

**11<sup>e</sup>**  
**CONGRÈS  
NATIONAL**

**RENNES**  
**3-7 FÉVRIER**  
**2025**



# Thème 1

Sortie de plénière – Adopté

**« Éducation, formation, re-  
cherche et culture :  
le service public, ses person-  
nels et leurs métiers pour  
l'émancipation de toutes et  
tous »**

*RAPPORTEUR·ES*

*Hervé CHRISTOFOL, Jérôme DAMMEREY, Mary DAVID, Gwénaél LE PAIH, Adrien MARTINEZ ARIZTEGUI,  
Nina PALACIO, Rachel SCHNEIDER, Andjelko SVRDLIN, Mathilde VARRETTE*

<b>Sortie de plénière - Adopté</b>	
1	<b>THÈME 1 – Éducation, formation, recherche et culture : le service public, ses personnels et leurs métiers pour l’émancipation de toutes et tous</b>
2	<b>Préambule – Nécessité du service public et contre le développement du privé</b>
3	<p>Depuis sa création, la FSU défend le projet d’une société de justice sociale appuyée sur une école publique, laïque, démocratique et émancipatrice. Alors que les politiques économiques, sociales et éducatives des dernières années ont accru les inégalités sociales et scolaires, la FSU promeut une école et des formations qui permettent à toutes et tous d’apprendre et d’acquérir des diplômes et des qualifications de construire une culture commune et de former des citoyen·nes. Cela suppose de rompre avec les orientations néolibérales et rétrogrades des politiques publiques, avec le discours raciste, validiste et homophobe encouragé par Macron et ses gouvernements, et de mettre en œuvre de toute urgence les mesures que la FSU porte pour l’école, l’enseignement supérieur, la recherche et pour leurs personnels. Cela suppose également d’investir considérablement dans l’école publique, de la maternelle à l’université, à rebours des politiques d’austérité et au contraire de la priorité de plus en plus souvent donnée au financement du privé. De la voie professionnelle au supérieur, à tous les niveaux d’enseignement, notre pays a besoin d’un service public financé, conforté, se développant en respectant les choix d’orientation des élèves et des étudiant·es. Cet indispensable développement du système éducatif public demande de s’appuyer sur des personnels qualifiés, indépendants, responsables, concepteurs des formations et de leurs enseignements, et pour cela, de reconnaître et de revaloriser leurs statuts et leurs rémunérations. A l’opposé des orientations politiques visant la mise au pas de la jeunesse, le développement des services publics revendiqué par la FSU inclut la protection de la jeunesse et les moyens nécessaires à son émancipation. Dans les domaines de l’éducation, de la formation, de la recherche et de la culture, la FSU se mobilise sans relâche et quel que soit le projet politique des gouvernements qui se succèdent, pour un service public renforcé, des personnels reconnus et soutenus dans leurs métiers, et pour l’émancipation de toutes et tous.</p>
4	<b>Partie I – État des lieux et critiques des politiques actuelles</b>
5	<b>I.1 Les politiques néo libérales, réactionnaires et inégalitaires</b>
6	<p>Face aux crises causées par les politiques libérales de ces dernières années, les gouvernements successifs sous la présidence d’E. Macron poursuivent les réformes néolibérales, réactionnaires, appuyées par une médiatisation complaisante et légitiment de plus en plus un discours d’extrême droite. Les réformes dans l’éducation, la formation professionnelle, l’enseignement supérieur et la recherche, et l’enseignement agricole public, qui consistent à attaquer l’école émancipatrice reposant sur l’accès aux savoirs, aux diplômes et la réduction des inégalités scolaires, visent principalement à répondre aux seuls besoins du patronat dans une perspective d’employabilité. Sous prétexte de faire de l’Europe « l’économie de la connaissance la plus compétitive et dynamique du monde », il s’agit d’amener une partie de la population scolaire à bac +3 et plus et de cantonner l’autre partie à bac -3.</p> <p>Ces élèves sont rendus responsables de leur situation sous prétexte de liberté individuelle. Qui plus est les réformes actuelles menaçaient de créer un nouveau palier d’orientation avant 16 ans. Bien que la stratégie de Lisbonne n’ait pas atteint ces objectifs, la Commission européenne continue son parti-pris néolibéral sous couvert de transition numérique, écologique et de réindustrialisation. L’éducation, la formation professionnelle, l’orientation et l’apprentissage sont réformés pour servir les entreprises, réduire le « coût » du travail et répondre rapidement à leurs besoins en compétences et en main d’œuvre, tout en assumant l’accentuation des inégalités d’accès à la formation pour les jeunes. Les coupes dans les budgets publics de recherche et d’éducation se poursuivent, au profit du secteur privé favorisé dans un marché de l’éducation et de la formation bien établi par les politiques gouvernementales</p> <p>Ces inégalités sont encore plus criantes dans les DROM qui doivent en plus faire face à de nombreuses difficultés structurelles.</p> <p>En outre, les politiques libérales, l’évolution de la société, la crise sanitaire ont provoqué une fragilisation croissante autant psychologique que sociale des jeunes et adultes en formation.</p>
7	<b>I.2 Un modèle de jeunesse « qui se tient sage »</b>
8	<p>Depuis les années 70, les gouvernements successifs sont passés d’une approche moralisatrice à une discrimination systématique envers l’enfance et la jeunesse, en stigmatisant les quartiers populaires, avec une mise au pas, comme si cette jeunesse n’appartenait pas à la nation. Cette logique s’inscrit dans une véritable politique du tri social. Les réformes et mesures répressives de Macron visent à contraindre la jeunesse à « se tenir sage », sous le prétexte fallacieux d’une jeunesse dont la délinquance remonterait, alors que les chiffres du ministère de la justice démontrent le contraire. Des politiques menées finissent par produire des actions qui font système et ont pour conséquence de défavoriser voire pénaliser la jeunesse et la réprimer en plus d’installer un tri social (l’instrumentalisation de la justice des mineur·es, celle de l’École, les coupes budgétaires affectant la protection de l’enfance, et les violences policières répétées, particulièrement dans les milieux populaires et sur les personnes racisées.</p> <p>Celle-ci se mobilise pourtant sur des sujets d’avenir comme la question climatique, la question démocratique ou encore la question des retraites.</p> <p>De nombreux enseignements comme l’EMC sont instrumentalisés au service d’une vision répressive de l’éducation et d’un renforcement de l’autoritarisme qui passe par les expérimentations sur le port de l’uniforme, par le développement du SNU et les classes défense à marche forcée, y compris sur temps scolaire avec les classes engagées. L’idée de laïcité est utilisée à des fins idéologiques réactionnaires.</p> <p>Dans le supérieur, les forces de l’ordre répriment parfois violemment les étudiant·es qui se mobilisent notamment pour la paix en Palestine, limitant ainsi la liberté d’expression. Pour la FSU, remplacer l’éducation par le contrôle et la répression ne peut qu’aggraver la violence sociale et favoriser la banalisation des idées de l’extrême droite. Il faut inverser cette politique en orientant les moyens de la politique répressive vers les politiques de prévention et d’éducation.</p>
9	<b>I.3 Tri des élèves et étudiant·es</b>
10	<p>Les politiques menées ces dernières années, en visant l’augmentation du caractère ségrégatif du système scolaire, avec la mise en concurrence des écoles, collèges, lycées et universités, organisées par les cartes des formations, la mise en réseau des établissements publics et privés et les procédures d’orientations, en ont renforcé le caractère iné-</p>

	<p>galitaire. L'IPS des établissements met en évidence le séparatisme scolaire des plus riches. L'enseignement professionnel est particulièrement touché. Le resserrement sur les prétendus fondamentaux et l'individualisation des parcours et des apprentissages accroissent des inégalités d'apprentissages socialement marqués. Avec la réforme dite du « Choc des savoirs », le tri des élèves, favorisé par le déploiement du pacte enseignant commencera dès la maternelle par la mise en œuvre des programmes, normatifs, techniciens et mécanistes, puis dès le CP par les évaluations standardisées, pour tous les niveaux jusqu'en seconde, pour les catégoriser et les assigner à des groupes de niveaux, dits « de besoin » en français et mathématiques, en primaire puis au collège. Elle remet en cause le principe du collège unique et sa vision démocratisante de l'école. Ce tri se poursuit avec des outils, déjà effectifs, comme la troisième prépa métier, la « Découverte des métiers », dès la Cinquième, visant à préparer une sortie du système scolaire précoce des élèves les plus en difficulté via l'apprentissage post-Troisième ainsi qu'avec le parcours « différencié » en terminale bac Pro, ou vers une classe de prépa seconde qui ne ferait que sanctionner l'absence d'ambition scolaire pour une partie de la jeunesse. La FSU condamne toute prise en charge de la difficulté scolaire hors temps de classe (APC, vacances apprenantes, stages de remise à niveau, etc.). Enfin, si le DNB devient obligatoire pour entrer en Seconde GT et Professionnelle en voie scolaire, il constituera ainsi la deuxième lame du dispositif de tri, limitant l'accès au baccalauréat et cherchant à abaisser les niveaux de qualifications pour près d'un-e collégien-ne sur 5, en les orientant vers l'apprentissage précocement ou en les excluant du système. Les élèves des établissements relevant de l'éducation prioritaire seraient les plus pénalisés. C'est notamment le cas chez les EANA pour lesquels l'institution ne propose pas une formation cohérente faute de moyens en comptabilisant quelques mois de formation comme une année scolaire complète.</p> <p>De plus, cela risque de priver les lycées professionnels de leurs effectifs.</p> <p>La ségrégation scolaire conduite par ces politiques éducatives est une ségrégation sociale et spatiale qui touche en priorité les quartiers populaires et ruraux et condamne la jeunesse à une assignation sociale et géographique.</p> <p>Face à la dégradation des services publics et dans le contexte anxiogène de la société, tous-tes les personnel·les d'éducation doivent faire face à des usagers·ères fragilisés·es, avec pour résultat un mal-être qu'ils reportent sur les agent·es.</p>
11	<p>En lycée général et technologique, les études ont montré que choisir des spécialités renforce les déterminismes sociaux et genrés en termes d'orientation. Enfin, les plateformes d'affectation « Parcoursup » puis « MonMaster » qui organisent la sélection et sont mises en place pour masquer les investissements insuffisants (places manquantes, personnels insuffisants) creusent les inégalités scolaires et sociales empêchant les bachelier·es et les étudiant·es de suivre un cursus public de leur choix, notamment en contraignant les candidat·es à accepter des places dans des établissements éloignés de chez eux, chez elles, (alors qu'il n'y a pas de logements étudiants suffisants) ou des formations non souhaitées sous prétexte de satisfaire les secteurs en tension, tout en mettant une pression psychologique sur une course au résultat au détriment du processus d'apprentissage. La FSU demande l'abandon de ces plateformes de tri. Cela favorise les formations privées lucratives et vers lesquelles se tournent une partie des jeunes, parfois en s'endettant grâce au soutien financier très fort, scandaleux et opaque de l'Etat et des collectivités. Cela est le résultat d'un refus politique d'abonder l'enseignement supérieur public en moyens.</p>
12	<p><b>1.4 Inclusion : une Ecole pour une société de tous et toutes</b></p>
13	<p>L'accélération de la mise en place des politiques en matière d'École inclusive a des conséquences structurelles importantes.</p> <p>La FSU comme organisation de transformation sociale, soucieuse du respect des conventions internationales et de la dignité des personnes travaille activement à rendre véritablement inclusives l'école et la société. Alors que la loi de 2005 a 20 ans, elle s'engage avec les personnels pour réussir la scolarisation de tous·tes les élèves dans l'école. L'Etat doit fournir les moyens pour le réaliser.</p> <p>En effet, l'augmentation du nombre d'élèves en situation de handicap et celles et ceux dits « à besoins éducatifs particuliers » scolarisés·es ne s'est pas accompagnée ni des moyens à la hauteur des besoins, ni des réformes indispensables à l'amélioration de la scolarité de tous et toutes. La mise aux normes PMR est encore trop peu présente et les bâtis inadaptés à l'accueil de tous·tes. L'augmentation des effectifs par classe, dans les classes déjà surchargées, aggrave les conditions d'inclusion. Un fonctionnement à flux tendu dans les écoles, sans aucun adulte supplémentaire en dehors des classes, la surcharge due aux non-remplacements systématiques, le délitement des services publics autour des écoles, aggravent les conditions d'inclusion. En France comme dans les lycées français de l'étranger, le constat d'une dégradation des conditions de travail, de scolarisation, d'apprentissage et d'accueil est partagé par tous les personnels dans les écoles, les établissements, les établissements spécialisés et les structures d'enseignement adapté. L'explosion de la rédaction des fiches RSST en est l'illustration, la hausse des arrêts de maladie, burn-out ou même démissions en lien avec ces situations en sont les dramatiques conséquences. De nombreux moyens mis à disposition de la prévention et du traitement de la difficulté scolaire ont été remis en cause voire supprimés. Le changement des missions d'enseignant·es spécialisé·es en personnels ressources et leur baisse d'effectifs (RASED), la non-création de postes d'infirmier·es, de psychologues de l'éducation nationale et d'assistant·es social·es, et la vacance de postes de médecins scolaires, la mutualisation des AESH et le maintien de leurs conditions précaires voire l'aggravation, le développement des PIAL, le non-respect des préconisations MDPH, l'absence de formation ainsi que la réduction drastique des structures de l'enseignement adapté et spécialisé (des listes d'attente sont créées pour les élèves relevant de ces structures), ont contribué à renforcer les inégalités scolaires avec des élèves non accompagnés·es, et mis à mal le suivi infirmier et psychologique de ces élèves. L'accompagnement social des familles est négligé. Individualisation des parcours, multiplication des tâches et des procédures, abandon d'une formation ambitieuse : l'inclusion, telle qu'elle est pensée par le ministère, n'échappe pas aux menaces qui fragilisent déjà nos métiers à tous les niveaux, depuis plus d'une décennie. De plus, la hiérarchie des savoirs introduite par la logique des « fondamentaux » conduit à une inégale répartition des personnels AESH, laissant certains enseignements quasiment sans ces aides indispensables. La FSU déplore la non-prise en compte systématique des élèves relevant d'ULIS dans les effectifs des divisions pour l'attribution des moyens ainsi que le manque de places dans les dispositifs ULIS qui se font jour. L'acte 2</p>

	de l'école inclusive poursuit cette dynamique de médicalisation et d'externalisation du traitement de la difficulté scolaire notamment par l'entrée du médical, du paramédical et des officines libérales dans l'école, mais aussi l'expérimentation de nouveaux dispositifs (PAS, DAR...), au détriment de la prévention et creuse ainsi les inégalités. Cette politique contribue à invisibiliser certain-es élèves à besoins spécifiques (allophones, enfants du voyage...) et accentue le phénomène de déscolarisation totale ou partielle d'élèves dès la maternelle. La FSU revendique la création d'un service de psychologie de l'EN de la maternelle à l'enseignement supérieur et le respect du statut et des missions.
14	<b>I.5 Conception et mise au pas des métiers de l'éducation par les ministères</b>
15	La professionnalité des personnels n'a cessé d'être remise en cause depuis Blanquer, avec une volonté affirmée de mettre sous le contrôle des hiérarchies les pratiques pédagogiques et éducatives et de déqualifier les métiers. Tout est prétexte à dévaloriser l'expertise des personnels pour qu'ils et elles renoncent à leur autonomie professionnelle, pourtant déterminante pour conduire les apprentissages. Il s'agit d'instrumentaliser les personnels dans la mise en oeuvre d'une idéologie néo-libérale. La création de multiples référents formés en quelques jours sur des sujets complexes tels la santé mentale, le harcèlement, conduit à créer de la confusion entre les missions des personnels. Données pseudo-scientifiques avancées par le CSEN, mais aussi utilisation partielle et instrumentalisée de données contestées au plan scientifique, survalorisation et détournement des neurosciences, « savoirs fondamentaux » qui écrasent tout autre savoir et savoir-faire, pilotage par les évaluations standardisées pour contrôler les élèves et les personnels, la réécriture systématique et inadaptée des programmes scolaires contraignant les enseignant-es dans leur pratique, labellisation des manuels, multiplication des vademecums et réduction de la formation, tout fait système pour contester aux personnels leur droit statutaire de concevoir et exercer leur métier.
16	Érigeant de la même manière les compétences mesurables et quantifiables en objectifs centraux, les Conseils Académiques des Savoirs Fondamentaux (CASF) font des dégâts : les résultats aux évaluations standardisées sont ainsi devenus les seuls indicateurs du pilotage des recteurs-trices, justifiant la multiplication des contrôles relatifs aux méthodes et aux manuels. A ce titre, les manuels imposés à Mayotte et en Guyane tout comme les manuels labellisés pour le CP et le CE1 en France hexagonale sont emblématiques du choix politique de mettre un terme à la liberté pédagogique des enseignant-es et constituent une forme de néo colonialisme.
17	Les Écoles académiques de formation continue (EAFC) déploient des plans de formation de plus en plus déconnectés de toute élaboration paritaire. Ces écoles permettent de contourner les conseils académiques ou départementaux de formation et les CSAD et CSAA. Elles permettent aussi de traiter les formatrices et formateurs eux-mêmes en exécutant-es de scénarios élaborés sans elles et eux. Les partenariats se développent avec les opérateurs qui ne sont pas des acteurs publics. Les EAFC sont ainsi un outil de formatage et de standardisation des pratiques sans prise en compte des besoins professionnels des personnels. Plus que jamais la FSU se positionne en outil de renforcement de la professionnalité enseignante et de tous les métiers de l'éducation en condamnant les pratiques et dispositifs susmentionnés et en rappelant la nécessité de garantir la liberté pédagogique. Afin de renforcer la professionnalité enseignante et de tous les métiers de l'éducation, la FSU revendique la prise en compte des besoins des personnels et de leurs représentant-es lors de l'élaboration des formations professionnelles.
18	<b>Partie II – Une culture commune émancipatrice pour la démocratisation scolaire : contenus et pratiques</b>
19	<b>Introduction</b>
20	La FSU promeut une culture commune émancipatrice, construite sur des savoirs savoir-faire, des connaissances et des compétences pour pouvoir agir en citoyen-ne éclairé-e et émancipé-e. À l'heure des crises écologiques, politiques et sociales, c'est un enjeu démocratique. Cette ambition implique une scolarité obligatoire jusqu'à 18 ans, pour toutes et tous, permettant le temps nécessaire à l'acquisition de cette culture commune. L'État doit garantir les moyens d'une scolarité pour toutes et tous et ce, pour tous les jeunes vivant sur le territoire.
21	Les réformes du système éducatif ont conduit à une exacerbation des inégalités d'apprentissage, un renforcement du tri social et de l'orientation subie des élèves et des étudiant-es. Elles ont pour objectif de mettre sous tutelle les pratiques professionnelles avec la multiplication de méthodes imposées aux équipes éducatives, pédagogiques, et pluri-professionnelles. Elles restreignent la qualité des formations au seul critère de leur capacité à s'insérer professionnellement et généralisent une évaluation par les compétences individuelles qui tend à restreindre la portée de la qualification professionnelle jusqu'alors reconnue pour toutes et tous les diplômé-es.
22	Défendre un système éducatif démocratique et émancipateur rompant avec les déterminismes de genre, sociaux et culturels ou fondés sur l'origine réelle ou supposée, implique la défense des libertés pédagogiques, professionnelles et de recherche, un renforcement de la professionnalité des personnels et la promotion de pratiques et contenus visant l'émancipation.
23	<b>II.1 Contenus de formation et de certification</b>
24	<b>II.1.1 Culture commune</b>
25	Opposée aux visées inégalitaires et réactionnaires des contenus scolaires que portent les ministères et une partie de la classe politique, la FSU prône une culture commune faisant sens, ouverte et émancipatrice, prenant en compte la diversité sociale, linguistique et culturelle, promouvant le respect de la culture de l'autre pour « faire société » dans un modèle apaisé. Elle doit permettre de faire accéder l'ensemble de la jeunesse à des savoirs démocratisants et émancipateurs, de former des personnes libres, éclairées, épanouies, critiques, soucieuses d'égalité, d'adelphité, et de solidarité.
26	<b>II.1.2 Programmes, « fondamentaux », culture générale</b>
27	La culture générale, prônée par les ministères et une partie de la classe politique, s'inscrit dans une conception élitiste réactionnaire, patrimoniale et normée des savoirs et de la culture. Le concept de « fondamentaux » hiérarchise les savoirs, porte une vision utilitariste des apprentissages et renvoie à des compétences de bas niveau, réductrices et simplistes, en français et en mathématiques dont l'acquisition est mesurable lors d'évaluations standardisées. Ces seules compétences sont inadaptées, déconnectées de la réalité des classes et de l'effectivité des apprentissages de haut

	<p>niveau et elles participent du tri social. L'idée est que si l'ensemble des élèves doit maîtriser certains savoirs ou procédures décrits comme fondamentaux, seul-es certain-es pourront accéder à l'ensemble des savoirs. Tous les savoirs sont fondamentaux pour lutter contre les inégalités sociales et scolaires.</p> <p>La FSU s'oppose à l'orientation des programmes vers des compétences transversales lorsque celles-ci sont déconnectées des savoirs et réduisent les disciplines à une fonction « d'éducation à » (la santé, la citoyenneté...)</p>
28	<p>Les nouveaux programmes de cycle 1 et cycle 2, et les projets de programmes, sont porteurs d'une vision mécaniste et techniciste des apprentissages. Sous prétexte qu'elles sont recommandées par le CSEN, ces programmes promeuvent des méthodes pédagogiques et des cadences en contradiction avec la professionnalité des personnels et les consensus scientifiques. Les choix pédagogiques relèvent de la liberté pédagogique des enseignant-es. La FSU demande la suppression du CSEN.</p>
29	<p>Pour la FSU, les contenus et les pratiques doivent permettre de mieux prendre en compte les enjeux démocratiques, écologiques, culturels, les rapports sociaux, les inégalités sociales et scolaires au sein de toutes les disciplines afin de faire de nos élèves de futur-es adultes éclairé-es.</p>
30	<p>Les choix pédagogiques, dont celui des manuels relèvent du strict respect de la liberté pédagogique des enseignant-es éclairée par une formation initiale et continue de qualité, ancrée dans la réalité de l'exercice du métier et en lien avec la recherche. De même, la liberté de conception de leur travail pour les PsyEN, les CPE, les infirmières et les assistant-es de service social doit être réaffirmée. A ce titre, les formations verticales dispensées aux personnels (laïcité, choc des savoirs...) et les injonctions hiérarchiques doivent cesser.</p>
31	<p><b>II.1.3 L'éducation à la sexualité</b></p>
32	<p>Le programme d'éducation à la vie affective, relationnelle et à la sexualité, en lien avec les autres programmes, est une avancée pour construire, pendant les 3 séances dédiées, des réponses éducatives à même de guider les élèves vers l'égalité filles / garçons, la lutte contre les LGBTQIAphobies et les violences sexistes et sexuelles. Il permet de conforter les professionnel·les qui l'enseignent face aux pressions de collectifs de parents qui contestent cette éducation. Cependant sa mise en œuvre risque d'être entravée par des contraintes imposées, un manque de moyens dédiés et de formations des personnels ainsi que par des campagnes de désinformation et des offensives réactionnaires de groupuscules qu'il nous faut combattre. Par ailleurs, son contenu est imparfait et incomplet, notamment parce qu'il reste hétéronormé, retarde l'éducation à la sexualité, l'éducation à l'égalité des genres et des sexualités et aborde peu les personnes LGBTQIA+, celles en situation de handicap, les problématiques de l'orientation sexuelle, de l'exposition à la pornographie et des ravages qu'elle produit. La FSU doit continuer à œuvrer à son amélioration, tant en termes de contenus que de mise en œuvre. La FSU revendique de la formation initiale et continue obligatoire des personnel·les intervenant·es, la nécessité d'équipes pluriprofessionnelles complètes et le fait que cet enseignement doive rester à la main de ces équipes. La FSU dénonce les offensives réactionnaires de plusieurs groupes d'extrême droite, toutes les pressions exercées contre l'ensemble des personnels qui se chargent de cette éducation à la sexualité et demande un soutien institutionnel fort du programme et des personnels qui le portent, soutien qui passe notamment par une campagne d'information à destination des parents.</p> <p>La FSU revendique des moyens pour assurer la tenue des 3 séances par an minimum. La FSU réaffirme que la question de l'EVARS est une question d'égalité et santé publique et non un choix idéologique. Elle combat donc toute forme de remise en cause et d'instrumentalisation politique.</p> <p>L'EVARS constitue un enjeu important, surtout face à la montée d'idéologies réactionnaires et d'extrême droite. Dans ce cadre, l'EVARS ne doit pas être le moyen pour des associations et des entreprises partageant ces idéologies de faire de l'entrisme dans nos établissements.</p> <p>La FSU s'oppose à toute forme d'évaluation des élèves en EVARS.</p> <p>La FSU demande un engagement fort, plein et entier du MEN comme du gouvernement en défense et en appui de toutes et tous les enseignant-es.</p>
33	<p><b>II.1.4 Les compétences psychosociales</b></p>
34	<p>Les compétences psychosociales (CPS) envahissent le champ de l'éducation, à travers les programmes et les parcours comme en EMC et EVARS, prétendant développer empathie, bienveillance ou estime de soi. Cette approche, qui ne repose sur aucun consensus scientifique privilégie l'adaptabilité et le développement personnel à la construction de sujets émancipés développant un esprit critique et découvrant l'altérité. Le recours aux compétences psychosociales priorise la normalisation des comportements dans une visée libérale d'adaptabilité à l'existant et aux demandes des employeurs plutôt que, l'émancipation dans le monde scolaire ou dans le monde professionnel. C'est pourquoi la FSU s'oppose à toute évaluation des compétences psychosociales et condamne le nouveau socle commun sur lequel travaille le conseil supérieur des programmes. Dans les LP notamment, les compétences comportementales attendues s'orientent parfois vers un asservissement aux règles fixées par l'employeur. La FSU dénonce la finalité réelle de ces apprentissages, la place qu'ils prennent dans les programmes et dans l'organisation des études, et leur utilisation pour normaliser les comportements, au risque de culpabiliser les élèves, dans une perspective se focalisant avant tout sur l'employabilité alors même que se met en place un tri social des élèves et qu'aucune réponse n'est apportée à leurs besoins.</p> <p>Les compétences psycho-sociales des élèves sont développées dans le cadre de la vie collective et des apprentissages disciplinaires mais ne doivent pas donner lieu à une évaluation des comportements des élèves.</p>
35	<p><b>II.1.5 Evolution des modes de certification, élaboration des diplômes</b></p>
36	<p>Au collège, le DNB est en concurrence avec des certifications qui se multiplient sans toujours évaluer les programmes : Pix, Ev@lang, passeports Educufi et Educdroit et une certification de mathématiques en 3<sup>e</sup> !</p> <p>La FSU refuse ces certifications qui, pour certaines privées, sont des attaques contre le service public d'Éducation. Déconnectées des programmes, elles risquent d'appauvrir les enseignements réduits à ce que l'élève doit acquérir pour les réussir.</p> <p>Au lycée, à titre d'exemple, la certification Cambridge doit être abandonnée. Elle ne sert pas à valoriser les compétences des élèves dans le supérieur et les passations se font au détriment des enseignements.</p>

