

## DOSSIER

## Place du concours et formation Enjeux et positions des syndicats de la FSU

## FOCUS

### Comité de suivi des ESPÉ

Des principes  
à la mise en œuvre...

Par Muriel Coret

Page 3

Historique des  
dispositifs de  
prérecrutement  
dans le second degré

Par Jean-Marie Maillard

Page 12

## VIE DES ESPÉ

Appel des  
étudiants de  
l'ESPÉ du Mans  
à une  
coordination  
nationale le 22  
mars

Les étudiant-es mobilise-es  
du site du Mans  
de L'ESPÉ de l'académie de  
Nantes

Page 14

## FORMER

Trois questions  
sur la Maternelle  
à Christine  
Passerieux  
(GFEN)

Page 15

Journée FSU bilan ESPÉ  
27 mai 2014

## Formation des maîtres : amplifier la mobilisation



→ Vincent Charbonnier  
coresponsable du collectif FDE

Depuis la rentrée, de nombreuses mobilisations se sont déroulées dans différentes ESPE : Aix-Marseille, Bordeaux, Le Mans, Amiens, Chartres, Créteil. Partout, la mise en place de la nouvelle réforme de la formation des enseignants et CPE place étudiants, stagiaires et formateurs face à de nombreuses difficultés. La nécessité de la réforme n'exigeait aucunement la précipitation de sa mise en œuvre qui se lit clairement dans les premiers bilans, quatre mois seulement après l'ouverture des ESPÉ.

Les récentes mobilisations des étudiants et des formateurs ont focalisé l'attention tant sur les conditions que sur les contenus de formation issu(e)s de la réforme. Ils ont en particulier pointé la situation des futurs M2 lauréats du concours qui devront assurer un mi-temps en responsabilité et rédiger un mémoire de recherche. Mais pour le ministère, dont la communication est très efficacement/largement relayée par les médias, sa réforme a amélioré la formation puisqu'on y a restauré un temps de « pratique ».

En réalité, cette restauration se fait contre la formation. Car un demi-service d'enseignement en responsabilité de classe pour les lauréats du concours ne se limite pas à la seule présence en classe (7 heures ou 9 heures de cours par semaine pour les PLC, une classe à mi-temps pour les PE). C'est aussi tout le temps de préparation et de correction, toutes les activités connexes (rencontre avec parents, réunion d'équipes pédagogiques, etc.), lesquelles exigent non seulement du temps mais aussi de la formation. La formation justement, sous la forme de l'accompagnement par des tuteurs, des CP ou des MAT demeure énigmatique, tant ils ne pourront être présents que de manière ponctuelle.

Quant au mémoire de master que ces lauréats devront en outre préparer, le ministère le travestit en un simple « rapport de stage », qui serait défendu dans un jury dans lequel l'employeur serait présent, via un membre des corps d'inspections. Serait ainsi évacuée toute dimension réflexive et critique par rapport à l'activité et au travail, dont les recherches ont démontré combien il était de caractère formateur. Au vrai, dans ce travestissement délibéré, on retrouve la même antienne que si enseigner est bien sur un métier qui s'apprend, cela reste quand même un « art » dont il faut avoir l'inspiration et surtout un ensemble de techniques qu'il suffit de savoir manier, des ficelles en somme qui n'exigent pas d'en savoir trop.

Ce qui est sur en tout cas, c'est que la surcharge de travail frappe l'entrée dans le métier du sceau de l'impossible et brutalise d'emblée les jeunes actifs en leur imposant des contraintes folles.

Hormis ces deux questions évoquées plus haut,

demeurent quelques incertitudes pour les étudiants et leur affectation en M2 : comme il est prévu qu'ils seront moyens d'enseignement, ils ne seront pas nécessairement affectés dans leur académie d'inscription de M1. Question aussi du passage entre M1 et M2 puisque la loi prévoit un entretien, dont les modalités sont floues. Qu'en sera-t-il des étudiants reçus au master mais non admis au concours. Quelles modalités leur sont proposées pour continuer leur master en deuxième année et se préparer à nouveau pour le concours.

Quant au fond de l'air, il reste financièrement austère, redoublant les difficultés des établissements universitaires passées sous le régime des compétences (et des déficits !) élargi(e)s. Les postes mis au concours sont largement insuffisants à couvrir les besoins. En comptant deux fois les mêmes étudiants qui se sont inscrits aux concours de 2014, le MEN peut affirmer que le métier est devenu attractif.

Enfin, la démocratie des institutions, est formelle puisque la représentation des personnels a été par principe minorée dans les CE et quasiment écartée dans les COSP. L'exclusion des personnels s'accompagne de la suppression des instances de décision de la composante ESPE en tant que telle au profit de calculs partenariaux qui éloignent les personnels des lieux de décision. On a là une situation nouvelle et inadmissible, qui préfigure d'ailleurs le fonctionnement des futures COMUE. Quant aux maquettes de formation, elles doivent être, comme d'habitude, recomposées dans l'urgence et sans cadrage explicite, dont on voit bien, encore une fois qu'il est délibéré.

Revendications urgentes, pour la rentrée 2014 : que le temps de « pratique » soit non seulement réduit à un tiers-temps de service mais aussi et surtout, qu'il soit effectivement accompagné. Cela veut dire des maîtres-formateurs, cela veut dire une véritable prise en charge de l'élaboration du travail du mémoire, qui doit prendre toute sa dimension « recherche » en lien avec l'activité d'enseignement.

À cet égard, les récentes déclarations de V. Peillon, demandant aux formateurs ESPÉ de faire part de leurs inquiétudes et des difficultés, de « ce sur quoi on peut agir », sont peut-être révélatrices d'une prise de conscience, laquelle reste timide cependant. L'urgence, la seule urgence finalement, est non seulement d'entendre les voix du terrain, celles des étudiants et des formateurs, mais aussi et surtout d'y faire droit, non pas verbalement, mais effectivement, pour restaurer une véritable formation universitaire et professionnelle des enseignants.

Serait ainsi évacuée toute dimension réflexive et critique par rapport à l'activité et au travail

SOMMAIRE

**FOCUS**  
DES PRINCIPES  
À LA MISE EN ŒUVRE...  
MURIEL CORET Page 3

**DOSSIER**  
PLACE DU CONCOURS  
ET FORMATION  
ENJEUX ET POSITIONS  
DES SYNDICATS  
DE LA FSU Page 5

**FOCUS**  
HISTORIQUE DES  
DISPOSITIFS DE PRÉ-  
RECRUTEMENT DANS  
LE SECOND DEGRÉ  
JEAN-MARIE MAILLARD Page 12

**VIE DES ESPÉ**  
APPEL DES ÉTUDIANTS  
DE L'ESPÉ DU MANS À  
UNE COORDINATION  
NATIONALE  
LE 22 MARS Page 14

**FORMER**  
HOMMAGE À  
ANDRÉ OUZOULIAS Page 14

TROIS QUESTIONS SUR  
LA MATERNELLE  
À CHRISTINE  
PASSERIEUX (GFEN) Page 15

ÇA SERAIT TRÈS DRÔLE  
SI CE N'ÉTAIT TRÈS  
GRAVE... Page 16

# Des principes à la mise en œuvre... → par Muriel Coret

Depuis début novembre, le comité de suivi des ESPÉ a été mis en place et s'est réuni quatre fois. Muriel Coret, membre de la CA et du collectif FDE représente le SNESUP dans ce comité.

Les deux premières séances du comité, consacrées à la mise en place du comité (13 novembre) et à une « remise à niveau » sur les textes (13 décembre), ont fait apparaître des « points d'alerte », récapitulés par D. Filâtre sous la forme suivante :

- difficultés de mise en place des équipes plurielles ;
  - relations formation / recherche ;
  - tensions entre UFR / ex-IUFM / rectorat ;
  - coûts et budget ;
  - évolution de la professionnalité étudiante ;
  - diffusion de nouvelles pratiques ;
  - numérique dans la formation ;
  - identité des ESPÉ ;
  - place de la formation continue dans les ESPÉ ;
  - analyse de l'échec des IUFM ;
  - pertinence de mixer les publics (« tronc commun »).
- Autant de thèmes possibles pour les séances ultérieures du comité.

**SÉANCE DU 15 JANVIER :** la présentation de l'alternance telle qu'elle apparaît dans les projets ESPE et dans les textes (DGESCO, DGSIP, DGRH) met en évidence les quatre types de stage attendus à la rentrée : pour les fonctionnaires stagiaires M2, pour les reçus au concours venant d'un autre master, éventuellement titulaires d'un M2, pour les titulaires

d'un M1MEEF recalés au concours – à quoi s'ajoutent les EAP, M1 et M2 des autres mentions que MEEF. La question de l'articulation entre certification (master) et titularisation est présentée comme « non arbitrée à ce jour » : épreuve en deux parties à partir du (des) même(s) document(s) ? jury unique et pluricatégories ?

L'exposé de Y. Lichtenberger et la présentation de trois projets académiques de mise en œuvre (Lille, Caen, Grenoble) illustrent les principes d'un « changement de paradigme » que D. Filâtre revendique avec force : les stagiaires ne sont pas une charge mais une chance. Ont été évoquées des propositions très inquiétantes concernant la co-évaluation d'UE de master par université et rectorat, la possibilité que les établissements des 1<sup>er</sup>/2<sup>nd</sup> degrés élaborent des projets d'accueil de stagiaires avec indication de pistes de problématiques pour le travail de recherche du master...

S'agit-il d'une alternance comme les autres ?



© Oschene / Flickr.com

le snesup

fdm est un supplément au SNESUP, bulletin mensuel du SNESUP-FSU 78, rue du Faubourg-Saint-Denis, 75010 Paris Tél. : 01 44 79 96 10 Internet : www.snesup.fr

Directeur de publication : Guy Odent

Rédaction : Collectif FDE restreint

Secrétariat de rédaction : Latifa Rochdi

Coordination des rédactions : Thierry Astruc

CPPAP : 0 111 507698 D 73

ISSN : 245 9663

Conception et réalisation : C.A.G. Paris

Impression : S.I.P.E., ZI des Radars, 10 ter, rue Jean-Jacques-Rousseau, 91350 Grigny

Photo de couverture : © Zizagou76/Flickr.com

► Un ensemble d'éléments qui en effet, selon les propos de D. Filâtre feraient de l'alternance une chance pour... les établissements ! Et les étudiants ? Et la formation ? Mais ce que cette séance n'a pas permis de faire, de notre point de vue, c'est de répondre à la question, toujours d'actualité, de savoir si l'alternance pour la FDE est une alternance comme les autres. Le stage serait formateur par définition. Voilà le présupposé. Il est facile de répéter à longueur de déclarations que cette réforme « remet de la pratique » dans la formation des enseignants, que « le savoir s'acquiert en éprouvant et en s'éprouvant », que l'établissement d'accueil « n'est pas un support de stage mais un lieu de formation »... Encore faut-il que cette pratique ait les moyens d'être formatrice.

