

Éducation, formation, recherche, culture : un service public pour le progrès social

001 **Préambule : la FSU, une ambition pour l'éducation et la formation, la recherche et la culture**

002 Au moment où les gouvernements tentent de réduire les moyens et le périmètre de la fonction publique, où les financements du service public d'éducation sont bloqués, où la formation professionnelle est livrée aux mains des branches professionnelles, alors que toute ambition pour l'éducation et la formation des jeunes et des adultes semble être abandonnée, **alors que la crise de vocation se poursuit avec un nombre imposant de postes au concours non pourvus, alors que pour les personnels en poste la perte de sens du métier d'enseignant se confirme, face à une administration qui s'arc boute dans le déni absolu ;** il revient à la FSU, de continuer d'exiger et de promouvoir **et d'imposer** une nouvelle ambition pour l'éducation et la formation de tous.

003 Le monde connaît une situation de crise sociale et environnementale. Fruit des inégalités de répartition des richesses, elle conduit à la multiplication des conflits dont les peuples sont les premières victimes. Face à cela, nous faisons le pari de l'éducation et de la formation, puissants outils pour résoudre ces tensions **et ouvrir le champ des possibles et contribuer à une transformation progressiste de la société. Il est indispensable dans un contexte social qui voit les écarts entre les riches et les pauvres se creuser que l'école soit conçue en priorité pour les élèves qui n'ont que l'école pour apprendre. Ces inégalités, si elles se manifestent par des écarts très importants en termes de niveau de vie, se traduisent aussi par un accès aux savoirs et à la culture différencié en fonction des catégories socio-professionnelles. L'école doit être l'amortisseur de ce phénomène qui malheureusement s'amplifie.**

004 Tous les jeunes sont éducatibles, de la maternelle jusqu'à 18 ans, tous sont capables de réussir des études supérieures. Tous les adultes tireraient bénéfice d'une éducation et d'une formation tout au long de leur vie, gage d'une élévation de leur niveau de savoirs, de culture et de qualification, d'une promotion sociale, **d'une vision critique et distanciée nécessaire à tout citoyen.**

005 L'éducation n'est pas une marchandise ! **Le vecteur de l'intégration et de la formation de citoyens capables de conduire à des transitions plus éthiques dans le rapport au monde de nos sociétés. Un pays qui n'investit pas dans l'éducation avec détermination compromet son propre avenir.** L'éducation est le fer de lance de la lutte contre l'exclusion ! **Un outil pour l'égalité pour tous et toutes, une force pour l'intégration et le vivre ensemble, une alternative capable d'aider à la transition écologique et énergétique. L'éducation est une valeur d'avenir. Elle est la clef de tous les progrès.**

006 La FSU défend l'idée d'un service public fort de l'éducation, de la formation et de la recherche, parce qu'elle sait l'importance de la dimension collective dans la construction du lien social.

007 Plutôt que de rendre chacun responsable de son parcours, d'individualiser les droits, les moyens, d'exclure ceux qui ne sont pas dans la norme, il convient, pour la FSU, de redonner du collectif à l'acte de former et d'éduquer. L'élève, le jeune, le chômeur, le salarié, l'agent, ne sont ni au centre ni à la périphérie du système d'éducation et de formation, ils doivent s'y intégrer complètement, en synergie avec l'ensemble des acteurs afin que toutes et tous s'inscrivent dans une dynamique de progrès social, culturel, humaniste.

008 Avec le thème 1, notre objectif est de décliner cette ambition et de nous donner les moyens de la faire partager par le plus grand nombre.

009

010

Partie I- État des lieux

011 **I-1 État des lieux du système éducatif français**

012 Depuis près de 20 ans, les inégalités scolaires et le poids des déterminismes sociaux dans la réussite scolaire ont augmenté. C'est la conséquence des politiques éducatives mises en œuvre et de la réduction des moyens alloués. L'investissement dans l'éducation a diminué d'un point de PIB (soit 20 milliards d'€ en euro constant). La France dépense 0,7 points de PIB de moins à l'éducation que les 11 pays européens qui lui sont comparables (France

stratégie, note 74, janvier 2019). **En France plus qu'ailleurs, l'école, dans sa forme actuelle, contribue au renforcement des déterminismes sociaux**

013 Les inégalités sociales continuent à se creuser. À la rentrée 2017, alors que dans l'ensemble du second degré, 36 % des élèves sont enfants d'ouvriers, de retraités ou d'inactifs, cette proportion s'élève à 53,6 % dans les formations professionnelles en lycée et 72,6 % l'enseignement adapté (DEPP, 2019). Les collèges publics accueillent les élèves les plus défavorisés contrairement aux collèges privés. L'origine sociale, géographique et le sexe continuent de peser sur l'accès aux diplômes.

014 L'enseignement supérieur souffre toujours d'un sous-investissement qui ne permet pas la démocratisation de son accès à tous les jeunes. Actuellement, sur la période 2013-2015, seuls 38% des enfants d'ouvriers et d'employés (qui représentent 55% de notre population) accèdent à un diplôme de l'enseignement supérieur contre 74% des enfants de cadres et de professions intermédiaires (qui ne représentent pourtant que 35% de notre population). Les politiques éducatives mises en place ces 10 dernières années ne font qu'accroître le nombre de NEET (jeunes sans formation, sans emploi) même si le nombre de sorties sans qualification a tendance à diminuer qui sont montés à 1,8 million en 2017 dont 500 000 jeunes complètement « invisibles » et environ 200 000 sans aucun soutien financier.

Les moyens alloués à la recherche sont notoirement insuffisants. Ainsi, le potentiel de croissance de notre économie est fortement diminué. Les conséquences sur l'emploi de cette insuffisance se font déjà sentir et cela devrait s'aggraver.

015

016 **I-2 Bilan 2012-2017 : une rupture manquée avec les politiques éducatives libérales**

017 • *Corpus : I-c Le Mans*

018 La FSU a dressé un bilan très critique des politiques éducatives menées sous le quinquennat Hollande et dénoncé l'absence de rupture avec la ligne libérale antérieure. Les mesures consenties n'ont pas été à la hauteur et n'ont pas permis, par manque de réelle volonté politique, de changer de cap pour l'éducation. Aucune mesure n'a permis non plus de diminuer les effectifs par classe et d'améliorer les conditions d'enseignement. La politique d'inclusion a aggravé encore la lourdeur des effectifs, elle s'est mise en place sans formation, sans moyens supplémentaires et a ajouté à la dégradation des conditions d'enseignement.

019 Malgré l'allègement du temps de service devant élèves en REP+, la réforme de l'éducation prioritaire conduite sur des moyens trop limités, pensée à travers les collèges en oubliant les écoles orphelines et les lycées n'a pas été à la hauteur des enjeux.

020 La « priorité au primaire » s'est traduite par des mesures (PDMQDC, scolarisation des moins de trois ans...) mais faute de moyens suffisants pour compenser les pertes créées par le gouvernement Sarkozy, elle n'a pas permis une réelle amélioration. **Une politique qui s'est en définitive construite à moyens constants.**

021 Le refus de la réforme du collège (2016) a mobilisé massivement la profession, sans que la ministre ne modifie son projet. Cette réforme a dégradé considérablement les conditions de travail et d'études : les inégalités se sont accrues d'un collège à l'autre (bilangues, options, **filières bilingues à parité horaire des et en langues régionales**), entre élèves d'un même collège (EPI, AP) et avec les établissements privés.

022 La réforme de la formation initiale des enseignants et des CPE n'a pas permis de résoudre la crise de recrutement : elle a même dégradé les conditions de formation (masters en alternance, EAP, mi-temps des stagiaires en responsabilité). L'insuffisance des moyens dont sont dotées les ESPE (Écoles supérieures du professorat et de l'éducation) a engendré de la souffrance pour les formateurs comme pour les étudiants et ont généré des inégalités accrues.

023 Quant à la formation continue, elle manque aux enseignants et est insuffisante la plupart du temps : elle a cependant été imposée et instrumentalisée pour « faire passer » la réforme du collège en 2016, ce que la FSU dénonce.

024 Malgré une hausse démographique forte de la population étudiante, la dotation par étudiant ne fait que diminuer et les capacités d'accueil ne sont pas à la hauteur.

025 A tous les niveaux, de l'école à l'université et aux organismes de recherche, **« usure » des personnels** s'instaure chez les personnels due à une dégradation croissante des conditions de travail et **à l'ajout constant de tâches annexes et stériles sans rapport avec le métier, tout cela orchestré par un « new management » incohérent provoquant une nette augmentation de la précarisation et de la souffrance au travail**, aux formes de management et une précarisation accrue.

026

027 **I-3 2017-2019 Des réformes libérales qui impactent la formation et l'éducation**

028 A son arrivée, le gouvernement s'est attaqué à la formation professionnelle et scolaire pour répondre avant tout à l'employabilité des futurs salariés et aux besoins en compétences du marché du travail.

- 029 La loi « Pour la liberté de choisir son avenir professionnel » modifie ainsi en profondeur le paysage de la formation professionnelle, son pilotage, l'organisation de son financement ainsi que le rôle et la place des partenaires sociaux. Cette réforme ultra libérale accroît la mise en concurrence des organismes et des modalités de formation. Elle met sous tension l'ensemble des acteurs de la formation. La déréglementation de l'offre de formation et le financement aux contrats développent la concurrence entre formation professionnelle initiale sous statut scolaire, apprentissage public et privé.
- 030 Dès l'été 2017, le gouvernement supprime les emplois aidés, ce qui a de lourdes conséquences pour le fonctionnement de l'école. La réforme du collège est assouplie, mais sans cadrage national ni moyens supplémentaires, ce qui renforce encore les inégalités. Les CP sont dédoublés en REP+, mesure étendue depuis aux CP et CE1 en REP, sans dotation suffisante et accompagnée de contraintes pédagogiques, c'est à dire au détriment des PDMQDC et des effectifs des autres classes.
- 031 J-M. Blanquer renoue à son arrivée avec des pratiques autoritaires : il prescrit des méthodes pédagogiques, impose des évaluations nationales (CP, CE1, Sixième, Seconde), multiplie les injonctions. Il annonce les réformes des lycées et du baccalauréat, source d'inégalités aggravées, ce qui suscite inquiétudes et mobilisations (notamment dans l'enseignement agricole). Avec F. Vidal, il met en place la loi ORE et remplace APB (Admission postbac) par Parcoursup, qui empêchera une part importante des jeunes de poursuivre leurs études dans la voie de leur choix. La FSU dénonce la sélection pour accéder à l'université. **Les différentes réformes menées tambour battant renforcent les déterminismes sociaux, et promeuvent une école à deux vitesses faite d'abord pour les héritiers-initiés, elle augmentera le nombre des laissés pour compte, ceux jugés inéducables.**
- 032 Le projet de loi « Pour l'école de la confiance », fait l'objet d'une vive contestation chez les enseignants car elle pose des problèmes nouveaux sans résoudre ceux posés par l'école aujourd'hui. Ajouté aux différentes mesures déjà prises, il organise l'école de la concurrence à tous les niveaux, entre les élèves, entre les professeurs et demain entre les établissements. La mobilisation a permis un recul (provisoire ?) de la création des EPLEsf. Toutefois, ce projet couplé à celui des EPLEi, établissements pour privilégiés, dessine la volonté d'une école ségréguée aux ambitions différentes et manifestement hiérarchisées. Les EPLEsf concentraient aussi les objectifs du projet du ministre : mettre en cause le statut des personnels (services des enseignants du premier et second degré, statut des directeurs d'école...). L'article 8 de la loi permet d'en poursuivre l'expérimentation. Derrière l'article 1, la liberté d'expression des personnels est attaquée. Pour le supérieur, l'article 16 renforce le pouvoir des présidents d'université dans le recrutement des enseignants et enseignants-chercheurs. **Pour ces derniers, des expérimentations en cours autorisent les établissements à recruter sans passer par la qualification du conseil national des universités (CNU),remettant en cause le principe du concours et des statuts nationaux.**
- 033 Le gouvernement renoue avec les suppressions de postes alors que le nombre d'élèves est toujours en augmentation. Un coup de frein brutal est mis à l'augmentation du budget de l'Éducation nationale avec une hausse de 800 millions d'euros contre 1,2 milliard en 2018 et 2,2 milliards en 2017. La rentrée 2019 voit 2650 suppressions de postes dans le second degré et 50 dans l'enseignement agricole.
- 034 Dans l'ESR, qui souffre d'un grand manque de moyens, les postes ouverts aux concours ont baissé de 33 % ces 5 dernières années. Pour la même période, l'enseignement supérieur a accueilli 220 000 étudiants (dont 160 000 à l'université) tout en baissant le nombre de titulaires (-2052 entre 2014 et 2018), en gelant 12000 postes en 2018 et en faisant largement appel aux heures complémentaires : elles représentent l'équivalent de 20 000 postes pour 55 000 Enseignant-Chercheurs titulaires et 15 000 enseignants titulaires. L'emploi statutaire a fortement diminué dans les organismes de recherche : 6% de suppression en 10 ans. Parcoursup, application directe de la loi ORE, empêche une partie de la jeunesse de poursuites d'études choisies **en priorisant les élèves de l'enseignement technologique et professionnel sur les formations BTS.** La hausse des frais d'inscription pour les étudiants étrangers a suscité un tollé et donné lieu à une mobilisation des personnels et des étudiants au cours de l'année, sans pour autant être remises en question par la ministre.
- 035 La loi Pacte assouplit les règles de cumuls chercheur/actionnaire/entrepreneur/conseiller scientifique. De ce fait, elle favorise les situations de conflits d'intérêt en supprimant le contrôle *a priori* par la commission de déontologie.
- 036 L'annonce de la réforme de la formation des enseignants contient des interrogations (place du concours), mais pose déjà de graves problèmes : statut et direction des INSPE (Instituts nationaux supérieurs du professorat et de l'éducation), emploi précoce d'étudiants (AED) comme moyens d'enseignement, volume et nature de la formation. Le projet ministériel privilégie le terrain au détriment de la formation théorique.