	La FSU s'oppose à toute forme d'externalisation du traitement de la difficulté scolaire et maintient sa vigilance sur l'application stricte du cadre réglementaire en vigueur concernant l'intrusion des associations dans les établissements scolaires.
37	La pression visant à systématiser l'inscription des élèves de SEGPA au DNB alors que certain·es n'ont pas acquis les compétences de cycle 3 met en danger leur projet de réussite scolaire et pose un problème d'éthique professionnelle, de même que les élèves qu'on empêche de passer le DNB pour préserver les taux de réussite de l'établissement. L'évaluation doit correspondre aux enseignements proposés et être en accord avec le projet scolaire de l'élève et de sa famille. La FSU s'oppose au DNB comme outil du tri social de l'ensemble des élèves. Le brevet ne doit en aucun cas être obligatoire pour accéder au lycée. Il doit rester une étape qui n'interrompt pas la scolarité mais donne de l'élan vers le lycée général, technologique ou professionnel. La FSU ne veut pas que ce diplôme agisse comme outil de tri social des élèves.
38	Pour les diplômes hors ÉN et Enseignement agricole (hormis les titres professionnels du ministère du Travail), des équivalences peuvent être envisagées, quand le parcours de formation et de certification est cohérent (coïncidence des savoirs et savoir-faire validés). A l'inverse, les titres, et certifications (CQP) ne peuvent équivaloir aux diplômes nationaux du système éducatif.
39	<b>II.1.5bis Pour le lycée</b>
40	Au lycée GT, la notation permanente et une évaluation largement locale avec le contrôle continu, augmentent les pressions sur les élèves et les personnels, nuisent aux rythmes d'acquisition des élèves, alimentent les dossiers de candidatures sur Parcoursup et conditionnent de fait des possibilités de poursuite d'études. Le plan local d'évaluation (PLE) est un outil pour normer et contrôler les pratiques professionnelles au mépris de la liberté pédagogique. Cette tentative de caporalisation a été massivement rejetée par la profession. Il ne répond en rien à l'exigence d'égalité de traitement entre les élèves devant l'examen. La FSU exige la suppression du PLE, du grand oral dans sa forme actuelle et du contrôle continu. Elle exige plus largement la suppression du triptyque réforme du lycée-bac Blanquer-Parcoursup.
41	Elle revendique le retour à un baccalauréat conçu comme premier grade universitaire, garant de l'accès à l'enseignement supérieur dans la filière de son choix, avec des épreuves écrites et orales terminales, nationales et anonymes. Les épreuves du baccalauréat doivent être conçues en lien avec les contenus définis dans les programmes nationaux et les démarches enseignés en classe. La FSU réaffirme l'importance du maintien du groupe classe.
42	<b>II.1.6 La certification dans le supérieur</b>
43	La FSU s'oppose au développement des micro-certifications dans (les formations professionnelles de) l'enseignement supérieur qui instaure de fait une concurrence entre ces certifications et les diplômes nationaux. Elle dénonce les risques de découpe des programmes de formation, de destruction de la cohérence du diplôme et de mainmise des entreprises sur la définition des contenus de formation dans un marché des diplômes orienté vers la demande. La construction des maquettes des diplômes nationaux, y compris professionnels, doit rester la mission des enseignant-es titulaires du supérieur qui en assurent une répartition entre formations académiques et formations professionnelles. La FSU rappelle que la meilleure garantie d'une évolution professionnelle dans la carrière reste le diplôme.
44	<b>II.1.7 VAE et bilan de compétences</b>
45	Instaurée par la loi dite « Plein emploi » de 2023, la procédure de simplification de la VAE dans les métiers en tension conduit à des VAE au rabais, où la prise en compte de l'expérience et des qualifications n'est même plus nécessaire, au profit de la réalisation d'objectifs chiffrés. Les certifications et les formations qui conduisent à ces métiers risquent sur le long terme de souffrir d'un déficit d'attractivité et de reconnaissance par les employeurs. La VAE doit s'appuyer sur des expériences professionnelles avérées, mais ne doit pas se substituer à la formation initiale. La FSU continue d'exiger l'abrogation de la loi dite « Plein emploi » centrée sur des objectifs adéquationnistes patronaux, et dénonce la disparition de la durée minimale d'expérience requise ainsi que l'accès sans discernement à la VAE pour toutes les certifications enregistrées au RNCP.
46	Elle demande le rétablissement de cette durée et s'oppose à la validation par blocs de compétences, véritable frein à la montée en qualification des salarié·es.
47	Elle défend un service public de la VAE uniquement financé par l'État et sous la seule responsabilité des ministères certificateurs. La VAE doit être reconnue par les employeurs dans l'évolution de la carrière et du salaire.
48	<b>II.2 Pratiques éducatives et de recherche</b>
49	<b>II.2.1 Pratiques pédagogiques : les professionalités face aux prescriptions / labellisations</b>
50	À tous les niveaux du système éducatif, les ministères intensifient leur contrôle des pratiques des personnels. Les évaluations nationales, les labels divers, les vademécums officiels, les plans de formations, les nouvelles instances comme les conseils académiques des savoirs fondamentaux ou les appels à projet dans le supérieur convergent vers une forme de dirigisme pédagogique visant l'imposition du modèle univoque et controversé de « l'éducation fondée sur les données probantes ». Les prescriptions pédagogiques sont de plus en plus contraignantes, notamment sur l'usage du numérique ou l'approche par compétences, qui sont prises en compte dans l'évaluation des personnels et donc pour leur carrière. i le projet de labellisation des manuels ne prévoit pas d'obligation, seuls ceux-ci seront financés par le ministère en REP. C'est une entrave à la liberté d'édition, d'usage et de choix des manuels scolaires pour les enseignant-es et enseignants. La grille de labellisation est contrôlée par le Conseil scientifique de l'éducation nationale, ce qui par ailleurs entraîne une mise à l'écart des travaux de certain-es chercheur·ses en sciences de l'éducation. C'est une offensive supplémentaire contre la liberté pédagogique, la professionnalité et l'expertise des enseignant-es, leur autonomie et leur créativité, pourtant indispensables à la réussite des élèves et actuellement garantie par nos statuts de surcroît souvent mise à mal par la multiplication des « référent-es » comme seule réponse aux dysfonctionnements. La FSU s'oppose à la labellisation des manuels. En allouant une partie des moyens sous conditions de projet, ou en imposant des outils numériques sans concertation avec les équipes, les collectivités territoriales s'immiscent dans les pratiques pédagogiques des enseignant-es, ce que la FSU dénonce.

51	<b>II.2.1bis Pratiques de recherche</b>
52	<p>Aujourd’hui, la liberté académique des chercheurs et enseignants-chercheurs est attaquée et entravée entre autres par des choix politiques de non financement.</p> <p>La FSU défend des pratiques de recherche devant permettre la production de connaissances, dans tous les champs disciplinaires et interdisciplinaires, leur libre diffusion à l’ensemble de la société et le respect des libertés académiques, incluant la liberté de recherche, dans le choix des thématiques et la conduite des travaux de recherche. Ces valeurs d’indépendance doivent rester garanties par le statut de la fonction publique pour les personnels de la recherche et de l’enseignement supérieur, et être confortées par une évaluation et une politique scientifique démocratique et transparente effectuées par des pairs majoritairement élus, par des dotations de base des établissements permettant de financer leurs laboratoires et de conduire leur propre politique scientifique, par une organisation de la recherche soutenable et par des interactions et partenariats équilibrés entre la recherche publique, la recherche privée et en lien avec la société.</p> <p>La FSU exige plus de financements récurrents pour la recherche publique.</p>
53	<b>II.2.2 Hétérogénéités, individualisation et différenciation</b>
54	<b>(Complémentaire au mandat réaffirmé de Metz)</b>
55	<p>Prendre en compte l’hétérogénéité (et notamment le rapport aux savoirs des élèves et des étudiant-es des classes populaires) est un élément important pour viser la démocratisation des savoirs et doit faire partie des formations initiales et continues. Mise à mal par les réformes du lycée et le choc des savoirs, La dimension collective du groupe classe, avec des effectifs réduits, est essentielle. La FSU exige son rétablissement pour tous les enseignements du second degré, avec la possibilité des dédoublements. Elle permet les pratiques de coopération, de confrontation visant l’accès de toutes et tous à une culture commune. La différenciation pédagogique en est une modalité possible qui repose sur l’expertise de l’enseignant-e pour faire réussir tout-es les élèves et étudiant-es. Cette personnalisation, et non individualisation, permet, autour d’une même activité pour la classe, d’adapter les modalités de travail, de tenir compte de chacun dans le collectif classe, notamment en promouvant la coopération. En aucun cas elle ne doit conduire à une individualisation, facteur de creusement des inégalités scolaires. La réponse à la difficulté scolaire ne doit pas être externalisée. La FSU s’oppose aux groupes de niveau, facteur de tri social.</p>
56	<b>II.2.2bis Utilisation de l’IA, prétexte à l’individualisation ?</b>
57	<p>Face aux rapports aux savoirs hétérogènes des élèves et étudiant-es, l’IA est présentée comme une aide à la « personnalisation » des apprentissages, notamment avec MIA Seconde pour le français et les mathématiques. Le plan d’action MEN 2024-2027 « Pour une politique ambitieuse de la donnée » prévoit d’autres axes, dont « expérimenter la détection, dès les premiers signes, des élèves en risque de décrochage scolaire pour mieux les prendre en charge ». L’entrée des élèves dans des apprentissages complexes est ainsi restreinte à des entraînements limités et répétitifs, ce qui ne peut que générer malentendus scolaires et inégalités supplémentaires. Compte tenu des implications lourdes, des effets largement imprévisibles sur les apprentissages et la formation d’êtres humains et de citoyen·nes en devenir, et face à la pression exercée par des entreprises privées sur le service public, la FSU exige, avant tout déploiement, une évaluation, associant les organisations syndicales, des risques et des impacts des expérimentations tant du point de vue des missions pédagogiques et des métiers que des conséquences sanitaires, sociales, écologiques et économiques.</p> <p>La FSU rappelle que l’utilisation du numérique et des IA n’a rien d’inéluctable et relèvent de choix politiques et économiques qui présentent un impact environnemental conséquent.</p> <p>Les personnels doivent garder la maîtrise de leurs outils pédagogiques, en étant formés sur les usages possibles de l’IA et les dangers qu’elle représente, sans prescription sur son utilisation; le droit de ne pas utiliser les IA doit être préservé également pour les élèves, les étudiant-es et les familles.</p> <p>Dans le cadre de leur liberté pédagogique et de la formation à la citoyenneté, les personnels doivent prévenir et former les élèves et les étudiant-es sur les enjeux de l’utilisation de l’IA : en termes de connaissance, de compétences, d’appauvrissement des contenus et la pensée critique; c’est un enjeu démocratique sur la manière de penser et construire le monde. Enfin, l’IA ne doit pas être un prétexte à l’uniformisation et à la simplification des pratiques pédagogiques et à la réduction du rôle des personnels formés et experts de leur discipline à de simples exécutant-es.</p> <p>La FSU s’oppose à l’introduction systématique des IA dans l’éducation, notamment celles qui reposeraient sur les données personnelles et de travail des élèves, des étudiant-es et des personnels. L’usage de certains supports ou ressources numériques ne peut être imposé aux PsyEN.</p> <p>La FSU se dote d’un mandat d’étude sur l’IA, ses conséquences sur les conditions d’exercice et le sens des métiers de l’éducation, la dimension pédagogique et les inégalités d’apprentissage.</p>
58	<b>II.2.3 Interdisciplinarité, co-intervention (CORPUS Metz)</b>
59	<b>II.2.4 Numérique et apprentissages</b>
60	<p>Le numérique éducatif n’acquiert de valeur ajoutée qu’à travers la valeur pédagogique de ses usages. Ils doivent notamment viser la maîtrise du numérique comme outil mais aussi comme champ culturel. La FSU s’oppose à la numérisation forcée de l’éducation par le ministère et les collectivités, qui ignorent les conséquences néfastes au niveau politique, social et environnemental, à court et long termes, la fracture numérique, et la surexposition aux écrans – source d’une dégradation de la santé des élèves (troubles de l’attention, addictions, problèmes de vue...).</p> <p>Les dotations par des collectivités territoriales de matériel informatique auprès des élèves ne doivent pas se substituer à celles octroyées aux établissements ainsi qu’à leur maintenance. Elle dénonce le manque de concertation avec les professionnel·les et les conséquences pédagogiques qui en découlent. L’usage du numérique ne doit pas constituer une atteinte à la liberté pédagogique des personnels. Le choix des manuels papiers ou numériques doit être laissé à la main des équipes pédagogiques. Le manuel en version papier doit être un droit des personnel·les pour garantir la liberté pédagogique et un droit des usager·ères pour garantir l’accès aux savoirs.</p> <p>Elle appelle à une évaluation rigoureuse et écoresponsable des besoins d’équipement et prioriser des logiciels et systèmes d’exploitation open source et des matériels durables.</p> <p>Le numérique éducatif doit rester un outil au service des apprentissages tout en permettant aux élèves d’en maîtriser</p>

	<p>son utilisation et d'en saisir son enjeu culturel et social. Il doit reposer sur des outils libres permettant leur pleine maîtrise par les agent-es et les usagers-ères. La FSU s'oppose au contrôle, à la labellisation et à l'hébergement chez des opérateurs privés, avec le risque de marchandisation que cela implique. La FSU s'oppose à l'utilisation d'outils numériques mercantiles et demande que l'État développe des outils performants pour assurer la sécurité des données des personnels et celles des usagers-ères.</p> <p>L'école doit parallèlement montrer les dangers d'une utilisation massive et passive de ces nouvelles technologies. Le respect de la vie privée, l'ouverture aux idées des autres sont menacés par des logiques algorithmiques au service non de l'intérêt général mais des intérêts financiers et idéologiques de quelques grands groupes qui imposent leur vision du monde par ce biais.</p> <p>Enfin avec l'expérimentation forcée que nous avons traversée durant la pandémie, le numérique éducatif a globalement montré des limites aisément prévisibles. La FSU met en garde contre toute vision technophile sur ce sujet en général, et sur l'IA en particulier.</p> <p>La FSU doit participer à la déconstruction de l'idée fautive selon laquelle le numérique serait un moyen de réduire les consommations énergétiques. Elle s'oppose à la multiplication infinie des équipements et des usages numériques, incompatible avec la prise en compte des urgences environnementales, et en particulier climatique.</p> <p>La FSU rappelle l'importance d'une formation à l'esprit critique des élèves concernant le numérique.</p>
61	<b>II.2.4bis IA et recherche</b>
62	<p>Les outils d'intelligence artificielle contribuent à produire de nouveaux contenus et leur utilisation se propage à une vitesse vertigineuse dans les activités de recherche. Ces outils d'intelligence artificielle permettent notamment des progrès inédits, par exemple en imagerie médicale, en traitement des données, en modélisation de molécules, dans la production de codes informatiques, de textes, d'images et de sons, etc. En contrepartie, les algorithmes d'intelligence artificielle augmentent le risque de biais et de production de faux contenus et soulèvent de nombreuses questions politiques et d'éthique. Par exemple, les questions de propriété des données et des résultats de la recherche se posent, ainsi que les questions de la science ouverte et du partage de données et des résultats, du financement par les systèmes de recherche publics et d'utilisation de ces ressources par des entreprises privées (essentiellement aux États-Unis d'Amérique et en Chine).</p> <p>La FSU doit aussi mener des réflexions sur ce qui pourrait avoir des conséquences majeures sur l'emploi, les métiers et les conditions de travail et notamment réfléchir aux limites et aux précautions à définir pour l'utilisation de l'IA dans la fonction publique.</p>
63	<b>II.2.5 Évaluation des élèves VS pilotage par les évaluations</b>
64	La liberté pédagogique des enseignant-es concernant les modalités d'évaluation des élèves en classe doit être respectée. Les contenus de la formation initiale et continue doivent leur permettre de faire des choix éclairés.
65	<p>Conséquences d'une politique néolibérale, l'évaluation des politiques publiques, le pilotage par la performance et la mise en concurrence, l'avancée vers la contractualisation des moyens ont amené l'institution à rechercher dans l'évaluation des élèves des indicateurs chiffrés susceptibles de comparaison, l'institution s'en emparant à des fins stratégiques pour lui faire jouer un rôle dans le management et le pilotage des écoles, des établissements et des personnels. La FSU s'oppose à toute forme d'intrusion des méthodes de Néo Management Public. Elle refuse le pilotage par les indicateurs, qu'elles concernent les élèves (par le biais des évaluations nationales) ou les personnels (par l'évaluation des écoles et établissements).</p> <p>La FSU revendique la suppression du CEE et ainsi la fin de tous les dispositifs d'audit des établissements scolaires.</p>
66	Si une évaluation du système éducatif par échantillons peut être utile dans le cadre de la recherche, la FSU dénonce le pilotage des écoles, collèges et lycées, des réseaux pédagogiques et des pratiques pédagogiques par les évaluations standardisées et systématisées à tous les niveaux. Elle exige l'abandon immédiat de ce mode de pilotage. Les évaluations nationales telles qu'elles existent aujourd'hui formatent les enseignements et s'inscrivent dans une mise en concurrence des élèves et des écoles ; elles ne permettent pas de s'attaquer aux inégalités scolaires, bien au contraire. Elles ne se concentrent que sur les compétences de bas niveaux (mesurables et quantifiables facilement), alors que les élèves les plus en difficultés sont ceux qui ont le plus besoin de travailler les compétences de haut niveau. Par ailleurs, ces évaluations ne s'intéressent pas aux processus d'apprentissage des élèves. Or, mieux connaître ces procédures permet d'ajuster les réponses pédagogiques des enseignants. Ainsi avec l'usage de ce type d'évaluation, les ministères renoncent à l'ambition de préparer l'élève à agir sur lui-même et sur le monde dans une école émancipatrice et renforce le tri social des élèves. Ce que la FSU dénonce. Elle demande l'abandon des évaluations nationales.
67	<b>II.2.6 Pratiques et marchandisation de l'école et de l'université</b>
68	<p>La FSU s'oppose à l'entrisme du privé dans les missions éducatives et pédagogiques (difficultés scolaires, orientation, éducation prioritaire, cités éducatives, formations du supérieur, numérique), favorisé par les politiques néolibérales, via des officines et des établissements privés subventionnés par l'argent public (déductions fiscales, budget de l'Etat et des collectivités territoriales).</p> <p>L'effet limité et l'utilisation opaque des moyens financiers alloués aux des Cités éducatives et des territoires éducatifs ruraux pousse la FSU à demander leur abrogation.</p> <p>La FSU défend la reconstruction d'une réelle politique d'éducation prioritaire et un service public d'éducation égalitaire de la maternelle au supérieur, servi par des fonctionnaires, assuré sur l'ensemble du territoire, pour faire réussir le plus grand nombre de jeunes et les mener au plus haut niveau de qualification.</p> <p>La FSU exige que les organisations syndicales représentatives des personnels soient associées à l'observatoire de la ruralité.</p>
69	<b>II.2.7 Évaluation de l'école</b>
70	La FSU revendique la suppression du Conseil d'évaluation de l'École, outil de pilotage et de contrôle soumis à la volonté ministérielle. Elle s'oppose à la culture de l'évaluation et au pilotage par les résultats qui ont pour conséquence la mise en concurrence des personnels, des écoles et établissements la mise au pas des pratiques pédagogiques. La FSU exige une évaluation des politiques éducatives par un organisme indépendant de l'exécutif sur le modèle du CNESCO,