Responsabilité totale de l'étudiant seul dans sa classe, support de poste intégré dans le plafond d'emploi, un employeur unique ou presque, pas de décharge pour les tuteurs censés l'accompagner et qui eux-mêmes sont dans leurs propres classes (éventuellement dans un autre établissement), absence de formation continue... s'agit-il d'une alternance comme les autres ?

Parle-t-on vraiment de formation dans ces conditions ?

Les échanges suite à ces interventions ont permis de mettre en évidence des points d'alerte, sur lesquels la FSU est intervenue plusieurs fois : charge de travail excessive pour les étudiants M2, formation et décharge des tuteurs, équité territoriale, écarts très importants entre les principes et la réalité quotidienne des collègues.

**SÉANCE DU 12 FÉVRIER** : initialement consacrée à la question du tronc commun, et compte tenu des demandes émanant des équipes de direction des ESPE (réunies pour formation à l'Esen le 4 février), la séance a finalement porté à nouveau sur la question de l'alternance. Cette modification de l'ordre du jour (non annoncée au préalable) est à relier à l'affirmation que le comité « ne doit pas rester éloigné de la réalité des ESPE et des équipes » — élément de langage nouveau et sans aucun doute aussi lié à la mobilisation de plusieurs ESPE en début d'année. Après l'exposé de G. Baillat sur « l'alternance intégrative », trois groupes de travail ont été constitués : articulation entre lieu de formation et établissement ; équipes plurielles ; cadre de formation et mémoire.

En début d'après-midi, D. Filâtre annonce qu'une délégation d'étudiants de l'ESPE du Mans demande à être reçue. Face à son refus (partagé par la majorité des membres), les représentantes FSU (Snesup, Snes, Snuipp) et Unef sont sorties pour discuter avec les étudiants. Ceux-ci ont rappelé leurs questions et revendications concernant la place du concours, le manque de moyens, leurs inquiétudes sur les « reçus collés » etc.

En fin de journée, après mutualisation des trois groupes de travail, la discussion a porté spécifiquement sur la recherche et le mémoire. Au-delà du

constat de la grande disparité de la place de la recherche dans les maquettes (de 44 heures à Poitiers à 100h à Créteil), du manque de clarté de la définition de la recherche... des points d'accord ont émergé sur l'intérêt de formes de travail telles que les Recherches Actions ou les recherches collaboratives.

Cependant, des oppositions fortes sont apparues sur la nature et les attendus du mémoire M2 MEEF, très révélatrices des tensions entre logique de concours / logique de master, logique de formation / logique de titularisation... Deux positions peuvent être dégagées :

**La FSU n'a cessé de revenir à la réalité de la situation des personnels et usagers des ESPÉ**

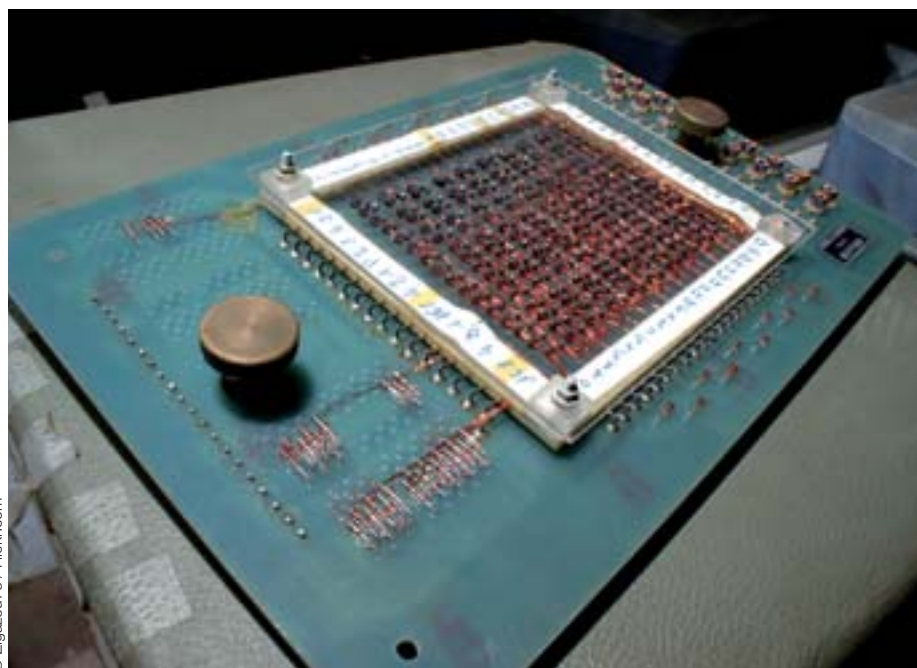
- **Position 1** (majoritaire dans le comité) : le mémoire MEEF n'est pas un « mémoire de recherche », c'est un mémoire « professionnel » qui doit répondre aux interrogations du terrain ; comme dans tout master en alternance, il est normal que les professionnels participent à la soutenance en tant que membre (et évaluent)... S'ajoutent des arguments sur la nécessité de ne pas exclure les collègues « terrain » (puisque volonté de construire des équipes pluricatégories...) — mais derrière cette harmonie supposée, on sent poindre la proposition de faire un seul écrit mémoire + rapport de stage qui serait donc à la fois objet d'une évaluation pour le master et entrant dans la qualification professionnelle (titularisation) ;

- **Position 2** (très minoritaire, position SNESUP et FSU) : la dimension recherche dans le mémoire doit être prise en compte ; les problématiques traitées dans les mémoires doivent être négociées entre enseignant et étudiant à partir des axes

possibles localement (et non « en réponse à une demande » des établissements d'accueil) ; il faut clarifier les rôles de chacun et ne pas confondre jury de soutenance de mémoire, jury master, titularisation... Sur ces quatre séances déjà passées, la FSU n'a cessé de revenir à la réalité de la situation des personnels et usagers des ESPE et aux contraintes de mise en œuvre, tout en rappelant les revendications qui sont les siennes (et convergent avec celles des étudiants des ESPE mobilisés), à court et long terme : réduction du temps de stage M2, formation et décharge des tuteurs, sortie des supports de stage des plafonds d'emploi...

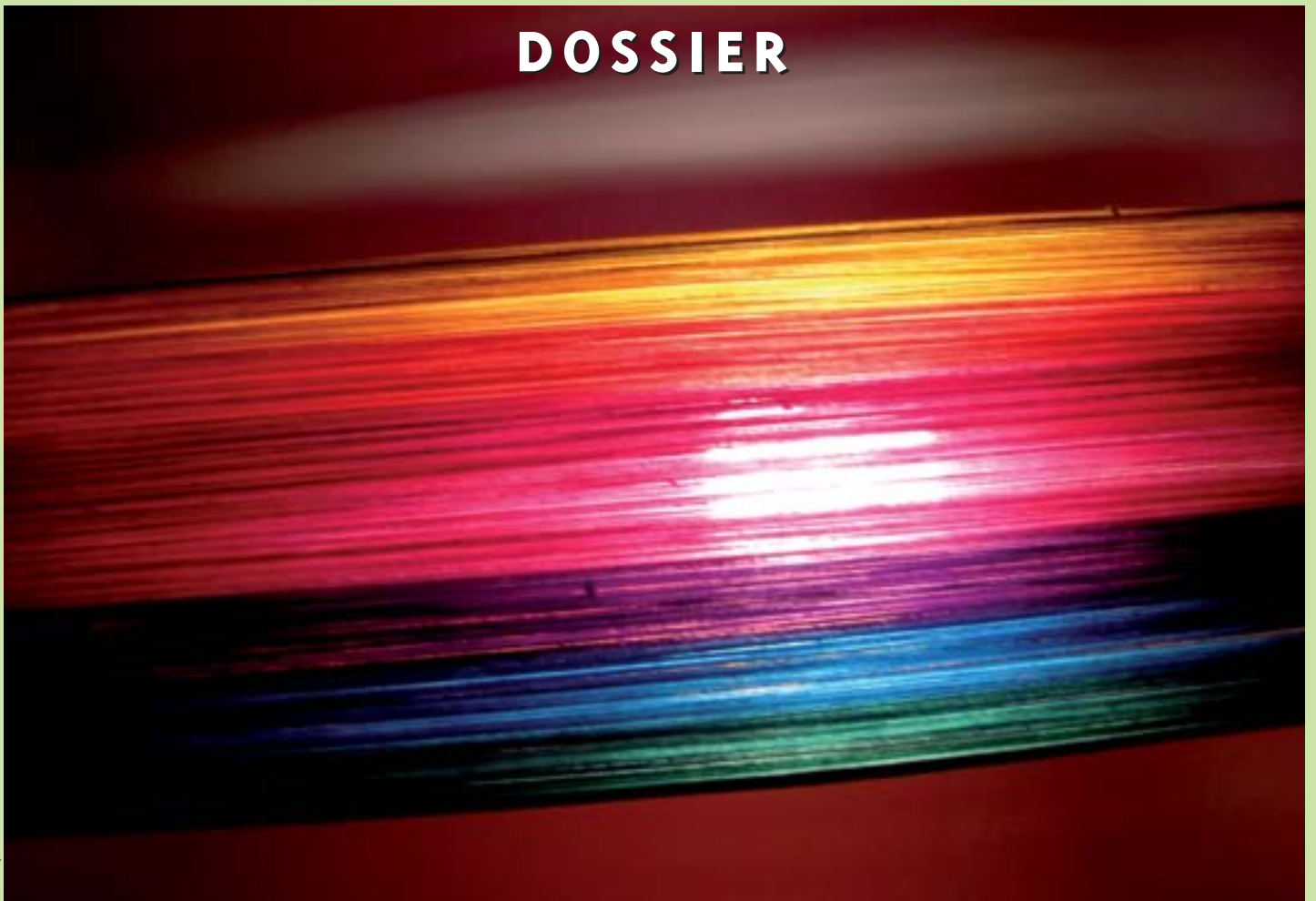
Jusqu'ici, les questions plus générales concernant la place du concours, les moyens, le prérecrutement etc. ont été évacuées comme « ne relevant pas des compétences » du Comité. Les seules annonces que nous pouvons considérer comme positives sont l'affirmation que les M2 « ne doivent pas payer leur formation », que le passage des M1 non admis en M2 avec une formation aménagée est de droit et (en off) le souhait que des compléments de formations soient mis en place en T1.

