

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

Préambule

Education, formation et recherche représentent de plus en plus des enjeux essentiels d'évolution, de transformation vers une société plus démocratique, plus égalitaire. Les besoins de la société, des familles, des jeunes sont considérables et les réponses ultra libérales apportées par le gouvernement ne répondent pas aux exigences, bien au contraire.

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

Si l'Ecole assume une part de plus en plus grande de l'éducation sur un nombre d'années qui n'a cessé de croître elle est loin d'être seule à assumer la totalité de l'éducation. La famille d'abord transmet des modèles, des façons de parler et de penser, des valeurs, des manières d'être et d'appréhender le monde, des modes de vie. L'Ecole n'est pas un lieu d'éducation parmi d'autres : elle est chargée de missions spécifiques qui transcendent les particularismes, les hasards de la naissance et de la diversité culturelle de la population, ce qui peut parfois produire des décalages avec les valeurs véhiculées par les familles, la société. Une des conséquences de la massification scolaire est que la diversité et l'inégalité qui règnent dans les modes et les conditions de vie, réagissent plus fortement dans l'Ecole qu'autrefois.

Des associations d'éducation populaire, culturelles ou sportives comme des collectivités territoriales développent des actions éducatives et culturelles hors du temps scolaire et parfois en lien avec les établissements scolaires. L'Etat par le biais de politiques publiques ou par l'intervention de ses services publics a contribué à ce développement mais aujourd'hui, la réduction des budgets, les inégalités entre collectivités ne permettent pas d'assurer une égalité d'accès des citoyens à l'éducation, à la culture, au sport. Malgré les efforts de certaines collectivités, il reste beaucoup à faire pour arriver à une réelle démocratisation culturelle. Le coût et le mode de fonctionnement de nombre d'écoles d'arts, conservatoires, clubs sportifs, etc. les rendent souvent inaccessibles à un grand nombre de jeunes.

Les lieux d'éducation informelle se sont diversifiés et individualisés. Les jeunes aujourd'hui sont plus souvent au contact de la console de jeux, de la télévision, de l'ordinateur que de structures collectives. Les relations qu'ils ont avec leurs pairs, de groupe ou non, ont une importance sous estimée ou mal connue.

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

La FSU a mené des luttes de longue haleine pour faire prévaloir le droit de tous à une éducation scolaire complète qui ne peut aujourd'hui raisonnablement s'arrêter au collège, et a fortiori avant. Tous les élèves sont capables de réussir à l'école, au collège et dans une formation des lycées, générale, technologique ou professionnelle. Ce parcours, prolongé par des études post bac, ouvre les meilleures chances pour s'insérer durablement dans un emploi qualifié et tout simplement dans une vie de citoyen, d'homme ou de femme capable de conduire sa vie.

La FSU se prononce pour une école pour tous, plus juste, plus égalitaire et met au centre de ses objectifs la lutte contre les inégalités et l'échec scolaire de la maternelle à l'enseignement supérieur, ce qui exige notamment une réelle mixité sociale et une gratuité effective.

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

I.1/ Les besoins culturels et sociaux de la population s'accroissent en permanence et, légitimement, l'ensemble des familles aspirent à ce que leurs enfants puissent accéder à une formation de citoyens cultivés, actifs, critiques, aptes à prendre des responsabilités, à intervenir dans la vie sociale et la vie professionnelle, à accéder à des loisirs actifs, ... Ceci ne peut être réservé à une élite. Face aux dégâts de la mondialisation libérale, l'éducation est une arme collective pour conquérir des droits nouveaux.

Les besoins en main d'œuvre qualifiée sont importants pour faire face à l'évolution de notre économie mais aussi aux départs en retraite dans les années à venir.

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

I.2/ L'élévation des qualifications est une nécessité. S'il est indispensable de garantir l'accès au niveau V pour tous, celui-ci se révèle déjà insuffisant pour la plupart des métiers et le niveau Bac + 2 et au-delà est celui qu'il faut viser pour la grande masse des jeunes en formation. Le rôle de la formation initiale est pour cela essentiel. Celle-ci concerne tant l'école maternelle que la scolarité obligatoire qu'il convient d'allonger. C'est le meilleur gage d'une implication dans la Formation tout au long de la vie, elle-même à développer considérablement. La nation doit s'engager fermement, en priorité, pour résorber les sorties sans qualification ; en particulier en développant des formations professionnelles actualisées sur des créneaux où l'emploi existe.