037 Alors que J-M. Blanquer avait annoncé ne pas vouloir tout refonder, la réalité des réformes qu'il met en place contre l'avis des personnels redessine en profondeur notre système éducatif. Cette politique éducative rétrograde et libérale contribue à creuser les inégalités.

038

039

Zoom : culture de l'évaluation et gouvernance

040 Depuis son arrivée, J-M. Blanquer a manifesté sa volonté d'ériger l'évaluation comme outil principal de pilotage du système éducatif, désormais inscrite dans la loi sur l'école de la confiance. Et ce, au profit d'une politique éducative qui a pour conséquences l'accroissement des inégalités scolaires, la mise sous tutelle grandissante des métiers de l'éducation et une territorialisation de notre système éducatif ouvrant la voie à une mise en concurrence des établissements.

041 En ne sélectionnant que des sous-compétences instrumentales dans le champ des « apprentissages fondamentaux », les évaluations standardisées, mise en place en CP, CE1, et Sixième remettent en cause la logique des programmes nationaux et s'éloignent de l'ambition d'une même culture commune pour toutes et tous. Les protocoles de remédiation retenus privilégient un resserrement des contenus sur ces dits fondamentaux et sur des modes de « faire classe » tournés vers la répétition et l'individualisation, facteurs d'augmentation des inégalités scolaires. Les conséquences sont connues : « teaching to the test », intensification du travail, abandon des apprentissages liés aux savoirs non-évalués, perte de sens pour les élèves et les enseignants. Tout ceci va à l'encontre de l'objectif de démocratisation de la réussite scolaire.

042 Le développement de la culture de l'évaluation participe de la prolétarianisation du métier, cantonnant les enseignants en simples passeurs et passeuses de dispositifs conçus par des groupes d'experts. Dépossédés de l'analyse des résultats, ils se voient imposer par la hiérarchie les dispositifs de remédiation. On assiste à une mise sous tutelle des enseignants, réduits à de simples exécutants. Cette évolution est renforcée par une réforme de la formation initiale qui prévoit un recours systématique à l'évaluation pour justifier les choix pédagogiques. De plus, la volonté de développer l'individualisation des carrières enseignantes et la part du mérite dans les rémunérations, le tout fondé sur la soi-disant « performance » des enseignants mesurée par les résultats de leurs élèves, manifeste l'intention d'augmenter le pouvoir de la hiérarchie sur les enseignants, au détriment de leur liberté au travail, ce qui aura des conséquences néfastes sur le collectif de travail.

043 La perspective, inscrite dans la loi, d'une évaluation des établissements ouvre la voie à une territorialisation du système éducatif, avec l'affirmation d'ambitions différenciées selon les lieux. Elle permettra leur mise en concurrence avec pour conséquence prévisible la dégradation des conditions de travail des enseignants et l'accentuation de la relégation sociale des établissements défavorisés. La gestion individualisée des carrières des personnels, notamment les enseignants fait courir le risque d'une évaluation en fonction des résultats des élèves.

044 Avec la suppression du CNESCO (Conseil national d'évaluation du système scolaire) et la mise en place du Conseil de l'évaluation, le ministère, quant à lui, s'exonère d'une évaluation objective de sa politique éducative.

045 La FSU est opposée à la culture de l'évaluation et au pilotage par les résultats qui conduisent à une école de la performance et de la concurrence dont les déterminants conduisent à une augmentation des inégalités scolaires et du poids des déterminismes sociaux dans la réussite scolaire.

046 Pour la FSU, il est nécessaire de distinguer l'évaluation du système, des élèves et des enseignants. Les indicateurs publics des politiques éducatives doivent être établis sur échantillon avec une garantie d'indépendance. L'évaluation des élèves doit être uniquement au service de leurs apprentissages et tenir compte des choix pédagogiques exercés dans la classe. Elle doit rester sous la maîtrise des enseignants.

047 L'évaluation des enseignants doit être déconnectée de celle des élèves. En aucun cas, elle ne doit servir à la gestion des carrières des enseignants ou à la mise en concurrence des établissements et des écoles.

048 La FSU refuse toute idée de mise en concurrence des écoles et des établissements.

049

050

051

Partie II - Des contenus et des pratiques pour une culture commune

052

II-1 Contenus de formation et de certification

054 • *Corpus : Culture commune (Poitiers II-a), Effectif des classes, formation initiale et continue des formateurs (La Mans, II.)*

055 La FSU rappelle que les contenus de formation, les conditions des apprentissages et les pratiques pédagogiques permettant de les assimiler, ainsi que les certifications attestant de leur acquisition, ne sont pas indépendants et

doivent être conçus en cohérence. Cela nécessite des conditions d'apprentissage ad hoc (effectifs, carte des formations etc.) afin de viser l'émancipation de toutes et tous, et cela depuis la maternelle et tout au long de la vie.

056

057 II-1-1 Culture commune versus savoirs fondamentaux

058 Le congrès de Poitiers a défini la culture commune comme « un réseau de savoirs et de compétences qui doit permettre à l'ensemble d'une génération de quitter le système éducatif avec les clés de compréhension du monde qui l'entoure, les compétences et les savoirs en action nécessaires à sa participation citoyenne et à son émancipation, ainsi que les moyens de continuer à se former » (Poitiers II-a). La construction de cette culture commune est un enjeu de démocratisation scolaire. Elle justifie la scolarité obligatoire jusqu'à 18 ans.

059 Les « savoirs fondamentaux », définis par le ministre comme « lire, écrire, compter et respecter autrui », sont aux antipodes de la culture commune, en ce qu'ils n'ouvrent pas vers la culture et vers une poursuite ultérieure de formation. De ce fait, la FSU récuse cette conception de la scolarité obligatoire, facteur d'aggravation des inégalités.

060 La culture commune doit pouvoir prendre appui sur les résultats de la recherche. La politique de publication des résultats de la recherche doit permettre leur accès libre et gratuit.

061

062 II-1-2 Programmes et référentiels

063 De réformes en réformes, les contenus des formations sont élaborés de plus en plus rapidement, déconnectés des structures d'enseignement ou de formation, des modalités de certification et élaborés sans les professionnels qui devront les mettre en œuvre. **Pire, quand certains projets de programmes produits par le CSP, organisme indépendant, correspondent globalement aux attentes des enseignants, le ministère fait le choix d'un camp minoritaire contre la majorité de la profession.**

064 L'écriture des programmes nationaux et des référentiels doit s'inscrire dans un temps suffisamment long pour permettre un bilan de l'existant ainsi que l'élaboration d'objectifs partagés en termes de savoirs et de compétences, de contenus d'enseignement et de disciplines convoquées, de structures et de modes de certifications.

065 Cette réflexion doit partir des besoins des jeunes et de ceux de la société. Les programmes doivent intégrer les savoirs et compétences nécessaires à l'émancipation des élèves. Ils ne doivent pas être soumis aux pressions économiques et politiques, ni instrumentalisés. Ils doivent s'appuyer sur les résultats de la recherche et sur l'expertise des professeurs et des formateurs.

066

067 II-1-3 Bilan du socle / Bilan du DNB

068 Le bilan des modifications de l'évaluation qui ont accompagné la mise en œuvre de la réforme du collège est très négatif, notamment en Troisième. Le bilan de fin de cycle, l'oral et les épreuves terminales écrites, qui constituent l'actuel Diplôme national du brevet (DNB), sont déconnectés des contenus d'enseignement et ne peuvent attester du réel niveau d'acquisition des élèves. Les bilans de fin de cycle sont utilisés comme un levier de transformation des pratiques et permettent à la hiérarchie de prendre la main sur le métier d'enseignant **en exerçant des pressions sur les personnels. Le DNB tel qu'il est conçu actuellement instaure une hiérarchie entre les matières puisque certaines sont sous représentées, privées d'épreuves terminales, noyées dans les items de l'évaluation du socle qui ne permettent pas de prendre en compte leurs spécificités disciplinaires. Le collège de la 6ème à la 3ème doit rester un temps d'apprentissage favorisant l'acquisition d'une culture commune par tous les élèves ce que ne favorise pas le DNB tel qu'il est conçu actuellement. La FSU demande que l'obtention du diplôme repose sur la prise en compte de chacune des disciplines avec le même coefficient. Le type d'évaluation étant à étudier discipline par discipline en contrôle continu ou lors d'épreuves finales. Ainsi tout élève doit pouvoir être évalué dans toutes les disciplines notamment non-linguistiques (DNL) dans la langue de son cursus.** — La FSU défend une autre conception de l'évaluation : l'ensemble des disciplines participant à la formation des élèves doit être pris en compte au DNB soit en contrôle continu ou lors d'épreuves finales.

069

070 II-1-4 Loi ORE, arrêté licence

071 La loi ORE et l'arrêté licence accentuent les ruptures d'égalité entre étudiants et entre établissements. L'arrêté licence entraîne le recours à l'appel à projet qui contraint à des pratiques pédagogiques normatives. Il met en avant une professionnalisation réduite à une employabilité immédiate et adéquationniste. Il entérine des licences à plusieurs vitesses entre les établissements ayant les moyens d'assurer un taux d'encadrement important au profit d'étudiants sélectionnés par Parcoursup et ceux sous-dotés au regard de leurs missions de service public. Avec les blocs de compétences, il promeut la certification et vide de sens la notion de diplôme national car chaque établissement pourra déroger à la plupart des règles et cadres prescriptifs nationaux : absence de nombre d'heures

minimum assurées en présence des étudiants ou encadrées à distance (fin des 1500 h), habilitation conjointe entre établissement public ou privé, différentes formes possibles de compensation, suppression ou non de la 2^{ème} session. Des parcours et des modules à la carte ne permettront pas à tous la mise en œuvre de l'accès de droit en master.

072 La mal nommée « loi relative à l'Orientation et la réussite des étudiants » (ORE) a instauré Parcoursup avec ses prérequis et ses classements de dossiers de candidature pour gérer des flux d'étudiants : c'est un puissant outil d'autocensure, de dissuasion, de division entre les lycéens initiés et les autres et qui favorise le secteur privé.

073 Les « contrats pédagogiques de réussite étudiante » s'inscrivent dans une logique de compétition entre individus et de productivité des études.

074 La FSU demande l'abrogation de la loi ORE, la révision complète de l'arrêté licence. Les heures de formation en licence et master doivent être abondées. **La disparition annoncée des DUT transformés en « bachelors », va conduire à la fragilisation de nos IUT, mis ainsi en concurrence avec des écoles privées, alors que cette spécificité française sait depuis longtemps accompagner avec succès dans les études supérieures et l'insertion professionnelles des bacheliers issus notamment des séries technologiques.**

075

076 *II-1-5 L'évolution des modes de certification, l'élaboration des diplômes et les CPC, le rôle des enseignants et formateurs.*

077 Les modes de certification sont corrélés aux programmes, référentiels et pratiques pédagogiques. Ils doivent être pensés en fonction des savoirs à évaluer et des savoir-faire à valider, ils doivent également garantir le niveau de qualification attesté par le diplôme obtenu. Ils doivent figurer dans les programmes et référentiels des diplômes. L'expertise des enseignants et formateurs doit être sollicitée pour la rédaction et la validation de ces textes réglementaires.