La prochaine séance (20 mars) doit de nouveau aborder la question du mémoire, à partir d'un état des lieux de l'existant dans les masters alternants. Le Comité de « suivi » ira-t-il jusqu'à proposer des éléments de cadrage ? Il faut profiter du léger changement de posture — ne pas se couper du terrain, prendre en compte le réel... — pour faire entendre nos revendications. ●



© Zigazou76 / Flickr.com

# DOSSIER



© Chrysomari / Flickr.com

## Place du concours et formation

### Enjeux et positions des syndicats de la FSU

La réforme Peillon de la formation des enseignants a placé le concours durant le second semestre du M1 (admissibilité et admission), permettant d'utiliser les reçus au concours comme fonctionnaires stagiaires durant leur M2, privilégiant une logique comptable au détriment d'une logique de formation.

La place du concours a été longuement débattue l'an passé au moment des groupes de travail, une partie des syndicats, associations réclamant un concours en L3, et l'autre un concours en M2. La place du concours déterminant les contenus de formation, mais également les parcours de formation possibles.

La position de la FSU ne semblait pas très claire au moment de ces discussions. Depuis le congrès de Poitiers en février 2013, elle s'est donnée un mandat qui permet à la fois de tenir compte de ceux des syndicats nationaux et de concilier la nécessaire augmentation des qualifications des enseignants, une véritable formation et la prise en compte de la diversité des parcours qui conduisent au métier. D'une manière générale et de toutes les façons, ce mandat ne peut être détaché de la revendication générale de mise en place d'un pré-recrutement pour les métiers de l'enseignement.

Dossier  
coordonné  
par  
Gisèle Jean

Désormais les enseignants devront posséder un M2 pour être recrutés et pouvoir enseigner. Pour autant leur rémunération sera-t-elle plus importante et attractive ?

La FSU a toujours revendiqué que le niveau croissant des qualifications soit pris en compte dans les rémunérations ainsi que les conditions de travail. Or, nous sommes aujourd'hui loin du compte. Cela pose la question des liens existant entre grille de la Fonction publique, niveau de recrutement et rémunération. C'est à ces questions que répond Gérard Aschieri, réponses qui valent pour l'ensemble de la Fonction publique.

Les textes de ce dossier sont issus des interventions faites lors du stage FSU sur la formation des enseignants qui s'est déroulé les 8 et 9 janvier dernier. Nous souhaitons qu'ils permettent de mieux se comprendre au sein des formateurs de la FSU quels que soient leurs syndicats d'appartenance, pour obtenir une meilleure qualité de la formation et notamment la remise à plat de la place du concours.

*Note :* Le stage national sur la formation a l'initiative du collectif FDE de la FSU et notamment de Claire Pontais a réuni plus de 60 personnes issues de tous syndicats de la FSU. Il visait à approfondir nos mandats sur la question du prérecrutement et de la place du concours.

# Quels sont les rapports entre le niveau de qualification, le niveau de recrutement et le niveau de rémunération ?

## Quelle démarche syndicale pour une meilleure reconnaissance de nos professions ?

→ par Gérard Aschieri, Membre du Conseil Économique et Social, président de l'Institut FSU et secrétaire général de la FSU de 1995 à 2010.

**Certains pensent à la FSU que recruter au niveau de L3 permettrait de régler un grand nombre de problèmes. D'autres au contraire, pensent que le recrutement en M2 (avec des pré-recrutements en L2 ou L3) est une condition de reconnaissance sociale et de rémunération élevée. Cette question traverse notamment – mais pas seulement – les débats entre premier et second degré. Pour y voir plus clair, il a été posé plusieurs questions à Gérard Aschieri, membre du Conseil Économique et Social, président de l'Institut FSU et longtemps responsable des questions de la fonction publique à la FSU :**

- ▶ **y a-t-il un rapport entre le niveau de recrutement d'un enseignant et sa rémunération. Comment est construite la grille de la fonction publique, peut-elle évoluer ?**
- ▶ **Y a-t-il un lien entre la moindre reconnaissance sociale des enseignants et l'élévation générale des qualifications dans la société ?**
- ▶ **L'histoire du premier et du second degré est différente, penses-tu qu'il pourrait y avoir un « décrochage » du niveau de recrutement, tout en gardant une reconnaissance sociale égale ?**

Pour répondre à ces questions, il faut en préalable dire que dans les rapports sociaux, un des sujets de confrontation avec l'employeur est la question du salaire, du prix auquel on vend son travail. Et le mouvement syndical se bat en général pour des critères clairs, incontestables, qui assurent la solidarité entre les salariés. Un des critères essentiels est celui de la qualification reconnue, manifestée d'abord par titres et diplômes : c'est une bataille. Les employeurs ont besoin de qualifications mais essaient de la payer la moins possible collectivement. Le débat sur compétence et qualification renvoie à cela. Le syndicalisme est dans ce débat : la question de la formation des enseignants y renvoie. C'est un débat marqué par des contradictions et tensions mais il est indispensable de le mener. Pour les enseignants et assimilés, ce débat est à la confluence d'au moins trois grands champs de problématique :

- le champ de la fonction publique et de la grille indiciaire ;
- l'évolution du niveau de formation et qualification dans la société ;
- l'histoire de la formation et recrutement des enseignants.

### I. LA GRILLE DE LA FONCTION PUBLIQUE

Sa construction est contemporaine du statut général des fonctionnaires.

**La notion du « niveau de recrutement » n'est pas définie explicitement**

Le principe de base est le suivant : le traitement indiciaire d'un fonctionnaire est le produit d'un point d'indice et d'une valeur donnée à ce point d'indice (décidée par le gouvernement par décret). L'Indice est déterminé par le corps auquel appartient le fonctionnaire – et la place de ce corps dans la grille de la fonction publique – d'une part, sa position dans ce corps (échelon résultant de sa carrière) d'autre part. C'était une forme de traduction de l'idée « à travail égal, salaire égal ». Le positionnement des corps est lui-même le résultat d'une construction qui date de 1948 : au départ il y avait un échelonnement de l'indice 100 à 800 et chaque corps appartenait à une catégorie (à l'époque, les catégories allaient de D (sans diplôme : fonctions d'exécution) à A (la licence : fonctions d'encadrement). puis elles ont été réduites à 3 : A,B,C) L'appartenance d'un corps à une catégorie dépend de son niveau de recrutement, lui-même lié à la nature des fonctions.

La notion du « niveau de recrutement » n'est pas définie explicitement, mais le statut général dit que les fonctionnaires sont recrutés par concours parmi les candidats détenant un diplôme ou un certain nombre d'années d'études. Lesquels sont déterminés par chaque statut particulier. C'est là dessus que repose la notion de niveau de recrutement, qui est la qualification nécessaire pour passer le concours. Il ne faut pas oublier que contrairement à ce que pensent beaucoup ce n'est pas le concours qui confère la "qualification" mais les conditions requises pour le passer. Le concours est – en théorie – une façon républicaine de choisir entre des candidats ayant une qualification.

Ce système, s'il est correctement appliqué, crée de la cohérence et de la solidarité entre les agents pour au moins deux raisons : toute augmentation de la valeur du point d'indice se répercute sur chacun d'une façon qui échappe à tout arbitraire et les divers corps peuvent se situer les uns



par rapports aux autres sur la base de critères transparents. Cela permet d'ailleurs la mobilité entre les corps. En principe cette cohérence est toujours là. Mais dans la réalité les politiques menées au cours des années ont visé ou contribué à rompre ou réduire la portée de cette cohérence. Ainsi le décret de 1948 a été modifié en 2008 : une liste des corps et classements en 48 donnait un tableau unique où chacun pouvait se retrouver, 2008 supprime la référence commune : le classement est désormais déterminé pour chaque corps par un décret particulier.

Surtout, la grille a été « secouée », souvent par des choix politiques, qui l'ont déformée / détruite. Les employeurs publics ont joué pour essayer de payer moins la qualification, en substituant des rémunérations de plus en plus individualisées, selon « l'utilité » conférée à tel ou tel corps et le mérite individuel.

On peut repérer divers phénomènes qui vont dans ce sens.

**1.1. La grille de la fonction publique n'a pas bougé** ou plus précisément les qualifications qu'elle reconnaît sont restées les mêmes alors que les qualifications détenues par les agents et délivrées par le système éducatif ont bougé (voir ci-dessous en B). La seule évolution importante a été la suppression de la catégorie D. Cela a conduit à des formes de bricolage avec des traitements très individualisés, selon les rapports de force et la reconnaissance sociale, et avec pour résultat la constitution ou la pérennisation de « sous » catégories, de classements intermédiaires... C'est le cas par exemple dans la catégorie A où l'on peut repérer au moins trois sous-catégories : A type (attaché d'administration, certifié, PE), A supérieur (MCF, agrégé, IPR, IG, administrateur civil...), A inférieur (Adjoint d'enseignement, PEGC... corps d'accueil pour promotions de B, comme assistante sociale)... avec des formes d'embouteillage ou d'entassement au sommet où disparaît la cohérence liée au niveau de recrutement pour faire prévaloir plutôt l'importance sociale, (ex. : l'entrée à l'ENA avec trois années d'études supérieures seulement, mais carrière bien meilleure que MCF recrutés avec doctorat !). Les enseignants sont, dans le contexte, dans rapport de force défavorable : ils sont nombreux (et donc coûteux), leur métier est mal considéré, ils sont mal vus (« ne font rien d'autre qu'enseigner »).

**1.2. L'écrasement** : on remonte le plancher sans élever le plafond.

Les gouvernements successifs refusent de revaloriser le point d'indice à hauteur de l'inflation, mais comme le Smic est lui revalorisé, le minimum fonction publique passe régulièrement en dessous : on remonte donc le plancher, sans bouger le plafond du A. Ainsi les Catégories C gagnent peu par passage d'échelon, le B est pris en sandwich, tandis que les catégories A, numériquement les plus nombreuses, n'ont pas de possibilité de déboucher sur plus. Cela rend d'autant plus tendue la lutte pour le classement indiciaire.

**La reconnaissance sociale des métiers est déterminante mais aussi l'individualisation souvent arbitraire**

**1.3. Le développement des primes**  
A niveau égal, un administratif gagne 30 % de plus qu'un enseignant, grâce aux primes. Là encore la reconnaissance sociale des métiers est déterminante mais aussi l'individualisation souvent arbitraire. C'est vrai aussi chez les enseignants, notamment avec le système des heures supplémentaires. Ce système constitue ce que certains ont appelé une « grille fantôme » qui se superpose voire se substitue partiellement à la grille indiciaire.