	fondant ses travaux sur l'état de la recherche au sens large.
71	La FSU demande l'arrêt des auto-évaluations et évaluations, chronophages des établissements scolaires et des écoles qui ne visent qu'à faire un audit à objectif managérial, mettant en concurrence les collègues, les équipes et les établissements, en faisant porter aux seules équipes la responsabilité des carences du système. La FSU soutiendra les équipes qui s'y opposeront.
72	<b>II.2.7bis Évaluation de la recherche</b>
73	La FSU revendique une évaluation de la recherche par des pairs majoritairement élus comme celles et ceux du Conseil National des Universités (CNU) et du Comité National de la Recherche Scientifique (CoNRS).
74	<b>Partie III – Quelle organisation pour combattre les inégalités ?</b>
75	<b>Introduction</b>
76	La France figure parmi les pays européens où les inégalités sociales en matière de résultats scolaires sont les plus fortes (INSEE références 2023). Ces inégalités s'aggravent encore avec un écart entre les plus ou moins « performants » sur le plan scolaire qui continue d'augmenter. En 2022, 41 % des enfants ayant des parents cadres ont de bons résultats en français, contre 6 % des enfants de personnes privées d'emploi et 10 % des enfants d'ouvrier-ères ; à l'inverse, 45 % des enfants de personnes privées d'emploi et 26 % des enfants dans un ménage ouvrier sont en difficulté, contre 5 % des enfants de cadres supérieur-es (DEPP 2024 et TIMSS décembre 2024). Les politiques mises en œuvre, loin de s'attaquer à ce problème, accentuent ce phénomène en sous-finançant le service public (tout en finançant comme jamais le privé sous contrat) et en lui imposant de trier les jeunes dès leurs premières années afin de leur faire quitter le système éducatif de façon précoce. Les jeunes de milieux populaires subissent ainsi en premier les difficultés d'accès à la qualification et au marché du travail. L'école et l'université publiques restent le seul moyen pour lutter contre les inégalités de « devenir scolaires » et de parcours d'études socialement déterminés, qu'il s'agisse des inégalités sociales, culturelles, de santé, de genre ou territoriales. Les inégalités sociales ne sont pas des faits « naturels », elles sont le produit des politiques libérales : d'autres politiques éducatives permettraient de relancer la nécessaire démocratisation scolaire, de repousser les discriminations, de réduire le poids du genre dans les parcours scolaires, de hausser le niveau de qualification de toute une classe d'âge. Afin de mettre un terme au dualisme scolaire que crée l'enseignement privé, la FSU demande l'abrogation de la loi Debré ainsi que de l'ensemble des lois permettant le financement public de l'enseignement privé, avec intégration progressive des établissements privés dans le service public, dans la perspective de la nationalisation de l'enseignement privé sous contrat. L'école et l'université ont plus que jamais besoin de moyens et d'ambition, pour lutter contre toutes les inégalités afin de permettre la réussite de toutes et de tous.
77	<b>III.1 Offre de formation sur le territoire</b>
78	<b>III.1.1 Introduction : polarisation des territoires, déréglementation de l'offre de formation</b>
79	La recherche néolibérale d'une adéquation entre l'offre de formation et le bassin d'emploi, entre l'offre de formation et le milieu social d'origine des élèves et des étudiant-es contribue à renforcer les inégalités d'accès en matière de formations. Pour la FSU, l'adéquationnisme au niveau de la formation initiale est un carcan territorial, économique et social qui limite l'émancipation des jeunes, premier moteur d'une insertion professionnelle, sociale et citoyenne réussie. Le concept libéral d'adéquationnisme, reflet d'une vision d'un système éducatif pensé sur le court terme, fait l'impasse sur les besoins à venir, notamment sur la transition écologique et la réponse aux besoins de la population. Les services publics de l'Éducation nationale et de l'enseignement supérieur doivent offrir des conditions d'études et d'emplois similaires sur l'ensemble du territoire et ne pas réduire la qualité, le nombre et le renouvellement des formations au seul critère de l'insertion professionnelle de leurs diplômé-es. La FSU réitère son ambition forte pour les élèves d'une orientation choisie et non subie, qui ne doit pas être déléguée aux régions. L'adéquationnisme est un modèle qui conduit à la déscolarisation précoce et à la construction d'une main d'œuvre malléable pour les entreprises. C'est pourquoi la création du Comité Régional de l'Emploi (CORE) décliné à l'échelle des régions et des bassins de formation constitue une menace importante sur la carte des formations qui sera encore plus qu'avant décidée en fonction des besoins des entreprises à ces échelles. La FSU demande que la carte des formations soit élaborée de manière transparente et donne lieu à une véritable concertation avec les organisations syndicales en amont pour permettre une véritable égalité d'accès aux formations. Elle doit répondre aux déséquilibres entre les métropoles et les autres territoires et entre public et privé qui a tendance à concentrer les formations attractives.
80	<b>III.1.2 Les réformes du lycée général et technologique et du lycée professionnel</b>
81	Les réformes Blanquer ont inscrit l'organisation des lycées dans le mécanisme de la sélection généralisée pour l'accès à l'enseignement supérieur. En cinq ans, les lycées sont devenus le terrain d'expérimentation grandeur nature d'une politique éducative qui scelle l'abandon du projet démocratique d'élévation des qualifications de toute la population. Sous couvert de la liberté de choix et de l'individualisation des parcours de formation, l'organisation des enseignements amplifie les inégalités de genre et entretient la relégation des moins favorisé-es, socialement et scolairement. L'éclatement du groupe-classe, le système des choix de spécialités, la mise en barrette des emplois du temps, entraînent une dégradation des conditions d'enseignement, ainsi qu'une fragilisation de certains enseignements. De plus, par la réduction des moyens fléchés pour les groupes à effectifs réduits et dédoublement, la réforme du LEGT a été le prétexte d'économie au détriment des élèves les plus fragiles. Cette réduction des moyens fléchés aboutit à un appauvrissement de l'offre de formation, par la mise en danger des enseignements de langues à faible diffusion, anciennes, des enseignements artistiques et sportifs... Dans la longue succession des « réformes » du LEGT, celle de 2019 est unique par son impact sur l'affaiblissement des enseignements scientifiques et de la parité. Retour 60 ans en arrière avec une baisse bien plus forte chez les filles que chez les garçons. En 2022, seules 17% des bachelières ont un parcours scientifique contre 44% en 2019. Pour de nombreux-ses élèves, les horaires des enseignements scientifiques sont insuffisants ce qui revient à nier leur importance au sein de la culture commune. En parallèle, la part des garçons dans les spécialités littéraires reste faible, ce qui est également une reproduction des stéréotypes de genre qu'il faut combattre. La réforme Blanquer du LEGT a explosé les collectifs, tant du côté des personnels que des groupes classe. La FSU continue à revendiquer le bilan et la mise à plat de la réforme Blanquer du lycée général et technologique, de la réforme du BAC et de la réforme du lycée pro-

	fessionnel.
82	<b>III.1.3 Spécialités et options des collèges, des lycées général, technologique et professionnel</b>
83	<p>Les choix politiques aggravent la pénurie de moyens d'année en année, réduisant le champ de l'offre éducative en collège comme en lycée, ne permettant pas d'offrir un éventail d'options et de spécialités suffisant dans chaque établissement. La mise en place des spécialités en lycée a quasiment supprimé les options déjà mises à mal par les réductions budgétaires. La FSU exige que les cartes des options soient soumises, avec les cartes des langues et des spécialités, à l'avis des CSA académiques afin qu'elles n'organisent pas la concurrence entre les établissements, a fortiori privés, et pour qu'elles n'y induisent pas un tri social des élèves. La FSU exige que toutes les formations, options et spécialités soient effectives au sein d'établissements publics, afin que le privé confessionnel ne puisse pas en être le seul garant pour certaines.</p> <p>La carte des spécialités doit être riche, et financée, pour tous les établissements y compris les établissements ruraux, afin de permettre à chaque élève d'avoir un accès aux mêmes savoirs et aux mêmes chances de poursuite d'études.</p> <p>La FSU est favorable au développement des options dans tout l'enseignement secondaire mais celles-ci doivent faire l'objet d'un financement fléchi dans les DHG à la hauteur des besoins, permettre un libre choix de l'élève, être ouvertes à tous-tes et ne doivent pas être imposées. Elles doivent bénéficier de programmes nationaux, être certifiées et enseignées par des professeur-es titulaires. Les options doivent être proposées à tous les élèves y compris dans les zones rurales même si cela aboutit à des groupes à faibles effectifs, et ne doivent en aucun cas être un moyen d'évitement et conduire à moins de mixité. Le développement des options ne doit pas être le prétexte à externaliser une partie des enseignements à des prestataires extérieurs. Il doit être financé dans les dotations à la hauteur des besoins à tous les niveaux d'enseignement. La FSU s'oppose aux colorations de diplômes en bac professionnel qui n'apportent aucune plus-value à la formation, se font à moyens constants. Ces colorations mettent les lycées professionnels en concurrence entre eux et menacent l'intégrité des diplômes nationaux.</p>
84	<b>III.1.4 Labellisation des EPLE (lycée des métiers, campus des métiers et qualification, campus d'excellence...)</b>
85	Corpus METZ
86	<b>III.1.5 L'enseignement supérieur et la recherche</b>
87	<p>Après 17 ans de LRU, 16 ans de PIA et 4 ans de LPR, l'acte 2 de l'autonomie des universités continue de démanteler le service public de l'ESR : dérégulation accrue, multiplication des statuts d'établissements, réduction de la protection des personnels, augmentation des emplois contractuels, dégradation des conditions de travail et d'études, exacerbation de la concurrence, renforcement des inégalités, perte de démocratie interne, et attaques inacceptables contre le CNU. La subvention pour charges de service public (SCSP) diminue au profit des établissements privés, de l'apprentissage et du crédit d'impôt recherche (CIR), favorisant l'essor de l'ESR privé. Les plateformes de sélection (Parcoursup/Mon Master) ont un outil de gestion de la pénurie, associées à la mise en place de limitation des capacités d'accueil, favorisant le transfert d'étudiant-es vers le privé par un nombre insuffisant de propositions de poursuite dans l'enseignement supérieur public. Elles privent les élèves d'une orientation post-bac choisie mettant à mal leur projet d'études et leur avenir professionnel. Pour les étudiants, la dégradation est considérable avec des choix politiques qui ont contribué à dévaloriser leur place dans la société, en leur imposant une précarité économique et sociale. La baisse de dépenses par étudiant-e entraîne une dégradation des taux d'encadrement, la fermeture de formations, le renoncement à rénover les bâtiments.</p> <p>La FSU propose un autre projet pour l'ESR : un service public doté de moyens suffisants pour réduire les inégalités, promouvoir une recherche ambitieuse et respecter les libertés académiques, offrant des formations de qualité pour toutes et tous, basé sur la collégialité, la démocratie, la justice, l'égalité et un haut niveau de connaissances et d'intégrité scientifique. Cet autre projet passe aussi par l'abrogation des droits d'inscription différenciés discriminatoires appliqués aux étudiant-es étranger-ères extra-communautaires par certains établissements. La FSU s'oppose à toute forme de regroupement d'établissements leur permettant notamment de déroger au code de l'éducation. La FSU rappelle ses demandes d'abrogation des lois destructrices de l'ESR notamment la LRU et Parcoursup et demande une autre programmation budgétaire pluriannuelle pour l'ESR.</p>
88	<b>III.1.6 Service public de formation continue, concurrence public/privé, scolaire/apprentissage</b>
89	<p>Depuis la loi Avenir pro de 2018, pour des raisons purement budgétaires, l'apprentissage devient l'activité principale des GRETA, au détriment des contrats de professionnalisation et de la formation continue des adultes. Cette réorganisation des GRETA autour des actions de formation par apprentissage crée et développe la concurrence entre les structures et les voies de formation à l'intérieur même des EPLE. Elle participe aussi au développement du mixage des parcours et des publics, élèves et apprenti-es. La FSU dénonce fermement ces nouvelles organisations qui fragilisent les lycées professionnels et leurs formations ainsi que les BTS en formation initiale sous statut scolaire.</p> <p>Elle refuse les fusions des GRETA avec les CFA académiques au détriment des usagers-ères et des personnels. La FSU considère que, lorsqu'il y a un appel d'offre public (collectivités territoriales, France travail...), la formation continue qui en découle doit être délivrée par les structures publiques et ne pas être attribuée à des officines privées dont les compétences de formation ne sont ni garanties ni vérifiées. La FSU réaffirme sa demande d'abrogation de la loi « Pour la liberté de choisir son avenir professionnel. » La formation professionnelle doit sortir du marché, et être contrôlée par la puissance publique.</p>
90	<b>III.1.7 Réforme territoriale des services déconcentrés</b>
91	<b>CORPUS METZ</b>
92	<b>III.2 Une école pour toutes et tous pour faire société</b>
93	<b>III.2.1 Enseignement et pratiques de la démocratie</b>
94	<b>CORPUS CLERMONT-FERRAND III-2-1</b>
95	<b>III.2.2 École inclusive : acte 2 vers plus d'inégalités</b>
96	<b>Paragraphe complémentaire aux mandats réaffirmés de Metz (se référer au III-2-2 École inclusive, de Metz)</b>
97	La FSU affirme l'éducabilité de tous-tes. Une école inclusive qui ne renonce pas à ce que tous-tes les élèves apprennent, participe de cette ambition : elle doit permettre l'accès à la culture commune pour une émancipation intellectuelle, cul-

	<p>turelle et sociale des élèves et des étudiant-es.</p> <p>Sans moyens ni considérations pour les élèves, l'acte 2 de l'école dite inclusive qui affiche l'objectif de construire une école pour toutes et tous, renforcera pourtant une école du tri et de l'inclusion au rabais. La FSU alerte sur l'état de souffrance de la profession, de la maltraitance chez tous-tes les élèves et l'urgence à repenser l'école inclusive. La situation déplorée au congrès de Metz s'est encore aggravée. Les mesures annoncées sont orientées seulement vers une petite partie de la population en situation de handicap, à qui elles n'offrent pas de réponses efficaces, et ne se préoccupent toujours pas de l'ensemble des élèves ni des personnels. La FSU rappelle la nécessité urgente d'une scolarisation de tous-tes les élèves dans le respect de leur dignité et au plus près de leurs besoins éducatifs, sanitaires, scolaires et sociaux. Elle rejette toutes mesures visant à priver les élèves d'une diversité de lieux de scolarisation et d'émancipation répondant à ces besoins. Au-delà du collège, il est indispensable de permettre aux élèves concernés de continuer de se former et de trouver une orientation adaptée. L'orientation en lycée professionnel ne doit pas être la seule solution proposée. Dans le respect des champs d'expertise et de responsabilité des professionnelles santé-sociaux du MEN, un vrai partenariat avec les structures de l'ARS doit être engagé, mais les enseignements et la pédagogie doivent rester à la main des enseignant-es. L'inclusion doit être un travail de coopération entre les différents acteurs. Il faut définir des temps de concertations pluriprofessionnelles suffisants pour organiser la scolarisation des élèves concernés. Le temps et le travail supplémentaires (équipes éducatives, ESS, GEVA-sco, protocole de gestion de crise...) doivent être pris en compte. Il faut pouvoir compter sur suffisamment de moyens d'accueil des DAME et DITEP pour soutenir la scolarité et aménager les différents temps de l'enfant. Pour une meilleure inclusion de tou-tes les élèves dans l'école, favorable aux apprentissages de toutes et tous, puis dans la société, les ministères de l'Éducation Nationale et de l'Agriculture et l'opérateur public AEFÉ doivent investir dans la formation initiale, continue et spécialisée de tous les personnels, dans la création de postes (notamment spécialisés), dans des moyens matériels (hors budget de l'école/l'établissement), dans la réduction des effectifs de toutes les classes, pour éviter une systématisation de la médicalisation du traitement de la difficulté scolaire. Les élèves scolarisé-es en ULIS doivent être compté-es dans les effectifs des classes et globaux des établissements (double comptage), afin d'offrir des conditions d'apprentissages dignes à tou-tes les élèves. Les équipes pluriprofessionnelles doivent être renforcées. La maternelle, qui est souvent le lieu où se révèlent les difficultés, doit bénéficier des moyens pour faire face à ses "nouvelles" missions : psychologue, infirmières, assistant-es de service social, AESH en anticipation etc. Les postes de personnels de santé/social nécessaires doivent être créés pour accompagner les familles vers les aides dont elles ont besoin (logement, précarité, soins, difficultés éducatives, violences intra familiales...). La FSU exige d'être associée aux évaluations des nouveaux dispositifs et outils (LPI, PAS, DAR...) et à participer aux instances (CNSEI, CDSEI) et aux GT. Il faut réabonder et compléter les RASED et permettre aux enseignants d'avoir les moyens nécessaires de prévenir et prendre en charge la difficulté scolaire avant d'engager un parcours médical. La formation au CAPPEI doit être allongée et spécialisée selon le type de public devant lequel l'enseignant-e sera amené-e à intervenir. Une professionnalisation des AESH avec l'amélioration de leurs conditions de travail et la création d'un corps de la Fonction Publique de catégorie B est indispensable. Le recrutement des AESH (qui ne peut être la seule réponse aux besoins de l'élève), doit partir des besoins réels. Il doit être anticipé. La MDPH ne doit pas se voir retirer son expertise et son indépendance dans les décisions d'accompagnement et d'adaptation pour les élèves en situation de handicap. Les visées sont évidentes : limiter le nombre d'AESH et tenter de cacher l'insuffisance des moyens mis en œuvre pour l'inclusion. La FSU demande de rendre opposable les notifications de la MDPH y compris aux ESMS. Elle demande aussi que la MDPH, dotée de moyens suffisants, rende ses notifications sous deux mois. Par ailleurs, les moyens alloués par les ARS pour le secteur sanitaire et social doivent être revus à la hausse pour qu'il puisse mettre en place les parcours de soins nécessaires. Il faut recruter des infirmières, des pédo-psychiatres, des ergothérapeutes et des psychologues au sein de structures spécialisées : DAME/IME, CMP, SPIJ (028), ITEP, qui doivent être développées (création de places), au sein du service public. Une réflexion approfondie sur les bâtis scolaires et universitaires, périscolaires et sportifs, et des travaux d'aménagements, susceptibles de garantir une accessibilité universelle, sont indispensables. Pour rendre l'école et les apprentissages accessibles, un travail de conception de programmes scolaires et de référentiels inclusifs doit également se développer. Condition de l'émancipation de toutes et tous, l'inclusion n'est pas qu'un droit personnel, c'est un enrichissement pédagogique, philosophique, social de l'ensemble des communautés scolaires qui la vivent. La FSU estime que le handicap ne doit plus relever d'une catégorisation préalable des élèves, mais que les conditions de la scolarité de tous les élèves doivent être réunies, avec tous les moyens et les investissements nécessaires.</p>
98	<p><b>III.2.3 École inclusive : scolarisation des élèves allophones, EANA et EFIV</b></p>
99	<p>Le manque de places en UPE2A entraîne une pression à l'entrée dans ce dispositif conduisant à une limitation à 2 ans avant retour dans une classe ordinaire sans se préoccuper des besoins particuliers de ces élèves. La FSU revendique pour tous les élèves allophones une prise en charge digne, sécurisante et ambitieuse au sein des UPE2A publiques, ce qui suppose une augmentation significative des moyens qui leur sont alloués, notamment pour répondre aux besoins liés au flux migratoire toute l'année scolaire. Il faut développer leur maillage territorial et maintenir des dispositifs pérennes avec des enseignant-es titulaires, y compris dans les écoles et établissements ruraux où les élèves concerné-es peuvent être isolé-es. Ces élèves qui ont souvent connu la guerre, l'exil et des expériences traumatisantes ont besoin d'un accompagnement renforcé. La FSU demande que les élèves allophones en situation irrégulière puissent accéder aux bourses nationales sur évaluation des assistant-es de service social scolaires. La sortie des dispositifs ne devrait pas être brutale mais accompagnée. Une ouverture culturelle doit leur être proposée pour faciliter leur intégration. Les services de l'État doivent tout mettre en œuvre pour accueillir les réfugié-es, scolariser leurs enfants, assurer à ces élèves la protection qui leur est due, y compris en matière de logement. La FSU dénonce les évaluations psychologiques ou médicales faites par l'administration judiciaire, cherchant à nier la minorité déclarée par des élèves allophones. La FSU exige que l'on développe des UPE2A en nombre suffisant ainsi que les moyens afférents, notamment par un double comptage des élèves allophones dans des effectifs où le nombre d'élèves par unité serait limité par des seuils nationaux. Un suivi de qualité doit être assuré, respectant les heures réglementaires d'enseignement pour ces élèves tant que le besoin éducatif existe ou est demandé, et jusqu'à l'obtention d'un diplôme qualifiant pour lequel des aménagements spécifiques doivent permettre de faciliter la passation des épreuves. L'orientation des élèves allophones doit mieux respecter leurs vœux et les</p>

	CFA cesser d'être leur perspective principale. Des moyens en postes fléchés supplémentaires doivent être attribués dans les dotations globales pour permettre l'inscription, l'accueil, l'inclusion des élèves allophones à tous les niveaux du système éducatif. La FSU revendique l'accueil de tous les élèves allophones dans les UPE2A. Elle dénonce notamment l'exclusion du dispositif des élèves mahorais-es allophones au seul motif qu'ils et elles sont de nationalité française.
100	Les conditions de travail des enseignant-es en UPE2A se dégradent en raison de la multiplication de leurs missions et notamment de la mise en place des emplois du temps individualisés pour chaque élève. Cette nouvelle tâche chronophage fait glisser dangereusement la mission d'enseignant-es vers un rôle administratif, leur faisant porter la responsabilité des carences du dispositif. La FSU exige que tous les personnels qui accueillent des EANA et allophones ou des EFIV puissent accéder à une formation initiale et continue de qualité pour répondre aux besoins des élèves. Les missions de l'UPE2A ne peuvent relever du Pacte ni d'aucun financement de ce type, le recours aux HSE doit rester ponctuel. Les conditions de travail des coordonateur-trices doivent être améliorées (effectifs, itinérance, temps de concertation, locaux, matériel...). Une liberté d'organisation doit être laissée aux enseignant-es UPE2A et aux équipes pour gérer les inclusions en fonction des progrès et évolutions des élèves. Les moyens des CASNAV doivent être renforcés : des ressources et du matériel pédagogique doivent être mis à disposition des professeur-es afin qu'elles et ils puissent adapter leurs enseignements pour les élèves EANA et allophones tout comme pour les EFIV.
101	<b>III.2.4 Éducation prioritaire</b>
102	<b>Paragraphe complémentaire aux mandats de Metz (se référer au Zoom : La contractualisation contre l'Éducation prioritaire, de Metz)</b>
103	Alors que les inégalités sociales augmentent, la politique éducative tourne le dos à la lutte contre les inégalités scolaires qui leur sont corrélées. Les mesures et dispositifs déployés ces dernières années mettent en danger l'éducation prioritaire, terrain d'expérimentation avant leur généralisation. Ils vont dans le sens d'une contractualisation de moyens sans tenir compte des critères sociaux : CLA, contrats CNR-NEFLE... La FSU continuera de lutter contre cette contractualisation des moyens. Les cités éducatives favorisent l'entrisme du privé (bénéficiant ainsi d'avantages fiscaux). Les collectivités territoriales y favorisent l'intervention dans les classes de personnels non formés, parfois sans le consentement des enseignant-es et qui prennent en charge des missions qui doivent rester celles de l'école. Parfois au contraire ces interventions ne relèvent pas de l'école. La FSU demande l'arrêt des cités éducatives. En Éducation prioritaire particulièrement, les dynamiques pédagogiques sont étouffées par le pilotage basé sur les évaluations standardisées et les injonctions incessantes. Les annonces de rapprochement des cartes QPV (quartiers politique de la ville) et EP (éducation prioritaire) sont très inquiétantes, les QPV étant basés sur le seul critère du revenu. Une telle orientation signifierait la territorialisation de l'EP, et la limitation de la carte EP à ces quartiers, tout en excluant toutes les zones rurales. La FSU exige la relance d'une réelle politique nationale d'Éducation prioritaire pour réaffirmer l'objectif de la démocratisation de la réussite scolaire. Les établissements doivent pouvoir poursuivre les mêmes objectifs, dispenser les mêmes contenus avec exigence pour poursuivre les mêmes ambitions. Pour cela, un cadre national et un investissement massif sont indispensables (abaissement des effectifs, équipes pluri-professionnelles renforcées, temps de concertation compris dans le temps de service mis à la disposition des équipes, formation, création de "toutes-petites-sections". La FSU exige l'ouverture d'un travail concerté d'actualisation de la carte de l'EP, intégrant les écoles et établissements des zones rurales et les lycées généraux, technologiques et professionnels compris ceux de l'enseignement agricole et maritime public, notamment sur la base d'indicateurs nationaux et transparents. La FSU demande que la carte des écoles en EP ne soit plus corrélée systématiquement au collège de secteur pour prendre en compte les écoles orphelines (dont la sociologie ne correspond pas à celle du collège) ou isolées. Elle demande que les écoles et établissements des DROM soient tous classés en REP+. La politique d'éducation prioritaire doit s'accompagner d'une politique de la ville ambitieuse qui vise les territoires en difficulté et favorise la mixité sociale ainsi que d'une politique d'aménagement du territoire qui permette de répartir les équipements publics de manière équilibrée.
104	Le caractère obligatoire du dispositif d'accueil élargi 8h-18h, à visée uniquement occupationnelle, issu du Choc d'autorité et centré sur les seul-es élèves de l'éducation prioritaire stigmatisé-es par l'État, ne correspond pas à leur besoin de plus et mieux d'École. La FSU s'oppose donc à ce dispositif.
105	<b>III.2.5 Mixité sociale et scolaire</b>
106	L'absence de mixité sociale et scolaire sur un grand nombre de territoires et les processus de ségrégation qui se renforcent sont un obstacle majeur à la démocratisation de l'école. La mixité scolaire étant étroitement liée à la mixité sociale, la FSU exige que la loi SRU soit à ce titre plus contraignante. La FSU estime qu'une politique de développement de la mixité sociale et scolaire des établissements est indispensable, avec en premier lieu une action résolue sur la carte scolaire (affectation des élèves, offre de formation étendue partout). La sectorisation des collèges publics doit impliquer tous les acteurs au niveau local au plus près du terrain. Les personnels doivent être consultés et les analyses des familles respectées. Cette politique ne doit cependant pas conduire au renoncement à des moyens supplémentaires pour l'éducation prioritaire. De plus, toute politique ambitieuse en matière de lutte contre les inégalités scolaires doit intégrer le levier pédagogique et faire du rapport aux savoirs des enfants des classes populaires une question centrale. Les difficultés scolaires des élèves issu-es des classes populaires ne doivent pas être invisibilisées au motif qu'elles seraient renvoyées à l'interne des établissements. La mixité sociale ne repose pas que sur la carte scolaire. Pour favoriser la mixité sociale, il est avant tout indispensable de renforcer les moyens alloués aux établissements publics pour garantir des conditions d'études décentes à toutes et tous quel que soit leur établissement. La dotation de l'État à l'opérateur public AEFÉ pour l'aide à la scolarité doit être augmentée afin de faciliter l'accès au service public d'éducation à l'étranger pour les élèves éligibles aux bourses. Dans certains territoires, l'implantation du réseau d'écoles et établissements privés dans les premier et second degrés est forte, voire plus importante que dans le public. Ce maillage est trop souvent présenté comme un facteur d'attractivité par les pouvoirs publics, entretenant la confusion d'une « complémentarité des réseaux ». La FSU dénonce ce leurre et réaffirme l'exigence d'un service public d'éducation présent et ambitieux sur l'ensemble du territoire. L'enseignement agricole public, dont les formations doivent être prises pleinement en compte dans l'élaboration des cartes scolaires par l'éducation nationale, en est une composante. En effet, la publication des IPS démontre une ségrégation sociale alimen-