078 Afin de préserver l'égalité républicaine et de ne pas engendrer de concurrence entre les certificateurs, l'anonymat doit être privilégié. Les épreuves non anonymes, par exemple le contrôle en cours de formation, doivent être drastiquement limitées. Pour les diplômes professionnels, la définition des activités, tâches, compétences doit être élaborée avec les représentants des employeurs et des salariés. La pertinence de l'ensemble de cette ingénierie impose consulter les représentants des enseignants et formateurs. La FSU exige la présence des représentants des formateurs avec voix délibérative dans les commissions professionnelles consultatives en charge de la définition des référentiels professionnels.

079

080 *II-1-6 VAE, bilan de compétences*

081 Les titres et diplômes professionnels peuvent être obtenus à la suite d'une formation sous statut scolaire, d'étudiant ou de salarié, mais également en faisant valoir une Validation des acquis de l'expérience (VAE). Le candidat doit alors démontrer qu'il a acquis les compétences inscrites au référentiel du diplôme ou du titre lors de son activité professionnelle.

082 Confronter les activités exercées dans son activité professionnelle avec la définition des compétences est complexe. Il convient de développer, dans le cadre du service public, l'accompagnement des postulants tout au long de la procédure (définition de la famille de diplômes, niveau de qualification visé). Cela doit être fait dans le cadre des bilans de compétences par des spécialistes des parcours professionnels, tels les psychologues du travail du ministère du travail. Des conseillers en VAE doivent pouvoir accompagner les candidats lors de l'élaboration de leur dossier. Les membres des jurys des diplômes doivent être formés à ces formes de certification qui ne s'appuient pas sur un parcours de formation.

083

084 *II-1-7 Les réformes du baccalauréat*

085 Le baccalauréat représente une charnière dans le système d'éducation et de formation. Les trois voies des lycées doivent conserver l'ambition d'un haut niveau de savoirs et de culture pour tous. L'obtention du diplôme doit valider un niveau de qualification, permettant l'insertion sociale et professionnelle et garantir la poursuite d'études supérieures. **Le bac Blanquer transforme le lycée en propédeutique de l'enseignement supérieur, le dispositif d'évaluation mis en œuvre pour l'obtention du diplôme est une véritable usine à gaz. Les équipes enseignantes passeront un temps infini en évaluations aussi diverses que variées, les temps d'apprentissage s'en trouveront affectés. C'est la qualité de l'offre éducative qui est sacrifiée. De fait le baccalauréat cessera d'être le diplôme national qu'il était. Chaque établissement définissant le rythme et le contenu de ce qu'il valide ou ne valide pas pour l'obtention du diplôme. Il y aura autant de bacs que d'établissements, il ne sera plus le premier grade de l'université, la réforme le transforme en diplôme-certification de fin d'études secondaires, laissant le supérieur apprécier librement la valeur de chacun de ces certificats en fonction des profils d'élèves recherchés dans parcoursup.**

086 En introduisant la sélection des bacheliers pour les poursuites d'études avec Parcoursup, en renforçant les frontières entre formation générale et professionnelle, notamment par un appauvrissement des contenus, le gouvernement abandonne les ambitions de démocratisation et d'exigence qui ont contribué à la construction du système de formation des jeunes, orientation qui prive une partie de la jeunesse de ses droits, et que la FSU combat.

II-1-8 Diversités linguistiques régionales : une langue commune est différente d'une langue unique.

Notre république est politiquement une mais culturellement diverse. La FSU affirme qu'une langue commune est différente d'une langue unique.

Dans de nombreuses académies, il existe des langues régionales qui sont partie intégrante de la culture commune. Leur survie ne tient qu'à la transmission par le système scolaire, de la maternelle à l'université et par sa présence dans l'espace public. Par les difficultés rencontrées et faites aux LR, c'est tout un pan du patrimoine français qui est en danger. En effet, les LR sont à la fois des langues minoritaires (peu de locuteurs) et des langues minorées (langues dépréciées par rapport au français ou à l'anglais...). Assurer leur pérennité comme leur transmission doit s'envisager au sein du service public d'éducation. Il doit s'en donner les moyens.

087

088 II-2- Pratiques éducatives

089 *II-2-1 Pratiques pédagogiques : les professionnalités face aux prescriptions*

090 Les pratiques éducatives font actuellement l'objet de prescriptions fortes. Formation, recherche (pédagogie, neurosciences...), évaluations standardisées, innovations sont instrumentalisés pour justifier des réformes et des partis pris ministériels. Ces injonctions engendrent confusion et perte de maîtrise professionnelle. **Ces prescriptions imposées par le haut ouvrent la perspective à une déqualification du métier d'enseignant, le recours au recrutement massif de personnels vacataires et contractuels procèdent de cette même logique. Le but final n'est pas l'élévation du niveau de formation, il cherche à réduire la dépense intérieure d'éducation, on sacrifie quelque part l'avenir au présent de contingences purement comptables. Les arguments pédagogiques qui accompagnent la réforme ne sont qu'arguties dilatoires qui ne servent qu'à masquer la volonté de réduire le coût de l'éducation.**

091 Alors que les programmes et la liberté pédagogique sont inscrits dans la loi pour borner l'activité d'enseignement, l'Éducation nationale introduit de nouvelles prescriptions, aux statuts réglementaires divers, qui souvent relèvent davantage de la communication politique que de la clarification réglementaire. **Les programmes imposés à la hussarde, parfois sous la pression de lobbies, déconnectés des réalités économiques et sociales, sont pour la plupart lourds et inapplicables ou au contraire indigents et creux. Dans certaines matières la volonté de connecter les programmes à l'école du socle produit des textes complètement décalés par rapport à la réalité des pratiques ce qui conduit les enseignants à adopter des stratégies de contournement pédagogiques et au final une perte du sens du métier. Ces programmes relèvent d'injonctions contradictoires, ils mettent les personnels en souffrance et augmentent les risques RPS. Soucieux d'accomplir leur mission au mieux face à leurs élèves, la plupart des collègues sentent qu'ils n'y arriveront pas. La nouvelle organisation pédagogique des lycées, l'éclatement du groupe classe aussi bien dans les enseignements de tronc commun, que de spécialité, brisent les dynamiques collectives qui permettaient de « faire avancer » la classe. De même cette nouvelle organisation pédagogique fait exploser la notion d'équipe pédagogique, livrant la plupart des enseignants à une solitude difficilement supportable et dangereuse.**

092 Les pratiques pédagogiques doivent s'ancrer dans une formation initiale et continue solide prenant appui sur la recherche et l'expertise professionnelle. L'enseignant et le formateur doivent pouvoir les mettre en réflexion collectivement et sur les temps de travail. Ils doivent pouvoir concevoir et élaborer leurs pratiques didactiques et pédagogiques en fonction des situations rencontrées et des objectifs recherchés. Cette légitimité des enseignants à choisir leurs pratiques pédagogiques se conçoit dans le cadre des programmes, dans l'exigence de la réussite des élèves et en répondant à leur diversité tant du point de vue des obstacles à leurs apprentissages que de leur rapport aux savoirs.

093

094 *II-2-2 Recherche en et pour l'éducation et la formation*

095 ● *Corpus Le Mans II-b-1*

096 Les recherches et mouvements pédagogiques prenant l'enseignement et les apprentissages pour objet concourent à la constitution d'un corpus de connaissances en perpétuelle évolution. Le développement de l'expertise professionnelle s'inscrit dans un processus continu d'appropriation des apports de la recherche et de la formation ainsi que dans une éventuelle coopération entre chercheurs et praticiens.

097 La FSU demande une diffusion large des travaux scientifiques émanant de différents champs théoriques. La formation doit s'en nourrir afin de permettre aux enseignants / formateurs concepteurs de leur métier de faire des choix éclairés en fonction du contexte de formation et des objectifs pédagogiques.

098

099 *II-2-3 Innovation : approche critique.*

100 • *Corpus Le Mans II-b-10*

101 Sous couvert « d'innovation », certaines pratiques, méthodes ou organisations de classe sont promues par l'institution, voire imposées aux enseignants (différenciation pédagogique, îlots, classe inversée, utilisation du numérique, enseignement et évaluation « par compétences », travail en groupes, par projet etc...) dans la plupart des cas sans réflexion pédagogique préalable, sans formation, **sans locaux pouvant le permettre**, et a posteriori sans véritable bilan de leur mise en œuvre. Or, les pratiques pédagogiques ne sont pas neutres. Permettent-elles aux enseignants de mieux enseigner et aux élèves de mieux apprendre ? Et si oui dans quel contexte et avec quelles implications ? La formation des enseignants doit intégrer l'objectif de les rendre capables d'une approche réflexive des pratiques pédagogiques.

102

103 *II-2-4 Interdisciplinarité, co-intervention*

104 • *Corpus Le Mans II-b sur l'interdisciplinarité.*

105 La co-intervention a pris des formes diverses (~~PDMQDC, réformes du collège, des voies technologiques et professionnelles~~) parfois imposées au niveau réglementaire. La FSU en demande un bilan sérieux (pratiques, conséquences sur les apprentissages des élèves), ainsi que la ~~possibilité~~ **nécessité absolue** d'une formation à ces pratiques. En tout état de cause, la co-intervention doit rester un choix des équipes et doit être financée. **La réforme du lycée en éclatant le groupe classe, et en faisant voler en éclat la notion d'équipe pédagogique interdit toute forme de co-intervention. Elle impose un mode de relation qui individue l'élève, le professeur ainsi que le rapport élève professeur, cette évolution est une évolution dangereuse du métier d'enseignant, et rend l'élève lourdement responsable en cas d'échec. L'Ecole dite de la confiance ne met ni l'élève ni le professeur au centre du dispositif, elle introduit des dispositifs qui ne peuvent qu'accentuer les déterminismes sociaux et les spirales de l'échec.**

106

107 *II-2-5 Numérique et apprentissages*

108 • *Corpus Le Mans : zoom : le numérique*

109 La recherche montre que l'utilisation d'outils numériques peut être utile dans certaines situations et apprentissages, mais qu'elle est loin de l'être systématiquement. Les professeurs doivent être formés à ces enjeux.

110 Les entreprises fournissant matériels et logiciels propriétaires n'ont pas à définir ce que doivent être les priorités pédagogiques, en particulier au travers de production de capsules ou de MOOCS (*massive open online courses*). La FSU souligne le caractère socialement discriminant des pratiques basées sur des démarches de type BYOD (Bring your own device) ou AVAN (Apportez votre appareil numérique).

111

112 *II-2-6 Quelles ambitions pour l'enseignement de l'oral ? Quelle culture de l'écrit, de l'oral ?*

113 Réussir implique la maîtrise de pratiques langagières qui relèvent du monde de l'écrit. Si certains élèves et étudiants sont connivents avec ces pratiques, ce n'est pas le cas de tous, et particulièrement de ceux issus des classes populaires. Cependant, il ne peut être question de limiter ces derniers à des pratiques orales se substituant à celles de l'écrit.

114 Démocratiser notre système d'éducation et de formation implique d'enseigner le rapport au langage écrit et oral comme outil de pensée et de connaissance et ce dans toutes les disciplines.

115

116 *II-2-7 Expérimentations*

117 • *Corpus : Poitiers II-b-10*

118 Les expérimentations proposées par le ministère de l'Éducation nationale ne sont généralement que des préfigurations visant à contourner au niveau local ce que le ministère peine à généraliser sur le territoire. Certaines permettent l'implantation d'opérateurs privés (par exemple Agir pour l'École) dont les méthodes sont contraires aux valeurs du service public.

119 Pour la FSU, les expérimentations doivent être débattues au sein des équipes. Elles doivent respecter les horaires nationaux des élèves et les droits des personnels. Elles doivent faire l'objet d'évaluations annuelles.