On voit donc que, le système de solidarité théorique de la grille, tout en continuant à exister, est déformé, tourné par une série de dispositifs qui cassent ces solidarités et individualisent les rémunérations en faisant intervenir d'autres éléments (notamment l'importance sociale et le rôle des corps, le mérite individuel...), sources de tensions et de conflits selon importance accordée à telle ou telle catégorie : importance sociale, rôle des corps, choix politiques...

## 2. UNE ÉVOLUTION RAPIDE DES MÉTIERS ET DES BESOINS DE QUALIFICATION

Dans le même temps, notre société a connu une augmentation considérable des qualifications. Très schématiquement on peut repérer deux phénomènes qui se combinent. D'une part, un accroissement très important de l'accès aux titres de l'enseignement supérieur dans une période relativement récente : rappelons que du milieu des années 80 au milieu des années 90 le pourcentage d'une classe d'âge accédant au niveau du baccalauréat a doublé. S'il a ensuite peu évolué, il est aujourd'hui aux alentours de 65% et le pourcentage de sortants avec un diplôme de l'enseignement supérieur est autour de 42%. La France qui était en retard par rapport à la moyenne européenne l'a rattrapée et même légèrement dépassée. Et l'on constate une aspiration forte des jeunes et des familles à la poursuite d'études, aspiration renforcée et légitimée par le fait que le diplôme est protecteur face au chômage alors que les jeunes sortant sans qualification sont de plus en plus exclus. D'autre part l'imposition à marche

forcée d'une harmonisation européenne autour de 3 niveaux, le fameux LMD (licence, master, doctorat) qui a fait l'objet de fortes résistances mais est malgré tout devenue une réalité. Le LMD a transformé le paysage des qualifications mais aussi les comportements : disparition totale du niveau maîtrise, aspiration accrue à poursuivre jusqu'au master, fragilisation des diplômes bac +2... Le tout dans un contexte d'évolution rapide de multiples métiers et de leurs besoins de qualification : non seulement avec le développement de métiers de conception et d'encadrement mais avec des exigences accrues (et légitimes) de qualification y compris pour les tâches dites d'exécution.

Mais le patronat, tout en ayant besoin de ces qualifications, s'efforce de les payer le moins possible et pour cela cherche à éviter de les reconnaître. D'où les phénomènes de « sur qualification » qui ne signifie pas que les salariés sont trop qualifiés par rapport à leurs besoins mais que leur qualification réelle n'est pas reconnue.

La fonction publique n'échappe pas à ce phénomène, au contraire. Certes la catégorie D (qui rassemblait les personnels ouvriers et de service) a disparu mais les niveaux de qualification des trois grandes catégories n'ont pas bougé. Le doctorat comme le master n'y ont aucune existence officielle : la catégorie A type a toujours comme référence la seule licence. En revanche la qualification détenue par ceux qui se présentent aujourd'hui aux concours (ou qui sont recrutés comme contractuels) est très souvent supérieure aux titres exigés : ainsi la quasi-totalité des recrutés en catégorie C à au moins le baccalauréat et une majorité un diplôme de bac +3. Tout cela a d'ailleurs des conséquences sur l'efficacité du travail, les rapports entre collègues, les liens avec la hiérarchie mais aussi les phénomènes de souffrance professionnelle.

Il s'est certes produit des mouvements d'évolution des qualifications requises pour certaines catégories (le passage du recrutement des enseignants de premier degré à la licence en est un exemple) mais toujours dans un cadre général contraint →

**Les phénomènes de « sur qualification » qui ne signifie pas que les salariés sont trop qualifiés par rapport à leurs besoins mais que leur qualification réelle n'est pas reconnue**



→ qui n'a pas bougé. Et cela produit des luttes et des revendications (voir ce qui se passe pour les personnels infirmiers ou les sage femmes ou les personnels sociaux). A cet égard il faut remarquer que l'enjeu de la reconnaissance des qualifications n'est pas seulement un enjeu financier : il est aussi - voire peut être d'abord - un enjeu de reconnaissance sociale, de rapport avec les autres professions et de position hiérarchique, ce qui est parfois (mal) traduit par la notion de « dignité ». C'est cependant souvent ainsi que le posent ceux qui se battent et l'on peut dire que derrière, c'est la question de leur travail, de son efficacité et de sa reconnaissance qui sont en jeu.

### 3. LA FORMATION ET LE RECRUTEMENT DES ENSEIGNANTS : UN LONG PROCESSUS D'UNIFICATION QUI S'EST ACCÉLÉRÉ

On peut dire en grossissant le trait que l'histoire du recrutement et de la formation des enseignants est liée à l'histoire des ordres d'enseignements : avec au <sup>XIX</sup><sup>e</sup> siècle une école du peuple (primaire), qui formait et recrutait ses enseignants par des voies spécifiques (brevet supérieur, écoles normales) face à une école de la bourgeoisie (le lycée qui commençait dès les "petites classes") et formait ses enseignants - essentiellement les agrégés à l'origine puis les certifiés - via l'université dont c'était une des grandes missions ( avec la formation professionnelle des juristes et des médecins). S'y ajoutaient les prémices d'un enseignement professionnel avec les premières écoles professionnelles vers 1880, dont les formateurs venaient des entreprises. Progressivement il y a eu une unification du système éducatif avec une école primaire pour tous et un collège lui aussi pour tous, devenu collège unique, tandis que les lycées s'ouvraient largement aux enfants issus des couches populaires et que l'enseignement professionnel était désormais dispensé par des lycées. La question était alors de savoir quel serait le modèle de formation des enseignants pour cette école devenue école pour tous. Ce fut l'objet d'un conflit permanent au sein de la FEN : un modèle inspiré des instituteurs et des écoles normales ou un modèle inspiré du second degré ? Avec pour enjeu central la question des enseignants du collège. Et c'est le modèle formation universitaire qui l'a emporté, essentiellement parce qu'il correspondait aux besoins de qualification des métiers enseignants.

Mais il faut bien voir que ce mouvement s'est accéléré dans un période récente et est allé très vite : en 1978 est décidée le recrutement des instituteurs sur la base d'un Deug, en 1986 l'arrêt du recrutement des PEGC et c'est en 1989 (sur la base d'une bataille pour la revalorisation dont les moteurs sont les syndicats du second degré) que ce mouvement a abouti d'une part à une unification des diverses catégories qui subsistaient dans le second degré autour des corps des certifiés et des agrégés, d'autre part la création du corps des PE, leur recrutement à la licence et l'intégration des instituteurs qui a duré une bonne dizaine d'années et a donné lieu à des luttes récurrentes dont le SNUipp naissant a été le moteur. C'est

aussi la période de création des IUFM. Il faut toutefois souligner deux choses. D'abord ce mouvement à laissé en suspens la revendication portée depuis 1970 par une partie du mouvement syndical enseignant (et notamment la majorité de ceux qui ont constitué la FSU) : un recrutement à la maîtrise.

Ensuite à peine cette étape d'unification achevée, l'instauration du LMD est venue bouleverser l'architecture des qualifications dans des conditions sans doute mal mesurées par les acteurs.

Mais ce sur quoi je veux insister c'est sur le fait que des modifications lourdes de conséquence sont intervenues de façon accélérée dans une période récente pour des centaines de milliers de fonctionnaires dans le cadre d'une grille relativement figée sur des bases datant de 1948. Et cela explique sans doute en partie les débats actuels.

A partir de ce triple rappel la question qui nous est posée à nous qui sommes des militants syndicaux est selon moi : quelle doit être une démarche syndicale qui soit à la fois solidaire et de progrès pour répondre aux besoins de qualification et de reconnaissance de nos professions ?

Et c'est à cela que conduisent les questions qui m'ont été posées en introduction.

Je pense que vous aurez compris qu'il n'y a rien d'automatique, pas de formule statutaire gagnante à coup sûr mais il y a des rapports de force à construire et des choix revendicatifs à faire. Et selon ces choix nous seront ou non en meilleure position dans ces rapports de force.

La première idée que je veux défendre est la pertinence de la revendication de la FSU d'une reconstruction de la grille en s'appuyant sur la réalité actuelle des qualifications : il s'agit de retrouver en les adaptant à cette réalité les principes fondateurs et les

solidarités qu'ils entendaient créer. De ce point de vue il est fondamental de bien s'appuyer sur des qualifications reconnues par des diplômes incontestables et donc délivrés par l'université. Cela ne signifie pas que hors des diplômes pas de salut, au contraire la reconnaissance des qualifications acquises par l'expérience doit être développée. Mais cela signifie que la référence de base doit être le diplôme nécessaire pour passer les concours, comme cela est stipulé dans les statuts.

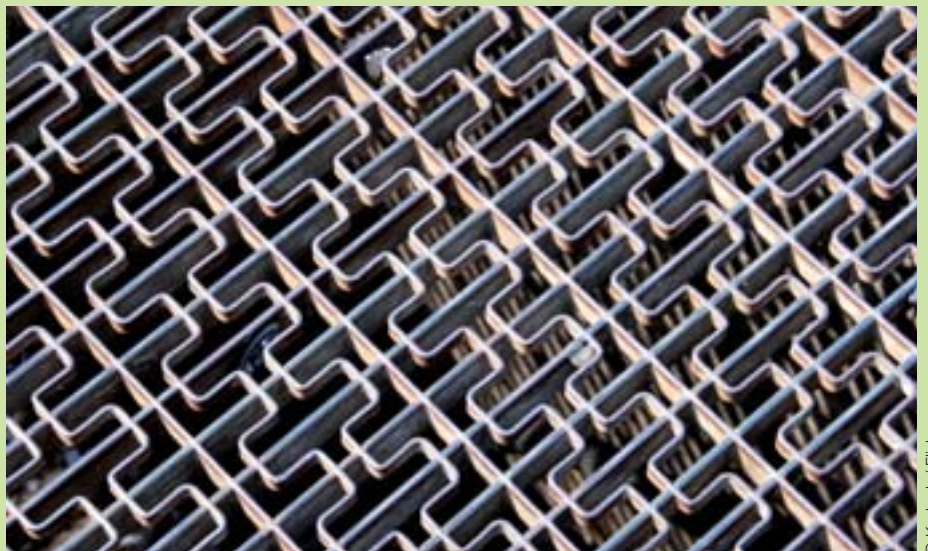
Doit-on pour autant attendre cette hypothétique reconstruction pour revendiquer une revalorisation pour les enseignants ? Il suffit de se dire que ceux-ci représentent environ 40 % de la fonction publique d'état : un succès revendicatif pour eux aurait de grandes chances d'entraîner dans son sillage des avancées générales. C'est d'ailleurs ce qui s'est passé avec la revalorisation de 1989 qui a, trois ans plus tard, généré les accords Durafour qui ont concerné largement les autres catégories mais aussi apporté des améliorations indiciaires aux enseignants.