	tée par le réseau privé, financé à 73% par l'Etat. Pourtant le réseau privé n'a fait l'objet d'aucune mesure contraignante dans le plan « mixité sociale » de mai 2023. La FSU condamne le protocole signé avec le privé catholique sous contrat qui ne peut conduire qu'à promouvoir le privé et à développer la concurrence scolaire au détriment du service public d'éducation. L'idée d'inciter l'enseignement privé à rechercher la mixité sociale, y compris en conditionnant les financements publics, est à rejeter, de même que les partenariats public/privé qui consistent à affecter des élèves dans des établissements privés, faute de places dans le public, au nom d'une pseudo-contribution du privé à la mixité sociale. L'argent public doit aller à l'école publique, notamment pour permettre une gratuité complète effective. La FSU condamne le dualisme scolaire qui permet aux familles les plus aisées de contourner la carte scolaire et renforce les inégalités.
107	<b>III.2.6 Langues régionales</b>
108	<p>La FSU réaffirme que les langues régionales sont partie intégrante de notre culture commune et qu'il appartient à l'école et à l'université publiques, accessibles à toutes et tous les élèves et les étudiant-es sur tout le territoire, de contribuer par leur enseignement à leur pérennité et éviter la concurrence du privé.</p> <p>La Loi dite Molac (2021) valorise les langues « régionales » mais manque de moyens pour les soutenir. Minoritaires et/ou minorées dans l'Hexagone et en Outre-mer, elles sont souvent enseignées sans ressources pédagogiques adéquates et dans des conditions précaires.</p> <p>La FSU pointe des risques liés à l'immixtion des Conseils régionaux (via les conventions Etat-Région et les Offices publics) dans la formation et dans l'organisation territoriale de l'enseignement des langues régionales.</p> <p>Dans les académies concernées, la FSU revendique une dotation supplémentaire et fléchée pour l'enseignement public afin de mettre en place effectivement l'ensemble des modalités d'enseignement de/en LR prévues par la loi. Ces moyens spécifiques ne doivent ni résulter d'un redéploiement des heures de LV ou d'autres enseignements, ni entrer en concurrence avec les LV ni se substituer à elles.</p> <p>En Alsace Moselle, la valorisation des langues régionales est dévoyée puisque l'enseignement à parité horaire se fait uniquement en langue allemande.</p> <p>Dans l'enseignement bilingue, un enseignement par immersion doit pouvoir être pratiqué sous ses diverses formes et comme modalité pédagogique à la main des équipes.</p> <p>Dans le second degré, pour les collègues de « langues et cultures régionales » (LCR), des ZR couvrant la totalité d'une académie sont inacceptables. Dans le service des collègues, l'enseignement de/en langue régionale doit être priorisé sur l'enseignement de la bivalence hors Discipline non-linguistique (DNL). Au lycée, les élèves des filières technologiques et professionnelles doivent pouvoir accéder à un enseignement de ou en langues régionales.</p> <p>Les personnels d'encadrement de l'Éducation Nationale doivent être informé-es de l'ensemble des textes qui régissent les LR et les respecter. L'administration doit proposer une information à l'ensemble des parents des académies concernées pour assurer une continuité des cursus tout au long du parcours, de la petite section à la Terminale.</p> <p>La FSU appelle à augmenter les postes aux concours, à donner les moyens aux INSPE et Universités leur permettant de former à cet enseignement qui se construit, comme les autres disciplines, sur des compétences didactiques, pédagogiques, linguistiques et culturelles, assurer un enseignement continu de la maternelle au supérieur, grâce à des moyens spécifiques.</p> <p>Les candidats aux concours, comme celui de l'agrégation « langues de France » doivent jouir des mêmes droits que les candidat-es aux autres concours, c'est-à-dire pouvoir prendre connaissance des programmes à la même date qu'elles et eux. Pour l'agrégation en LR, la FSU demande une ouverture de session annuelle pour chaque langue concernée.</p> <p>La FSU souhaite que la formation initiale et continue des enseignant-es soit confiée à l'université comme pour les autres disciplines, et non à des structures de formations privées associatives ou lucratives, et que les conventions Etat-Région ne conduisent pas à un renvoyer l'enseignement des LR à l'échelon territorial.</p> <p>La FSU revendique des moyens spécifiques pour la formation des ATSEM aux langues parlées dans les classes et des AESH intervenant dans les enseignements de/en LCR.</p> <p>La FSU appelle à élaborer des politiques multilingues en Outre-Mer, et garantir un soutien institutionnel pour éviter la disparition de ces langues. La FSU appelle à prendre en compte les langues récemment reconnues par la loi.</p>
109	<b>III.2.7 Culture pour toutes et tous</b>
110	<p>L'action politique comprend la politique culturelle. Or, cette ambition n'est aujourd'hui pas au rendez-vous. La place de l'État, des collectivités territoriales s'estompe, les financements se rétrécissent en raison d'arbitrages politiques locaux, des dispositifs disparaissent et les structures ont de plus en plus de mal à assurer leurs missions, notamment dans les zones rurales et les quartiers défavorisés. Le service public du sport scolaire en est un parfait exemple, avec le recours de cabinets privés et l'entrée du mécénat. Les rôles respectifs de l'Etat et des collectivités doivent être clarifiés pour garantir des financements pérennes. Une attention particulière doit être portée aux territoires ruraux qui sont pénalisés par l'éloignement et le coût élevé des transports. . Projet prioritaire du Président, le Pass culture, dans sa part individuelle, facilite la consommation de certains produits culturels. Pourtant, il ne contribue pas réellement à la diversification ni à la démocratisation des pratiques artistiques et culturelles. De plus, son utilisation via une application, n'est accompagnée d'aucune médiation pour s'ouvrir à la diversité des pratiques culturelles, ce qui risque de creuser les inégalités. L'Etat et les collectivités territoriales doivent prendre toute leur place pour favoriser l'accès à la culture de toutes et tous les jeunes, dans et en dehors de l'école. Les collectivités territoriales ne doivent pas allouer une partie des DGF sous condition de projet, ce qui est facteur d'aggravation des inégalités sociales et territoriales.</p>
111	<p>Quant au Pass culture collectif, qui s'adresse aux collégien-nes et lycéen-nes, il contribue au financement de projets portés par les équipes dans les écoles et établissements et donc à l'enrichissement des pratiques et découvertes artistiques et culturelles des élèves. Cependant, il ne permet pas de gommer les inégalités territoriales d'accès à tous les domaines artistiques et culturels, notamment parce que les déplacements ne sont pas financés. La FSU demande à ce qu'ils le soient. Les sorties et voyages scolaires sont précisément des occasions d'ouverture culturelle pour les élèves, les plaçant sur un pied d'égalité et leur offrant, le temps d'une journée ou plus, une immersion dans une culture partagée. Cependant, dans certains départements ruraux le trop faible nombre de partenaires rend le Pass Culture inutilisable. Il doit don-</p>

	<p>ner lieu à une gestion transparente et équitable au sein des établissements.</p> <p>Arrêter le financement du Pass culture collectif en pleine année scolaire est méprisant envers le travail des personnels et les apprentissages des élèves. Il met aussi en danger les projets culturels déjà engagés.</p> <p>Les moyens alloués à la médiation culturelle ne sont pas à la hauteur des besoins. Il serait préférable, en lieu et place d'un Pass Culture collectif, d'abonder en conséquence la subvention dans les budgets des EPLE. Il est indispensable que l'État assume tous les besoins éducatifs dans l'École publique.</p>
112	La FSU porte l'ambition d'une culture démocratique pour toutes et tous dès la petite enfance. Elle nécessite une vision politique, des politiques publiques et des moyens facilitant et favorisant les synergies entre artistes, lieux et animateur-trices culturel·les, professionnel·les des établissements scolaires, et élèves.
113	<b>III.2.8 Politique éducative sociale et de santé en faveur des élèves et des étudiant-es</b>
114	<p>La politique éducative sociale et de santé à l'école, touchée par la crise sanitaire, doit répondre aux besoins des élèves, favoriser leur autonomie et réussite scolaire, et combattre les inégalités sociales et de santé. Adoptée en 2015, elle implique toute la communauté scolaire et nécessite une mise en œuvre dans chaque établissement. La prévention des violences envers les enfants et une éducation à la sexualité, dont les 3 séances annuelles ne sont pas respectées, sont essentielles pour lutter contre les violences sexistes et sexuelles. Cette prévention passe aussi par la présence d'assistant-es social-es et par un accès garanti aux consultations infirmières et psychologiques dans tous les EPLE mais aussi par une formation des personnels de l'Éducation nationale sur les questions des violences faites aux enfants. L'école joue un rôle clé dans la détection des maltraitements des enfants et doit leur faciliter l'accès à des professionnel·les qualifié-es de l'Education Nationale. Les postes non pourvus dans les établissements du fait du manque d'attractivité de ces professions et des conditions de travail intenable rendent les missions de prévention et d'accompagnement très difficiles. Les préconisations du rapport public de 2023 de la CIIVISE ainsi que celles de la décision cadre de la Défenseure des droits de janvier 2025 doivent être mises en œuvre, notamment dans le repérage des violences. L'action contre le harcèlement scolaire est une autre priorité. Pour la FSU, l'efficacité de cette action repose sur des collectifs de travail, dans le respect des qualifications et des métiers, avec des équipes pluriprofessionnelles au complet, formées, et disposant du temps de concertation nécessaire. Il faut donc un recrutement massif d'infirmières, d'AS et de psychologues de l'Éducation nationale.</p> <p>Dans certains territoires, s'ajoute aux déserts médicaux, l'absence de médecins scolaires. La disparition de ceux/celles-ci entraîne un glissement des tâches vers d'autres personnels. La politique éducative sociale et de santé s'inscrit dans le respect des missions des différent-es professionnel·les. La FSU dénonce l'article 2 de la loi « d'amélioration du système de santé par la confiance et la simplification » qui vise à recréer un service de santé regroupant infirmier-es, assistant-es de service social et psyEN sous gouvernance médicale et combattra toute tentative pour y parvenir. La FSU s'oppose à tout nouveau projet de décentralisation des personnels, soulignant l'urgence de renforcer les moyens en personnel qualifié pour lutter contre les inégalités et assurer la réussite scolaire de toutes et tous.</p> <p>La santé mentale des étudiant-es, suite à la crise sanitaire et à la précarité grandissante, s'aggrave. Suite à la crise sanitaire et la précarité grandissante, la santé physique et mentale des élèves et des étudiants et ses conséquences sociales s'aggravent. La FSU dénonce le démantèlement des CMP et réclame une politique ambitieuse accompagnée de moyens pour ne pas se cantonner à des aides en ligne.</p>
115	<b>III.2.9 Égalité de genre</b>
116	La FSU rappelle que les inégalités filles-garçons persistent dans les parcours scolaires et du supérieur, les filières professionnelles et les orientations, influencées par les stéréotypes de genre et aggravées par la réforme Blanquer du Lycée. Ces inégalités révèlent la nécessité d'une véritable éducation à l'égalité femmes-hommes et de genre à tous les niveaux d'éducation. La lutte contre l'éducation genrée devrait être précoce et continue (dès la maternité : sensibilisation des parents, soutien des familles, programme scolaire, décodage des stéréotypes, etc.).
117	La persistance de l'orientation scolaire sexuée nourrit la division sexuée des métiers, l'une des premières causes des inégalités de salaires et de pensions entre les femmes et les hommes, que la FSU dénonce. La FSU exige des groupes de travail sur la mixité de toutes les filières notamment dans le cadre de la convention interministérielle qui doit être renégociée.
118	La FSU demande une réflexion sur l'usage d'un langage égalitaire pour déconstruire le sexisme et promouvoir l'égalité femmes-hommes. Elle revendique l'abrogation de la circulaire Blanquer contre l'écriture inclusive. La FSU alerte sur les comportements et propos machistes en progression notamment chez les jeunes hommes sensibles aux discours masculinistes propagés par les réseaux sociaux et les médias, et sur la nécessité de « s'attaquer aux racines du mal », en promouvant une société féministe, en éduquant à l'égalité, et en particulier à la sexualité, à la vie relationnelle et affective dès la maternelle. Les violences sexistes et sexuelles envers les filles dans le système éducatif ne sont pas traitées à la hauteur de l'enjeu que représente l'éradication des Violences Sexistes et Sexuelles et des féminicides dans notre société. La FSU demande également l'attribution de moyens supplémentaires et pérennes, sans recours à des appels à projet, dans les établissements pour mener correctement les missions d'égalité femme-homme et de lutte contre les VSS. Cette lutte passe également par un plan de formation (initiale et continue) renforcé, pour les personnels à l'égalité de genre : stéréotypes, discriminations, minorité de genre ou d'orientation sexuelle. Les référent-es égalité filles-garçons dans les établissements ne doivent ni constituer une hiérarchie intermédiaire ni être un simple affichage en termes de communication sans véritable moyens.
119	<b>III.2.9bis Lutte contre les discriminations</b>
120	La FSU lutte contre l'ensemble des discriminations dans le système éducatif. Elle est engagée contre les discriminations LGBTQIA+ et demande la création d'une commission paritaire pour coordonner les politiques de lutte contre les discriminations dans le système éducatif et accueillir les élèves et étudiant-es dans leur diversité. La FSU exige également de pouvoir participer aux réunions académiques sur le sujet, notamment dans le cadre de l'observatoire académique des LGBTphobies, qui ne permet actuellement pas aux organisations syndicales de s'exprimer et de pouvoir participer aux débats. Elle dénonce la hausse des actes LGBTQIphobes, les offensives transphobes, et le projet de loi du Sénat qui menace les droits des mineur-es trans. Elle dénonce les manquements, particulièrement nombreux dans les établissements

	<p>privés confessionnels, en matière d'éducation à la vie affective, relationnelle et sexuelle et dans l'accueil des élèves trans. La FSU demande une formation pour tous les personnels y compris les cadres, sur temps de service, et une politique de prévention adossée à des moyens, avec la protection systématique des élèves ou personnels victimes de discriminations.</p> <p>La FSU exige la diffusion et l'application de la circulaire pour une meilleure prise en compte des questions relatives à l'identité de genre en milieu scolaire (30 septembre 2021) dans tous les établissements. La FSU demande une meilleure protection des établissements et leurs abords face au militantisme d'associations ou groupes réactionnaires qui prônent des valeurs et principes antirépublicains, ciblant particulièrement les personnes LGBTQIA+.</p>
121	<p>Dans la lutte contre la fabrique des inégalités (notamment scolaires), à l'intersection des grands systèmes de domination, de classe, de genre, ou frappant les populations racisées, le chantier « culture commune » de l'institut de recherche sera un point d'appui précieux. Dans le contexte de la montée des discriminations et violences contre les personnes en raison de leur origine réelle ou supposée, la FSU doit poursuivre son engagement pour lutter contre ces discriminations et construire des outils de prévention et de protection des personnes qui en sont victimes. Elle doit s'appuyer pour cela sur les très nombreux travaux de recherche existants. Ces discriminations doivent aussi faire l'objet d'un travail de sensibilisation auprès des personnels, des étudiant-es et des élèves. La FSU se dote d'un mandat d'étude pour mieux identifier et lutter contre les inégalités construites sur la base des origines réelles ou supposées des élèves et étudiant-es.</p>
122	<p><b>III.2.10 Droit à la scolarité</b></p>
123	<p>La FSU réaffirme qu'aucun-e enfant ne doit être exclu-e du droit à l'éducation en raison de son origine, de son lieu d'habitation, de son handicap ou de la situation administrative de ses parents. L'Etat doit garantir le principe de l'affectation immédiate dans les établissements scolaires des élèves physiquement présent-es sur une commune. La FSU dénonce l'évacuation des lieux de vie qui interrompent régulièrement la scolarisation d'enfants notamment roms. La FSU demande à ce que des moyens budgétés soient alloués pour mieux accueillir les migrants, les Rom et les EFIV à tous les niveaux du système éducatif. La FSU demande que l'accès à la scolarisation par le biais du CASNAV soit facilité pour tou·tes les mineur-es non accompagné-es. La FSU condamne les OQTF pour les majeur-es en cours de formation entravant le droit à la scolarité.</p> <p>La FSU réaffirme le droit garanti par l'Etat de tout élève de collège à poursuivre sa scolarité au lycée dans une filière réellement choisie. Elle réaffirme son mandat de scolarisation de tous les enfants jusqu'à 18 ans. La FSU s'opposera à tout projet qui conditionnera l'accès au lycée, quelle que soit la voie, à l'obtention du DNB. Elle refuse le principe de classes « prépa Seconde », qui institutionnalise la relégation de dizaines de milliers de jeunes de 15 ans sans autre perspective que la sortie du système scolaire. En effet, cette classe de « transition », avec des enseignements réduits aux contenus définis localement, et regroupant les élèves les plus fragiles, n'est pas en mesure de préparer les élèves concerné-es à accéder à une classe de Seconde. Elle constitue une classe de relégation destinée à faire sortir de façon précoce les élèves du système scolaire sans qualification.</p>
124	<p><b>III.2.11 Service national universel et classes engagées</b></p>
125	<p>Depuis 2017, les gouvernements successifs tentent de généraliser le service national universel, y compris en l'intégrant à la scolarité des élèves. Accusée d'être en manque de repères, la jeunesse devrait désormais se fondre dans une École conçue comme le cadre d'un redressement moral, garanti par la sanction et fondé sur l'obéissance, le tout symbolisé par le port de l'uniforme. La FSU refuse de voir la notion d'engagement réduite par les ministères au SNU, y compris dans les programmes d'enseignement moral et civique (EMC). Elle dénonce l'affaiblissement du projet émancipateur porté par l'École et les partenaires de l'école publique (CAPE) au profit d'une obsession politique, celle de la mise au pas de la jeunesse et refuse que l'engagement fasse l'objet d'une validation scolaire, notamment sur Parcoursup.</p> <p>La FSU continue d'exiger la suppression du SNU. Elle refuse le label « classe et lycée engagés » qui impose le SNU sur le temps scolaire. De plus, les périodes consacrées au SNU ne peuvent en aucun cas être considérées comme des PFMP ou des stages pour les élèves concernés, car la nature des activités menées pendant le SNU ne relève pas du domaine de la formation initiale.</p> <p>Elle s'oppose à l'uniforme scolaire. Elle condamne tous les dispositifs idéologiques qui relèvent de la promotion de la chose militaire sous couvert de projets tels que la classe de défense et de sécurité globale (CDSG) et plus généralement de l'éducation à la défense. La FSU demande la fin de l'entrisme du ministère des Armées dans l'Education notamment par les classes engagées et le SNU.</p> <p>Les fonds alloués au SNU (plus de 160 millions d'euros en 2024 et plusieurs milliards s'il venait à être généralisé) doivent être réorientés vers l'École publique et vers les acteurs et actrices éducatif-ves (mouvement sportif et associations agréées d'éducation populaire).</p>
126	<p><b>III.2.12 Justice des mineurs</b></p>
127	<p>La FSU fait le constat d'une situation désastreuse concernant le Code de justice pénale des mineur-es (CJPM) et à ce titre demande qu'un bilan effectif de ce code soit effectué. Outre la transformation profonde des missions éducatives de la PJJ, de plus en plus réduite au seul contrôle, le CJPM a contribué à rapprocher toujours plus la justice des enfants de celles des adultes et fait exploser le nombre de jeunes détenu-es en France.</p> <p>La FSU rappelle son attachement au principe d'éducabilité de toutes et tous les jeunes. La Justice des Enfants nécessite de disposer d'un temps suffisant, d'interventions pluridisciplinaires et de moyens en professionnel·les formé-es pour favoriser les prises en charge éducatives de protection plutôt que la politique privilégiant la sanction et l'enfermement illustrée par la multiplication annoncée des centres fermés ou des projets de prises en charge de la jeunesse par l'armée ou la police. Il est urgent d'organiser la fermeture des centres fermés qui ont largement fait preuve de leur inefficacité, et d'interrompre le programme de construction des nouveaux centres fermés afin de réorienter les budgets vers des structures offrant des accompagnements diversifiés et éducatifs.</p> <p>La FSU déplore l'état d'abandon actuel de la protection de l'enfance et dénonce le manque de moyens attribués aux services de l'aide sociale à l'enfance, particulièrement mis en lumière par le scandale de la politique menée par le département du Nord.</p> <p>La FSU exige l'abrogation du code pénal des mineurs, entré en vigueur le 30 septembre 2021, consolidé par la loi du 20</p>