120

121 *II-2-8 Pilotage par les évaluations*

- 122 Voulant piloter le système éducatif par l'évaluation, l'Éducation nationale a mis en place des évaluations nationales standardisées à plusieurs niveaux de la scolarité. Ces tests peuvent inciter à modifier les pratiques dans le sens de la seule réussite aux évaluations. De plus, leurs résultats sont instrumentalisés pour justifier des réformes par des arguments pseudo-scientifiques. Ces évaluations peuvent à terme servir de base à la mise en concurrence des écoles ou des établissements et à l'évaluation des enseignants. **La standardisation de l'évaluation non pensée par des professionnels de l'éducation et imposée de manière verticale, ne peut que renforcer le malaise des enseignants.**
- 123 Dans l'enseignement supérieur, la multiplication des appels à projets et les évaluations permanentes détournent les personnels des missions de productions et transmissions des savoirs.
- 124 La FSU dénonce une dérive de l'évaluation qui privilégie la concurrence plutôt que la coopération ou la solidarité et les compétences scolaires de bas niveau. Quand elle n'est pas certificative, l'évaluation des élèves doit avoir pour seul objectif de fournir aux élèves, aux familles et aux enseignants des éléments d'appréciation, valorisant les progrès et favorisant les apprentissages des élèves.
- 125
- 126 *II-2-9 Les entreprises dans l'École, mini-entreprises, neutralité commerciale*
- 127 Des entreprises profitent des réductions budgétaires à l'Université pour y proposer des formations clef en main. Par le truchement de fondations, d'associations patronales ou issues des branches professionnelles fleurissent dans les établissements scolaires les projets visant à inculquer « l'esprit d'entreprendre » aux élèves. Loin des structures coopératives trop rarement expérimentées, ces « mini-entreprises » sont des lieux d'enrôlement des élèves au modèle libéral.
- 128 La FSU réaffirme le caractère fondamental et incontournable du principe de neutralité y compris dans les partenariats proposés. Aucun jeune ne doit devenir la cible captive d'un enjeu commercial. Il est urgent d'outiller la profession face à ce type de pratiques.
- 129 La formation doit offrir des outils d'analyse du monde du travail et de l'entreprise : travail réel, travail empêché, prescriptions, droits du travail... Ceci peut être pris en charge dans les contenus d'enseignement mais également dans les programmes de formation continue et de promotion sociale des salariés et agents.

130

131

132

Partie III Quelles organisations pour combattre les inégalités ?

133

- 134 Le système éducatif est traversé par de nombreuses inégalités, bien connues et dénoncées pour leurs effets sur les destins scolaires des élèves et des étudiants. Ces inégalités sont de différentes natures : certaines sont subies par l'école du primaire au supérieur, qui en devient caisse de résonance, d'autres sont engendrées par le système éducatif lui-même. Les inégalités territoriales, sociales, culturelles impactent fortement l'école, sans qu'elle soit en mesure de les éradiquer. Mais d'autres fonctionnements inhérents à l'école sont facteurs d'inégalités : la compétition, la mise en concurrence et la sélection, mais aussi les effectifs chargés ou la diminution des heures d'enseignement pénalisent en particulier les élèves issus des classes populaires. Or le service public devrait être garant de l'égalité d'accès à l'éducation et bénéficier des moyens nécessaires.

135

- 136 **III-1 L'offre de formation sur les territoires, maillage et diversité, de la petite enfance à la vie professionnelle**

137 *III-1-1 Introduction : polarisation des territoires, déréglementation de l'offre de formation*

- 138 Les conditions et l'offre de formation ne sont pas réparties de façon égalitaire, selon les territoires, urbains ou ruraux, ou qui concentrent des populations socialement défavorisées. Des écoles, notamment rurales ferment. Avec la réforme 2016, les collèges présentent des situations inéquitables. La réforme des lycées produit des disparités d'implantation des spécialités. Pour la voie professionnelle, la carte des formations, à la main des régions, est inégalement répartie. Dans l'ESR, la taille, les budgets, les projets de chaque université révèlent une inégalité des formations sur tout le territoire.

- 139 La déréglementation de l'offre de formation dessine une éducation de moins en moins nationale.

140

141 *III-1-2 Spécialités et options des lycées général, technologique et professionnel*

- 142 A l'entrée au lycée, chaque jeune doit pouvoir initier un projet de formation qui lui permettra d'atteindre un haut niveau de savoir, de culture et de qualification dans les domaines qu'il a choisis. **Loin d'être l'école du choix on observe que les stratégies de choix de spécialité reflètent les différences sociales, entre ceux qui ont un projet de formation socialement déterminée et qui parce que « initiés » font de bons choix de triplettes de spécialité, et les**

« non-initiés » plus disruptifs dans leur choix et qui dès la seconde se vouent à une impasse quant à leurs choix post-bac. Spécialités et options loin de rompre avec les déterminismes observés dans l'organisation en filières, risquent avec la réforme de renforcer les erreurs d'aiguillage, les échecs et exclusions futures.

143 En général, pour des raisons à la fois d'environnement social et de moyens financiers, les jeunes sont peu mobiles et nombre d'eux restreignent leurs ambitions en choisissant l'établissement de formation de proximité. Afin d'ouvrir à tous l'ensemble des champs des possibles, il convient de proposer une offre de proximité comportant l'ensemble des formations du second degré de l'éducation nationale et de l'agriculture et de développer l'internat ou de résidences scolaires, ainsi que les transports publics permettant à chacun l'accès à la formation qui lui permettra de tracer un parcours de réussite.

144

145 *III-1-3 Voie professionnelle et campus des métiers*

146 Les Campus des métiers et des qualifications sont au cœur de la réforme de la voie professionnelle. Créés pour répondre en priorité aux besoins économiques locaux, sans se préoccuper des attentes des jeunes en matière de formation, **l'adéquationnisme qui s'exprime au travers des campus des métiers, se met en place au détriment de la diversité des formations existantes. Loin de permettre la mobilité de la main d'œuvre actée dans le cadre de la stratégie de Lisbonne, la politique de formation conduit à la diminution de la mobilité géographique des travailleurs.** La FSU demande le maintien d'un maillage des formations sur le territoire.

147

148 *III-1-4 L'enseignement supérieur et la recherche*

149 Les politiques d'excellence et de regroupement avec les Universités cibles, entre autres, veulent faire émerger une dizaine d'établissements de taille mondiale, entérinant un ESR à deux vitesses avec des écoles universitaires de recherche "d'excellence" et des établissements de proximité de type collège universitaire.

150 La mise en concurrence des établissements, des unités de recherche et des personnels au moyen des appels à projets (AAP) de l'agence nationale de la recherche, des Idex et I-Site des Plans d'investissements d'avenir (PIA1, 2 et 3) instaure un enseignement supérieur à plusieurs vitesses. Ces AAP, déstructurant, poussent les établissements à se regrouper avec, pour seule motivation, la perspective d'atteindre une « *taille critique visible à l'international* », et en accentuent la régionalisation de l'ESR. Dans ce contexte de grande déréglementation, l'État doit retrouver son rôle de régulateur pour arriver à conserver un tissu de recherche et de formation cohérent et accessible sur tous les territoires et revenir d'urgence aux dotations d'État comme modalité principale de financement de la recherche publique dans les établissements et les laboratoires.

151

152 *III-1-5 Service public de formation continue, concurrence public privé*

153 L'éducation et la formation tout au long de la vie, sous sa déclinaison « formation permanente » et « promotion sociale » est certainement l'un des défis les plus importants à relever. Il n'y aura pas de progrès social si ce domaine est laissé à la loi des marchés et des structures privées. L'état doit redevenir un acteur majeur de la formation professionnelle des salariés, afin de satisfaire une exigence sociale mais également de répondre aux enjeux des mutations technologiques. **Car seul l'État est en capacité de produire l'information sur les perspectives lourdes et de long terme, la formation ne peut être abandonnée à des logiques de marché court termistes.**

154 La collectivité nationale doit reconstruire des modes de financements par subvention publique pour proposer à chaque salarié une offre de formations débouchant sur des qualifications nationalement reconnues.

155

156 **III-2 Faire société**

157 *III-2-1 Enseignement et pratiques de la démocratie*

158 Les enseignements doivent permettre une réflexion sur la citoyenneté qui ne peut se confondre avec l'instrumentalisation des symboles (drapeau, hymne...). Les conditions de vie et les pratiques pédagogiques dans les écoles, les établissements scolaires et l'enseignement supérieur doivent permettre aux élèves et aux étudiants de s'y sentir citoyen et de s'y exercer à la citoyenneté, y compris à travers les instances représentatives.

159

160 *III-2-2 École inclusive*

161 • *Corpus : Le Mans III-a (inclusion, ULIS et handicap, UE, EGPA, UPE2A, Rased, études supérieures), IV-L (l'enseignement en prison)*

162 L'école doit contribuer à la construction d'une société inclusive. Or, la mise en place de l'inclusion scolaire avec des moyens spécifiques insuffisants ne peut suffire à garantir la réussite des élèves et des étudiants et peut se révéler

source de souffrance ou de culpabilité pour les élèves comme pour les enseignants de classe ordinaire. L'enseignant, par sa seule action pédagogique, ne peut répondre aux besoins de tous les élèves.

- 163 Une scolarisation réussie des élèves en particulier en situation de handicap passe par des équipes pluriprofessionnelles et le maintien de la diversité des prises en charge à côté de la classe ordinaire (établissements, structures, dispositifs). **Elle passe aussi par la volonté de donner les moyens aux enseignants pour réussir l'intégration de ces élèves. Inclure des élèves dans des classes déjà surchargées, sans formation préalable des enseignants, ne peut que provoquer l'échec et ne favorise pas l'engagement de la profession dans ces dispositifs. L'école ne peut pas avec les moyens qui lui sont alloués permettre à nos sociétés de se défaire des responsabilités de repérage et d'une prise en charge précoce et adaptée des enfants qui manquent dès leur plus jeune âge de la sécurité affective et des stimulations nécessaires à un développement normal.**
- 164 La FSU s'inquiète de la médicalisation de la grande difficulté scolaire dont la prise en charge ne doit pas être externalisée mais se faire à l'école dans le cadre de l'équipe pluriprofessionnelle, notamment les dispositifs et structures de l'adaptation scolaire **(RASED, SEGPA, EREA).**
- 165 Le ministère poursuit sa politique d'économie : baisse horaire pour la nouvelle Certification d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive (CAPPEI), déploiement de l'externalisation des unités d'enseignement, création des Pôles inclusifs d'accompagnement localisés (PIAL)... L'école inclusive nécessite une politique volontariste et ambitieuse : une formation initiale et continue solide, du temps de concertation, des effectifs abaissés, des RASED complet et un accompagnement au plus près des équipes.
- 166 Enfin, le métier d'AESH doit être reconnu, tant par le statut que les conditions de travail et le salaire.
- 167 Pour contribuer à une société inclusive et permettre à l'école de répondre aux besoins particuliers des élèves et garantir également leur réussite scolaire, la FSU revendique les moyens humains et matériels nécessaires, une formation solide des personnels, un travail de concertation au sein d'équipes pluriprofessionnelles et les dispositifs et structures spécialisées.

III-2-2 bis Les élèves à comportement hautement perturbateur

La diversité, une richesse pour l'école, doit y trouver sa place. Celle-ci doit avoir les moyens de travailler avec tous les élèves qui lui sont confiés. Il est nécessaire d'assurer la qualité des conditions d'apprentissage de tous les élèves de la classe. L'inclusion à marche forcée de tous les élèves dits à « besoins éducatifs particuliers » (BEP) : la logique comptable, l'absence d'accompagnement et de soutien, de formation, ne peuvent qu'engendrer sentiment d'impuissance, de culpabilité, de souffrance et de mal-être chez les personnels et les autres élèves de la classe. L'enseignante, par sa seule action pédagogique, ne peut répondre aux besoins de tous les élèves. Lorsque les conditions d'accueil des « élèves à besoins éducatifs particuliers » sont insuffisantes et inadaptées, que le projet de scolarisation et de soins n'est pas respecté, que les injonctions ne prennent pas en compte leurs besoins, alors les conditions d'une scolarité réussie ne sont pas réunies. Cela peut se traduire par des exclusions ou un changement d'école qui transfère le problème et augmente les risques d'échec scolaire et d'exclusion.

Les conditions d'une scolarité réussie pour les élèves dits à « besoins éducatifs particuliers » passent par : le respect du projet de scolarisation voire de soin des élèves ; la mise en œuvre d'une adaptation scolaire avec l'intervention d'enseignants spécialisés autant que de besoin ; un accompagnement des enseignants qui scolarisent ces élèves. L'accueil dans les établissements spécialisés quand la scolarisation en milieu ordinaire n'est pas possible ou souhaitable pour l'élève.

Cette organisation nécessite une augmentation significative du nombre de places en structures spécialisées.

168

169 *III-2-3 Éducation prioritaire*

- 170 • *Corpus : Poitiers IV-b, Le Mans IV-b*

- 171 La FSU rappelle la nécessité du maintien de l'éducation prioritaire, sa demande que les lycées y soient intégrés, car la difficulté scolaire et sociale ne disparaît pas à la sortie du collège.