La place du concours par rapport au diplôme est-elle déterminante ?

Rien d'automatique bien sûr mais plus on s'éloigne du principe qui détermine le niveau de recrutement dans la Fonction Publique, plus on court le risque de ne pas voir la qualification ainsi acquise pleinement reconnue, que ce soit en termes de rémunérations ou de positionnement par rapport aux autres métiers ou de mobilité.

N'y-a-t-il pas des contradictions ? Sans doute mais la question est de savoir comment on joue ces contradictions pour non pas opposer les catégories mais les solidariser dans des revendications où tous et toutes se retrouvent.

**L'instauration du LMD est venue bouleverser l'architecture des qualifications dans des conditions sans doute mal mesurées par les acteurs**





# SNUEP, la place du concours

→ par Didier Godefroy, SNUEP-FSU

Le SNUEP FSU n'a pas de mandat sur la place du concours. Sa demande est que toutes les spécialités de PLP bénéficient d'une formation adaptée permettant d'atteindre le niveau de qualification master et éviter ainsi le décrochage avec les autres corps d'enseignement. La création des ESPE a fait naître un espoir de voir la spécificité des PLP prise en compte, il n'en a rien été.

La diversité des situations des candidats aux CAPLP nécessite de créer différents parcours de formation :

Pour les enseignements généraux biva-  
lents (Maths Sciences, Lettres Histoire, Lettres Langues...), la formation ne peut être une compilation d'un CAPES de maths et de physique ou de lettres et d'Histoire et Géo ! Mais souvent les can-

didats au CAPLP sont regroupés avec ces CAPES... alors qu'il faudrait une formation dans les deux valences, le plus tôt possible.

Dans les disciplines professionnelles, le passage du concours peut se faire en M1 quand ces formations existent, mais peu d'ESPE ont investi dans ce type de master. Pour les spécialités où le plus haut diplôme est un BTS voire un Bac Pro, le Statut des PLP prévoit un système de dérogation qui permet de passer le concours à condition de posséder une expérience profession-



nelle de 5 voire 7ans. Le SNUEP FSU est favorable au maintien de ce dispositif, mais dans ce cas, il demande un parcours de formation à l'aide de pré-professionnalisation et de pré-recrutement qui permette de maintenir le vivier des candidats et de les amener au niveau de qualification « Master ». Un autre parcours pourrait s'apparenter au passage d'une VAE (validation des acquis de l'expérience). L'enjeu pour les PLP n'est donc pas tant la place aux concours CAPLP que l'existence de formations spécifiques adaptées à la profession. Le SNUEP FSU constate un investissement très insuffisant des ESPE notamment pour les disciplines professionnelles industrielles ; les rectorats sont amenés à gérer bon nombre de ces formations par l'intermédiaire des inspecteurs, l'ESPE ne servant que pour quelques formations transversales ! Le recrutement reste ainsi dans le giron de l'Éducation Nationale, mais le SNUEP FSU se méfie des appétits des Régions en termes de formation professionnelle.

# SNEP, la place du concours

→ par Claire Pontais, secrétaire nationale du SNEP-FSU

Avant SNEP, la place du concours ne fait pas vraiment débat. Nous avons, avant la mastérisation, un mandat qui revendiquait un concours après la maîtrise. Le LMD ayant été mis en place, il a été de soi que le concours devait être en fin de M2. Nous avons en corollaire réactualisé notre mandat de pré-recrutements à L3, de façon à sécuriser le parcours des étudiants et leur donner toutes les chances de réussir des études exigeantes. Ce qui nous préoccupe le plus, ce sont la durée et le contenu de l'ensemble du cursus (depuis la licence jusqu'à l'entrée dans le métier) et le contenu des épreuves de concours. En effet, nous avons depuis longtemps de la préprofessionnalisation, avec des enseignements et des stages dès le L1 ou L2 et depuis longtemps un concours professionnalisant. Nous savons que, quel que soit sa place ou son contenu, le concours pilote la formation. La définition et les modalités des épreuves sont donc déterminantes, si l'on veut articuler au mieux les connaissances scientifiques, technologiques (relatives aux les activités physiques et sportives) didactiques, et professionnelles. Nous avons aujourd'hui une épreuve de leçon sur vidéo qui satisfait les étudiants comme les formateurs, et bientôt une deuxième pour l'épreuve de spécialité. Avec un pré-recrutement en L3 (sur des connaissances essentiellement académiques à cette étape) et un concours en M2, il est possible d'avoir deux vraies années de master à la fois exigeantes au plan disciplinaire, professionnalisantes et en lien avec la recherche (production d'un mémoire). Pour que le concours ne soit pas pesant, ni redondant avec les évaluations de M2, nous proposons qu'il soit en une seule partie, à la fin du M2. En EPS, la quasi-totalité des étudiants qui se présentent au CAPEPS

**Quel que soit sa place ou son contenu, le concours pilote la formation.**

se destinent dès la licence au métier d'enseignant. Ce cursus pourrait donc être la référence unique. Le SNEP-FSU a eu cependant le souci de concevoir ses mandats dans le cadre de la FSU, parce qu'il était illusoire de penser que notre spécificité avait une chance de survivre dans une réforme globale totalement différente.

C'est donc partir de notre expérience que nous avons proposé de débattre dans la FSU des trois voies d'entrées dans le métier : une voie professionnalisante dès la Licence pour les étudiants qui se destinent tôt au métier d'enseignant (pré-recrutement en L3 et concours en fin de M2) ; une voie pour les étudiants qui font d'abord un master recherche ou une grande école (concours après le M2) ; une voie pour toutes les personnes en reconversion (qui convient particulièrement aux disciplines professionnelles (PLP) mais concerne également aujourd'hui de nombreux PE et PLC. Cette troisième voie doit pouvoir intégrer les étudiants à tous niveaux du cursus, avec des pré-recrutements spécifiques. Ces trois voies représentent des itinéraires différents pour arriver au même métier. Elles sont « d'égale dignité ». Cela



suppose bien entendu des préparations au concours gratuites pour toute personne qui le souhaite.

Pour le SNEP, la sixième année, celle d'entrer dans le métier en tant que fonctionnaire-stagiaire, doit se faire à mi-temps pour apprendre, in situ, à analyser sa pratique, condition pour évoluer tout au long de la carrière. Ce cursus exige depuis la licence, des équipes pluricatégorielles de formateurs. Il peut permettre, selon nous, non seulement une véritable formation intégrée, mais également donner un élan à la recherche sur l'EPS, bien maigre actuellement.

Maintenant que le concours est en M1, nous sommes face à de nombreux problèmes. Pour le SNEP-FSU, les deux urgences sont d'une part réduire fortement le temps de service devant élèves en M2 et obtenir un mi-temps en T1 et d'autre part, proposer des vrais pré-recrutements (et non pas des EAPI). Cette revendication n'est pas seulement sociale ou « humanitaire », elle conditionne la qualité de formation.

# Concours de recrutement : les mandats du SNES-FSU



→ par Caroline Lechevallier, secrétaire nationale du SNES-FSU

**L**e SNES revendique un seul concours placé après le master, et à titre dérogatoire à la fin du M2 pour les pré-recrutés. Pourquoi ce mandat ?

## FORMER DES PROFESSIONNELS CONCEPTEURS

Les enseignants et les CPE ne sont pas des exécutants. Ils doivent élaborer des stratégies pour répondre aux objectifs des instructions officielles en tenant compte du contexte de leur établissement et de leurs classes. Ainsi, l'enseignant/CPE-expert doit maîtriser un ensemble de savoirs professionnels (savoirs enseignés disciplinaires, savoirs pédagogiques, didactiques, en sociologie, psychologie...) mais aussi des schèmes de recherche : perception, analyse, décision, planification, évaluation qui lui permettent de mobiliser ces « savoirs » dans une situation donnée. C'est pourquoi, depuis les années 70, le SNES revendiquait un recrutement à un niveau maîtrise correspondant à l'initiation à la recherche, se basant sur le fait que plus de 60 % des candidats possédaient ce diplôme. Avec la réforme du LMD, le mandat a évolué au niveau master. Des avis minoritaires au sein du SNES estiment qu'un niveau licence pour être recruté permettrait d'être libéré de la contrainte du concours indispensable à la professionnalisation et pour se projeter dans l'entrée dans le métier. Mais, pour le congrès, un concours

**Agrégation pour tous permettant une diminution des maxima de services associée à une augmentation des rémunérations**

placé après le M2, voire en fin de M2 pour les pré-recrutés, permet de concilier au mieux les différentes composantes de la formation : les étudiants auront reçu la formation initiale universitaire complète pour la construction de la professionnalité enseignante et des CPE et la réussite au concours, grâce à une formation intégrant progressivement tous les aspects du métier (savoirs disciplinaires à enseigner et pour enseigner) et en lien avec la Recherche. Les contenus du concours permettent de recruter les candidats à l'écrit selon leur maîtrise des connaissances disciplinaires à enseigner et à l'oral de compléter cette évaluation en incluant les dimensions pré-professionnelles, ce qu'un concours en licence ne permettrait pas.

## REVALORISER NOS MÉTIERS : L'AGRÉGATION POUR TOUS

Le second degré général et technologique est caractérisé par la

coexistence de deux concours de recrutement d'enseignant : l'agrégation et le CAPES/T. Le SNES revendique une revalorisation de nos métiers par l'agrégation pour tous permettant une diminution des maxima de services associée à une augmentation des rémunérations. Le diplôme de master requis pour tous les concours est une étape vers cet objectif en supprimant le décrochage entre le niveau de recrutement des certifiés et PE et celui des agrégés. Par ailleurs, si le diplôme requis au moment du concours est un argument dans le rapport de force pour accéder à une revalorisation que nous avons obtenue en 2010 et perdue avec le recul actuel du niveau de recrutement. Enfin, un niveau de recrutement élevé participe également à une reconnaissance sociale de nos professions.