Cette nécessaire élévation des qualifications doit être reconnue par les employeurs. La FSU dénonce la pratique patronale de plus en plus répandue de non-reconnaissance des diplômes au prétexte d'un prétendu manque d'expérience des jeunes candidats à l'emploi qui se traduit par une sous-rémunération durant les premières années de travail et par la précarité des emplois.

La nécessité d'élévation des qualifications est aussi une exigence à porter pour les personnels des métiers de l'éducation et de la recherche.

I.3/ Les enjeux de la recherche sont considérables pour le développement culturel, scientifique, économique du pays. Modifications du climat et de l'utilisation de l'énergie, vieillissement et accroissement de la population mondiale modifiant les rapports à la maladie et reposant le problème de la nutrition, contrôle des naissances et possibilité d'un nouvel eugénisme, gestion des déchets, contrôle individuel des masses humaines ... : plus que jamais recherche, éducation et culture sont imbriquées. La recherche est une question de société centrale et, à l'échelle de la planète, une question de développement humain. Le retard pris par la France dans ce secteur est indéniable et un débat important s'est tenu ces dernières années sur cette question, en liaison avec les luttes des chercheurs, soutenus par la population. Les réponses apportées par le gouvernement n'ont pas été à la hauteur des besoins et des légitimes exigences des milieux scientifiques. ,

I.4/ L'éducation doit être garantie à tous les jeunes, quels que soient leur situation, leur milieu, leur lieu de vie. L'égalité filles garçons doit être une préoccupation permanente, comme l'accès des jeunes des milieux populaires, ceux des quartiers à population défavorisée, ceux des campagnes où les structures et équipements sociaux, culturels, sportifs ou de soins font trop souvent défaut. Une attention toute particulière doit être portée aux jeunes nouvellement arrivés en France, la plupart du temps non francophones, ainsi qu'aux étudiants et enfants des familles sans-papiers, sans logement, fragilisés et pour qui l'éducation et la formation sont des aides fondamentales. Actuellement le droit à l'éducation est gravement remis en cause contre les jeunes scolarisés dits « sans-papiers » : intrusions de la police dans les établissements scolaires, expulsions, contrairement à la convention internationale des droits de l'enfance ratifiée par la France.

Depuis la loi du 11 février 2005, les jeunes malades ou en situation de handicap ont obligatoirement une école ou un établissement scolaire de référence et l'Etat est tenu de mettre en œuvre les moyens de leur scolarisation, telle que définis dans un projet personnalisé. Un système de compensation (aides humaines et techniques, enseignants spécialisés ou avec une formation spécifique...) doit absolument trouver sa place au

sein du système scolaire. Il importe aujourd'hui de faire respecter ces droits, à la hauteur des besoins des jeunes et des écoles ou établissements qui les scolarisent et ce, en lien avec les familles.

Les personnes détenues, majeures ou mineures, doivent aussi bénéficier d'un enseignement assuré par le service public d'éducation en liaison avec les personnels pénitentiaires, car l'accès aux savoirs et aux connaissances, l'acquisition de compétences et de diplômes constituent un facteur fondamental de la réinsertion et de prévention de la récidive.

I.5/ Par ailleurs, la question du droit à l'éducation pour tous se pose au niveau international...

L'objectif de Dakar qui consiste à scolariser tous les enfants dans le primaire d'ici 2015 est loin d'être satisfaisant puisqu'à l'heure actuelle deux enfants sur cinq abandonnent en cours de scolarité en Afrique subsaharienne, du fait de l'absence de formation des enseignants. Parce que l'éducation est un levier du développement, il faut agir à tous les niveaux (UNESCO, Campagne Mondiale pour l'Education, interpellation des Etats, etc...) pour centrer les mots d'ordre sur l'exigence de recrutement, de formation et de salaires décentes des enseignants afin de dispenser une éducation de qualité, l'initiative Education pour l'Education doit s'étendre au secondaire.

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

Face aux besoins considérables, en constante évolution, et dans un contexte qui se modifie, le pouvoir a, ces dernières années, développé des politiques libérales qui réduisent les moyens, détruisent les solidarités, développent concurrence, individualisation, exclusion, privatisation, marchandisation, ... Celles-ci, loin de répondre aux enjeux, ne font qu'aggraver la situation.