Les défis pour l'Éducation prioritaire sont d'autant plus importants si l'on s'inscrit dans un projet d'école pensée « pour ceux et celles qui n'ont que l'école pour apprendre ». La réduction des inégalités entre les élèves est un enjeu crucial. Les orientations politiques en direction de l'EP ne peuvent pas continuer le saupoudrage à travers une approche principalement budgétaire et doivent radicalement changer pour mettre fin au sentiment d'injustice et de relégation sociale vécus par les populations. Pour cela des mesures fortes doivent être mise en place :

Réduire à 16 le nombre d'élèves par classe pour une vraie éducation prioritaire. Des recherches montrent que les différences d'effectifs entre les établissements de l'EP et ceux hors EP sont trop peu significatifs pour avoir des effets sur les apprentissages. Les efforts sur la réduction des effectifs doivent permettre une approche plus individualisée au sein même de la classe et donc favoriser la réduction des inégalités.

La difficulté scolaire doit être l'affaire de tous et la question de la sectorisation et la place du privé doit être traitée. Certaines familles contournent la carte scolaire soit vers des établissements publics mieux "cotés", soit vers le privé pour éviter les établissements qui concentrent les élèves en difficultés, accentuant de fait un peu plus leur déclin. Dans l'attente d'un arrêt total du financement du privé par l'état, ces établissements doivent donc être financés au prorata de l'intégration d'un nombre d'élèves en difficulté scolaire et du pourcentage d'élèves issus de milieux défavorisés afin de contribuer à la réduction des inégalités puisque ces établissements bénéficient d'une mission de service public. La sectorisation doit être mieux réfléchi et constituer un levier dans les zones géographiques où cela est possible, pour faciliter la mixité sociale des établissements.

Valoriser les enseignants, mieux les former et libérer du temps de concertation : La mise en place pour les REP+ d'une pondération de 1.1 devrait être généralisée à toute l'éducation prioritaire (REP, REP+ et les établissements classés prévention violence). Cette pondération devra se transformer en 2 heures de décharge de service. Les néo titulaires affectés en éducation prioritaire doivent pouvoir bénéficier d'une décharge supplémentaire de service pour suivre des compléments de formation et bénéficier de la co-intervention ou de pratique accompagnée. La FSU propose une augmentation des primes affectées aux enseignants et leur élargissement à tous les personnels intervenant en éducation prioritaire ainsi que la transformation de ces primes en NBI, un abaissement de l'âge de la retraite pour les enseignants ayant exercé au moins 5 ans dans un établissement labellisé et l'intégration des questions de la difficulté scolaire dans les contenus la formation initiale et continue.

172

173 III-2-4 Mixité sociale et scolaire

La mixité sociale dans les établissements scolaires doit être au centre des débats dès lors qu'il s'agit de réduire les inégalités face à l'école notamment dans les secteurs urbains. La labélisation « éducation prioritaire » des établissements dans lesquels se concentrent les élèves en difficulté scolaire ne peut être envisagée comme une fatalité. Il faut donc mettre en place des mesures afin, qu'à terme, ces établissements puissent sortir du dispositif de l'EP qui doit être considéré comme transitoire. Toutes les pistes sont à explorer : la mise à plat de la sectorisation, les réaménagements et ou délocalisation de certains établissements, une offre de formation améliorée dans les établissements difficiles, la place de l'enseignement privé dans la scolarisation des élèves.

174 • *Corpus : Le Mans, IV-f.*

175 Les EPLEi, les réformes des lycées et du baccalauréat, Parcoursup, l'arrêté licence participent d'une volonté d'investir sur des « premiers de cordée » au détriment des autres jeunes, et en particulier de ceux des territoires déshérités. La FSU rappelle que le système éducatif est le creuset de la vie en société. L'école et l'enseignement supérieur doivent être des lieux de justice sociale et d'émancipation et non de tri ou de relégation. La FSU demande que cessent ces politiques de ségrégation et que la mixité sociale et scolaire soit au cœur des objectifs des réformes à mener. Elle dénonce le développement du financement des écoles maternelles privées prévu par l'obligation scolaire et ses effets de réduction de la mixité sociale des écoles maternelles publiques.

176

177 III-2-5 Langues régionales (LR)

178 • *Corpus : zoom langues et cultures régionales (Le Mans)*

179 A l'heure de la diminution de la transmission familiale, les langues régionales ne peuvent vivre qu'à travers l'École et les services publics. Or, au fil des réformes (loi NOTRe, collège, lycée), les LR sont fragilisées, contrairement aux discours officiels sur la défense du plurilinguisme. La FSU demande des postes aux concours, une continuité de l'enseignement de/en LR de la maternelle à l'Université dans l'enseignement public, dans le cadre d'une politique linguistique cohérente et adaptée aux spécificités territoriales qui ne se résume pas à considérer les LR comme un simple « patrimoine » (cf. article 75-1 de la Constitution).

180

181 III-2-6 Culture pour toutes et tous

182 • *Corpus : zoom culture pour toutes et tous (Poitiers)*

183 Le développement de l'idéologie des « savoirs fondamentaux » et les réformes des lycées s'accompagnent d'une remise en cause des dimensions culturelles des enseignements **allant jusqu'à occulter complètement l'aspect culturel**

dans les programmes. . Elles doivent rester dans les ambitions scolaires. L'accès à la culture doit être facilité tout au long de la vie sur l'ensemble du territoire. Cela demande une politique volontariste et financée à hauteur des besoins.

184

185 *III-2-7 Santé et action sociale*

186 • *Corpus : Poitiers II-b-9*

187 Le travail en équipe pluriprofessionnelle est un atout important pour l'accompagnement des études.

188 La FSU demande une politique volontariste permettant de faire vivre les services sociaux dans le second degré et dans l'enseignement supérieur. Elle rappelle la nécessité de créer un service social du premier degré.

189 De même, les politiques de santé scolaire ou universitaire doivent pouvoir répondre aux besoins des élèves et des étudiants, développant leur autonomie et améliorant leurs chances de réussite. Ils doivent être confortés.

190

191 *III-2-8 Égalité filles-garçons, lutte contre les discriminations*

192 • *Corpus IV-h*

193 La situation et les analyses faites en 2013 au congrès de Poitiers sont malheureusement toujours d'actualité.

Construire l'égalité, améliorer les relations filles/garçons

Malgré la mixité, les parcours scolaires des filles et des garçons ne sont pas les mêmes. Les stéréotypes ont un poids considérable dans les valeurs que les jeunes attribuent à telle ou telle discipline ou filière. L'orientation scolaire est d'abord sexuée. L'école prend très peu en charge les rapports sociaux liés au sexe. Entre méconnaissance, indifférence et négation, par ses modalités de transmission, parfois ses contenus d'enseignement et notamment à travers les manuels scolaires, elle perpétue différences et stéréotypes sans remettre en cause leur représentation et leur fondement. Par ailleurs, les relations filles/garçons ne sont pas toujours empreintes de respect.

Alors que l'école devrait permettre aux jeunes de s'émanciper, les individu-es continuent d'intérioriser et de transmettre des significations sociales propres à leur appartenance de sexe en en reproduisant les contraintes, les attitudes, les pratiques, les modes de pensée, les places attribuées dans la société, les hiérarchies de genre et d'orientations sexuelles et les rapports spécifiques que femmes et hommes entretiennent entre eux. Il est urgent de construire des actions en faveur du respect mutuel et de l'égalité.

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

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

La FSU demande que les séances d'éducation à la sexualité et à l'égalité soient partie intégrante de la formation des jeunes, adaptée à chaque niveau d'enseignement. Le manque de temps de formation et de moyens des personnels, ainsi que le manque de moyens accordés aux associations pouvant intervenir lors de telles actions, pèsent sur la faisabilité de ces séances, censées être au nombre de trois par an dès le primaire. L'éducation à la sexualité ne saurait se réduire à la biologie de la reproduction ou à la prévention sanitaire, elle doit aussi concerner la relation affective, le désir, le respect entre partenaires, la lutte contre la phobie des lesbiennes, gays, bi et transsexuels.

194

195 *III-2-9 Service national universel*

196 Le SNU n'est en rien un outil pour répondre à l'absence de mixité sociale et au décrochage scolaire : il entend imposer de façon artificielle une cohésion que le système scolaire n'a pas été en mesure de favoriser ; il impacte la scolarité des jeunes concernés qui sont pour la très grande majorité encore en formation ; il aura des conséquences sur la scolarité de toute la jeunesse puisqu'il grèvera une partie du budget de l'EN ; il conditionnera de façon coercitive le passage des examens.

197 Le dispositif reste flou concernant les personnels pouvant être impactés. Des interrogations subsistent pour les personnels administratifs, infirmiers, CPE, personnels de direction, agents des collectivités territoriales...

198 La FSU rappelle que l'engagement ne peut se fonder que sur le volontariat de la personne. La FSU est opposée à la mise en place du Service national universel.

199

200 *III-2-12 Justice des mineurs*

201 • *Corpus : justice des mineurs, privilégier l'éducation (Le Mans)*

202 Dans un contexte où l'abrogation de l'ordonnance de 45 est envisagée via la promulgation d'un code pénal des mineurs, la FSU réaffirme que l'accompagnement éducatif des enfants doit primer sur les mesures répressives et l'enfermement.

203

204 **III-3 Organisation et cohérence du parcours scolaire et de la formation tout au long de la vie.**

205 *III-3-1 Scolarisation obligatoire maternelle*

206 • *Corpus Poitiers III-B-1 ; III-B-2*

207 L'instruction obligatoire à 3 ans inscrite dans la loi contraint désormais les collectivités territoriales à financer les écoles maternelles privées. Les moyens consacrés à l'école publique seront réduits et la concurrence du privé renforcée. La scolarisation dès 2 ans, de tous les enfants, notamment des milieux socialement défavorisés, doit rester une priorité.

208

209 *III-3-2 Scolarité obligatoire jusqu'à 18 ans*

210 La qualité de la formation initiale de tous est nécessaire pour permettre les poursuites d'études du plus grand nombre et garantir un accès fructueux à la formation tout au long de la vie. C'est pourquoi la FSU prône une formation initiale obligatoire sous statut scolaire jusqu'à 18 ans et exige les capacités d'accueil pour y parvenir.

211

212 *III-3-3 Effectifs et dédoublements*

213 • *Effectifs et dédoublements : Poitiers II-b-3*

214 La réussite de tous les élèves et étudiants nécessite une baisse des effectifs dans les classes.

215 Dans le premier degré, cela ne peut pas se confondre avec le modèle unique de la structure d'une classe à 12 élèves surtout lorsqu'il se fait en supprimant des moyens qui, de fait, augmentent les effectifs des autres classes ou diminuent l'offre territoriale.

216

217 *III-3-4 Orientation*

218 • *Corpus Poitiers zoom orientation, Le Mans III-b-6-3*

219 Le travail d'orientation des élèves est un processus complexe qui se déploie tout au long de leurs scolarité.

220 Il ne saurait se cantonner à l'accompagnement personnalisé. PsyEN-EDO et enseignants, dans le respect de leurs missions propres, doivent pouvoir accompagner de concert élèves et étudiants.

221

222 *III-3-5 Liaison école-collège*

223 • *Corpus Le Mans III-b-6.5*

224

225 *III-3-6 Liaison collège-lycée, Troisième prépa métiers*

226 • *Corpus Le Mans III-b-6-2*

227 Le collège connaît de nombreuses difficultés : effectifs pléthoriques, inclusions sans moyens d'élèves relevant de l'enseignement adapté et du handicap, réduction continue des dotations... A cela s'ajoute l'affaiblissement du cadre national engendré par la réforme de 2016, notamment en ce qui concerne les bilangues et les options.

228 La création de Troisièmes prépa-métiers, favorisant l'orientation vers l'apprentissage et réduisant certains horaires d'enseignement rompt avec l'idée portée par la FSU d'un collège pour tous qui doit permettre aux élèves de poursuivre leur formation en lycée sous statut scolaire, après avoir obtenu un premier diplôme national.

229

230 *III-3-7 Quel(s) lycée(s) ?*

231 • *Corpus Le Mans III-b-4*

232 Si les voies du lycée sont toujours socialement hiérarchisées, les réformes récentes ont encore aggravé la situation : la réforme de la voie professionnelle, en réduisant la part des enseignements généraux et la réforme actuelle du lycée en déstructurant les séries de la voie générale, dessinent des parcours aux inégalités renforcées et des filières socialement tracées. Parcoursup empêche la poursuite d'études de certains, notamment les élèves issus de la voie professionnelle, et entrave les choix de nombreux autres.

233 La FSU doit repenser l'organisation du lycée, sous forme de voies progressivement diversifiées dans leurs contenus comme dans la durée de formation pour accéder au diplôme, dotées de passerelles efficaces et s'appuyant sur une

synergie entre formation générale exigeante pour tous et spécialisation générale, technologique ou professionnelle permettant à la fois d'ouvrir sur l'enseignement supérieur et de permettre une insertion professionnelle et sociale pour les jeunes qui le souhaitent.