## DÉMOCRATISER L'ACCÈS À NOS MÉTIERS ET LUTTER CONTRE LA CRISE DE RECRUTEMENT

Des avis minoritaires au sein du SNES prônent un concours niveau licence pour limiter l'éviction des étudiants d'origine modeste et des femmes et élargir le vivier pour lutter contre la crise de recrutement. Pour démocratiser, les derniers congrès du SNES se sont prononcés pour la mise en place d'une allocation d'autonomie. Pour lutter contre la crise de recrutement des pré-recrutements doivent être instaurés. Le recrutement doit se faire sur la base d'un concours avec épreuves disciplinaires à tous les niveaux universitaires mais majoritairement en fin de L2 avec un volume de pré-recrutement au moins égal à 50 % des postes ouverts aux concours. Les pré-recrutés ont un statut d'élèves-élèves-professeurs versant retenue pour pension civile et obligation de servir l'État 5 ans, de suivre les UE de pré-professionalisation.



# Les mandats du SNUIPP-FSU

→ par Adrien Martinez, SNUIPP-FSU

Les discussions autour de la place du concours ont suscité d'importants débats de notre dernier congrès à St-Malo. Certains d'entre nous défendaient :

- un concours de recrutement de licence placé en fin de L3 ;
- deux années de formation rémunérées reconnues comme un master ;
- une année d'entrée dans le métier à mi-temps.

Le positionnement du concours en fin de L3 permettant :

- d'ouvrir les garanties inhérentes au statut de fonctionnaire le plus tôt possible (salaires, AGS, cotisations sociales) ;

- de garantir deux années pleines et entières de formation universitaire et professionnelle au métier d'enseignant, sans la perturbation de la préparation du concours, qui même en revêtant un caractère professionnel, reste un exercice formel.

D'autres ont avancé :

- des épreuves d'admissibilité placées en fin de L3 (avec une année rémunérée pour les admissibles) et les épreuves d'admission en fin de M1 ;
- une qualification reconnue par la formation au niveau master ;
- puis, une entrée dans le métier à mi-temps.



SNUIPP

Cette organisation permettant :

- de garantir deux années pleines et entières de formation universitaire et professionnelle au métier d'enseignant où la préparation du concours serait intégrée et étalée sur l'année pour aider l'étudiant et ne pas lui faire perdre une année ;
- de permettre une progression de l'aspect professionnalisant, avec une affirmation plus professionnelle des épreuves d'admission.

Le travail de synthèse a permis de souligner l'importance pour le SNUipp-FSU de maintenir une mixité sociale dans le recrutement et la nécessité d'articuler la place du concours avec la construction d'un mandat fédéral qui porte le non décrochage entre le 1er et le 2nd degré et pose aujourd'hui la question des trois voies de recrutement. Ces exigences communes se retrouvent dans notre mandat de congrès : « En exigeant le non-décrochage entre le 1<sup>er</sup> et le 2<sup>nd</sup> degré, le SNUipp revendique un concours sous condition de licence dont la préparation doit être intégrée au parcours de formation. La formation au métier doit déboucher sur l'obtention d'un master. Les deux années de master doivent être rémunérées et comptabilisées dans l'AGS. Des questions restent à approfondir, notamment la place du concours et son articulation avec le parcours de formation. Sur ce sujet, le SNUipp-FSU se donne rapidement un mandat d'étude. [...] Avec le souci d'avancer dans la FSU sur ce sujet le SNUipp-FSU participera aux travaux nécessaires à l'élaboration d'un mandat fédéral, notamment sur la question des trois voies ».

# Les mandats du snesUp-fsu

→ par Thierry Astruc, corresponsable du collectif FDE du SNESUP-FSU

## RECONNAISSANCE DU PARCOURS DE FORMATION DES ENSEIGNANTS.

Un des mandats historiques du SNESUP est la reconnaissance du parcours de formation des enseignants. Avant 2009, même en étant lauréat d'un concours de formation, les enseignants n'avaient, au niveau européen, qu'un niveau licence, à l'exception des agrégés reconnus à BAC +4.

Un grade étant nécessairement associé à un diplôme, le SNESUP a adopté comme mandat la délivrance d'un master.

De la réforme du LMD (2002), en passant par la loi LRU puis les « RCE » en finissant par la triste réforme de la « mastérisation » version Sarkozy, la FDE a en moyenne perdu sur les 5 années de formation effective (hors T1 et après) une année complète de formation. On peut d'ailleurs noter que l'austérité Fioraso force les universités à raboter sérieusement les horaires (souvent -10 %) depuis la rentrée 2012.

En 2011, le SNESUP prend une année complète pour mettre en cohérence ses mandats sur la formation des enseignants, qui aboutit au congrès du Mans en 2012, juste avant la présidentielle.

Le changement le plus notable concerne la place du concours et les prérecrutements, les deux étant liés : pré-recrutements massifs en licence à hauteur de 90 % des places aux concours et concours en fin de master 2.

Le changement le plus notable concerne la place du concours et les pré-recrutements, les deux étant liés

## LA REFONDATION SELON V. PEILLON

Depuis mai 2012, de nombreuses réformes ont été engagées par le gouvernement Ayrault : « Refondation », loi Fioraso et les lois de décentralisation. En pleine application de la loi Peillon (ESPE, place du concours, etc.), il n'est pas inutile de faire un bilan.

L'application brutale, et non progressive de la partie de la loi Peillon concernant la FDE, destinée à ne plus sacrifier de cohortes d'étudiants a eu l'effet inverse : des étudiants désorientés. Et combatifs dans certaines académies.

Depuis l'arbitrage de Matignon concernant le statut universitaire des ESPE, le ministre de l'éducation nationale n'a eu de cesse de vouloir écarter au maximum les universitaires, les infantilisant de fait. Il a aussi écarté toute la FDE hors éducation nationale, et délaissé la formation des PLP.

Les prérecrutements, promesse Hollandaise, ont été renvoyés aux calendes grecques. Et la place du concours pollue les masters.

## DES MANDATS ADAPTABLES

Une des phrases clés des mandats du Mans est :

**La place du concours est donc à la fin du M2, en une seule session (écrits-oraux). Cette hypothèse de positionnement ne peut être valide qu'en cas de pré-recrutements massifs et/ou d'allocations suffisantes.**

**Dans le cas contraire, le SNESUP réexaminera le positionnement du concours et les contenus de formation en fonction de l'aspect social étudiant.**

Il n'est pas inutile de rappeler qu'une partie de nos syndiqués est favorable à une place de concours à la fin de la licence 3. Ils ont eu l'occasion de le rappeler lors de notre dernier congrès d'orientation.

L'intérêt d'un concours en fin de L3 est de limiter l'accès des masters enseignement aux seuls lauréats des concours afin de limiter le nombre de contractuels diplômés et de ne pas mettre en danger l'existence même de concours de recrutement.

Cette place ne règle en revanche pas le problème des étudiants souhaitant exercer dans un autre pays européen, ni celui de la FDE hors éducation nationale. Il crée surtout un dangereux précédent concernant la sélection à l'entrée du master 1.

# Historique des dispositifs de prérecrutement dans le second degré

→ par Jean-Marie Maillard, SNES-FSU

À l'occasion du stage FSU des 8 et 9 janvier 2014 (voir Dossier), il a semblé bon de faire un retour historique sur un des mandats clés de la FSU : les prérecrutements.

## HISTORIQUE DES DISPOSITIFS DE PRÉ-RECRUTEMENT DANS LE SECOND DEGRÉ (STAGE FSU 8-9 JANVIER 2014)

### 1. LES ENS

À l'origine (fin du XIX<sup>e</sup> début du XX<sup>e</sup> siècle), trois établissements : ENS rue d'Ulm, ENS de Fontenay - Saint-Cloud, ENS de Cachan (ex. ENSET) ; elles sont devenues aujourd'hui, Ulm, Lyon, Cachan (+ une antenne à Rennes).

Le concours est situé après un an de préparation après le bac dans des classes préparatoires situées dans les grands lycées et dans certaines écoles normales primaires. Les lauréats ont un statut d'élèves professeurs, assimilés à des fonctionnaires stagiaires, avec un traitement unique correspondant au 1<sup>er</sup> échelon de la catégorie B ; ils préparent les diplômes nécessaires au passage de l'agrégation ; leur ancienneté est prise en compte dans l'ancienneté générale de service, mais pas dans le reclassement de carrière. Ils signent un engagement décennal à servir dans l'Éducation Nationale. Dès le début des années 1950, le SNES se préoccupe de l'étranglement de la voie d'accès au professorat par le biais de prérecrutement dans les ENS. Celles-ci recruteront de plus en plus pour l'université et la recherche, puis pour la haute fonction publique ; très vite l'engagement décennal devient un engagement à servir dans la fonction publique. En 1990, les ENS représentent environ 2000 traitements d'élèves-professeurs. A titre d'exemple, aujourd'hui, seuls 7 % des normaliens de l'ENS de Lyon se dirigent vers l'enseignement du second degré, essentiellement dans les classes préparatoires de lycées, contre 74 % vers l'université et la recherche.

### 2. LES IPES

En 1950 est créé le CAPES, succédant au CAEC (Certificat d'aptitude à l'Enseignement en Collège) créée par Vichy. En 1952, les lauréats de la première partie (théorique) entrent pour un an dans un CPR (un par académie) ; ils reçoivent une formation pédagogique d'un an et passent la deuxième partie du CAPES (pratique). Le SNES obtient en 1954 que les CPR reçoivent un traitement de professeur stagiaire et non plus une « bourse d'entretien ». Mais très vite, les difficultés à pourvoir tous les postes au concours apparaissent et s'amplifient (ex : en 1958, 1500 postes sont pourvus sur les 2500 mis au concours). Le SNES fait pression pour qu'un dispositif de pré-recrutement soit créé ; dans sa motion de 1951, le congrès du

SNES, s'inspirant de ce qui existait dans le premier degré avec les Écoles Normales Départementales, demandait la création d'Écoles Normales Supérieures Régionales rattachées aux universités ; ces écoles recruteraient par un concours situé à la fin de l'année de propédeutique des élèves professeurs qui passeraient une licence, puis prépareraient le CAPES, deviendraient professeurs stagiaires et passeraient la partie pratique du concours après l'année de formation pédagogique. Dès ce moment, il y a débat dans le syndicat pour savoir si cette voie de pré-recrutement doit être exclusive, comme dans le primaire, ou si les concours de recrutement doivent rester ouverts à d'autres étudiants. C'est finalement la deuxième option qui s'imposera et sera réaffirmée au cours des années et jusqu'à aujourd'hui. Certaines motions de congrès iront jusqu'à suggérer une proportion entre pré-recrutements et postes ouverts au concours.