	novembre 2023, et le retour à l'ordonnance du 2 février 1945.
128	<b>III.3 Organisation et cohérence du parcours scolaire et de la formation tout au long de la vie</b>
129	<b>III.3.1 Instruction obligatoire à partir de trois ans</b>
130	<p>Le taux de scolarisation des enfants à partir de 3 ans étant à hauteur de 97,2 % avant l'instruction obligatoire de 2019, cette dernière ne visait pas l'augmentation de la scolarisation mais bien de permettre à l'enseignement privé d'accéder aux financements publics. Pour preuve, la FSU dénonce la non-scolarisation de milliers d'enfants de 3 à 6 ans qui se poursuit à Mayotte et en Guyane, la loi n'ayant pas entraîné la construction des locaux nécessaires... En revanche, cette obligation a invisibilisé l'importance de la scolarisation dès 2 ans comme moyen de réduction des inégalités scolaires corrélées aux inégalités sociales. Pour la FSU, les financements publics doivent bénéficier exclusivement à l'enseignement public. La FSU rappelle le rôle unique et essentiel de l'école maternelle française : lieu parfois d'une première socialisation collective. L'école maternelle offre aux parents et aux enseignant-es la possibilité de construire une relation porteuse de sens, terreau de la réussite de tous les élèves. La FSU dénonce le décalage entre la prétendue ambition ministérielle et le manque de moyens alloués. La FSU demande l'obligation pour les collectivités d'implanter des postes d'ATSEM à temps complet dans toutes les classes.</p> <p>La FSU demande à ce que la scolarisation dès 2 ans soit possible partout : classes de TPS, conditions matérielles et humaines respectant les besoins spécifiques et le bien-être des enfants de moins de 3 ans (effectif et horaire allégés, matériel adapté...). La FSU exige que tous-tes les élèves de 2 ans scolarisé-es soient comptabilisé-es dans les effectifs lors des instances. Les recherches montrent que la scolarisation précoce des enfants des classes populaires est favorable à leur réussite scolaire. C'est aujourd'hui l'ensemble de l'école maternelle publique qui doit être renforcée dans ses missions, ses moyens et ses spécificités (formation des personnels, équipe pluri-professionnelle dès la petite section). La FSU s'oppose à toutes les mesures entraînant l'élémentarisation des enseignements en maternelle. Le terme « école maternelle » est la dénomination officielle de ce que la FSU préfère nommer École première.</p>
131	<b>III.3.2 Scolarité obligatoire jusqu'à 18 ans</b>
132	<b>CORPUS CLERMONT-FERRAND et METZ</b>
132A	<b>III.3.2 bis : VOLUMES HORAIRES</b>
132B	<p>Un projet d'école radicalement différent est impératif. Le « plus et mieux » d'école que porte la FSU depuis longtemps doit mettre la focale sur l'articulation nécessaire du plus et du mieux. L'augmentation des horaires scolaires et notamment de l'EPS, des enseignements artistiques et de la technologie pour toutes et tous, au collège, comme au lycée mais également dans le supérieur permettrait à tous-tes les jeunes quel que soit leur milieu d'origine d'accéder à une culture commune ambitieuse.</p>
133	<b>III.3.3 Effectifs et dédoublements</b>
134	<p>Les politiques austéritaires de démantèlement du service public ont considérablement dégradé les conditions d'apprentissage des élèves et les conditions de travail des personnels. Une baisse générale des effectifs par classe est indispensable à la démocratisation de la réussite scolaire et à l'inclusion.</p> <p>Dans le 1er degré, les conseils des maître-sses doivent avoir toute liberté pour construire les structures qu'ils jugent adaptées à la situation de leur école (PDMQDC, classes multi-âges...), les moyens de dédoublement doivent être mis à disposition de l'équipe sur tous les niveaux. La FSU demande le retour du dispositif PDMQDC qui a été abandonné en 2019 sans même avoir été évalué. La co-intervention forcée, notamment dans le 1<sup>er</sup> degré dans le cadre des dédoublements sans moyens supplémentaires, n'est pas acceptable.</p> <p>En collège, il est également nécessaire que les effectifs de classe soient drastiquement réduits. Des temps fléchés dans la grille nationale horaire du collège et du lycée doivent être financés pour permettre le travail en dédoublement dans chaque discipline. La FSU doit continuer le combat pour une réduction des effectifs par classe à tous les niveaux.</p> <p>Les temps de remédiation doivent se dérouler sur le temps de classe, avec un-e enseignant-e expert-e dans la discipline, sur son temps de service. La FSU revendique la suppression des dispositifs tels que : Devoirs faits, APC, SRAN...</p>
135	<b>III.3.4 Orientation - info métiers</b>
136	<b>CORPUS : CLERMONT-FERRAND, METZ III-3-4, POITIERS ZOOM ORIENTATION</b>
137	<p>La découverte des métiers et les compétences à s'orienter imposent, sans tenir compte des inégalités sociales, de genre et de territoire, une conception discriminante de l'orientation dans laquelle certains élèves devraient apprendre à faire des choix « raisonnables ». Le recours aux plates-formes numériques et à l'IA basées sur le plus probable, ne peut remplacer un accompagnement qualifié par les PsyEN, qui doivent être recruté-es en nombre suffisant. Les enseignant-es et CPE ne doivent pas se substituer aux PSY-EN. Des postes doivent être créés massivement afin de permettre la présence régulière d'un Psy-En dans chaque établissement. Les fusions de CIO doivent cesser et les centres réouverts afin de rapprocher le service public d'orientation des usagers-ères.</p> <p>La FSU refuse que les indicateurs de réussite aux examens ou d'insertion professionnelle soient dévoyés au service d'une orientation subie, ne profitant qu'aux besoins d'emploi locaux. De même, les sanctions prononcées à l'égard des élèves durant leur scolarité ne doivent pas interférer dans leurs possibilités d'affectation.</p> <p>Par ailleurs, la FSU dénonce la mise en place de cette « découverte des métiers » dès la cinquième au collège. Celle-ci enferme les élèves des milieux populaires dans un rapport utilitariste au savoir comme l'ont montré de nombreuses études.</p> <p>L'ouverture au « monde économique » au collège ne doit pas promouvoir l'apprentissage aux dépens de l'enseignement professionnel sous statut scolaire. Au lieu de favoriser l'entrée des CFA privés venant vendre l'apprentissage aux élèves de collège, la priorité doit être donnée à l'information sur les formations sous statut scolaire dans la communication institutionnelle en direction des élèves. La loi de 2018 a confié aux régions des compétences sur l'information des élèves. Le bilan en est très négatif (plus de guides papier, organisation d'événements coûteux et favorisant le privé, création d'agences régionales, interventions des branches professionnelles dans les EPLE). Les régions demandent aujourd'hui la totalité des compétences sur l'orientation scolaire, soutenues par le MENJ qui organise un simulacre de concertation. La FSU s'opposera fermement à cette nouvelle décentralisation et à tout transfert de PsyEN et DCIO vers les régions.</p>



138	<b>III.3.5 Le collège et la SEGPA dans le collège</b>
139	La FSU s'oppose à la perte d'une heure d'enseignement en Sixième (25 au lieu de 26 heures), et notamment en SEGPA, pour financer la réforme du Choc des savoirs. La FSU demande le rétablissement de l'heure de Technologie supprimée. La SEGPA est une structure de l'adaptation scolaire qui doit maintenir ses moyens pour accueillir les élèves en grandes difficultés scolaires et en garantissant les moyens notamment avec des effectifs de classe limités à 16 élèves. La SEGPA n'a pas vocation à accueillir des élèves relevant d'autres structures spécialisées ou à problèmes de comportement. La FSU s'oppose aux classes contenant plusieurs niveaux ainsi qu'aux tentatives de suppressions des classes de 6e SEGPA et à la récupération des enseignant-es spécialisé-es pour la réforme du « choc des savoirs ». La FSU s'oppose également à la suppression d'heures qui permettent le dédoublement des classes en ateliers professionnels. Outre le risque sécuritaire (lié à l'utilisation d'outils) que représente la gestion d'un grand groupe dans ces ateliers, cette réduction d'heures pratiques nuit à l'essence même de ce dispositif. Dans le respect de la circulaire de 2015, les SEGPA doivent poursuivre leur engagement pour une meilleure intégration des élèves en grandes difficultés au sein des collèges et vers les lycées professionnels, notamment en construisant des apprentissages communs quand cela est possible et pertinent. La FSU s'oppose à faire de la SEGPA une structure de remplacement face au manque de places en ULIS ou en ESMS.
140	<b>III.3.6 Liaison inter niveaux</b>
141	Les liaisons entre niveaux, en particulier GS/CP, CM2-Sixième et troisième seconde, sont importantes. Mais sur le terrain, les difficultés du travail inter-degrés complexifié par la pluralité des écoles et le pilotage fréquent des programmations par le second degré interrogent la place de la Sixième dans le cycle 3. En l'état, les Conseils École-Collège fonctionnent mal car s'y déploient les injonctions de l'institution. La FSU demande que ces conseils ne soient pas imposés aux enseignant-es mais soient à la main des équipes et hors des injonctions hiérarchiques, dans le respect des missions de chacun-e. Ils doivent être accompagnés de concertations spécifiques organisées pendant le temps de service pour assurer le suivi des élèves et la mise en œuvre de projets inter-niveaux à l'initiative des collèges. En aucun cas, la place de la sixième dans le cycle 3 ne doit permettre d'imposer des structures école-collège. La FSU s'oppose à la prépa-Second, classe de relégation qui achèverait de désorganiser les lycées et empêcherait des dizaines de milliers d'élèves ayant échoué au DNB d'accéder au baccalauréat. La FSU demande des moyens supplémentaires pour des modules, des cours en effectif réduit (dédoublements) pour aider les élèves de Seconde dès leur entrée au lycée, et ceux de Bac pro en BTS.
142	<b>III.3.7 Le(s) Lycée (s) ?</b>
143	Les enseignements technologiques et professionnels jouent un rôle majeur dans la démocratisation et la poursuite d'études. Ils doivent avoir les moyens de répondre aux fortes attentes sociales. La scolarité obligatoire jusqu'à 18 ans que porte la FSU, s'articule avec une formation initiale sous statut scolaire en lycée général, technologique et professionnel après la classe de Troisième. Des séries et des filières rénovées permettront une formation cohérente, en lien avec des poursuites d'études, ouvertes et diversifiées, le tout avec des démarches pédagogiques adaptées et des programmes entièrement repensés. Dans cette perspective, les classes de Seconde, qu'elles soient professionnelle ou générale et technologique, doivent se concevoir comme les plus communes possible à l'ensemble des élèves, tout en gardant leurs spécificités. C'est la condition nécessaire à l'existence de passerelles entre les différentes formations du lycée.
144	<b>III.3.8 La voie professionnelle (LP et EREA)</b>
145	Après la transformation Blanquer qui a spolié les élèves d'heures de cours, ce sont, avec cette nouvelle réforme, 170 autres heures qui disparaissent sur les 3 ans de formation au BAC Pro dont 71h d'enseignement professionnel. Le parcours différencié en Terminale, source d'inéquité entre candidat-es à un même examen, et les divers dispositifs, comme Ambition emploi ou le dispositif « Tous droits ouverts », assignent aux LP comme mission principale l'insertion professionnelle avec ou sans qualification. Ces modifications génèrent davantage d'inégalités entre les jeunes dans l'objectif de les trier. Cette réforme pèsera sur les élèves en plus grande difficulté, notamment en les envoyant sur le marché du travail sans diplôme et sans une formation complète. La FSU exige l'abandon de cette nouvelle réforme et le retour à une formation professionnelle initiale complète et émancipatrice, permettant à tous·tes les jeunes d'obtenir un premier niveau de qualification validé par un diplôme national et la possibilité d'une poursuite d'études dans l'enseignement supérieur.
146	<b>III.3.9 Apprentissage : changement de paradigme</b>
147	La loi « Avenir professionnel » et la politique de soutien financier du gouvernement, ont conduit à un développement fulgurant de CFA privés et du nombre d'apprenti-es. Certaines formations post-bac (BTS) sont particulièrement exposées à ce développement du privé hors-contrat. Plus de 10 milliards d'euros de fonds publics sont injectés chaque année dans ce système qui favorise un développement de l'apprentissage privé calqué sur les seuls besoins des employeurs. Le rapport de l'inspection générale sur « la qualité de la formation professionnelle » confirme que seulement 0,3 % des CFA sont contrôlés. La FSU rappelle son exigence de l'arrêt immédiat des aides publiques à l'embauche d'apprenti-es et elle exige un retour à la régulation et au contrôle de l'apprentissage. Celui-ci doit être assuré par les ministères certificateurs et des moyens conséquents doivent y être alloués. L'obtention obligatoire du DNB pour entrer en Seconde risque de faire sortir jusqu'à 20 % d'élèves hors des formations sous statut scolaire à l'issue de la « prépa-Second ». La FSU s'oppose à ces deux mesures du « Choc des savoirs ».
148	<b>III.3.9 bis Les stages et la formation en entreprise</b>
149	La FSU demande la suppression des séquences d'observation obligatoires en milieu professionnel, en Troisième hormis pour les classes de 3ème prépa métiers et en Seconde parce qu'elles sont source d'inégalités. Imposé dans la précipitation, le stage d'observation en Seconde achève de désorganiser un lycée déjà profondément malmené par les réformes Blanquer et engorge les lieux de stage au détriment des élèves en LP. Avec le SNU et les séjours à l'étranger comme seules alternatives, toutes les conditions sont réunies pour creuser les inégalités sociales pourtant déjà si importantes. Pour la FSU, en lycée et dans le supérieur, les stages et la formation en entreprises ne doivent pas se substituer aux enseignements au sein des établissements scolaires et du supérieur. Ces périodes doivent être limitées dans le parcours de formation des jeunes et leurs contenus doivent rester à la main des enseignant-es (suivi, contenu et évaluation).
150	<b>III.3.10 Le supérieur et le post bac des lycées</b>

151	<p>Pour permettre d'accueillir tous-tes les bachelier-ères dans la formation de leur choix et dans des conditions dignes, il est impératif de donner les moyens humains et financiers suffisants à l'ensemble de l'enseignement supérieur public dans une dynamique de convergence par le haut de la dépense moyenne par étudiant.</p> <p>Toutes les formations supérieures publiques doivent être valorisées et développées, pour favoriser l'accès au post-bac à toutes et tous, et pour faire face au privé payant et cher.</p> <p>Depuis de nombreuses années, la mise en place de quotas de bachelier-es professionnel-les en STS a facilité leur accès à ces formations. En revanche, les moyens permettant d'arriver à la réussite au diplôme n'ont pas été mis en œuvre aboutissant à des abandons en cours de formation. En BTS, depuis 2015, l'apprentissage a explosé avec une multiplication par 3 des effectifs, au profit des CFA privés hors contrat.</p> <p>En BUT, la structuration de la formation en unités d'enseignement par compétences a diminué les possibilités de passerelles entre formations. Notamment, l'accès des titulaires du BTS en 3e année de BUT s'est réduit. La FSU s'oppose à ce que les certificats de spécialisation deviennent la voie prépondérante de poursuite d'études pour les bachelier-ères professionnel-les, au détriment des BTS. Ils doivent rester complémentaires à la formation, et non s'y substituer puisque, contrairement au BTS, ils n'élèvent pas le niveau de qualification.</p>
152	<b>III.3.11 Réforme des formations des métiers de la santé</b>
153	<p><b>Paragraphe complémentaire aux mandats de de Metz</b></p> <p>La réforme de l'accès aux études de santé (rentrée 2020) avait pour objectif d'augmenter la réussite des étudiant-es pour combler les déserts médicaux. Les objectifs sont loin d'être atteints et l'accès aux formations médicales est toujours aussi sélectif socialement. Si le numerus apertus a permis d'augmenter le nombre d'admis-es en 2e année, le système PASS/LAS apparaît complexe et source de disparités (nombre de places attribué entre les deux parcours, modalités d'accès en 2e année). Pour une réelle démocratisation de l'accès aux formations médicales, la FSU demande le renforcement du pilotage national de la réforme (référentiel commun, modalités des épreuves...) ; le développement de passerelles depuis les licences au-delà des LAS ; une approche territoriale des capacités d'accueil et un financement pérenne.</p>
154	<b>III.3.11bis Réforme des métiers du travail social</b>
155	<p>La FSU rappelle que la diversité des formations en travail social est source d'une richesse de savoirs et de réflexions indispensables pour répondre aux défis posés par des situations sociales, socio-éducatives, médico-sociales individuelles/collectives de plus en plus complexes. La FSU s'oppose à toute volonté de réingénierie des diplômes d'État du travail social visant à tendre vers un diplôme d'État unique de travail social où le tronc commun serait l'essentiel du temps de formation. Cette volonté politique, à défaut de vouloir développer les moyens pour rendre de nouveau attractives les formations actuelles, va participer à déqualifier et démanteler davantage le secteur déjà dans une situation critique.</p> <p>La formation Bachelor Universitaire de Technologie (BUT) assistance sociale proposée par Parcoursup entretient la confusion sur le métier d'Assistant-e de Service Social. La FSU rappelle et défend le Diplôme d'Etat d'Assistant-e de Service Social (DEASS) qui reste le seul diplôme réglementé et indispensable pour exercer la fonction. La FSU réitère son mandat pour que le DEASS se voit reconnaître la collation du grade Master.</p>
156	<b>III.3.12 Accès à l'enseignement supérieur, Parcoursup/MonMaster</b>
157	<p>La FSU revendique le retour à un baccalauréat conçu comme premier grade universitaire, garant de l'accès à l'enseignement supérieur, avec des épreuves terminales, nationales et anonymes dans toutes les disciplines. Les épreuves du baccalauréat doivent être conçues en lien avec les contenus et les méthodes enseignés en classe. Tout-e bachelier-ère doit pouvoir s'inscrire dans la formation de licence de son choix sans restriction dans le choix des enseignements.</p> <p>Pour cela, il faut mettre fin à la limitation des capacités d'accueil dans les filières d'enseignement supérieur, et attribuer les moyens nécessaires dans toutes les filières pour accueillir tous / toutes les jeunes qui le demandent. De même, l'obtention d'un diplôme de Licence doit permettre à chaque étudiant-e diplômé-e de s'inscrire, de droit, dans le parcours de Master de son choix auquel sa licence l'a préparé. La FSU exige l'abrogation de la loi Orientation et réussite des étudiants (ORE) et de sa déclinaison pour l'affectation dans le supérieur Parcoursup. Pour cela, la FSU mènera une réflexion fédérale pour se donner les moyens de combattre parcoursup, notamment les discriminations produites par la procédure. Elle doit s'appuyer sur les bilans et travaux des syndicats nationaux pour unir, dans un travail commun, les forces syndicales, les forces politiques et des collectifs, comme "nos services publics" afin de rendre visibles les enjeux de l'accès à l'enseignement supérieur auprès des acteurs et actrices de l'éducation et des usagers-ères</p> <p>Les plateformes d'accès à l'enseignement supérieur et aux formations de Master doivent être remplacées par des outils d'information et d'inscription administrative en proscrivant toute marchandisation des données personnelles des étudiant-es. Pour les formations sélectives, ces outils peuvent intégrer une procédure de classement des candidat-es à partir des vœux hiérarchisés qu'elles et eux ont renseignés.</p>
158	<b>III.3.13 Droit à la formation tout au long de la vie</b>
159	<b>CORPUS CLERMONT-FERRAND</b>
160	<b>III.3.14 Éducation populaire, sport</b>
161	<p>La FSU revendique un accès pour tous-tes à des pratiques sportives et éducatives de qualité, avec des structures en nombre suffisant et de qualité sur tous les territoires, avec une visée émancipatrice. La FSU défend la reconnaissance des métiers de l'éducation populaire comme partie prenante d'une action éducative émancipatrice en tant que service public. La FSU s'oppose aux politiques consistant en l'organisation d'un marché pour les associations, en placement de jeunes, ou en promotion de tel ou tel dispositif sportif ou socio-culturel via des agences. Elle s'oppose à la mise en place de dispositifs visant la concurrence avec l'Éducation nationale tels que les « 2 heures de sports » et les « activités physiques quotidiennes » (APQ). En revanche, la FSU milite pour que les différents acteurs (usagers-ères, associations, collectivités, ...) soient accompagnés, de façon pérenne, par des personnels techniques et pédagogiques du champ du sport et de l'éducation populaire, en interaction sur les territoires, dans le prolongement de l'École mais sans confusion avec celle-ci. Elle milite également pour le maintien des fédérations de service public du sport que sont l'USEP et l'UNSS et la défense de leurs moyens. En attendant la suppression du SNU, la FSU s'oppose à son financement par le budget (pro-</p>

	gramme) Sport Jeunesse Vie Associative, et à sa mise en œuvre confiée aux services Jeunesse et Sports des rectorats et DSDEN ainsi qu'à l'organisation par les services Jeunesse et Sports des séjours de lycéens pendant le temps scolaire (cf. dispositif « classes engagées »).
162	<b>III.4 L'école dans son environnement</b>
163	<b>III.4.1 Rythmes éducatifs et scolaires</b> CORPUS LE MANS I-c et III-c, et CLERMONT-FERRAND III-4-1 Comme plusieurs de ses syndicats nationaux, la FSU est membre de la confédération JPA (Jeunesse au Plein Air) et soutient la revendication du droit pour chaque enfant, chaque jeune de pouvoir partir en vacances collectives. De même, les possibilités de partir en classes de découvertes sont à soutenir et développer.
164	<b>III.4.2 Climat scolaire</b>
165	Le climat scolaire résulte d'une interaction complexe entre personnels et usagers-ères et leur capacité à installer ensemble une cohérence éducative qui permet une sécurisation psychologique des élèves. Cela englobe des facteurs liés aux conditions matérielles (bâti scolaire, mobilier, matériels pédagogique et informatique, etc.), à l'organisation pédagogique et éducative, aux espaces de dialogue et de concertation. Pour garantir la sérénité, il est essentiel d'écouter les préoccupations des personnels, les soutenir, améliorer les conditions de travail et renforcer les équipes. Améliorer le bien-être des élèves et des personnels nécessite des moyens humains, davantage de mixité sociale et scolaire, et la réduction des effectifs pour un meilleur suivi pédagogique et éducatif. Et pour cela, les différents échelons hiérarchiques ont évidemment leur rôle à jouer. La FSU dénonce les pressions sur les équipes et l'instrumentalisation managériale et autoritaire qui est faite du climat scolaire par les ministères et l'instrumentalisation médiatique qu'il déploie en ne choisissant que le seul prisme du harcèlement. La FSU porte une vision ambitieuse du climat scolaire : offrir à chacun-e le cadre scolaire permettant de construire son autonomie intellectuelle, sociale, personnelle pour être pleinement acteur et actrice d'une société démocratique. Cette vision ambitieuse nécessite des moyens, notamment des équipes pluridisciplinaires et pluri-professionnelles complètes, pour lesquelles les qualifications et les métiers sont respectés. Cela passe, dans le secondaire, par des moyens vie scolaire à la hauteur des besoins. Le bâti scolaire et l'aménagement des espaces verts participe du climat scolaire. Les écoles, collèges et lycées doivent être conçus dans leur ensemble comme des lieux de vie à même de permettre le bien-être et l'épanouissement des élèves et des personnels, et de prendre en compte les enjeux sanitaires, de sécurité, environnementaux et éducatifs qui se croisent. Un bâti scolaire repensé, intégrant l'utilisation égalitaire des espaces entre filles et garçons, peut permettre de lutter plus efficacement contre le harcèlement et favoriser l'égalité fille-garçon. L'état du bâti scolaire est un enjeu essentiel d'équité. Les grandes disparités entre établissements et académies sur le bâti scolaire en lien avec l'accessibilité, la sécurité des personnels et des élèves, la qualité des apprentissages, de l'éducatif, des relations entre les personnes et la qualité de vie au travail ne sont pas acceptables. Les chantiers sont nombreux, des investissements massifs sont indispensables et ne doivent pas renvoyer aux seules capacités financières inégales des collectivités. La FSU exige la mise en chantier d'un plan ambitieux de rénovation du bâti scolaire auquel les représentant-es des personnels et des usagers-ères à tous les échelons, doivent être associé-es. La FSU demande que toute construction d'établissement scolaire comprenne la construction d'installations sportives adaptées à la pratique de l'EPS, conformes aux exigences du guide ministériel concernant les équipements sportifs pour l'enseignement de l'EPS et pour l'ensemble des pratiques sportives scolaires. La FSU demande des réglementations protectrices face aux vagues de chaleur ou de froid (températures minimales et maximales dans les écoles et établissements scolaires).
166	<b>III.4.3 Les associations et le mentorat</b>
167	Pour la FSU, concernant le mentorat, l'accompagnement des élèves doit se faire par les personnels des établissements. Il ne doit pas être externalisé en dehors du cours et encore moins transféré à une tierce personne. Si des formes de tutorat peuvent être bénéfiques pour certains élèves, la gestion de la difficulté scolaire doit se faire au maximum au sein du groupe classe, et ceux-ci doivent être strictement encadrés par l'équipe éducative et ne doivent pas faire appel à des intervenants extérieurs.
168	La FSU s'oppose aux dispositifs nationaux comme les « Cordées de la réussite », « un jeune un mentor » et P-TECH qui se généralisent rapidement et qui font entrer encore plus de « professionnels » du monde de l'entreprise dans les établissements pour externaliser une partie de l'accompagnement voire de la formation des élèves. Ces tentatives motivées au nom de « l'égalité des chances » profitent de la carence organisée du service public notamment dans les QPV et dans l'Éducation Prioritaire pour s'insérer dans le tissu scolaire et faire infuser l'idéologie de marché. Dans le même sens, la FSU s'oppose à l'entrisme de certaines associations telles « énergie jeunes », dont les valeurs sont celles de l'individualisme et de l'entreprenariat.
169	<b>III.4.4 Rôle des parents, relations école/familles</b>
170	<b>CORPUS LE MANS IV-h ; POITIERS II-b-7 ; CLERMONT-FERRAND, III-4-4</b>
171	La qualité des relations entre l'École et les familles est un facteur déterminant dans la réussite scolaire. Or, sous couvert de simplification, la dématérialisation de la communication et des démarches entre les parents et l'École ne cesse de prendre de l'ampleur. Au détriment d'une nécessaire hiérarchisation de l'information et des moyens donnés aux échanges directs, elle affecte toutes les relations parents-personnels et pénalise gravement les familles socialement défavorisées, celles subissant la fracture numérique ou ne maîtrisant pas suffisamment le français, entraînant une dés-humanisation des relations entre les familles et les différents niveaux de l'Éducation nationale. L'effet désinhibiteur des écrans a entraîné une augmentation des tensions entre les familles et les personnels. Chaque dérive doit être traitée et les personnels doivent pouvoir bénéficier de la protection fonctionnelle de droit lorsque c'est nécessaire. La multiplication des messageries augmente de façon significative la charge de travail et la charge mentale des personnels. Le droit à la déconnexion doit être reconnu, institutionnalisé et appliqué pour chacun-e.
172	Les personnels sont de plus en plus incités à signaler systématiquement les incidents via l'application « fait établissement », parfois au détriment d'un dialogue préalable avec les familles. La FSU réaffirme la place du dialogue dans la réso-