234

235 III-3-8 La réforme de la voie professionnelle

236 La réforme de la voie professionnelle conduit à une réduction des heures d'enseignements disciplinaires, à l'imposition de dispositifs inefficaces comme la co-intervention forcée, à une dé-spécialisation professionnelle des formations avec des classes de Seconde regroupées dans des familles de métiers.

237

238 III-3-9 Apprentissage : changement de paradigme

239 • Corpus : Le Mans II-b-6-7

240 La Loi "Pour la liberté de choisir son avenir professionnel" aura de graves conséquences sur toute la formation professionnelle initiale et continue. En effaçant la distinction entre ces deux moments de formation, en libéralisant les ouvertures de formations en apprentissage pour les CFA (*centres de formation d'apprentis*) des branches professionnelles et des entreprises, au détriment d'une répartition équilibrée des formations sous statut scolaire sur l'ensemble du territoire, le gouvernement crée une concurrence déloyale entre ces deux voies.

241 Le financement de l'apprentissage, individualisé « au contrat » met en difficulté l'ensemble des structures pré bac et universitaires publiques.

242 La volonté de développer l'apprentissage pré-bac pour créer des formations calquées sur les seuls besoins des employeurs d'une région à un moment donné rompt avec le projet républicain de l'École porté par la FSU à travers la scolarisation obligatoire jusqu'à 18 ans.

243

244 III-3-10 Le supérieur et le post bac des lycées

245 **A côté de l'université, les lycées ont développé des formations post bac qui viennent compléter les possibilités de choix des futurs bacheliers. Le nombre de places disponibles dans ces formations devrait d'ailleurs être augmenté pour mieux répondre à la demande sociale.**

246 Pour la FSU il importe que **le mouvement de reconnaissance mutuelle entre l'université et les autres formations supérieures soit poursuivi et amplifié. Toute formation publique débouchant sur une qualification supérieure devrait trouver une validation par l'université, et l'ensemble des cursus de formation devrait satisfaire aux ambitions des formations universitaires**, notamment en termes de contenus de formation et de recherche.

247

248 III-3-10 Réforme des formations des métiers de la santé

249 Depuis des années, la FSU demande des cursus de santé répondant aux besoins. La future loi « santé », si elle supprime officiellement *numerus clausus* et Examen classant national (ECN), les remplace par des dispositifs qui maintiendront de fortes sélections, et ne s'oriente pas vers un premier cycle commun à toutes les formations de santé. Le *numerus clausus* est remplacé par une gestion locale des flux par filière – faisant intervenir université et Agence régionale de santé.

250 L'ECN, qui aujourd'hui conduit les futurs médecins à choisir le type de spécialité et engendre un bachotage intensif des étudiants, va être supprimé. Mais les modalités d'accès au 3ème cycle risquent de permettre l'examen à la « tête du client ».

251 Il faut poursuivre l'universitarisation de la formation des personnels de santé.

252

253 III-3-11 Accès à l'enseignement supérieur, (continuité vs sélection)

254 Avant 2018, le baccalauréat, 1^{er} grade universitaire, permettait l'accès de droit aux formations supérieures. Avec Parcoursup, les formations, à l'aide algorithmes d'affectations locaux et opaques, classent puis sélectionnent les bacheliers sur dossier et par éventuellement des tests. La FSU demande l'accès de droit pour les bacheliers aux licences.

255 La FSU demande l'effectivité du droit à l'enseignement supérieur pour les bacheliers.

256

257 III-3-12 Droit à la formation tout au long de la vie

258 • Corpus Le Mans Zoom FTLV

259 L'éducation et la formation tout au long de la vie doivent être reconsidérées comme une nouvelle éducation permanente. Chacun devrait pouvoir utiliser une partie de son temps d'activité afin de pouvoir bénéficier de formation pour élever son niveau de qualification et anticiper les mutations technologiques, mais également pour

pouvoir s'ouvrir à de nouveaux champs de savoirs et de culture. Pour les salariés comme pour les demandeurs d'emploi, 10 % du temps réglementaire du travail devrait être affecté à l'éducation permanente. Ces actions pourraient être intégrées au temps de travail hebdomadaire ou mensuel, ou prendre la forme de congés de formation d'un mois chaque année. Elles concerneraient les salariés du privé comme les agents de la fonction publique.

260 Ces politiques de formation devraient être de la responsabilité de l'État à tous les niveaux. Pour cela les structures publiques ou para-publiques de formation des adultes doivent être dotées des moyens permettant d'offrir à chacun des parcours débouchant sur de nouvelles qualifications professionnelles, une promotion sociale, une ouverture culturelle.

261

262 *III-3-14 Éducation populaire*

263 • *Corpus : Poitiers IV-f, Le Mans IV-g*

264 La FSU revendique la création d'un pôle éducatif et sportif qui intègre les missions « Jeunesse et Sports » (JS), la gestion de ses personnels par l'EN, l'affectation des personnels JS dans des délégations identifiées des rectorats.

265

266 **III-4 L'école dans son environnement**

267 *III-4-1 Rythmes éducatifs et scolaires*

268 • *Corpus Le Mans I-c et III-c*

269 Sans financement suffisant de l'État et sans véritable concertation, la réforme des rythmes scolaires était vouée à l'échec. L'absence de cadrage national a renforcé les disparités territoriales. La majorité des élèves et des enseignants n'en ont pas tiré bénéfice.

270 Le nombre d'encadrants des activités périscolaire a été diminué. Ces personnels et ceux de l'extra-scolaire ont été précarisés ; leur formation n'est toujours pas mise en œuvre. Le plan mercredi a peu de conséquences concrètes.

271 Le zonage du calendrier scolaire accorde la priorité aux considérations économiques et touristiques et non aux rythmes de l'enfant. Les champs de compétences respectifs de l'État et des collectivités doivent être clarifiés, y compris la question des transferts de charges, du financement de l'école et des services périscolaires.

272

273 *III-4-2 Rôles de l'État et des collectivités territoriales. Gouvernance.*

274 Les prérogatives des collectivités territoriales en matière d'éducation doivent s'inscrire dans un cadre national fort et ambitieux et être au service du service public d'éducation. C'est dans cette logique que doit être pensée la décentralisation.

275 La politique éducative doit viser une égalité de traitement sur l'ensemble du territoire. La prise en compte des réalités locales spécifiques ne peut se confondre avec une autonomie basée sur des volontés hiérarchiques locales. Le pilotage de proximité ne peut produire ses effets d'accompagnement que parce qu'il prend en compte l'expertise des acteurs de terrain et facilite leurs coopérations et qu'il rejette la mise en concurrence et le clientélisme.

276 La FSU s'oppose au recrutement local des enseignants et des CPE par les chefs d'établissements, ainsi qu'au profilage des postes.

277

278 *III-4-3 Relations aux associations*

279 Le tissu associatif français représente une véritable richesse d'éducation populaire dans les territoires. Il subit les politiques comptables. Les coopérations, sous forme de conventions, doivent continuer à exister entre les établissements d'enseignement public et les associations de loi 1901. Mais les associations ne doivent pas prendre en charge les missions du service public d'éducation.

280

281 *III-4-4 Rôle des parents, relations école – parents*

282 • *Corpus Poitiers II-B-7, Le Mans IV-h*

283 La qualité des relations entre l'école et les familles est un facteur déterminant dans la réussite scolaire. **Les parents doivent être reconnus comme premiers éducateurs de l'enfant, tout comme les enseignants doivent être reconnus et respectés comme pédagogues et des professionnels.** La mise en place de projets école-famille nécessite une solide formation initiale et continue des personnels, un accompagnement et du temps reconnu institutionnellement pour rencontrer les familles. **Ce temps de travail invisible pour entre autres développer la relation école famille, doit être mieux pris en compte.** Les initiatives développées par les équipes doivent être soutenues et valorisées. Un dialogue constructif entre l'école et les parents doit être mené en particulier avec les associations qui les représentent

284 L'institution communique avec les parents, les élèves et les étudiants de façon de plus en plus dématérialisée (LSUN, ENT, bourses, inscription etc.). Sous couvert de simplification, ce choix, socialement discriminant, éloigne les familles de l'école et de manière générale dégrade les relations : il doit être remis en cause.

285

286 **III-5 Public-privé, privatisation**

287 • *Corpus Le Mans, thème 2, zoom laïcité*

288 L'éducation est de plus en plus conçue comme un vaste marché par les acteurs privés ainsi que par les autorités publiques. La FSU dénonce cette situation qui laisse le champ libre aux dérives marchandes et idéologiques, parfois avec le soutien de la politique gouvernementale.

289

290 *III-5-1 Écoles privées, écoles privées hors contrat : financement et contrôle*

291 Seule la fin du financement public des écoles privées sous contrat permettra de lutter efficacement contre les inégalités scolaires croissantes produites par leur développement.

292 La lutte contre toute forme d'endoctrinement des enfants et des jeunes nécessite un contrôle renforcé de l'État, en particulier dans les écoles privées hors contrat.

293

294 *III-5-2 Orientation : PsyEN, Parcoursup, coaching*

295 Il n'est pas acceptable que l'article 18 de la loi « Pour la liberté de choisir son avenir professionnel » transfère aux régions les missions d'information sur les formations et les métiers des Dronisep ainsi que leurs personnels. L'Onisep ne sera plus en capacité de mener sa mission d'information sur les formations et les métiers à destination des parents, des élèves, des étudiants sur l'ensemble du territoire.

296 Les officines privées profitent de l'insuffisance du nombre de PsyEN-EDO et des difficultés des familles face à Parcoursup pour proposer des services marchands : stages payants pour construire son dossier, coaching privé, rédaction de CV...

297 La FSU demande un grand service public national de l'orientation.

298

299 *III-5-3 Privatisation de la formation professionnelle*

300 Il n'y aura pas de progrès social si l'éducation et la formation tout au long de la vie, sous sa déclinaison « formation permanente » et « promotion sociale » sont laissées à la loi des marchés et des structures privées. L'État doit redevenir un acteur majeur de la formation professionnelle des salariés.

301 Les structures publiques (Universités, CNED, GRETA, AFPA, CNAM, CREPS, CFPPA...) doivent retrouver des fonctionnements et des modes de financement qui leur permettraient de sortir de la logique des marchés.

302

303 *III-5-4 Valorisation économique et transfert de la recherche*

304 Dès 2005 la recherche publique, sous-financée, a été orientée vers des objectifs d'« enjeux de société ». Les dispositifs d'incitation aux partenariats et à l'innovation avec le privé ont été multipliés. Des missions supplémentaires du « transfert » et de « l'innovation » ont été attribuées à tous les établissements de l'ESR. Dans le contexte d'un budget de la recherche publique qui stagne depuis 2000, la FSU demande que cesse l'affectation de moyens publics vers ces missions d'« innovation », qui aboutit à la substitution de l'investissement de recherche et développement des entreprises par un investissement public au détriment de la recherche fondamentale et de long terme.

305

306 *III-5-5 Crédit d'impôt recherche (CIR)*

307 La créance du CIR est doublée à 60 % lorsque la recherche est sous-traitée à un laboratoire public. Le fait que seuls les contrats de sous-traitance soient pris en compte dans les dépenses éligibles du CIR - et non les contrats de collaboration - fixe les relations des entreprises avec les laboratoires publics sur l'utilisation de savoir-faire et de techniques déjà acquises. Ce cadre affaiblit la recherche publique, en particulier fondamentale et de long terme. La FSU demande une remise à plat du CIR.

308

309 *III-5-6 Numérique, Ed tech, partenariats public-privé*

310 La EdTech (l'industrie du numérique éducatif) est soutenue de manière croissante par l'EN et le pouvoir politique, à tous les niveaux. Ce soutien passe notamment par des subventions, des exonérations fiscales, la course au numérique en termes d'équipement et de pédagogie ainsi que l'externalisation (partielle ou totale, ou encore sous forme de PPP) de pans de plus en plus nombreux du champ éducatif (formation initiale et continue, orientation, certifications, contenus pédagogique, inclusion scolaire etc.),

311 La FSU demande que les solutions numériques employées dans l'éducation nationale obéissent à un cahier des charges rigoureux respectant notamment le RGPD, correspondent aux choix et aux besoins réels des personnels, des élèves et des étudiants.

MOTION / ZOOM Langues régionales – Congrès FSU 66 - novembre 2019

La FSU est engagée dans la défense de l'enseignement *de/en* LR qui « contribue à enrichir les pratiques linguistiques » (Marseille 2007) et nos mandats en faveur des LR sont plus que jamais d'actualité. Notre congrès fédéral, dans son thème 1, caractérise les politiques éducatives menées ces dernières années et leurs effets. L'un d'eux est l'absence de diversification des langues, notamment régionales. Au-delà des amendements, il nous paraît essentiel de constituer un corpus spécifique sur ce sujet, tant la survie de trop nombreuses langues régionales paraît menacée.

