ;
- des moyens pour faire exister réellement et former des équipes plurielles selon les besoins d'une formation universitaire et professionnelle ;
- le respect des conditions universitaires d'élaboration des maquettes : c'est aux équipes de master d'élaborer les maquettes répondant aux besoins de formation identifiés ;
- des stages étudiants déterminés en fonction des impératifs de formation (progressivité, lieux, encadrement) et non des besoins de l'EN et des plafonds d'emplois ;
- une formation continue qui vise le développement professionnel et non la transmission de prescriptions ;
- la détermination et le fléchage des budgets des ÉSPÉ (INSPÉ), structures à dimension académique et inter-universitaire ;
- la mise en place d'instances démocratiques au sein des ÉSPÉ (INSPÉ).

6. Le besoin de mandats clairs sur quelques points clés

Pour faciliter notre positionnement et notre communication tant à l'intérieur de la FSU que vis-à-vis de nos syndiqués, nous souhaitons disposer de mandats du congrès sur quelques points critiques pour l'avenir de la FDE :

- *le statut des étudiants de master par rapport aux stages. Avant obtention du concours, les stages (observation, pratique accompagnée, prise en charge de séquences) ont tous une fonction de formation : ils doivent permettre de découvrir de manière progressive et accompagnée différents niveaux, publics et contextes. Les classes confiées aux étudiants restent sous la responsabilité d'un enseignant titulaire à l'année. Les étudiants ne doivent pas être mis en responsabilité d'élèves comme moyens d'enseignement. La répartition des stages sur les deux années de master ne doit pas mettre les étudiants en difficulté pour valider le master (incluant la soutenance de mémoire) et préparer le concours.*
- *la place/le rôle du stage et du terrain dans la formation. Pour être formateurs, les stages sont l'objet de visites par les tuteurs académiques et l'activité du stagiaire en contexte est préparée et analysée a posteriori dans le cadre d'une ou plusieurs UE de la maquette. Les pratiques professionnelles observées dans leur diversité servent de support à l'analyse. Les équipes pluri-catégorielles de master doivent avoir la responsabilité de la conception et de la mise en œuvre des maquettes. Le travail de ces équipes nécessite une stabilité des personnels et des temps spécifiques dévolus à la concertation.*

- les pré-recrutements et le statut des AED. Le statut des AED tel qu'il est envisagé dans la loi Blanquer pour la rentrée 2019 est un pis-aller supposé faire face à la crise du recrutement. Il vise à mettre en responsabilité de classe des étudiants non formés. **Les modules de préprofessionnalisation aux métiers de l'enseignement en Licence doivent permettre aux étudiants de découvrir et d'analyser des contextes d'exercice différents une logique de formation, dans laquelle l'ÉSPÉ/INSPÉ prend toute sa place. Il s'agit aussi d'éclairer leur orientation. Avant obtention du concours, les étudiants ne peuvent en aucun cas être utilisés comme moyens d'enseignement sous plafond d'emploi. Tous les stages qui leur sont proposés ont lieu sous la responsabilité d'un enseignant titulaire et accompagné par un tuteur universitaire. Le SNESUP-FSU revendique des allocations d'études sans contrepartie de service. Il s'oppose au statut de contractuel tel que le prévoit la loi Blanquer ("Pour une école de la confiance") dans la modification du statut des AED.**
- la formation après master et concours. **L'année de fonctionnaire stagiaire (post-concours, post-master) est une année de formation. À cette fin, le stage ne saurait excéder un mi-temps. L'ÉSPÉ/INSPÉ est un acteur majeur de cette formation, qui doit faire l'objet d'un financement spécifique par le MEN employeur des stagiaires. Les stagiaires lauréats du concours au titre d'un master non MEEF doivent bénéficier d'une formation initiale universitaire et professionnelle aux métiers de l'enseignement et un accompagnement renforcés. Leur temps de service lors de l'année de stage ne peut pas excéder un tiers-temps en classe, en raison du temps de préparation qu'il nécessite.**
- la gouvernance des ÉSPÉ/INSPÉ. La loi Blanquer prévoit que les directeurs·trices des INSPÉ soient désignés par un comité co-piloté par le recteur et le président d'université, sans consultation des personnels. **Nous demandons que la nomination du/de la directeur·trice de la structure dédiée à la formation des enseignants soit établie en cohérence avec le classement issu du vote préalable du CE, où les représentants élus doivent être majoritaires ».**