	<p>lution des difficultés qui peuvent être rencontrées. A chaque fois que nécessaire, les équipes doivent bénéficier du soutien de la hiérarchie.</p> <p>S'il est important de favoriser l'implication des parents dans la scolarité de leurs enfants, la FSU rappelle que chacune doit respecter le rôle de l'autre. L'institution doit protéger ses agent-es de toute pression et ingérence dans leur travail, en particulier face aux collectifs liés à l'extrême droite, tels que « Parents vigilants » et face à toute remise en cause de la part de complotistes, intégristes ou fondamentalistes religieux des contenus enseignés ou de l'exercice de son métier dans le cadre légal. Mais dans leur grande majorité, les parents d'élèves et les associations soutiennent notre projet d'une École démocratisante, et se sont engagés, nombreux, dans la lutte contre le « Choc des savoirs ». La FSU continuera d'œuvrer au renforcement de ce partenariat particulièrement nécessaire, avec les parents d'élèves et les associations dans ce contexte d'attaques contre les services publics.</p>
173	<b>III.5 Place du privé</b>
174	<b>III.5.1 Offensive de l'enseignement privé (contrat et hors contrat)</b>
175	<p>La FSU lutte pour en finir avec le dualisme scolaire avec en perspective la nationalisation des établissements privés sous contrat. La FSU s'oppose à ce que des fonds publics financent le secteur privé. L'argent public doit aller exclusivement à l'école publique. De même, l'opérateur public AEFE doit cesser d'organiser sa propre concurrence par un détournement des moyens humains et financiers de l'État en faveur des investisseurs privés.</p> <p>Dans l'immédiat, la transparence sur les financements et dotations du privé doit être faite par le gouvernement et les collectivités territoriales. Les contrôles et sanctions, y compris les dénonciations du contrat, doivent être renforcées. La FSU demande qu'aucune formation, option ne puisse être proposée sur un secteur uniquement par un établissement privé. La FSU rappelle son opposition aux lois Falloux et Debré. Elle dénonce les manœuvres des collectivités territoriales et des établissements privés pour octroyer des subventions au-delà des critères légaux. La totalité des financements publics doivent être soumis à l'opportunité de la formation restreinte des CAEN. La FSU demande que les compétences des formations restreintes des CAEN soient élargies, notamment sur le contrôle des financements et dotations du privé.</p> <p>Le gouvernement ne cesse d'augmenter son financement : école obligatoire à 3 ans, ouverture des CLA (Contrat Local d'Accompagnement) et des TER (Territoire Educatif Rural) aux établissements privés, financement de la scolarisation d'élèves du public dans le privé faute de place, aides aux devoirs de types acadomia. La FSU dénonce la signature d'un protocole « mixité sociale » engageant l'État à accentuer auprès des familles populaires la publicité pour le privé catholique sous contrat (plus encore qu'avec les plateformes TSO en Troisième et Parcoursup) et à inciter les collectivités territoriales à davantage le financer (cantine, transport, bâti, etc.) Elle s'oppose à tout partenariat ou convention entre un CFA privé et un EPLE. La FSU dénonce l'existence d'écoles privées hors contrat ne respectant pas les valeurs républicaines et demande leur fermeture. Elle dénonce les écoles de production, établissements privés hors contrat, qui prétendent à des financements publics sous prétexte de pédagogie innovante, mais qui exploitent le travail gratuit produit par des jeunes au détriment de leur formation. Ces écoles créent une concurrence déloyale avec la formation initiale sous statut scolaire.</p> <p>La FSU demande que les fonds publics soient exclusivement dédiés à l'enseignement et à la formation publics. Dans l'enseignement supérieur, les financements publics de l'apprentissage qui permettent le développement sans précédent de l'enseignement privé doivent cesser et les CFA doivent à nouveau être soumis à un contrôle de l'Etat. Les formations privées doivent être exclues des plateformes de présentation des formations du supérieur. L'Education nationale doit arrêter d'en faire la promotion.</p> <p>La FSU dénonce l'introduction de l'enseignement supérieur privé au sein du CNESERAAV dans le projet de loi d'orientation agricole en cours de préparation</p>
176	<b>III.5.2 Privé sous contrat et contrôle, lutte contre l'endoctrinement et instruction en famille (IEF)</b>
177	<p>Pour la FSU, un système éducatif de qualité est la clé de l'insertion dans la société et de l'émancipation de la jeunesse. L'École publique doit avoir les moyens matériels et humains d'assurer partout et pour toutes et tous un haut niveau d'éducation et de formation. Début 2024, la FSU a uni autour d'elle 26 organisations, dans une tribune en défense de l'école publique laïque, ce cadre pourrait faciliter des convergences et une campagne plus larges. Le récent rapport Vannier/Weisser qui dénonce l'opacité des fonds alloués à l'école privée et l'insuffisance des contrôles est un point d'appui pour réaffirmer notre exigence d'argent public pour l'école publique. Dans l'immédiat, la FSU exige des contrôles réguliers sur le financement, ainsi que sur les contenus des enseignements et des méthodes éducatives dans les établissements privés et dans l'IEF.</p>
178	<b>III.5.3 Privatisation de la formation professionnelle</b>
179	<b>CORPUS CLERMONT-FERRAND III-5-3</b>
180	<b>III.5.4 Valorisation économique et transfert de la recherche</b>
181	<b>CORPUS CLERMONT-FERRAND III-5-4</b>
182	<b>III.5.5 Crédit Impôt Recherche</b>
183	<p>Le Crédit d'impôt recherche (CIR) est un dispositif très coûteux et inefficace, avec 7,6 milliards d'euros inscrits dans le projet de loi de finances 2024. Avec un effet d'entraînement inexistant et une dépense privée de recherche et développement (R&amp;D) qui stagne, très éloignée de l'objectif des 2% du produit intérieur brut, le CIR n'a pas empêché le déficit d'innovation et la chute de la production industrielle en France. Il joue le rôle d'une subvention déguisée aux entreprises, sous-couvert d'aide à la R&amp;D. La FSU demande sa suppression et le redéploiement des fonds vers les établissements publics. Elle demande aussi que les aides publiques à la R&amp;D privée soient conditionnées à la stratégie et aux priorités de l'État ainsi qu'au recrutement de chercheur-ses diplômé-es du doctorat pour inciter les entreprises et la société à s'ouvrir aux démarches et cultures scientifiques qui font cruellement défaut en France.</p>
184	<b>III.5.6 Financement de la recherche publique</b>
185	<p>Depuis vingt ans, le financement de la recherche publique par appels à projet a bouleversé les pratiques de recherche. Ces appels orientent les activités scientifiques vers des objectifs à court terme, favorisant une application rapide, notamment économique. Cela peut réduire la prise de risque, l'originalité et le caractère fondamental de la recherche. Les</p>

	nombreuses tâches administratives liées aux appels à projets réduisent le temps de recherche, surchargent et fragmentent l'emploi du temps des chercheur-es et des enseignant-es-chercheur-es, et créent un sentiment de perte de temps. La FSU demande la suppression de l'Agence nationale pour la recherche (ANR) et un rééquilibrage du financement en faveur des dotations de base, suffisantes pour couvrir entièrement les programmes de recherche de tous les laboratoires.
186	<b>III.5.7 Numérique, Ed tech, partenariats public-privé, numérique pédagogique</b>
187	Les ministères et les collectivités consacrent des efforts financiers conséquents au numérique éducatif avec de grandes disparités territoriales, dont la pertinence pédagogique n'est pas interrogée. Ces efforts se font directement ou indirectement au détriment d'autres dépenses d'équipement et de fonctionnement nécessaires aux activités d'enseignement. Ils sont trop souvent le résultat d'une conjonction d'intérêts économiques (EdTech) et politiques au service de la marchandisation de l'éducation et hostiles à nos métiers, aux apprentissages émancipateurs ainsi qu'au service public. Les collectivités territoriales doivent consulter les représentants des personnels, notamment au sein des CDEN et CIAEN. Les CA des collèges et des lycées ainsi que les conseils d'école doivent être décisionnaires sur l'installation de tout matériel numérique et logiciel. Les espaces numériques de travail ainsi que les logiciels de vie scolaire doivent être développés par les services publics et non par des prestataires privés, afin de protéger les données personnelles des usagers-ères et pour ne pas investir de l'argent public dans des entreprises privées. Le recours aux logiciels libres sera un moyen d'économies et d'émancipation par rapport aux offres des entreprises privées lucratives. Dans les territoires où la fracture numérique est particulièrement importante, en particulier les territoires ultramarins, la volonté d'imposer un usage massif des outils numériques accroît les inégalités territoriales et sociales.
188	<b>Partie IV – Les métiers et les missions pour la démocratisation</b>
189	<b>Introduction</b>
190	La FSU défend les différents métiers du service public d'Éducation et de recherche avec des missions bien identifiées et toutes au service de l'intérêt général. Les équipes pluriprofessionnelles sont au quotidien une richesse pour répondre aux besoins des élèves et des étudiant-es. La FSU lutte contre le chevauchement des missions, une conséquence des réductions d'emplois et des pénuries de personnels, car elle entraîne déprofessionnalisation et déqualification. La FSU est mobilisée face à l'attaque contre les métiers, qui vise notamment la standardisation progressive du métier enseignant et face aux dégradations des conditions de travail qui engendrent de la souffrance. Elle s'opposera vigoureusement à tout projet de suppression du statut de fonctionnaire au sein de l'éducation nationale et de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche.
191	<b>IV.1 Les métiers, les missions</b>
192	<b>IV.1.1 Personnels concepteurs et conceptrices de leur activité professionnelle, libertés pédagogique, académique et de recherche</b>
193	Le statut des personnels de l'éducation leur garantit une liberté et une autonomie professionnelle. Les chercheurs, enseignants-chercheurs et enseignants du supérieur bénéficient de l'indépendance dans le respect des décisions du conseil constitutionnel et conformément à leurs statuts. Si elles et ils se conforment aux programmes scolaires et aux textes réglementaires qui organisent leurs activités, la mise en œuvre, les choix pédagogiques, l'évaluation etc., sont de la responsabilité des personnels. Ils et elles fondent leurs choix dans l'intérêt des élèves et étudiant-es pour adapter les apprentissages et les rendre accessibles à toutes et tous. La FSU lutte contre toute forme de contrôle des pratiques pédagogiques par les hiérarchies ou par des pairs, notamment par l'imposition de manuels labellisés et par le pilotage par l'évaluation. A ce titre, la FSU revendique l'abandon des évaluations nationales standardisées et des manuels labellisés. Concernant la recherche, la FSU rappelle l'importance de la liberté dans le choix des thématiques et de la conduite des travaux de recherche, dans le cadre d'une évaluation scientifique par les pairs, démocratique et transparente.
194	<b>IV.1.2 Travail en équipe pluriprofessionnelle, co-intervention, plus de maîtres, collectifs de travail, collaboration</b>
195	Le pilotage par les évaluations et les prescriptions des équipes enseignantes et pluriprofessionnelles conduit à mettre en concurrence et à déprofessionnaliser les personnels. Il est urgent de redonner aux collectifs toute leur place dans l'analyse, la conception et l'organisation des actions éducatives et pédagogiques. Il est nécessaire de créer des temps institutionnels de concertation entre professionnels et d'abonder en postes les équipes pluriprofessionnelles (PDMQDC, RASED, enseignant-es spécialisé-es, infirmier-es, CPE, AED, AESH, Assistantes sociales, PsyEN...). Le travail collectif doit être inscrit dans le temps de travail service, à la main des personnels, tout en respectant les missions de chacun-e pour contribuer entre autres à lutter contre les inégalités scolaires et sociales dans le système éducatif. La collaboration, au sein de la classe, du binôme enseignant-e et AESH au service de l'adaptation pédagogique pour la réussite des élèves en situation de handicap, doit être pensée et réfléchie. Un temps spécifique de concertation doit être dédié à sa mise en place. L'ensemble de ces temps de travail peuvent se dérouler hors la présence de la hiérarchie et sans aucune pression hiérarchique. Les personnels de direction doivent accompagner et soutenir le travail collectif sur l'inclusion et favoriser la formation. Leur rôle ne doit plus être celui de la gestion d'une main d'œuvre précarisée au sein de structures comme celles de PIAL et des PAS.
196	<b>IV.1.2bis Direction d'école</b>
197	La loi « Rilhac » et ses décrets d'application accroissent leurs responsabilités et missions. L'évaluation spécifique, en fait un instrument supplémentaire du pilotage. La FSU continue de demander l'abrogation de cette loi qui renforce l'isolement des directeurs-trices. Leurs tâches premières doivent rester centrées sur l'enseignement, l'animation de l'équipe, la coordination des projets, le suivi des élèves et les relations avec les partenaires. Pour cela, ils-elles ont besoin de plus de temps de décharge, à commencer par une journée de décharge hebdomadaire dès la première classe, de personnels sous statut, formés, dédiés à l'aide administrative et au fonctionnement de l'école, d'un réel allègement de leurs tâches administratives, d'une meilleure rémunération, d'un droit à la déconnexion, d'une formation initiale et continue, et du soutien de leur hiérarchie. La FSU demande un temps de décharge supplémentaire dédié au fonctionnement de l'école, attribué à l'école et utilisé par le conseil des maître-sses selon les modalités qu'il choisit. La FSU

	réaffirme que les conseils des maîtres et des maîtresses, de cycle et d'école, animés par le-la directeur-trice, doivent rester les seules instances de réflexions et de décisions, collégiales, dans les écoles. La FSU rappelle son opposition au statut hiérarchique et à l'autorité fonctionnelle du/de la directeur-trice d'école créée par la loi Rilhac. Ce-tte dernier-e, anime et coordonne la dynamique d'équipe, et doit rester un pair parmi ses collègues pour un bon fonctionnement démocratique de l'école. La FSU revendique la fin de l'évaluation spécifique des directeur-trices d'école hors rendez-vous de carrière.
198	<b>IV.1.3 Enseignant-es spécialisé-es - Formation des enseignant-es spécialisé-es : voir corpus</b>
199	<b>IV.1.3bis Enseignant-es remplaçant-es</b>
200	<p>Les remplaçant-es du premier et second degrés doivent cesser d'être une variable d'ajustement. Ils doivent être en nombre suffisant pour que leurs conditions de travail restent satisfaisantes, que leurs zones d'affectation soient respectées, et que le remplacement des personnels soit assuré, ce qui implique des créations de postes dans le cadre d'un et un plan de recrutements pluriannuel. Sous prétexte de continuité du service public d'éducation, le ministère propose comme solution pour améliorer le remplacement dans les écoles : une application numérique, développée par une société privée et la sollicitation de personnels spécialisé-es (RASED, UPE2A...), des directeurs et directrices, des CPC, des retraité-es, des étudiant-es dans le premier degré... La FSU s'oppose au recours à ce type d'application numérique qui déshumanise les relations (utilisation de son téléphone personnel, respect des données...), qui organise une gestion comptable du remplacement, faisant fi de la connaissance du terrain et qui déshumanise les relations. Elle s'oppose également au dévoiement des missions des personnels qu'ils soient spécialisé-es ou non. Pour la FSU, le remplacement est un acte pédagogique qui ne peut être confié qu'à des collègues titulaires et formé-es, disposant de temps avant l'affectation pour ajuster leurs pratiques pédagogiques à la continuité des apprentissages des élèves, ce que ne sont pas les brigades numériques de remplacement. Elle refuse toute solution ponctuelle (recours à des applications numériques avec surveillance par un AED, RCD financé par le Pacte, TZR numérique etc.) qui n'a d'autre objet que d'occuper les élèves. La FSU dénonce la mise en place des brigades de remplacement en visio : ce dispositif ne prend pas en compte la réalité du métier d'enseignant et ne tire pas de leçons de la période Covid. Enseigner, c'est être dans la classe avec les élèves.</p> <p>La mise en place de groupes de niveau dans le cadre du « Choc des savoirs » sert parfois de variable d'ajustement à l'absence de remplaçant-e en répartissant les élèves des professeur-es absent-es dans plusieurs autres groupes. Cette situation est inacceptable et doit être combattue.</p> <p>Le recours aux non titulaires ne saurait être une réponse à la crise du remplacement en ajoutant de la précarité à la dégradation de leurs conditions de travail.</p> <p>La FSU demande l'abrogation du PACTE et la création de postes ainsi qu'un plan de recrutement pluriannuel.</p> <p>La FSU conteste toute mise en concurrence entre les personnels titulaires et non-titulaires et rappelle que les postes doivent être pourvus par des titulaires.</p>
201	<b>IV.1.4 CPE</b>
202	<p>Faire respecter les avancées de la circulaire de missions, reste une bataille d'actualité. La FSU dénonce le faible accompagnement institutionnel du texte de 2015 qui fait perdurer le hiatus entre métier prescrit par les textes et métier imposé par des chefs d'établissement et IPR. Ces résistances avérées sont inacceptables et doivent cesser. Elles ont des conséquences sur la santé au travail puisqu'elles génèrent des conflits entre chefs d'établissement et CPE. La FSU réaffirme le positionnement des CPE en tant que concepteur-rices de leur métier.</p> <p>La FSU exige l'abandon des projets de réforme du concours et de la formation initiale des CPE qui entendent acter comme acquises ces dérives managériales.</p> <p>La FSU demande un poste de CPE par tranche de 250 élèves (au moins deux CPE en éducation prioritaire).</p>
203	<p>Le nouveau cadre de gestion des AED, outil managérial renforcé, offre la possibilité au/à la chef-fe d'établissement de déléguer son autorité hiérarchique aux CPE dans le cadre de l'évaluation des AED. Cette option qui pose le ou la CPE comme chef-fe de service est contraire aux statuts de 1970. La FSU exige le retrait de cette disposition qui introduit un glissement fonctionnel en faisant des CPE les supérieur-es hiérarchiques direct-es des AED notamment en ce qui concerne l'entretien professionnel conduit par délégation par les CPE. Cela est contraire au décret statutaire des CPE et à la circulaire de mission de 2015 qui a conforté le-la CPE dans son rôle d'animation et d'organisation de la vie scolaire. La FSU doit aussi lutter contre la création de postes partagés de CPE, aucun CPE ne peut assurer efficacement l'ensemble de ses missions sur plusieurs établissements.</p>
204	<b>IV.1.4bis AED</b>
205	<p>Le "statut" d'AED introduit en 2003 a augmenté la précarité, fait baisser la rémunération et a augmenté le temps de travail de l'ensemble de ces personnels. Il a également introduit une confusion des missions toujours plus protéiformes et étendues. La FSU demande un recrutement massif d'AED (par les rectorats). Les critères d'attribution des postes doivent être revus "en fonction des besoins" afin d'améliorer le fonctionnement de la vie scolaire, de la restauration, des internats. Les postes doivent être pourvus sur tout le territoire. Chaque AED, quelle que soit la quotité de travail, doit être remplacé-e en cas d'absence. Ils et elles doivent bénéficier des indemnités liées à des affectations spécifiques : REP, REP+, d'un même montant que les autres personnels Leur emploi du temps doit pouvoir leur permettre de poursuivre des études. La FSU demande un strict respect de leurs missions, une augmentation des salaires (aujourd'hui encore au niveau du SMIC horaire), la fin de l'annualisation du temps de travail imposant des services hebdomadaires de plus de 40 heures, une revalorisation et un accès au CDI après 6 ans d'exercice de la fonction. Parce que la présence d'étudiant-es dans les vies scolaires est importante, il faut rendre plus attractive la fonction d'AED pour les étudiant-es. La FSU réclame aussi un vrai droit à la formation (notamment pour préparer des concours) afin de donner à ces personnels des perspectives sur les métiers de l'éducation et de la Fonction publique.</p> <p>La FSU revendique le droit pour les AED à une évolution de carrière : recrutement académique, grille indiciaire progressive prenant en compte l'ancienneté totale (avec les années en CDD), mobilité académique, gérée par les rectorats, en fonction d'un barème, droit à l'accès à des emplois publics par concours réservés, VAE, etc.</p> <p>Le travail étudiant est un facteur important d'inégalité sociale, la FSU renouvelle sa revendication d'une allocation</p>

	d'autonomie étudiante, condition nécessaire à la réelle démocratisation de l'accès à l'enseignement supérieur. Les SN de la FSU concernés se concerteront pour chercher ensemble les voies d'une amélioration de la situation des AED pour une réelle sortie de la précarité.
206	<b>IV.1.4ter ATSEM</b>
207	Le rôle éducatif des ATSEM, membres à part entière de la communauté éducative, auprès des élèves des écoles maternelles doit être pleinement reconnu. Cela passe par le recrutement en nombre suffisant et l'affectation de personnels qualifiés, du cadre d'emplois d'ATSEM. Il faut en finir avec les affectations d'agent-es « faisant fonction », former les dernier-ères d'entre elles et eux et les titulariser en tant qu'ATSEM. La FSU réaffirme la nécessité d'un service public de la petite enfance. Il faut affecter un-e ATSEM à chaque classe de maternelle, à temps plein et de façon pérenne. Chaque ATSEM doit être remplacé-e en cas d'absence dès la première journée et les déplacements géographiques pour des raisons managériales doivent cesser. Des temps de concertation et de formation communs des équipes éducatives dans leur ensemble (enseignant-es, animateur-ices, ATSEM...) doivent être intégrés au temps de travail. Les ATSEM doivent aussi se voir proposer une formation sur les langues parlées dans les classes, la prise en compte du handicap, etc. La FSU refuse que les ATSEM soient utilisées comme agent-es d'entretien ou pour remplacer en pré et post scolaire. L'ATSEM joue un rôle important lors du temps de restauration pour l'apprentissage du goût, elle doit bénéficier à ce titre de la gratuité des repas. Pourtant titulaires du CAP petite enfance ou du CAP AEPE (Accompagnant Educatif de la Petite Enfance), les ATSEM n'ont pas obtenu le reclassement en catégorie B consécutif à la transposition du Ségur de la santé, contrairement à d'autres cadres d'emplois nécessitant la même qualification. Ce reclassement doit être effectué ainsi que la refonte du cadre d'emploi avec un développement de carrière et des grilles de salaire revalorisées en conséquence. La FSU exige le reclassement de ces personnels en catégorie B.
207A	<b>IV.1.4 quater - Personnels d'animation</b> En raison de manque de considération portée par les employeurs au secteur de l'animation, la majorité des agent-es sont vacataires ou contractuels, et rarement titulaires des diplômes qualifiants. La filière « animation » ne comporte pas de cadre d'emploi de catégorie A. La FSU revendique la révision des grilles et la création d'un cadre d'emploi de catégorie A-type. De plus, bien qu'essentiels à leurs missions, les temps de réunion et de préparation ne sont souvent pas pris en compte dans leur temps de travail. La FSU revendique la reconnaissance du temps de préparation réglementaire prévu et la prise en compte des temps de réunion et de préparation dans le temps de travail effectif. Pour mettre fin à la précarité de ces métiers et élever le niveau de qualification, la FSU revendique un plan massif de stagiairisation, à temps plein, des adjoint-es d'animation vacataires ayant un an de service continu et régulier, que les diplômes professionnels soient pris en charge par les employeurs pour les agent-es recruté-es et que les plans de formation sur les métiers liés à l'enfance et à la jeunesse à l'attention des professionnel-les de la filière animation soient mis en place obligatoirement, de façon à permettre aux agent-es un déroulé de carrière facilité.
208	<b>IV.1.5 AESH</b>
209	En plus de la perte de sens des missions, la transformation des PIAL en PAS (Pôle d'appui à la Scolarité) aggravera les pratiques managériales qui pèsent sur l'activité des AESH. La FSU demande la suppression des PAS et PIAL. Le PAS contribue par son organisation à gérer le manque de moyens, de structures et de dispositifs pour les élèves. La logique d'une réponse de « premier niveau » laisserait aux chefs d'établissement et aux coordonnateur-trices de PAS la possibilité de contourner ou d'ignorer les notifications de la MDPH mais aussi d'affecter une AESH auprès d'élèves sans notification, tout cela sans aucun cadre de fonctionnement, ce qui laisse craindre d'importantes disparités. Les AESH ne doivent pas subir les effets de la mutualisation, au service d'une logique comptable. Les AESH doivent bénéficier de formations propres et de formations partagées avec d'autres personnels. Le métier d'accompagnant-e doit être défini selon un référentiel métier. Il doit être respecté en évitant la multiplication des élèves accompagné-es qui ne cesse d'augmenter sur plusieurs niveaux et de handicaps différents, en évitant l'éparpillement de leurs missions sur plusieurs établissements et en refusant les affectations dans les établissements privés. La FSU s'oppose par ailleurs à l'intervention d'AESH privées dans les établissements publics recruté-es en dehors de l'EN, ainsi qu'à l'intervention des agent-es publics-ques dans les établissements privés. Il est urgent d'inscrire les AESH dans la communauté éducative et de créer un corps de fonctionnaires d'AESH de catégorie B avec une formation initiale et continue pertinente, et de revaloriser leur salaire. La FSU revendique une augmentation du budget à la hauteur des besoins, pour couvrir l'ensemble des notifications. Des temps de concertation et de formation communs enseignant-es / AESH doivent être intégrés au temps de travail. Par ailleurs, il est indispensable de créer un pôle de remplacement AESH. La FSU exige la rétroactivité, depuis 2015, des primes REP et REP+ versées aux AESH, sur les mêmes montants que les autres personnels de ces établissements.
210	<b>IV.1.5bis Personnels administratifs et techniques (ITRF) des EPLE et des services.</b>
211	Les personnels administratifs et techniques (ITRF) des EPLE et des services contribuent au quotidien à préparer, organiser, rendre possible l'acte d'enseignement au plus près des élèves. Cependant les politiques menées - suppressions de postes, contractualisation des moyens, mise en place de services mutualisés, regroupements comptables, mise en place de progiciels inadaptés dégradent les conditions d'exercice. Par exemple, le déploiement de la nouvelle application de gestion des EPLE Op@le est catastrophique. L'outil, à l'ergonomie désastreuse, est inachevé et met les services de gestion et de comptabilité en grande difficulté, menaçant le fonctionnement même des établissements. La FSU demande à ce que le ministère implante tous les moyens nécessaires pour rétablir des conditions de travail dignes, et cela doit s'appliquer à toutes les mises en place de nouveaux progiciels. Certaines réformes pédagogiques, comme la réforme du baccalauréat pour les personnels de laboratoires et les administratifs des EPLE impactent fortement les conditions de travail. Les politiques ministérielle, régionale et départementale, vident, au fil du temps, de leur sens les missions des personnels dont la plus récente : la loi 3DS « Différenciation, Décentralisation, Déconcentration et Simplification ». La FSU s'oppose à toute sous-traitance ou privatisation des services administratifs.