La mise en œuvre actuelle des politiques linguistiques montre des volontés très différentes selon les territoires. En France, 73% de l'enseignement des langues régionales se fait dans le premier degré, du fait de la volonté des communes uniquement. Il faut donc réfléchir sur les leviers de politique nationale pour son développement et sa pérennisation, de la maternelle au lycée avec un effort particulier attendu dans le second degré.

Si les disciplines *de et en* langues régionales subissent les mêmes attaques que les autres, notamment les langues vivantes étrangères, leur situation est spéciale car il s'agit de langues minoritaires *et/ou* minorées en métropole ou Outre-mer. Elles sont enseignées par des collègues souvent partagés entre plusieurs établissements, trouvant peu de soutien de l'institution, voire parfois rencontrant de l'hostilité de différents acteurs. En ce sens, la France a un certain retard par rapport à d'autres pays européens qui ont su mieux gérer leur « plurilinguisme interne ».

L'état des lieux sur le terrain montre des perspectives des plus difficiles pour les LR :

- recrutement insuffisant qui provoque des ruptures de continuité ;
- formation et accompagnement pédagogiques insuffisants voire inexistantes ;
- insuffisance d'outils et de supports pédagogiques ;
- marginalisation de l'option en collège et en lycée ;
- administration qui ne fait pas vivre les instances de concertation voire les contourne (ex : CALR) ;
- politique linguistique très variable selon les collectivités territoriales.
- inégalités abyssales de prise en compte selon les territoires.

La FSU porte un contenu revendicatif seul à même de permettre la réalisation d'une véritable politique linguistique des langues régionales. Ces revendications constituent un cadre sur lequel nos militant·es pourront s'appuyer pour participer aux instances où il est question des LR :

- Sortir les LR de l'approche seulement patrimoniale où elles sont cantonnées par la Constitution (art 75-1). Il est nécessaire de réclamer un statut de co-officialité du français et des LR. D'une telle reconnaissance découlera la croissance du nombre de locutrices.teurs en LR, *in fine* la survie et la transmission de celles-ci, comme le montrent de nombreux exemples dans le monde (gallois, catalan, gaélique, français au Canada et ailleurs...).
- Un nombre de postes aux concours spécifiques en LR qui anticipe les besoins du terrain.
- Une continuité de l'enseignement *de/en* LR de la maternelle à l'Université dans l'enseignement public.
- Atteindre la parité horaire effective dans les collèges et lycées qui sont alimentés par des écoles bilingues.
- Améliorer les transports, les internats et le maillage des établissements offrant l'enseignement des LR à parité horaire en lien avec les collectivités territoriales compétentes et les rectorats.
- Rendre effectif et valoriser l'usage des LR dans les contrôles continus et les épreuves finales du DNB/BAC, y compris dans les DNL (disciplines non-linguistiques) enseignées.
- Des moyens fléchés à pérenniser sur l'ensemble du cursus primaire et secondaire.
- Un maintien provisoire des postes quand les effectifs fléchissent au niveau de tout un établissement pour ne pas mettre en concurrence une filière avec l'autre. Cela sera effectif par une dotation spécifique en postes au niveau d'une académie, au titre de l'enseignement en LR.
- En recrutement second degré : la création récente d'une agrégation de LR répondait à une attente de la part de collègues mais elle ne règle pas les difficultés spécifiques de l'enseignement des LR d'autant que le nombre de postes est largement insuffisant.
- Prise en compte de la spécificité de l'enseignement bilingue dans les nouvelles maquettes des INSPE ; formation des directeurs, cadre réglementaire à tout enseignant·e.
- Formation universitaire dans les universités et les INSPE de l'ensemble des territoires concernés.

- **Formation continue pour maintenir et développer un niveau de langue riche et varié.**
- **Assumer ces enseignements dans l'Education Publique pour ne pas laisser le champ libre aux établissements privés.**

- **Dans les régions où les LR sont présentes, proposer une place plurilingue dans les publications/bulletins d'adhésion de la FSU et de ses syndicats pour être en accord avec les points défendus ci-dessus.**

312

313

314

Partie IV Quels métiers pour la démocratisation ?

315

316 La finalité d'émancipation des métiers de l'enseignement, de la formation, de l'éducation et de la recherche nécessite que les personnels soient concepteurs de leur activité. Un tel principe ne peut se concevoir dans la conception actuelle qui privilégierait l'autoritarisme, le management, la concurrence aux dépens de la coopération et de la reconnaissance de l'expertise professionnelle. Cette situation conduit à une perte du sens du travail et des métiers qui contribue à générer souffrances et risques psycho-sociaux.

317

318 **IV-1 Les métiers, les missions**

319 *IV-1-1. Personnels concepteurs de leur activité professionnelle, libertés pédagogique, académique et de recherche*

320 La FSU réaffirme son attachement aux libertés pédagogique, académique et de recherche inscrites dans la loi. Les enseignants agissent au quotidien dans le cadre des programmes. Ils exercent leur liberté pédagogique en tenant compte de tous les éléments de contexte qui interviennent dans les apprentissages et de leur expérience professionnelle construite dans une articulation permanente entre leurs pratiques et les apports théoriques et scientifiques à leur disposition. C'est une des conditions de la réussite du système.

321 Les pratiques pédagogiques ne sont pas neutres. La formation initiale et la formation continue, en croisant l'ensemble de la recherche, doivent viser le développement de la professionnalité enseignante pour permettre aux enseignants concepteurs de leur métier d'opérer des choix éclairés au service des apprentissages des élèves, des étudiants et de la démocratisation de la réussite scolaire.

322 La recherche et la diffusion du savoir doivent être libres. Ceci rend nécessaire, liberté d'initiative et de réalisation de la recherche, liberté pédagogique et indépendance des enseignants-chercheurs et des chercheurs qui doivent être à l'abri des pressions de toutes sortes. La nature même de la démocratie fait de la connaissance scientifique un bien public mondial. L'enseignement supérieur et la recherche (ESR) ne peuvent participer à la construction d'un avenir meilleur pour l'humanité et se développer dans l'intérêt des sociétés humaines que si les libertés académiques sont garanties dans un système universitaire public.

323

324 *IV-1-2. Travail en équipe pluriprofessionnelle, co-intervention, plus de maîtres, collectifs de travail*

325 Les expériences de co-intervention entre pairs en collège et LP, l'accompagnement par des AESH des élèves en situation de handicap, la collaboration quotidienne des enseignant-es et des personnels municipaux dans les écoles maternelles... ont modifié l'exercice des différents métiers concernés.

326 Face aux difficultés croissantes rencontrées par les élèves (grande pauvreté, conditions de vie hors l'école, allophonie...) les métiers se complexifient. Le collectif est une ressource indispensable qui permet de sortir de l'isolement. La FSU revendique une meilleure prise en compte institutionnelle des temps d'échange et d'élaboration et un accès aux ressources utiles au travail au sein d'équipes pluriprofessionnelles aussi bien en formation initiale qu'en formation continue.

327

328 *IV-1-3. Enseignants spécialisés*

329 L'enseignement spécialisé a fait l'objet d'un remaniement lié à la montée en puissance de l'éducation inclusive version école libérale. Les nouvelles circulaires RASED, ULIS et SEGPA portaient déjà en germe une réorientation des missions vers un rôle de personne ressource pour l'inclusion en direction des équipes au détriment de l'aide directe aux élèves. La réforme de la formation spécialisée (CAPPEI) est venue apporter une touche supplémentaire à ce changement de paradigme. L'enseignement adapté en RASED et SEGPA est particulièrement visé avec une baisse des moyens et des injonctions de co-intervention souvent inopérantes et difficiles à mettre en œuvre sans temps dédié ni formation.

330 La FSU revendique le maintien des identités professionnelles et la réaffirmation de l'action pédagogique en direction des élèves.

331

332 IV-1-4 CPE

333 Le recrutement et la formation, de moins en moins en phase avec les textes statutaires, cherchent à faire du CPE un « conseiller technique du seul chef d'établissement », un « chef du service vie scolaire », loyal, voire soumis, auteur solitaire d'un projet de vie scolaire et qui ne compte pas son temps... Le développement des dispositifs entraîne les CPE vers une multiplication de tâches qui diluent le métier et, combinée au manque de moyens humains, empêche le suivi approfondi des élèves.

334 La FSU revendique le respect de l'identité professionnelle des CPE et la réaffirmation de l'action pédagogique et éducative en direction des élèves.

335

336 IV-1-5 AESH

337 • Questions statutaires voir THEME 2 – 2 V d

338 • Corpus Le Mans V-c

339

340 IV-1-6 Direction, encadrement

341 Les personnels chargés de l'encadrement (inspecteurs et chefs d'établissement) doivent exercer leur autorité hiérarchique dans le strict cadre des textes légaux et réglementaires. Les stratégies managériales ont largement contribué à détériorer les relations entre les personnels et leur hiérarchie. Elles doivent cesser au profit de relations respectueuses de la vie démocratique des écoles et des établissements et fondées sur la reconnaissance des compétences professionnelles des agents et de la liberté pédagogique des enseignants. Elles doivent viser l'équilibre des droits et des obligations pour respecter, dans les perspectives de l'intérêt général, les libertés des fonctionnaires et des usagers.

342

343 IV-1-7 PsyEn

344 Alors même que le corps unique des psychologues de l'EN est doté de missions clairement définies, des tentatives pour rapprocher les PsyEN d'un pôle médico-social se sont manifestées lors du débat sur la loi « confiance ». Ces projets placeraient les PsyEN sous l'autorité du médecin et imposeraient une approche médicalisante limitant leurs activités au seul suivi des « élèves à besoins éducatifs particuliers » sur prescription médicale, au détriment du travail au sein des équipes éducatives, des RASED et du CIO.

345 Parallèlement au transfert d'une partie des missions d'orientation aux enseignants et CPE, les aides et accompagnements pour l'orientation tendent à être confiés à des organismes extérieurs, empêchant ainsi toute intervention efficace contre les effets des inégalités sociales. Avec une diminution drastique des postes aux concours et une précarisation accrue, les raisons sont nombreuses pour la FSU de mobiliser la profession pour faire entendre la nécessité d'autres choix pour le service public et pour le métier.

346 256

347

348 **IV-2 Attractivité**

349 • Voir aussi THEME2 II-2-c

350 • Prérecrutements : corpus Le Mans VI-a-1-c

351 Dans le cadre du nouveau management public, les personnels de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, de la formation tout au long de la vie voient leur action encadrée par toujours plus de prescriptions, qu'elles concernent leurs missions comme leurs conditions de travail. L'exercice des métiers est empêché par des tâches parasites et chronophages, par le pilotage par les résultats et une restriction des droits. Les personnels se voient ainsi dépossédés de leur expertise et sont réduits au rôle de simples exécutants. Ce contexte contribue à réduire l'attractivité des métiers de l'éducation et de la formation.

352 Le recrutement des personnels devient difficile dans certains territoires, pour certains corps et métiers. Cela peut être lié à la dévalorisation salariale, à la difficulté des conditions d'exercices, mais aussi à des politiques irrégulières de recrutement associées à la volonté politique de diminuer l'emploi statutaire. Cela n'encourage pas les étudiants à préparer les concours et décourage des personnels lassés de la précarité ou des conditions de travail.

353 La FSU demande la mise en place de plans de recrutements pluriannuels avec sortie de la précarité, l'amélioration des conditions de travail et de la rémunération. Elle propose de rendre leur attractivité aux métiers en redonnant du pouvoir d'agir aux personnels.

354

355 **IV-3 Formation**

356 *IV-3-1. Formation initiale et continue pour des personnels concepteurs de leurs activités professionnelles : quels contenus et objectifs de formation ?*

357 • *Corpus Le Mans VI-b*

358 La formation initiale et continue a pour objectif de doter les personnels de connaissances et d'outils issus de la recherche et de construire des compétences de professionnels experts en développant tout au long de la carrière les actions de formation et les échanges nécessaires à une pratique réflexive. Enseigner est un métier de conception. Pour répondre à cette exigence, Il faut donc une formation initiale et continue ambitieuses permettant à tous les enseignants de construire l'ensemble des savoirs professionnels nécessaires à la démocratisation du système scolaire. Elle doit prendre appui sur la recherche et se nourrir des différents espaces où les enseignants conçoivent leur métier (recherche-action, mouvements pédagogiques, associations disciplinaires, analyses de pratique...).