**7 % des normaliens de l'ENS de Lyon se dirigent vers l'enseignement du second degré, essentiellement dans les classes préparatoires**

Le SNES fait de la bataille pour les prérecrutements et les recrutements un thème important de son action. En 1955 et 1956, il précise ses demandes en demandant la création d'Instituts Préparatoires aux Professorats de l'Enseignement du Second degré (IPPES) préparant au Capes et à l'agrégation.

Un décret du 28-2-1957 crée finalement dans chaque faculté des lettres et dans chaque faculté des sciences, un Institut Préparatoire aux Enseignements de Second degré (IPES). Ils préparent à l'enseignement dans les lycées, les collèges modernes et classiques, les écoles normales primaires, les écoles nationales professionnelles et les collèges techniques. Ils recrutent sur concours à la fin de la 1<sup>ère</sup> d'année d'études supérieures, dans les facultés et les classes prépas (dont celles qui existent dans quelques EN départementales). En même temps, un certificat d'aptitude à l'enseignement dans les cours complémentaires est créé (devenu plus



© Zigazou76 / Flickr.com

► tard CAPCEG) et des centres régionaux de formation pour ces maîtres. Pour les PEG des centres d'apprentissages (futurs CET), une section préparatoire d'un an est institué auprès des ENNA.

Entre 1958 et 1960, le SNES agit avec les Ipésiens, qui se sont organisés en Si, pour améliorer le système :

- une troisième année pour préparer la licence et le CAPES (les licences par certificats pouvaient être obtenues en deux ans par une minorité d'étudiants) ;
- une quatrième année pour préparer l'agrégation pour 25 % de l'effectif de troisième année ;
- la qualité de fonctionnaire stagiaire dès l'entrée en IPES (ce qui avait été obtenu pour les ENS).

Les obligations des Ipésiens :

- engagement de servir 10 ans dans l'éducation nationale à partir de la date d'entrée en IPES ;
- accèdent au CPR en étant dispensés des épreuves écrites du CAPES théorique.

Dès le départ le SNES demande l'augmentation du nombre de places à l'entrée de IPES (de 2 500 à 8 000), la réduction des heures de services imposées pendant la quatrième année d'IPES et l'année de CPR (parfois jusqu'à 12 heures). Au début des années 70, le nombre de places d'Ipésiens atteint 3 400 en première année ; sur l'ensemble des 4 ans, le nombre d'emplois sera d'environ 13 000.

Les gouvernements successifs chercheront à partir de 1970 à diminuer ce nombre et même à supprimer les IPES, prétextant la fin de la crise de recrutement. La résistance syndicale les en empêche pendant un temps, mais la réduction s'amorce en 1975 pour atteindre 1 700 au concours de première année en 1977. Le recrutement en 1ère année est définitivement supprimé en 1978. Les années suivantes verront la disparition progressive des Ipésiens, avec parfois des difficultés, vu la réduction important du nombre de postes mis aux concours du CAPES et de l'agrégation (3 000 au total en 1980), les recteurs n'appliquant pas toujours le décret qui prévoyait l'attribution d'une délégation d'adjoint d'enseignement en cas de double échec au CAPES.

Pendant toute la période les IPES et les CPR, organisés en Si puis en catégorie dotée d'un secrétaire de catégorie national (modification des statuts en 1958) ont constitué un vivier dynamique de futurs militants pour le Syndicat.

### 3. LES CYCLES PRÉPARATOIRES AU CAPET

Les formations et le recrutement des professeurs des disciplines techniques ont connu des évolutions importantes des années 50 aux années 70-80 ; on passe du recrutement de candidats sans condition de titres mais ayant une expérience industrielle et recevant de 3 mois à un an de formation pédagogique au CFPT de Cachan (plus des antennes à Rennes, Saint-Étienne, Armentières), puis au recrutement de PT au niveau de la licence et du titre d'ingénieur (1975 ; les



© Infocaux / Flickr.com

**Il y avait débat dans le SNES pour savoir si cette voie de pré-recrutement doit être exclusive, comme dans le primaire, ou si les concours de recrutement doivent rester ouverts à d'autres étudiants**

PTA sont intégrés par concours spécial), à l'alignement sur les conditions de recrutement des certifiés (1986 : les CAPT deviennent CAPET). La nécessité d'amener les candidats aux nouveaux CAPET conduit à la création de pré-recrutements au niveau BTS et DUT, les cycles préparatoires au CAPET. Le CFPT devient CFPET ; les cycles préparatoires compteront jusqu'à 1500 pré-recrutés à Cachan même et dans 28 antennes universitaires en 1990. Les statuts et les obligations sont identiques à ceux des Ipésiens. La pérennité de ces pré-recrutements de type IPES s'explique en partie par la crise très aiguë de recrutement dans les disciplines techniques.

### 4. LES ALLOCATIONS

Dans les discussions de 1989-1990 autour de la création des IUFM, le SNES pousse fortement la revendication de création de pré-recrutement de type IPES. La crise de recrutement fait rage depuis 1985. Lionel Jospin refusera de réenclencher une mécanique de création d'emplois budgétaires : ce sera la création des allocations d'enseignement devenues ensuite allocations d'IUFM au niveau licence pour préparer les concours. Elles concernent les disciplines et les académies défici-

taires. Il y aura également des allocations des allocations préparatoires au niveau DEUG dans quelques disciplines.

Ce sont des allocations et non des traitements : 70 000 F par an en 1994 (environ 10672 euros). En 1990, 2000 allocations sont créées. Le SNES obtiendra plus tard la prise en compte d'un tiers d'année d'ancienneté générale par année d'allocationnaire.

**L'attribution :** sur dossier examiné par une commission académique présidée par le recteur ; il y a éventuellement un entretien

**Les critères :** mérite et ressources financières pour les allocations préparatoires ; mérite et expérience acquise pour les allocations d'IUFM

**Les engagements :** assiduité, ne pas interrompre volontairement ses études, se présenter au concours deux fois si nécessaire ; en cas de réussite, suivre la deuxième année d'IUFM. ●

### SOURCES :

**Archives de L'US**  
**Points de Repères n° 9 mai 1992 (Bulletin de l'IRHSES)**  
**Histoire de l'Enseignement Technique. Patrice Pelpel, Vincent Troger. L'Harmattan. 2001.**

# Appel des étudiants de l'ÉSPÉ du Mans à une coordination nationale le 22 mars

Depuis la réforme des concours, dites de la « mastérisation », en 2009 faisant passer le concours de bac +3 à bac +5, la situation des étudiants en préparation du concours ne cesse de se dégrader. La qualité des formations aux métiers de l'enseignement est elle-même remise en cause d'année en année et subit les mauvais traitements de la part des différents gouvernements.

- L'austérité qui touche l'enseignement supérieur ne fait qu'ajouter des problèmes à cette situation. Les universités, qui souffrent du manque de budget général, ne peuvent assumer l'ensemble des dépenses nécessaires et adaptent les formations en fonction du budget, là où il faudrait penser ce dernier en fonction des formations. Ainsi, des heures d'enseignements ne peuvent plus être assurées, les formateurs sont trop peu nombreux et non remplacés à leur départ.
- Aujourd'hui, les étudiants en M1 qui n'obtiendraient pas leur concours ne savent même pas s'ils pourront poursuivre leur formation de futurs enseignants. Le concours en fin de M1 pose donc de nombreuses questions : Les concours sont-ils une condition nécessaire à la poursuite des études ? Comment concilier en une année de M1 la préparation au concours et la formation professionnelle indispensable à l'année de stages en responsabilités ? C'est la place même du concours qu'il faut remettre en cause.
- Devenir enseignant est devenu un parcours du combattant. Les stages se cumulent à la préparation des concours et s'ajoutent à l'obtention du master. Cette surcharge implique que rien ne puisse être fait correctement par les étudiants. La quantité et la répartition des stages (stages massés et non filés) sont insuffisants et ne permettent pas une réelle projection dans le métier.

Des mobilisations étudiantes ont lieu depuis plusieurs années dans les IUFM et maintenant dans les ESPE. En décembre dernier, c'étaient les étudiants d'Aix-Marseille qui étaient en grève. Aujourd'hui, ce sont les étudiants du Mans qui sont mobilisés pour refuser de subir cette situation.

Parce que nous ne pouvons gagner qu'en dépassant l'échelon local, nous, étudiant-e-s en grève de l'ESPE du Mans, appelons à une coordination nationale des ESPE au Mans le 22/03. Nous appelons donc les étudiants des ESPE à se réunir en Assemblées Générales pour discuter des problèmes locaux et nationaux et des modalités d'action pour construire la lutte. Nous appelons les étudiants à organiser des rassemblements partout où ce sera possible pour nous rejoindre dans le mouvement.

**Les étudiant-es mobilisé-es du site du Mans de L'ÉSPÉ de l'académie de Nantes.**

## Hommage à André Ouzoulias

→ par Pierre Boutan



© DR

### Un témoignage personnel...

La connaissance par la Toile du décès d'André m'affecte beaucoup, non parce que j'étais un de ses très proches, mais parce que j'avais avec lui une fréquentation de trois dizaines d'années, et j'avais pu apprécier ses qualités humaines, toujours attentives à l'opinion des autres, et refusant de choisir par principe et sans examen critique le point de vue dominant ou à la mode.

J'ai connu André Ouzoulias au syndicat SNPEN me semble-t-il, puis au SNPIUFM, puis au SNESUP ; il était prof à Cergy, un lieu toujours original dans le paysage syndical et pédagogique de l'époque, où les anciennes EN connurent une mutation sans précédent avec une vingtaine d'années d'évolutions, de luttes, aboutissant aux IUFM, et à leur difficile avènement, pour finir par leur mise à mort, au moment où j'étais prof de français à Saint-Germain-en-Laye, dans la même académie de Versailles, et responsable syndical académique. Fils d'André Ouzoulias, héros de la Résistance (responsable des JC pendant l'Occupation — Les bataillons de la jeunesse) : André n'y faisait jamais allusion, sauf quand on s'interrogeait sur son prénom identique. Agrégé de philo, il laisse une œuvre pédagogique abondante, la plupart du temps en collaboration avec des collègues, dans le domaine notamment des didactiques des maths et du français. C'était un esprit critique et volontiers indépendant, avec de grandes capacités de conviction, ne se départissant pas pour autant d'une politesse constante ; mais toujours respectueux des règles collectives, aussi bien dans le syndicat que dans son parti, le PCF. On pouvait donc toujours compter sur lui, dès lors qu'il était assuré de disposer de la liberté nécessaire. C'est dans cette perspective que nous avons ensemble monté pour FDM un dossier sur la lecture. Il avait des relations fortes avec le SNUIPP, l'AGIEM, le Café pédagogique, le GRFDE...