	<p>Les missions de promotion de la santé doivent rester une compétence de l'Etat. La FSU s'oppose à tout nouvel acte de décentralisation. Elle s'oppose résolument à l'article 41 (ex 32), qui instaure une autorité fonctionnelle de la collectivité territoriale de rattachement sur le secrétaire général d'EPL. Cette mesure risque de déstabiliser gravement le fonctionnement des équipes de direction des établissements et, dans le même temps, de dégrader fortement les conditions de travail des secrétaires généraux et de leurs équipes.</p> <p>Pour les personnels de laboratoire en EPLE, la réforme des lycées a eu un impact important sur les sciences en termes de volumes horaires et de choix de parcours scientifiques des élèves, modifiant fortement les effectifs de postes en sciences. La baisse drastique des volumes horaires a des conséquences sur les emplois implantés et sur les conditions d'affectation de cette catégorie de personnels qui concourent directement aux missions d'enseignement, avec un empêchement d'exercer leurs missions correctement notamment en termes de sécurité.</p>
211A	<p><b>Adjoint-es techniques territoriaux des établissements d'enseignement (ATTEE)</b></p> <p>Les ATTEE sont membres de la communauté éducative. En tant qu'adultes au contact des élèves, ils remplissent de fait un rôle éducatif non substituable par le privé. Pourtant, les sous-effectifs croissants et la privatisation des missions sont autant de freins à l'investissement des agent-es dans la vie des établissements. La double autorité partagée entre le-la chef-fe de l'établissement et la collectivité employeuse vient encore compliquer au quotidien le travail des agent-es.</p> <p>La FSU revendique des recrutements statutaires à la hauteur des besoins, un plan massif de titularisation et des lignes hiérarchiques claires.</p>
212	<b>IV.1.6 Encadrement</b>
213	<p>La FSU s'oppose à la création de "services de l'inspection pédagogique" au sein des rectorats, dirigés par un « chef de service de l'inspection ». Elle reste attachée à la collégialité du travail des corps d'inspection, ainsi qu'à la nécessaire indépendance des avis qu'ils expriment. Pour maintenir le fonctionnement collégial et équilibré des équipes de direction, la FSU exige le retour à la seule autorité fonctionnelle des chef-fes d'établissement sur les chef-fes d'établissement adjoint-es. De ce fait, l'évaluation des adjoint-es devrait être menée par le ou la DASEN, en tant que supérieur hiérarchique direct, et non le ou la chef-fe d'établissement. La FSU dénonce le poids croissant des indemnités dans les rémunérations des personnels d'encadrement, ainsi que l'attribution d'une partie d'entre-elles au « mérite », avec des conséquences managériales désastreuses.</p>
214	<b>IV.1.7 PsyEn, DCIO - Transfert des missions, formation</b>
215	<p>Après la proposition de loi de F. Gatel, le ministère précise sa volonté de confier la compétence médecine scolaire (réunissant médecins, infirmier-es, AS et PsyEN) aux départements "volontaires". La FSU dénonce cette nouvelle tentative de décentralisation et réaffirme la place essentielle des PsyEN dans les Écoles, les Établissements et les Centres d'Information et d'Orientation. C'est une volonté d'extension des missions des PsyEN pour les Agences Régionales de Santé et d'encadrement des pratiques notamment par la création d'un ordre pour les psychologues. La FSU y est résolument opposée. Il est indispensable d'augmenter le nombre de places aux concours, de créer des postes de remplaçant-es, afin que les PsyEN puissent exercer toutes leurs missions de prévention, d'accompagnement et de suivi, de contribution à la réussite et au climat scolaire, auprès des enfants et adolescent-es, des équipes et des familles... La FSU revendique 1 poste de PsyEN pour 600 élèves. Sur le terrain, il faut empêcher le redéploiement des PsyEN sur les postes non pourvus, le dévoiement des missions au profit de nouveaux dispositifs (pHARE, RAR, PACTE...), entraînant une mise à attente des missions habituelles quotidiennes, un éloignement des élèves du secteur, une surcharge de demandes, et de fait l'augmentation de leurs horaires de travail. L'ouverture sans freins ni contrôle à de multiples associations est la porte ouverte à la privatisation, notamment sur l'orientation et aux risques de dérives sectaires. La FSU demande le respect des missions et du statut des PsyEN EDA et EDO, l'abandon des mesures de création d'un service de santé scolaire et d'extension de leurs missions hors Éducation nationale. Une augmentation salariale sans contrepartie est urgente pour contrer le déficit d'attractivité et un doublement des recrutements pendant 5 ans.</p>
216	<b>IV.1.7bis Infirmier-es de l'EN, de l'enseignement agricole, maritime public et de l'enseignement supérieur</b>
217	<p>A contrario de leur transfert aux collectivités territoriales ou du retour à une structuration de type service de santé scolaire, la FSU réaffirme avec force que la place des infirmières est au plus près des élèves, affectées dans les établissements, elles font partie intégrante des équipes éducatives sous l'autorité administrative des chefs d'établissements. L'urgence n'est pas de réduire ou reformer leurs missions mais bien de renforcer leur place et leur action dans l'école. La FSU appelle au renforcement de la consultation infirmière de premier recours et de l'éducation à la santé individuelle et collective pour les élèves et étudiant-es. La FSU exige la création de postes d'infirmier-ères pour pouvoir couvrir tous les besoins des élèves du premier et du second degrés et des étudiant-es avec a minima une présence infirmière à temps plein par établissement. Cela nécessite de tripler le nombre d'emplois d'infirmiers et la reconnaissance de leur exercice comme une spécialité infirmière autonome (formation universitaire dans les INSPE).</p>
218	<b>IV.1.7ter Assistant-e et conseiller-e technique de service social</b>
219	<p>La FSU revendique la présence à temps plein d'un-e assistant-e de service social dans chaque établissement du second degré, et la création d'un service social spécifique du premier degré permettant a minima deux assistant-es sociales par circonscription. Par ailleurs, la FSU réaffirme l'absolue nécessité de la présence du SSFE dans les lycées généraux et technologiques au même titre que dans les autres EPLE. La menace de décentralisation de la santé scolaire, incluant le SSFE, ne permettrait pas d'améliorer le service rendu au public au vu des moyens actuels. Pour la FSU, le SSFE doit rester au sein des établissements, à l'Éducation Nationale et revendique les moyens à la hauteur des besoins.</p> <p>Le service social de l'enseignement supérieur subit les conséquences drastiques des lois d'autonomie conduisant à une baisse des budgets. Malgré les besoins existants, l'accès au service social pour les étudiant-es et la qualité de l'accompagnement ne peuvent plus être garantis au regard des moyens dédiés. La FSU exige que l'état abonde les budgets à la hauteur des besoins notamment à travers la création des postes statutaires nécessaires.</p>
220	<b>IV.1.8 Chercheur-euses et enseignant-es chercheur-euses</b>



221	Sous l'effet combiné de l'austérité budgétaire et de la généralisation du financement par appels à projets de la recherche, de l'enseignement et des établissements d'enseignement supérieur, le nombre de chercheur-es et d'enseignant-es-chercheur-es titulaires baisse sans même être compensé par le recrutement d'agent-es contractuel-les. Pour faire face à l'augmentation des promotions d'étudiant-es, les établissements recourent massivement aux heures complémentaires et aux enseignant-es vacataires ce qui précarise les collectifs d'enseignement et de recherche. Concernant spécifiquement les missions d'enseignement, les ingénieur-es pédagogiques ne doivent pas dicter la manière d'enseigner. La FSU demande un plan massif de création de 30 000 emplois titulaires d'enseignant-es, d'enseignant-es-chercheur-es et de chercheur-es au cours des dix prochaines années et la mise en œuvre d'un vaste plan de titularisation. Ceci doit se faire dans un souci de convergence des taux d'encadrement et d'équité entre les établissements supérieurs.
222	<b>IV.1.8bis Personnels BIATSS et ITA</b>
223	L'ESR souffre d'un déficit chronique de recrutement de personnels ingénieurs, techniciens et administratifs, auquel s'est ajouté un nombre important de départs avec la forte dégradation des conditions de travail et la chute d'attractivité dans l'ESR. Les services de soutien et support à l'enseignement supérieur et la recherche se trouvent dans une situation critique, dans l'impossibilité de fonctionner correctement, aussi bien dans les services centraux des établissements, dans les facultés que dans les laboratoires de recherche. La FSU dénonce le recours massif aux contractuel-les dans l'ESR, avec au moins 40 % d'agent-es contractuel-les, une forte rotation des agent-es et un grand nombre en situation de précarité. La FSU demande un plan pluriannuel pour l'emploi titulaire dans l'ESR.
223A	<b>IV.1.8 ter : les personnels de bibliothèques</b>
223B	Les personnels de bibliothèques, appartenant à des corps nationaux à vocation interministérielle gérés par le ministère en charge de l'ESR, ont vocation à travailler dans des bibliothèques universitaires et/ou de grands établissements nationaux ainsi que dans la fonction publique territoriale. Les restrictions budgétaires successives font disparaître les postes des titulaires qualifié-es au profit de contractuel-les précaires, contribuant ainsi à un tassement des carrières. La FSU demande le maintien et le renforcement des recrutements de titulaires dans le corps des personnels des bibliothèques.
224	<b>IV.1.9 Professeur-es documentalistes</b>
225	Pour chaque collège et lycée général, technologique et professionnel la FSU demande deux postes de professeur-es documentalistes, plus un poste par tranche de 250 élèves. La FSU demande la dotation d'au moins un poste de professeur-e documentaliste à temps plein dans chaque établissement de l'enseignement agricole, y compris dans les lycées maritimes publics (dans lesquels il n'y a pas toujours de CDI). Il est indispensable que des crédits spécifiques et suffisants soient alloués pour faire fonctionner les CDI. Face aux pressions mettant en avant la nécessaire amplitude d'ouverture des CDI, la FSU rappelle que les missions d'enseignement des professeur-es documentalistes doivent être respectées. Le CDI n'est pas une salle de permanence. L'éducation aux médias et à l'information est un enjeu important et ne doit pas être l'objet d'instrumentalisation. La création d'un enseignement d'information-documentation de la Sixième à la Terminale avec un horaire dédié doit permettre à l'ensemble des élèves d'acquérir des savoirs, une culture et une maîtrise de l'information. Cet enseignement sera assuré par les professeur-es documentalistes (avec application du décret de 2014) recruté-es en nombre suffisant. Les programmes s'appuieront sur les notions en information-documentation issues de la recherche universitaire des Sciences de l'Information et de la Communication en concertation avec les acteur-trices du terrain. Les professeur-es documentalistes doivent bénéficier de la prime informatique. La FSU demande également la réouverture des postes de TFR Documentation dans l'enseignement agricole public pour répondre aux besoins des publics, en particulier des apprenants internes.
226	<b>IV.1.10 CFC, formateurs et formatrices, personnels administratifs des GRETA, des CFPPA (Centre de Formation Professionnelle et de Promotion Agricole)</b>
227	Pour la FSU, le service public de la formation des adultes doit pouvoir fonctionner dans la durée, au service de toutes et tous les adultes et notamment ceux et celles les moins qualifié-es et dans le cadre d'une mission d'intérêt général. Pour assurer cette stabilité, il faut que les personnels soient recrutés par l'Éducation nationale et /ou Ministère de l'Agriculture. La FSU revendique que les personnels du GRETA et CFPPA soient sous statut de fonctionnaire dans la fonction publique d'État, et qu'ils interviennent sur des postes gagés. Un décret a transformé les missions du conseiller-e en formation continue (CFC) en le transformant en conseiller-e en formation professionnelle (CFP). Nous contestons l'élargissement à la formation initiale, le CFP deviendrait le relais pour la mise en place de formations en apprentissage au sein même des LP. Pour la FSU, les GRETA et leurs personnels doivent rester sur leur champ de compétence : la formation continue des adultes. La part de leur mission dans la promotion de l'apprentissage risque de dégrader leur mission de conseil en développement de l'activité de formation tout au long de la vie. La fusion des GRETA amène les personnels à travailler sur un territoire plus large alors même que le temps de déplacement des agent-es est trop peu souvent inscrit dans les contrats de travail. Ce temps de trajet doit être pris en compte.
227A	<b>IV-1-11 : MLDS – Personnels et Missions</b> La Mission de Lutte contre le Décrochage Scolaire (MLDS) s'inscrit dans la prévention du décrochage des élèves. C'est une mission permanente et obligatoire depuis la loi d'orientation du 10 juillet 1989 et réaffirmée en 2013. Les personnels titulaires et contractuels travaillant dans cette mission se retrouvent parfois seuls à initier des directives, académiques ou d'établissements, bien souvent paradoxales. La FSU revendique le recrutement de personnels qualifiés et en nombre suffisant. La Certification Professionnelle de Lutte contre le Décrochage Scolaire (CPLDS) doit y aider. Pour titulariser les contractuels de la MLDS, la FSU demande la réouverture du concours réservé CAPES ou CAPLP de la discipline Coordination Pédagogique Ingénierie de Formation (CPIF). La FSU a été et reste active et force de proposition pour veiller au respect des textes existants et renforcer les statuts, améliorer les conditions d'exercice et les carrières des personnels MLDS.
227B	<b>IV-1-12 : le CNED</b> Le Centre National d'Enseignement à Distance emploie plus de 1000 enseignant-es du premier et du second degrés

	<p>essentiellement sur des postes adaptés. S'adressant à près de 50 000 élèves du primaire au lycée, le CNED revêt une mission de service public nécessaire, surtout depuis la mise en place du dispositif « ma classe à la maison » qui perdure depuis la pandémie de 2020.</p> <p>De par une organisation du travail se faisant essentiellement au domicile des enseignant-es, via des logiciels comme « copies en ligne », le travail de ces dernier-es est particulièrement solitaire. Malgré des tentatives de créer des groupes d'échanges en dehors de la surveillance de l'administration, l'essentiel des collègues du CNED travaillent seul-es et sont de ce fait particulièrement exposé-es aux coercitions et aux pressions que peut exercer leur administration rompue aux techniques managériales. Par ailleurs, depuis quelques années, leur tâche tend à se protocoliser et laisse de moins en moins d'autonomie aux enseignant-es pour exercer leur métier. La FSU dénonce les pratiques managériales nocives du CNED et se donnera les moyens de permettre à ses personnels isolés de défendre collectivement leurs conditions de travail et leurs droits.</p>
228	<b>IV.2 Attractivité</b>
229	<b>IV.2.1 Prérecrutement</b>
230	La FSU s'oppose à tout dispositif qui considérerait les pré-recruté-es comme des moyens d'enseignement ou un vivier de précaires. Elle demande que les contrats de droit public, octroyés hors plafond d'emplois, soient transformés en véritables pré-recrutements, sous statut d'élève-fonctionnaire.
231	<b>IV.2.2 Prescriptions, difficultés de recrutement, pré-pro</b>
232	Les dispositifs proposés depuis 2012 (Emploi avenir professeur, étudiant-e apprenti-e professeur-e, M1 MEEF en alternance et étudiant-es contractuel-les alternant-es, AED en préprofessionnalisation) n'ont fait qu'introduire davantage de précarité se sont montrés inefficaces et contre-productifs, et les Ministres successifs n'ont jamais tiré les enseignements des échecs passés. Utilisant les étudiant-es comme moyens d'enseignement, contractualisant l'entrée dans le métier, ils ne correspondent en rien aux pré-recrutements démocratisants et réellement formateurs voulus par la FSU. Celle-ci revendique des recrutements de type élèves-fonctionnaires, rémunéré-es sans contrepartie pendant leurs études afin de s'y consacrer pleinement. C'est la solution à développer pour faire face à la crise du recrutement, à la paupérisation des étudiant-es et à l'enjeu de démocratisation de l'accès au métier. Avant même que les premier-es étudiant-es lancé-es dans le parcours PPPE terminent leurs trois années de parcours et sans qu'aucun bilan ne soit fait, le MEN a déjà prévu une réforme de la formation initiale intégrant progressivement les PPPE aux LPPE, annonçant ainsi la fin de ce dispositif. La FSU s'oppose aux PPPE et à la licence PE envisagée par la réforme. En aucun cas, pour la FSU, les étudiant-es ne doivent être considéré-es ni comme des moyens d'emploi, ni comme des moyens d'enseignement.
233	<b>IV.3 Formations</b>
234	<b>IV.3.1 Les mandats FSU</b>
235	La formation d'un-e enseignant-e u d'un-e CPE est un processus long. Il se conçoit sur l'ensemble du parcours universitaire, de la Licence au Master, intègre la préparation aux concours et se poursuit lors de l'entrée dans le métier. La qualité des concours et le cadrage national de la formation doivent garantir une égalité de traitement sur tout le territoire, pour l'ensemble des degrés d'enseignement et des disciplines. La formation doit prendre en compte la diversité des publics et leur proposer des parcours adaptés. Le niveau Master est requis pour tous et toutes. La FSU s'oppose à tout décrochage du niveau de qualification pour être titularisé-e, entre les différents degrés et filières d'enseignement. Dans l'ESR, l'ensemble des enseignant-es chercheur-es doit pouvoir bénéficier d'une formation initiale et continue tant à l'enseignement qu'à la recherche, dans un cadre universitaire professionnel public. Cela exige le renforcement de recherches en éducation sur le supérieur. La FSU porte différentes voies pour entrer dans le métier, aboutissant à un même niveau de renforcement de recherches qualification. Afin de démocratiser l'accès aux études supérieures, la FSU revendique une allocation d'autonomie dès la L1 et des aides matérielles et financières significatives y compris pour les étudiant-es en reconversion.
236	<b>IV.3.1bis Formation initiale et continue pour des personnels concepteurs et conceptrices de leurs activités professionnelles : quels contenus et objectifs de formation ?</b>
237	<p>La FSU s'oppose à la formation initiale actuelle, non conçue dans une logique de formation, et qui place en responsabilité de classe des stagiaires à temps plein ou à mi-temps après réussite aux concours. Les stagiaires ne doivent pas être utilisé-es comme des moyens d'enseignement et d'emploi. La FSU s'oppose également à la mise en responsabilité d'étudiant-es. Cette formation initiale repose notamment sur l'accompagnement par les titulaires, accroissant leur charge de travail alors que leur rémunération est insuffisante. La FSU s'oppose au nouveau concours 2022 qui, au travers de la seconde épreuve orale d'admission, crée une rupture de l'anonymat et de l'égalité entre candidat-es et s'apparente à un entretien d'embauche en entreprise, ce qui va à l'encontre de tous les principes de recrutement par concours de la fonction publique. La réforme normalise ainsi les profils des futur-es recruté-es en fonction des critères ministériels du moment et déqualifie nos métiers, transmettant aux étudiant-es des « bonnes pratiques » à appliquer dès l'entrée dans le métier. Elle nie la liberté de réflexion et la diversité pédagogique, éléments pourtant essentiels à la réussite de tous-tes les élèves.</p> <p>Cette réforme n'est pas de nature à réduire la crise du recrutement, à démocratiser l'accès au métier ou à développer la formation au métier. Elle a encore dégradé les conditions d'entrée dans le métier des lauréat-es. Les maquettes pré- et post-concours doivent être régies par un cadre national, en prenant en compte l'expertise des acteurs et actrices de la formation et les résultats des recherches. En outre, la FSU dénonce les difficultés des stagiaires et des étudiant-es contractuel-les et la surcharge de travail (prépa concours, responsabilité de classe, demandes universitaires...) à laquelle elles et ils sont exposé-es faisant du M2 une année extrêmement difficile à assumer. La FSU revendique l'abandon de la réforme Blanquer de la formation initiale et une remise en chantier de cette formation sur la base des propositions ambitieuses de la FSU. Elle s'engage dans un état des lieux de la formation initiale après 10 ans d'attaques afin de poursuivre le travail fédéral d'élaboration de son projet.</p> <p>Concernant la formation continue, le projet de l'ex ministre Attal de positionner, pour le second degré, un maximum de formations hors du temps devant élèves pour atteindre un objectif de 100 % à la rentrée 2024, relève d'une volonté nette d'accroître la charge de travail des enseignant.es et CPE (PsyEN pour les CIO).</p>