359 Les contenus de formation concernent d'une part les savoirs à enseigner, pour permettre une maîtrise de haut niveau des disciplines enseignées à l'école et d'autre part les savoirs pour enseigner, portant sur les processus de transmission des savoirs et les connaissances spécifiques nécessaires au travail d'enseignant et d'éducateur. Il s'agit donc notamment des didactiques des disciplines, ainsi que des disciplines scientifiques relevant du champ de l'éducation : histoire, sociologie, psychologie, philosophie, didactique professionnelle.

360

361 *IV-3-2. La place du terrain dans la formation initiale*

362 Le terrain, c'est-à-dire les écoles et établissements scolaires et de formation dans lesquelles les futurs professionnels seront amenés à travailler est un des éléments essentiels de la formation initiale, mais il ne doit pas piloter la formation. Le terrain seul ne forme pas : c'est son inscription dans une formation cohérente qui le permet. L'expérience du terrain doit s'articuler avec une formation qui accompagne et éclaire les stages d'observation, de pratique accompagnée, en responsabilité. Les stages doivent, tout au long de la formation, permettre de découvrir des réalités diverses. Ils doivent être progressifs. La formation doit permettre à l'étudiant, au stagiaire d'avoir une attitude réflexive sur les gestes et sur la pratique professionnelle.

363 Être dans une classe ne suffit pas à se former, c'est pourquoi les stages (observation, pratique accompagnée, responsabilité) doivent être conçus dans une logique de formation et non d'emploi.

364

365 *IV-3-3. Progressivité de l'entrée dans le métier, formation continuée en début de carrières*

366 • *Corpus Le Mans VI-a-3*

367 L'entrée dans le métier doit être progressive afin de permettre aux nouveaux titularisés de poursuivre leur formation initiale, de penser et d'interroger leur pratique professionnelle. Après le concours, la durée du stage ne devrait pas dépasser le tiers du service hebdomadaire d'un enseignant, les stagiaires ne pouvant être considérés comme des moyens d'emploi.

368 Pour les enseignants, ce continuum de formation doit se décliner avec un mi-temps en T1 et des modules de formation continue conséquents en T2. Les nouveaux recrutés dans l'enseignement supérieur doivent bénéficier les premières années d'une décharge de service.

369

370 *IV-3-4. Quelles structures de formation ? Relations EN / ESR*

371 • *Corpus : Le Mans VI a-1-a*

372 Pour la FSU, les enseignants et CPE doivent être formés dans des écoles universitaires et professionnelles, composantes des universités. Ces écoles doivent assurer la préprofessionnalisation en lien avec les autres composantes universitaires. Leur budget doit être fléché par les ministères et abondé en fonction des besoins. Elles doivent être gouvernées de manière démocratique : décisions essentielles prises par le conseil d'école, composé d'au moins 50 % d'élus représentant les personnels et les étudiants ou usagers. Ces écoles travaillent en partenariat avec les rectorats, pour offrir des terrains de stages adaptés à la construction de compétences professionnelles.

373

374 *IV-3-5. Quels contenus ?*

375 • *Corpus : Le Mans VI-a-1-b*

376 Les contenus de formation doivent prendre en compte l'ensemble des aspects d'un métier de conception et permettre, dans les pratiques et les contenus, la démocratisation du système d'éducation et de formation. Ils doivent tenir compte du rapport au savoir des élèves et étudiants, en particulier de ceux issus des classes populaires. Ils doivent permettre une formation professionnelle réflexive, articulant mise en stage, analyse de pratiques et recherche en éducation.

377

378 *IV-3-6. Statut, rôle, formation des formateurs ?*

379 • *Corpus Le Mans VI-c-II-b et c*

380 Dans les écoles de formation des professeurs, la formation est assurée par des équipes pluricatégorielles : enseignants-chercheurs, enseignants premier et second degré affectés à l'université, temps partagés (affectés à mi-temps à l'université et à mi-temps en classe), PEMF et PFA. Des partenaires ponctuels peuvent être associés à la formation.

381 Les équipes pluricatégorielles élaborent les maquettes, dans le respect des règles universitaires et des orientations ministérielles. Elles bénéficient d'une formation initiale et continue de formateurs, dispensée dans l'école universitaire, sur temps de service. Elles participent à la formation initiale et continue et à la diplomation des enseignants et CPE.

382

383 *IV-3-7 Privatisation de la formation*

384 La formation des personnels doit rester une compétence de l'État. Elle ne peut être soumise aux principes marchands qui ouvriraient une mise en concurrence de l'offre de formation vers les acteurs privés, et qui menaceraient les valeurs du service public.

385

386 *IV-3-8 Formations spécifiques : formateurs, personnels de direction, d'inspection*

387 • *Corpus Le Mans VI-d*

388 La formation des personnels d'encadrement doit renoncer à la promotion des stratégies managériales et se développer pour viser des finalités d'accompagnement des personnels centrées sur la démocratisation de la réussite scolaire.

389

ZOOM : Cned / Canopé, des services publics

390 Le Cned et le Réseau Canopé, établissements publics dépendant de l'EN, doivent être un levier de lutte contre le décrochage scolaire, développer l'enseignement et les formations à distance et mettre à disposition des ressources pédagogiques pour le plus grand nombre.

391 depuis quelques années, les choix opérés par les différentes directions et suivies par les ministres ont orienté ces établissements vers la recherche du chiffre d'affaires plutôt que la réponse aux besoins des usagers, notamment à cause de l'insuffisance chronique de moyens.

392 La FSU exige que le financement de ces établissements couvre non seulement leur masse salariale, mais aussi le développement et la diffusion des services aux usagers.

393 Au-delà des revendications concernant les personnels, la FSU engagera une réflexion sur les missions et métiers spécifiques de ces opérateurs afin de lutter contre toute tentative de "dégraissage", désengagement de l'État ou dénaturation de leurs missions, et pour cerner les complémentarités entre ces deux établissements. Un travail en commun entre les représentants des personnels Cned et Canopé est lancé, pour porter des revendications communes.

394 **Pour un Cned moteur dans l'enseignement à distance.**

395 Le Cned a connu en 2010 et depuis une restructuration qui l'a éloigné progressivement de sa mission de service public, avec la bénédiction des deux ministères de tutelles. Son personnel connaît une précarisation de l'emploi et un management procédurier et autoritaire. Une centralisation excessive des décisions au sein de la direction générale alourdit les procédures de travail et rend inefficace l'action du personnel sur le terrain.

396 L'industrialisation de la production justifie aux yeux de l'administration une spécialisation de certains métiers afin de gagner en productivité. Cette démarche s'est traduite par une paupérisation des métiers concernés, une complication des procédures de travail, une démotivation, une capacité d'innovation amoindrie.

397 Le contrat d'objectif et de performance 2022 signé avec la tutelle (contre l'avis des organisations syndicales), vise à pallier la dégradation engendrée dans les établissements scolaires par la réforme Blanquer. Le Cned est une caution supplémentaire pour cette réforme, sans les moyens financiers ni humains indispensables à sa réalisation.

398 Le personnel sur sites est malmené et perd progressivement tout sens de son travail.

399 Tout en avançant le dialogue social comme moyen de gestion des RH, l'administration a durci ses relations avec les représentants du personnel et pratique même une sorte d'intimidation à leur rencontre. La FSU travaillera à instaurer à un rapport de force au Cned qui permet au personnel d'être vigilant et combatif vis-à-vis des orientations de casse de l'établissement.

401 Le Cned a financé la plupart des projets structurants sur son fond propre ; son budget est fragile. L'augmentation des tarifs d'inscription reste la variable utilisée pour chercher l'équilibre. Cette politique va à l'encontre des principes de service public qui devraient guider l'action du Cned.

402 Sous couvert de rationaliser l'offre, la direction supprime progressivement des formations qui pouvaient répondre à un besoin de service public.

403 En plus de ses missions d'enseignement à distance, le Cned devrait s'engager dans la formation à distance, notamment dans le cadre de la FTLV, voie pour l'instant trop soumise aux intérêts marchands. La FSU pourrait se doter d'un mandat d'étude pour construire les revendications qui permettraient au Cned d'assurer une mission de service public dans ce domaine.

404 La FSU réaffirme le rôle du Cned comme établissement complémentaire au service public d'enseignement et de formation.

405 **Définir un projet pour Canopé**

406 Le bilan de la transformation du réseau SCEREN/CNDP en réseau Canopé reste plutôt négatif. Les directions territoriales correspondent désormais au périmètre des nouvelles régions, ce qui a éloigné la structure du réseau de celle de l'éducation nationale. Cette refondation s'est en outre accompagnée :

407 • D'importantes pertes de postes, des effectifs à flux tendu, de la souffrance au travail et une polyvalence obligatoire ;

408 • Des économies contraintes, entraînant des dépenses aberrantes ;

409 • Une transformation des métiers et des missions, des services devenus payants, des exigences de rentabilité omniprésentes, un équilibre financier impossible à atteindre et prétexte à casser le service public ;

410 • Des stratégies inadaptées et parfois contradictoires (ex. : présence en ateliers ou « hors les murs » ?) qui ont souvent entraîné une perte de sens pour les pratiques professionnelles.

411 *Ces changements détournent le Réseau Canopé de sa mission de service public.*

412 **Arrêter la dérive marchande**

413 Pourtant, les besoins existent pour que le Réseau Canopé assure une mission de service public pour les établissements scolaires publics en mettant à la disposition des personnels des ressources pédagogiques et numériques indispensables au fonctionnement du système éducatif.

414 Pour cela, il conviendrait de stopper le glissement vers un modèle marchand à l'œuvre depuis trop longtemps. Cette dérive vient essentiellement du fait que la subvention pour charges de services publics est trop faible. La FSU revendique que la subvention couvre l'ensemble des coûts de fonctionnement et de développement des ressources du Réseau. Ce financement public à la hauteur des besoins doit permettre d'instaurer l'accès gratuit à toutes les ressources pour les établissements scolaires publics.

415 **Redonner les moyens humains**

416 Le développement des missions et des ressources fournies par le réseau ne pourra se faire qu'avec un personnel qualifié, stable et suffisamment nombreux. Pour faire vivre les Ateliers Canopé de façon satisfaisante, il faut un minimum de 6 ETP par atelier. Les services RH, administratifs et financiers doivent être recentrés sur les directions territoriales afin de permettre aux Ateliers de se recentrer sur leurs missions premières : l'accompagnement et la création de ressources.

417 Pour développer le réseau, les espaces de discussion doivent être renforcés et développés avec le ministère et les académies. Cela passe par le comité d'experts et d'usagers qui doit être installé depuis 2015. La FSU exige que le ministère et la direction de Canopé mette en place ce comité qui doit permettre aux représentants des usagers, c'est-à-dire les personnels de l'EN, de prendre part à l'orientation du Réseau.

418 Tisser les liens avec les personnels des établissements scolaires passe également par un renforcement des interventions dans le cadre de la formation continue. Ainsi le Réseau devrait être l'un des acteurs naturels de la formation continue des personnels de l'EN.

419 Enfin, une réflexion devra être engagée sur le fonctionnement des comités académiques qui aujourd'hui n'est pas satisfaisant.

GLOSSAIRE

AESH : accompagnant d'élèves en situation de handicap

AFPA : association nationale pour la formation professionnelle des adultes

CAPPEI : certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive

CFPPA : *centre de formation professionnelle et de promotion agricole*

CIO : centre d'information et d'orientation
CNAM : conservatoire national des arts et métiers
Cned : centre national d'enseignement à distance
CPE : conseiller principal d'éducation
CREPS : centre de ressources, d'expertise et de performance sportives
Dronisep / ONISEP : direction régionale de l'Office national d'information sur les enseignements et les professions
EN : éducation nationale
ENT : environnement numérique de travail
EPLi : établissement public local d'enseignement international
EPLiEsf : établissement public local d'enseignement des savoirs fondamentaux
ESR : enseignement supérieur et recherche
FTLV : formation tout au long de la vie
GRETA : groupement d'établissements (service public de la formation continue des adultes)
IDEX : initiatives d'excellence (ESR)
LP : lycée professionnel
LSUN : livret scolaire unique numérique
NEET : not in education, employment or training (jeunes sans formation ni emploi)
PDMQDC : plus de maîtres que de classes
PEMF : professeur des écoles maître formateur
PFA : professeur formateur académique
PPP : partenariat public – privé
PsyEN : psychologue de l'éducation nationale (EDA : éducation, développement, apprentissage ; EDO : éducation, développement et conseil en orientation scolaire et professionnelle)
RASED : réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté
REP : réseau d'éducation prioritaire
RGPD : règlement général sur la protection des données
RH : ressources humaines
SEGPA : section d'enseignement général et professionnel adapté
SNU : service national universel
T1, T2 : personnels en première ou deuxième année après la titularisation