Il était venu chez moi lorsque, pour se rapprocher de sa fille dans le Gard, il avait candidaté à Montpellier, il y a 5 ou 6 ans me semble-t-il, sans succès, ce qui l'avait déçu, et à juste titre. Profitant de son installation à Uzès, après sa retraite, j'avais eu l'occasion de le faire venir à Montpellier dans un débat politique à l'occasion de la campagne de 2012.

Nous échangeons des messages quand nous voyions passer dans l'Humanité ou Libération des propos qui cherchaient à faire marcher l'histoire en arrière... Il m'avait récemment félicité à propos de l'article de FDM sur la polyvalence des enseignants du primaire, point sur lequel pourtant nous avions sans doute des différences sensibles de point de vue. Envisageant de faire un débat à Montpellier à l'occasion de la « Comédie du Livre », fin mai, sur l'éducation dans les pays nordiques, je lui avais proposé de conduire la confrontation. Il m'avait répondu en me donnant une adresse, tout en me signalant que son cancer, dont je n'avais pas connaissance, rendait impossible tout déplacement de sa part.

Dire qu'il va nous manquer est bien peu, tant on pouvait attendre de sa part encore bien des réflexions au service de la vie collective et de la démocratie véritable à l'école et dans la société.

Le 13 février, au nom de la direction nationale du SNESUP, j'ai eu l'occasion de saluer sa famille, et lui rendre un dernier hommage au cimetière de Pontoise, avec des dizaines de collègues, — au premier rang desquels Rémi Brissiaud —, de camarades et d'amis... Les témoignages de maîtres et d'élèves des Mureaux et de Sarcelles, dans les classes desquels il travaillait encore, ne furent pas les moins émouvants. ●



© DR

# Trois questions sur la Maternelle à Christine Passerieux (GFEN)

Entre les programmes de Maternelle et les attaques publiques contre la littérature de jeunesse, il est temps de faire le point.

## Les programmes de maternelle sont réécrits, dans quelles conditions et pourquoi ?

Nombre de travaux et ce depuis plusieurs années concourent pour montrer que l'école maternelle ne réussit pas de la même manière à tous les enfants, voire qu'elle participe à creuser les écarts. Le rapport de l'IG de 2011 et publié en 2013 est sans ambiguïtés à cet égard. En effet l'école maternelle est enfermée dans deux logiques qui l'une et l'autre produisent de l'inégalité, logiques historiquement construites mais qui ne sont en rien irréversibles. L'une, dans une étroite propédeutique à l'école élémentaire, engage les enfants dans des apprentissages technicistes et mécanistes, utilitaires plus que fondamentaux qui ne prennent pas en compte l'âge des enfants, leur développement dans sa globalité, l'ensemble des enseignements nécessaires pour devenir un élève. L'autre s'appuie sur des conceptions naturalisantes et spontanées du devenir élève, où il suffirait de mettre les enfants en présence d'objets d'apprentissages pour que les apprentissages aient lieu. Dans les deux cas, cette école profite à celles et ceux qui ont construit dans leur milieu les pratiques sociales et culturelles requises par l'école. La question est désormais posée par le politique et de manière forte, des risques de construction d'inégalités dès l'école maternelle, ce qui est nouveau et dans des termes qui permettent d'envisager des alternatives.

## Quelles sont les transformations à opérer selon vous ?

La priorité est de rendre familier à tous ce qui est étranger à nombre d'enfants, particulièrement à ceux issus des milieux les moins en

connivence avec les pratiques sociales, culturelles et langagières de l'école. L'EM doit prendre en compte l'âge des enfants qui la fréquentent, penser leur développement dans sa globalité (affectif, moteur, cognitif) et permettre à tous d'identifier les attendus socio-cognitifs de l'école. Là est la plus grande rupture et il est nécessaire de s'y attarder : les enfants doivent comprendre, et il y faut du temps, qu'à l'école il s'agit de passer d'un rapport immédiat à l'action, à l'expérience à leur mise à distance, leur compréhension, dans une pratique réflexive du langage.

Son rôle est aussi de leur donner tous les moyens pour construire le goût d'apprendre, dans la coopération avec les autres, dans la découverte instrumentée de nouveaux territoires; qui vont devenir communs. Le goût d'apprendre<sup>(1)</sup> se construit lorsque apprendre fait sens : il inscrit dans une histoire (celle de l'écriture par exemple) ; il permet de se dépasser (résoudre des problèmes, dire une comptine devant ses pairs) ; il donne pouvoir (comprendre une histoire, réussir une roulade).

**Son rôle est aussi de leur donner tous les moyens pour construire le goût d'apprendre**

## Comment pourrait-on former les enseignants à de nouveaux programmes ?

La formation doit articuler plusieurs dimensions. Éthique avec l'affirmation inscrite dans la loi de refondation de la capacité de tous les élèves à réussir. Il faut y insister car l'idéologie du handicap-socio-culturel est très prégnante dans tous les milieux. Théorique quant aux champs disciplinaires enseignés mais aussi au développement des enfants. Pédagogique en définissant des contenus d'apprentissage culturellement ambitieux, adaptés à l'âge des enfants (et tenant compte du temps nécessaire pour apprendre) ; mais aussi en initiant les enseignants à une compréhension fine de la nature de ce qui fait difficulté pour de nombreux enfants. L'entraînement à la réflexivité sur l'exercice de son métier, dans des collectifs de travail, est aussi une condition de la réussite des élèves. ●

(1) Construire le goût d'apprendre à l'école maternelle, dir Christine Passerieux, Chronique Sociale, mars 2014.



© Chiosso / Flickr.com

# Ça serait très drôle si ce n'était très grave...

à propos d'un charmant petit album intitulé *Tous à poil*, écrit par Marc Daniau et illustré par Claire Franek

→ par Françoise Poteau, professeure-formatrice en IUFM retraitée et ancienne conseillère municipale à la lecture publique de Poitiers

**Dans la continuité des manifestations contre le mariage pour tous, des participants ont demandé publiquement une censure pour la littérature de jeunesse, positions reprises par le président de l'UMP.**

D'abord, dénonçons une contre vérité, ce livre ne fait pas partie des livres officiellement recommandés par l'Education nationale (voir site Eduscol : Sélection d'œuvres pour l'école élémentaire) mais est recommandé par une association... mais pourquoi diable monsieur Coppé fait-il une intervention aussi saugrenue que sottise (le livre, texte et illustrations, est drôle et plutôt pudique en réalité) et fondée sur un mensonge délibéré ? Qu'il était ridicule avec son petit livre en mains et quelle mouche l'avait piqué ?

Mais cette histoire rappelle deux ou trois autres histoires qui relèvent de l'Histoire et là on comprend mieux dans quoi il s'inscrit !

- Dans la première moitié du xx<sup>e</sup> siècle, un certain Abbé Bethléem, aux sympathies d'extrême droite très affirmées, a conduit une croisade pour « moraliser » et épurer, entre autres, la toute jeune littérature d'enfance et de jeunesse qui lui paraissait dangereusement émancipatrice, et ce en particulier dans un célèbre ouvrage *Romans à lire et romans à proscrire*<sup>(1)</sup> qui lui valu un hommage du Pape Pie x. Il termina logiquement sa vie par la lutte contre la « nudité » (déjà) scandaleuse des « voyous » que le Front populaire avait laissé pénétrer sur les plages jusqu'alors réservées aux riches !

- Plus près de nous, il y a eu la sinistre campagne des municipalités du Front national dans les années 90,

conduite, en particulier par les édiles de la ville d'Orange. Ils ne se contentent pas d'une gestion catastrophique des villes : ils font pression pour mettre les bibliothécaires de leurs villes au pas et inondent de façon menaçante les bibliothécaires des autres villes de listes de livres à exclure sur des critères effarants (par exemple, ils recommandent de supprimer les livres qui parlent du divorce). L'image beaucoup plus policée que Marine Le Pen essaye de diffuser aujourd'hui ne peut masquer la continuité du FN sur le fond.

- Le Printemps français tente aujourd'hui de s'inscrire dans cette démarche en signalant, lui aussi, des livres à exclure des bibliothèques (par ex. : *Mademoiselle Zazie a-t-elle un zizi*<sup>(2)</sup>) et en essayant, en parallèle, d'effrayer les parents musulmans par des messages remplis de fariboles ( en petite section, on apprendrait à leurs enfants à se masturber, par exemple !) les incitant à retirer leurs enfants de l'école plusieurs jours par mois ! Le comble de la duplicité car le racisme est très profondément une des constantes de ces mouvances d'extrême droite !

- Monsieur Coppé, ce monsieur qui n'hésite pas à accuser les enfants d'origine maghrébine de voler les pains au chocolat à la récré, essaye lui aussi de récupérer à son profit cette démarche sur l'air de « vos enfants sont en danger » ...avec une certaine maladresse, certes, mais l'intention y était.

Tout cela est donc cohérent malgré les apparences et ce n'est pas drôle du tout... **Tous ces courants réac-**



**tionnaires auxquels Monsieur Copé et autres donnent des gages, s'attaquent à la littérature d'enfance et de jeunesse car c'est un enjeu important pour ceux qui veulent tenir les enfants à l'écart de tout humour, ironie, espièglerie, plaisir du jeu et de l'imaginaire, émotion, connaissance des autres, respect de la différence et surtout esprit critique...**

**Des enfants risquent d'en faire les frais car ils seraient privés de toute une partie de ce dont ils ont besoin pour grandir, connaître et aimer la vie, les autres humains, eux-mêmes et le monde, pour maîtriser le langage, accéder à la créativité, celle des autres et la leur propre et enfin pour devenir des citoyens...**

En foule, des libraires, auteurs, éditeurs, spécialistes, enseignants, amoureux de la littérature d'enfance et de jeunesse... ont pris la plume ou la parole, du merveilleux auteur **Claude Ponti**, à la directrice actuelle du Salon du livre de jeunesse de Montreuil, **Sylvie Vassalo**, en passant par celle qui l'a précédée, **Henriette Zoughébi** et le poète, écrivain et éditeur jeunesse, **Alain Serres** et bien d'autres.

Écoutons-les, mais surtout favorisons l'accès des enfants, à la maison, à la bibliothèque, à la librairie, à l'école, au Centre de loisirs, à la Maison de quartier, etc. à cette merveilleuse littérature d'enfance et de jeunesse. ●

**Un enjeu important pour ceux qui veulent tenir les enfants à l'écart de tout humour, ironie...**