	La FSU revendique une formation continue qui porte sur l'ensemble des champs disciplinaires et des préoccupations professionnelles des enseignant-es, émanant des vœux des personnels, sur le temps de travail (avec remplacement pour le premier degré). Les modalités actuelles ont pour conséquence la démission de nombreux-ses formateur-trices, ce qui réduit de fait l'offre de formation.
238	<b>IV.3.1ter La visioconférence</b>
239	La visioconférence s'est imposée dans la recherche ou en formation continue. Elle peut faciliter les échanges, notamment à l'international, permet de réduire les déplacements (domicile-travail, missions...), et donc les émissions de gaz à effet de serre. Elle permet une organisation du travail plus inclusive pour des agent-es en situation de handicap, ainsi qu'une extension des fonctions éligibles au télétravail. Mais elle peut engendrer une augmentation de l'amplitude des horaires de travail – voire du travail de nuit avec le décalage horaire – et un risque de rupture d'égalité dans les concours de recrutement. Le manque d'échanges en direct, l'aspect magistral qu'induit trop souvent cette modalité, l'isolement de certains agent-es et une perturbation du fonctionnement des collectifs de travail et des équipes de recherche sont aussi contestables. La FSU préconise des concertations à tous les niveaux des établissements et de leurs services pour définir de nouveaux modes d'organisation et de fonctionnement avec usage de la visioconférence qui soient inclusifs et qui préservent les collectifs de travail, tout en respectant les droits, les conditions de travail et la santé des personnels. La visioconférence doit prendre en compte les zones blanches. Elle ne doit pas être un moyen de pallier le manque de moyens pour défrayer les déplacements et remplacer les personnels. La visioconférence ne doit en aucun cas se substituer aux formations en présentiel et sur le temps de travail, pour l'ensemble du personnel. Le recours aux visio-conférences et à l'hybridation des formations ne doit donc pas être imposé dans le seul but de réduire les frais de formation, mais une option retenue, lorsque formés et formateurs estiment qu'elle est pertinente. La FSU dénonce la nette tendance à généraliser cette modalité, notamment les webinaires hors temps de travail.
240	<b>IV.3.2 La place du terrain dans la formation initiale</b>
241	Les stages de terrain, dans les écoles et établissements scolaires et de formation dans lesquels les futur-es professionnel-les exerceront, sont un des éléments essentiels de leur formation initiale. Ils doivent permettre de découvrir des réalités diverses, par l'observation, la pratique accompagnée, puis la mise en responsabilité progressive. Les stages ne sont formateurs que s'ils s'articulent avec une formation universitaire. Les stagiaires ne doivent pas être utilisé-es comme moyen d'emploi. Pour assurer l'autonomie et la liberté pédagogique, il faut assurer une formation initiale universitaire et continue de qualité qui articule formation disciplinaire et formation en sciences de l'éducation, formation théorique et formation pratique, et qui garantisse que les stagiaires ne soient pas des variables d'ajustement pour faire face au manque de remplaçant-es. La FSU rappelle que les tuteur-rices doivent être volontaires, formé-es, et certifié-es pour le premier degré, pour assurer cette mission d'accompagnement dont l'importance doit donner lieu à une décharge horaire, une formation et à une meilleure rémunération. La FSU s'opposera à toute tentative de faire du stage en pratique accompagnée des PsyEN un stage en responsabilité sur les postes vacants.
242	<b>IV.3.2bis Formation des infirmier-es de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur</b>
243	La formation des infirmier-es de l'EN, de l'enseignement agricole et maritime public, doit être universitarisée afin que leur exercice singulier soit reconnu comme une spécialité infirmière. Ni la pratique avancée ni les protocoles de coopération ne le permettent car ils restent sous gouvernance médicale et ne sont pas émancipateurs pour la profession, à l'inverse d'un diplôme de Master 2 organisé dans les INSPE.
244	<b>IV.3.2ter Gratification des stages</b>
245	Dans l'attente de la mise en place d'une allocation universelle pour les étudiant-es dès l'année de L1, la FSU juge très insuffisante la gratification allouée pour leur stage d'observation et de pratique accompagnée aux étudiant-es de Master MEEF et qui n'ont donc pas signé de contrat d'alternance : elle ne leur permet pas de subvenir à leurs besoins. Elle demande sa revalorisation et son versement dès le début du stage. La non-reconnaissance des assistant-es de service social stagiaires et l'absence de budget prévu pour rémunérer les stages de professionnalisation dans l'EN sont inadmissibles.
246	<b>IV.3.3 Progressivité de l'entrée dans le métier, formation continuée en début de carrières</b>
247	L'entrée dans le métier doit être progressive et pensée sur le temps long. La formation initiale ne peut être pensée comme une entité détachée de la formation continue. C'est pour cela qu'il faut penser un continuum de formation. La FSU porte un temps de stage ne dépassant pas un tiers temps pour le/la fonctionnaire stagiaire, un mi-temps en T1 et deux tiers temps en T2. Elle demande également, pour le ou la maître-esse de conférence, une décharge de service les deux premières années. La formation continuée doit répondre aux besoins et aux demandes des néo-titulaires. Elle ne doit pas être uniquement descendante et répondre aux exigences ministérielles. Elle doit permettre d'accompagner les néo-titulaires dans leur début de carrière et leur permettre d'ancrer leurs pratiques pédagogiques dans une logique de liberté pédagogique. Le mentorat reste un dispositif très contestable, pour accompagner les collègues dans leur début de carrière.
248	<b>IV.3.3bis Quelles structures de formation ? Relations EN / ESR</b>
249	La mise en place des EAFC (école académique de la formation continue) renforce la mainmise de l'employeur sur l'élaboration et le pilotage des plans de formation. A contrario, il faut garantir que la formation continue réponde aux exigences du terrain : cela implique de garantir la représentation des personnels pour l'analyse de leurs besoins, la construction puis le bilan des plans de formation. Cela nécessite la réintroduction et la consolidation des compétences des Conseils Académiques de la Formation (CAF et CDF). Pour la formation initiale, la réforme ajournée prévoyait, dans les premiers groupes de travail, la création d'une nouvelle structure de formation, exemptée de toutes les caractéristiques universitaires encore présentes dans les INSPE. Pour la FSU, la formation initiale des enseignant-es doit rester à l'université et chaque département doit disposer d'un pôle de formation.
250	<b>IV.3.4 Quels contenus de formation ?</b>

251	<p>La formation initiale et continue des enseignant-es et CPE doit être ambitieuse, adossée à la recherche universitaire et sur le temps de travail. Elle doit leur permettre de construire l'ensemble des savoirs professionnels nécessaires à la démocratisation du système éducatif en proposant un large éventail de contenus. Pour cela, elle doit porter sur les savoirs et savoir-faire à enseigner pour permettre une maîtrise de haut niveau des disciplines et sur les savoirs pour enseigner ainsi que sur des pratiques pédagogiques et didactiques diverses.</p> <p>Elle doit également intégrer les enjeux et principes de la fonction publique (égalité femmes-hommes, lutte contre les discriminations, rôle de fonctionnaire-citoyen). La FSU dénonce l'entrisme des questions de compétences psychosociales dans les formations proposées actuellement, dont certaines remettent en cause le principe de laïcité. Elle rappelle également que la formation initiale comme continue ne peut être à l'origine d'un accroissement de la charge de travail en plaçant les formations obligatoirement hors du temps de service.</p> <p>Dans le 1er degré, les formations dites en constellations dans les domaines du français et des mathématiques, ne répondent pas aux besoins des enseignant-es.</p> <p>Les stages sont un élément de formation et doivent être conçus dans cet objectif avec notamment des allers-retours constants entre le terrain et la recherche. La formation ne peut être envisagée hors des universités et doit intégrer les disciplines scientifiques relevant du champ de l'éducation.</p> <p>La FSU dénonce et s'oppose au recours au mécénat des entreprises privées et à l'entrisme qui en découle dans la formation des enseignant-es.</p>
252	<b>IV.3.5 Statut, rôle, formation des formateurs et formatrices relevant de l'EN</b>
253	<p>Les formateur-rices sont des acteur-rices essentiel-les de la formation, expert-es de la pratique de classe et garant-es de l'articulation entre théorie et pratique. Leurs conditions de travail ne cessent de se dégrader et les conduisent à un épuisement dû à une surcharge de travail et une perte de sens. Dans le premier degré, un plan d'urgence de recrutement de PEMF à hauteur des besoins doit être déclenché. La liste des missions des PEMF doit être établie en lien avec ces personnels. Il ne doit plus être fait appel aux MAT pour exercer les missions des PEMF, en particulier le tutorat. Les MAT ne doivent avoir d'autres missions que l'accueil d'étudiant-es. Il faut aussi une définition plus claire des missions et du temps de travail des conseiller-ères pédagogiques et des PEMF dans le respect de leur professionnalité. La FSU dénonce la tentative de l'administration de faire des CPC un maillon du pilotage descendant des circonscriptions. Les formateur-trices des 1<sup>er</sup> et 2<sup>nd</sup> degrés issus de l'EN qui interviennent dans la formation initiale et continue doivent être certifié-es. La FSU demande une meilleure prise en compte des besoins spécifiques et un allègement de service adapté au volume d'activités de formation pour leur permettre de se recentrer sur leurs missions premières de formation.</p>
254	<b>IV.3.5bis Équipe pluricatégorielle</b>
255	<p>La FSU est favorable au développement des équipes pluricatégorielles. Cela demande du temps de formation : enseigner et former ne sont pas deux métiers strictement identiques. Par ailleurs, les équipes ne peuvent fonctionner que si elles en ont les moyens (temps de concertation et de travail en équipe) et si sont respectés les profils et les champs d'expertise de chacun-e.</p>
256	<b>IV.3.6 Différents cursus pour entrer dans le métier</b>
257	<p>Les candidat-es dispensé-es ou titulaires du diplôme nécessaire pour se présenter au concours de recrutement doivent bénéficier de tous les compléments de formation nécessaires pour réussir les concours et entrer dans le métier, en tenant réellement compte de leur parcours antérieur.</p>
258	<b>IV.4 Réformes de la formation des enseignant-es et CPE</b>
259	<b>IV.4.1 Quatre réformes en douze ans</b>
260	<p>Depuis 2010, les réformes de la formation initiale des enseignant-es se sont succédées à un rythme effréné : 4 en 12 ans ! Elles ont toutes contribué à dégrader l'entrée dans le métier. S'ajoute en 2019, l'éloignement des universités de la formation pour la mettre à la main des ministères et faciliter la transformation des métiers. La mise en responsabilité de plus en plus précoce, avant même d'être recruté-e avec la dernière réforme, des contenus de formation de plus en plus réduits et éloignés de la recherche, et l'absence de revalorisation de nos métiers ont produit une crise de recrutement qui s'est ancrée. La FSU dénonce le recours massif à la contractualisation et la précarisation. Ces réformes ont attaqué la professionnalité enseignante qui, au contraire, nécessite une formation hautement ambitieuse afin de permettre à toutes et tous les élèves et étudiant-es de s'émanciper.</p>
261	<b>IV.4.2 La dernière réforme suspendue</b>
262	<p>Après une réforme de la formation initiale menée lors du premier quinquennat, E. Macron a piloté une nouvelle réforme avec ses multiples ministres de l'Éducation nationale et de l'Enseignement supérieur. Ils prévoyaient à marche forcée pour la session 2025 d'éloigner de l'université la formation initiale des lauréat-es. Ce projet envisageait le concours de recrutement des futur-es professeur-es (hors agrégation) et CPE à Bac+3 ou équivalent. Dans le projet des maquettes de concours, l'oral 2, dit « oral d'entretien » était maintenu et renforcé pour contrôler la manière dont les candidat-es entendent transmettre et même « incarner » les valeurs de la République, au regard de la vision réactionnaire de l'employeur sur ces questions, aux accents néocoloniaux et racistes. L'effet discriminatoire de cette épreuve aurait été renforcé dans le 1<sup>er</sup> degré puisque le classement au concours devait se faire uniquement sur les épreuves orales (non anonymes) d'admission. La FSU s'oppose à toute disposition discriminatoire et exige le retrait de l'oral 2. Dans le 1<sup>er</sup> degré, le projet de LPPE visait à enfermer les étudiant-es dès la sortie du lycée dans un parcours universitaire tubulaire sans possibilité de réorientation et dans la vision d'un métier d'exécutant-es et non de concepteurs et conceptrices. Pour les enseignant-es du second degré une « déspecialisation » disciplinaire et une déconceptualisation du métier enseignant se profilaient.</p>
263	<p>Les épreuves des concours et les contenus de formation, dévoilés sans réelle concertation, alertaient sur le manque d'exigence disciplinaire, didactique, et sur l'absence d'évaluation des compétences réflexives de cet énième projet de réforme. Dans un rythme de mise en œuvre intenable, il aurait malmené les personnels engagés dans la formation initiale. Les attendus des épreuves montrent des attentes réduites. Cela conforte l'impression d'un rôle d'exécutant-e. À l'inverse, la FSU rappelle l'importance d'une formation pensée sur le temps long qui allie acquisition disciplinaire et réflexion didactique d'un niveau universitaire.</p>

264	<p>La FSU s'oppose à tout projet de réforme qui ne prenne pas en compte les enjeux d'un service public d'éducation de qualité émancipateur pour toutes et tous ; contribuant à fragiliser la formation des enseignant-es et à affaiblir leur parole experte en tant que concepteurs et conceptrices de leur métier et expert-es de leur discipline. L'objectif sous-jacent est de soumettre les futur-es enseignant-es et CPE, les dépossédant de leur pouvoir de penser et d'agir. Pour la FSU, l'accès au statut de fonctionnaire doit être garanti sans déqualification globale de nos métiers enseignants. La crise d'attractivité, liée prioritairement à des questions salariales et de conditions de travail, ne doit pas être un prétexte pour abaisser les exigences d'entrée dans le métier.</p>
266	<p><b>Zoom 1 – Le « Choc des savoirs », une mobilisation d'ampleur face à une réforme systémique</b></p>
267	<p>Avec le « Choc des savoirs », élément d'une attaque plus vaste contre la démocratisation scolaire, le ministère de l'EN a voulu imposer un ensemble de mesures touchant l'ensemble des élèves, des parcours et des voies. Son objectif, cohérent avec les réformes précédentes (imposition des « fondamentaux » et de l'individualisation des parcours et des apprentissages, réformes du lycée, de la voie professionnelle, Parcoursup...) vise l'exacerbation du tri social des élèves, avec une accentuation dans les territoires les plus pauvres dont font partie les DROM, et une mise au pas des pratiques des personnels avec les injonctions aux progressions et évaluations communes ou la labellisation des manuels par exemple. La constitution de groupes de niveau au collège s'articule avec la généralisation des évaluations nationales dans le premier degré, la mise en place de nouveaux programmes qui se conforment aux guides ministériels et les projets de labellisation des manuels, ainsi qu'avec le projet d'un DNB couperet pour l'accès aux lycées qui renforcerait la ségrégation des parcours scolaires et les inégalités d'apprentissage. La FSU a mobilisé contre cette réforme par des grèves et/ou manifestations nombreuses sur plusieurs mois avec des temps forts les 1<sup>er</sup> février, 2 avril et le 25 mai 2024, et le soutien à toutes les initiatives organisées localement notamment avec les parents d'élèves comme les journées collèges morts, et des réunions de secteurs géographiques ou interdegré. Ces actions multiples ont payé et fait que les établissements ayant mis en place les groupes de niveau tels qu'imaginés par le ministère sont très minoritaires. Les mouvements locaux et les actions en conseil d'administration ont eu un impact comme les mouvements nationaux, de grève et de manifestation, massifs, unitaires et dans la durée qui permettent aussi de combattre efficacement le « choc des savoirs ». Elle a engagé un travail unitaire au long cours avec d'autres organisations syndicales et associations de parents d'élèves. Il s'est notamment traduit au Conseil supérieur de l'Éducation (CSE) par un rejet quasi unanime de la réforme. La FSU a lancé un appel « Nous ne trierons pas nos élèves », notamment en CM2 et en conseil école-collège et a incité les professeur-es de mathématiques et de français à boycotter ou protester lors de leurs formations à la réforme. Les autres enseignant-es se sont mobilisé-es à leur côté. La FSU s'est aussi engagée contre le tri des élèves orchestré par la récente réforme de la voie professionnelle. La FSU a appelé à ne pas faire passer les évaluations nationales standardisées, outil de sélection des élèves et de standardisation des pratiques enseignantes. Face à cette réforme au caractère systémique, touchant tous les niveaux de la scolarité, le travail engagé dans les départements a permis une convergence dans la durée de la mobilisation des personnels du premier et du second degrés, des parents d'élèves, des élu-es. L'analyse des réussites et des difficultés rencontrées dans la mobilisation constitue un point d'appui pour les luttes à venir. La mobilisation par le vote de motions et par l'action en Conseil d'administration des collèges sur la composition des groupes a permis d'organiser la résistance sur la mise en œuvre du « choc des savoirs » en collège, aboutissant à l'annulation de l'arrêté et de la circulaire ministérielle par le Conseil d'État. La FSU maintient son combat contre la réforme et renouvelle sa demande d'abrogation de toutes les mesures « choc des savoirs ». La FSU continue à tout mettre en œuvre pour organiser la résistance contre les mesures des différents actes du choc des savoirs, notamment contre les mesures de tri des élèves à tous niveaux du système éducatif.</p> <p>La FSU demande l'abandon de toutes les mesures du « Choc des savoirs » et des textes qui organisent les groupes de niveau.</p>
268	<p><b>Zoom 2 – Défendre l'autonomie professionnelle, les libertés pédagogiques et les libertés académiques</b></p>
269	<p>Dans le monde entier, les métiers de l'enseignement et de l'éducation sont menacés par la recherche de rentabilité et le management par le quantifiable et le mesurable (new public management). « L'éducation fondée sur les données probantes » atteint la France, alors même que le contrôle exercé sur les pratiques professionnelles a montré ses limites, au Québec par exemple. La médecine, qui a servi de modèle à ce type de pilotage, abandonne les guides et prescriptions basés sur un seul pan de la recherche. Le ministère de l'Éducation nationale, via les recommandations du CSEN (Conseil scientifique de l'Éducation nationale) qu'il a mis en place en 2018, cherche à imposer des contenus d'enseignement réduits à ce qui peut être mesuré par les évaluations standardisées. Il cherche aussi à imposer méthodes et manuels, comme si le métier enseignant pouvait se réduire à des protocoles à appliquer, à des fonctions d'exécutant-es. Parce qu'elle défend un métier de conception, indispensable à la réussite de toutes les élèves à l'école, la FSU s'oppose aux manuels labellisés et aux évaluations standardisées imposées, clé de voûte de l'école du tri social des élèves et de la mise au pas du métier enseignant, et soutient les collègues et les équipes qui ne les font pas passer. La FSU réaffirme le droit des personnels de choisir librement le mode d'évaluation de leurs élèves. Elle rappelle qu'une des missions de l'école est la formation des futur-es citoyen-nes, elle s'oppose donc à un enseignement réduit à un bachotage d'exercices pour réussir une évaluation standardisée et former de futur-es adultes conditionné-es soumis-es à leurs employeurs. La FSU condamne et s'oppose aux interventions de certaines associations de parents notamment d'extrême droite, ou d'organisations patronales (par exemple agricoles), qui mènent des campagnes contre des contenus et des pratiques d'enseignement et d'éducation.</p> <p>Dans nos sociétés complexes confrontées à de nouveaux défis, les scientifiques sont plus souvent amené-es à s'exprimer pour participer à la diffusion des connaissances et apporter leur expertise dans le débat public. Avec la médiatisation et les réseaux sociaux, ces scientifiques se trouvent fortement exposé-es, notamment celles et ceux qui s'engagent pour soutenir des causes : luttes environnementales, féministes, antiracistes... Or, des politiques tendent à délégitimer voire criminaliser ces engagements, allant jusqu'à les qualifier d'« Eco-terrorisme », exposant des scientifiques à des attaques dans l'espace public ou des convocations devant des instances disciplinaires ou des tribunaux. La FSU rappelle que l'employeur, tenu d'assurer la sécurité de ses personnels et de protéger leur santé, doit faire rempart aux influences et pressions pour garantir la liberté d'enseignement. La FSU rappelle que toute chercheuse et en-</p>

	seignantes chercheuses et tout chercheur et enseignants chercheurs a la liberté de s'engager et de s'exprimer publiquement avec "les réserves que leur imposent [...] les principes de tolérance et d'objectivité" [article L. 952-2 du code de l'Éducation], et que la liberté de recherche et les libertés académiques doivent continuer à être respectées et protégées en tant que libertés fondamentales.
<b>270</b>	<b>Zoom 3 – Promouvoir les pratiques démocratiques des élèves et des étudiant-es</b>
271	Pour former des citoyen-nés, l'école doit rendre acteurs et actrices les élèves et les étudiant-es, développer chez eux et elles une culture de l'échange et du débat, et leur apprendre à argumenter. La communauté éducative et la direction doivent veiller à la participation des élèves et étudiant-es aux instances démocratiques de leur établissement et faciliter cette participation en procurant formation et outils à ces jeunes souvent inexpérimenté-es dans ce domaine.
272	À rebours de ces objectifs, le nouveau programme d'Enseignement Moral et Civique (EMC) vise à faire entrer les jeunes dans le moule d'une citoyenneté figée, dont témoignent également les expérimentations de l'uniforme dans le 1 <sup>er</sup> et le 2 <sup>nd</sup> degrés, le SNU ou les référent-es Défense dans les établissements du 2 <sup>nd</sup> degré. Pour ce gouvernement, la « jeunesse engagée » doit d'abord se plier aux règles.
273	Les personnels, eux, encouragent l'esprit critique des élèves et des étudiant-es, et travaillent à l'apprentissage de la démocratie grâce aux nombreuses formes d'engagement possibles, de citoyenneté active, dans les écoles et établissements. Leur tâche est d'autant plus compliquée que l'institution les enjoint à « administrer » et évaluer l'engagement (Livrets scolaires, Parcoursup). L'éclatement du groupe classe avec les réformes Blanquer a encore réduit le rôle des délégué-es. L'obsession d'un SNU qui serait seul à même de construire une « cohésion » civique, contredit lui aussi la visée émancipatrice des expériences de vie démocratique scolaire.
274	Dans l'enseignement supérieur, la part des élu-es des personnels et des usagers-ères (étudiant-es) dans les conseils centraux a été (35) drastiquement diminuée. Cela conduit à transformer ces conseils en chambres d'enregistrement et à déqualifier le rôle des élu-es étudiant-es. De plus, l'exercice de la démocratie ne doit pas se résumer à l'élection de représentant-es. Le code de l'éducation permet aux étudiant-es de se réunir pour débattre de sujets scientifiques, culturels ou politiques. Ce droit doit être protégé notamment par les franchises universitaires que les directions doivent assurer.
275	La FSU est à l'offensive pour défendre et renforcer une démocratie scolaire et universitaire souvent malmenée ces dernières années : interpellations des différents ministres, interventions dans les instances ministérielles pour porter ses propositions. Pour faire vivre la démocratie scolaire et universitaire, la mixité sociale, la représentativité des élu-es, la formation des personnels sont des objectifs essentiels. La FSU soutient les organisations syndicales lycéennes et étudiantes et leurs mobilisations, tant que ces dernières sont compatibles avec les mandats de la FSU
<b>276</b>	<b>Zoom 4 – École et écologie</b>
277	La recherche scientifique a établi sans équivoque l'origine anthropique de la crise climatique et la nécessité de réduire drastiquement des émissions de gaz à effet de serre (GES). Les scientifiques doivent poursuivre leur rôle essentiel dans le progrès des connaissances, tout en participant aussi activement à la réduction des émissions de GES. Le changement climatique est une préoccupation pour 93% des scientifiques et, surtout pour les plus jeunes, une menace existentielle qui interroge le sens de leur métier. Dans un contexte d'hyper-compétitivité de la recherche, les scientifiques font face à une tension entre adopter de nouvelles pratiques, et en subir les conséquences sur la production scientifique, les libertés académiques et la charge administrative. La FSU soutient ces démarches collectives et collégiales qui expérimentent des stratégies visant à réduire les émissions des unités de recherches, d'enseignement et des services. Des réflexions sont en cours au Comité National de la Recherche Scientifique et dans des instances des organismes de recherche sur la prise en compte des critères environnementaux dans les pratiques de recherche.
278	Il est crucial de fournir des connaissances scientifiques rigoureuses pour décider des actions climatiques. Les élèves et les étudiant-es doivent s'approprier ces enjeux en exploitant les données du GIEC et en participant à des activités pratiques locales. Les dispositifs actuels sont insuffisants et ne remettent pas en cause le modèle productiviste. Il est essentiel de développer la prise en compte des enjeux environnementaux dans tous les cursus scolaires. Elle constitue une action à long terme nécessaire à la prise de conscience pour la préservation de la planète. Comprendre les phénomènes climatiques et écologiques nécessite une perspective intégrant les dimensions économiques, biologiques, historiques et géographiques, en identifiant les causes financières, extractivistes, productivistes et consuméristes, et en engageant les grands débats politiques sur les responsabilités et les impacts économiques et sociaux. Les dispositifs actuels (éco-délégué-es, labels E3D) sont insuffisants et ne remettent pas en cause le modèle capitaliste de nos sociétés. Promouvoir des habitudes de vie reposant sur le respect de notre environnement et du vivant est nécessaire. La formation à tous les niveaux scolaires, de citoyen-nés éclairé-es, conscient-es des effets de la croissance, de l'exploitation des ressources et des changements climatiques, sur les écosystèmes et les êtres vivants, est indispensable à la compréhension de leurs conséquences sur la santé et l'environnement. Cette intégration des problématiques écologiques et de la préservation des écosystèmes doit se faire de la maternelle au supérieur dans les programmes et contenus de formation. La FSU dénonce les tentatives d'entrisme d'intérêts privés qui – sous couvert d'éducation à l'environnement – se font passer pour des chantres de l'écologie tout en poursuivant des activités polluantes. L'urgence climatique et environnementale doit être intégrée dans la formation continue des plans de formation académique.
279	La FSU s'oppose aux certifications environnementales comme Greencomp et GreenPix qui individualisent les responsabilités alors que celles-ci doivent d'abord relever de politiques publiques. Elle demande la création de diplômes prenant en compte les enjeux écologiques et permettant la reconnaissance de nouvelles qualifications par les branches professionnelles.
280	La FSU appelle à ce qu'une réelle politique de sobriété énergétique soit conduite : adapter le bâti et les espaces scolaires et universitaires à la fois pour l'usage et le climat est essentiel. Améliorer le confort thermique, acoustique,

<p>visuel, l'accessibilité universelle et la qualité de l'air, tout en isolant les bâtiments et en utilisant des matériaux bas carbone, contribue à de meilleures conditions de travail et d'étude et à une réduction de l'empreinte carbone. La consultation des personnels et de leurs organisations représentatives pour toute construction, rénovation et aménagement des espaces est une exigence forte pour la FSU. Elle exige par ailleurs un plan effectif conséquent de l'État pour garantir l'égalité de traitement des territoires et l'effectivité de l'adaptation de l'ensemble du bâti scolaire et universitaire.</p> <p>Cela nécessite un vaste plan d'investissement et une priorité budgétaire impliquant l'État et les collectivités territoriales, au regard de l'urgence de l'adaptation nécessaire au changement global.</p>
---