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

L'environnement économique et social s'est considérablement dégradé : chômage en augmentation, précarité généralisée, ghettoïsation accrue de certains quartiers. Les déchirures sociales dues aux politiques libérales s'accroissent notamment dans les quartiers dits « difficiles », ce qui a révélé la "crise des banlieues" de l'automne 2005.

Aujourd'hui, la fracture sociale s'aggrave et la fracture scolaire est bien réelle.

Dans le même temps, les objectifs de formation tant qualitatifs que quantitatifs, les diplômes et l'élévation généralisée des qualifications sont remis en cause. Plusieurs lois ont modifié en profondeur le paysage : loi Fillon pour l'Ecole, loi Borloo sur « l'égalité des chances », loi sur la recherche, loi Sarkozy qui renforce les politiques sécuritaires.... La loi de prévention de la délinquance s'appuie sur des rapports (Benisti, INSERM...) pour justifier une politique de détection précoce de « comportements déviants », remettre en cause le secret professionnel, donner des pouvoirs accrus aux maires, valoriser la répression sur la prévention et l'éducatif.

A l'échelle européenne, alors que l'éducation reste du domaine de responsabilité de chaque Etat membre, on constate des convergences teintées de libéralisme en matière d'évolution des politiques éducatives. Ainsi, en liaison avec la mondialisation libérale, avec nombre d'orientations européennes ou préconisations issues des travaux de l'OCDE contestables et avec le recours à des indicateurs du type PISA, individualisation, décentralisation, autonomie, contractualisation, pilotage par la performance...deviennent des notions centrales.

Depuis quelques années, le service public d'éducation fait l'objet de réductions budgétaires brutales et pendant que se développent privatisation de certaines missions et marchandisation du système éducatif.

Le gouvernement met en oeuvre, à travers des réformes appuyées sur certains rapports ou audits, une transformation fondamentale du fonctionnement du système éducatif, des conditions de travail, des missions et du rôle des personnels.

L'année 2005/2006 a mis en évidence l'ampleur des problèmes auxquels une très grande partie des jeunes sont confrontés. Leurs difficultés croissantes à accéder à la vie professionnelle entraînent de fait des difficultés à s'insérer dans leur vie de jeunes adultes, indépendants et maîtres de leur existence. Le mouvement contre le Contrat Première Embauche (CPE) a exprimé le refus d'un avenir fait de précarité et d'incertitudes. La crise des banlieues de novembre 2005 a révélé l'abandon dans lequel se trouvent nombre de jeunes et leurs familles. Elle a mis en évidence aussi qu'il n'existe pas une mais des jeunesses. Certains jeunes sont confrontés à des difficultés multiples : discriminations tant ethniques, territoriales que sociales ;

les "sans papier" sont par ailleurs menacés d'expulsion du territoire avec leurs familles... Les inégalités sociales, scolaires et culturelles n'ont pas les mêmes incidences sur tous les jeunes et le risque est grand aujourd'hui d'une fracture non seulement dans la société mais entre les jeunes eux mêmes.

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

Aujourd'hui, la société produit des violences accrues qui traversent toutes les couches sociales. La jeunesse n'en est pas plus responsable que d'autres catégories, elle en subit peut-être davantage les effets.

La dégradation sociale et l'absence de perspectives d'avenir pour beaucoup de jeunes, la ghettoïsation de certains quartiers, les discriminations dont ils font l'objet contribuent manifestement au développement de la violence, que ce soit dans ou hors du cadre scolaire. Les difficultés de tous ordres qui parfois se cumulent, le sentiment d'échec, la perte de l'estime de soi, mais aussi le sentiment d'insécurité peuvent conduire certains jeunes aussi bien à une extrême passivité qu'à un comportement violent. Dans un cas comme dans l'autre, la qualité de la relation éducative s'en trouve dégradée, rendant plus difficile l'appropriation des savoirs. Face à ces difficultés, bien des personnels se sentent démunis, fragilisés, isolés.

A la violence sociale s'ajoute souvent une violence qui naît au sein même de l'Ecole : les difficultés scolaires du jeune, son impossibilité à communiquer avec les enseignants et l'institution, les exigences, mal comprises, de celle-ci, placent le jeune en situation de blocage et de réaction face à un univers auquel il n'adhère pas.

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

Pour le moins, les réponses institutionnelles n'ont pas été à la hauteur des enjeux et des souffrances. Dans les établissements, la réduction massive du nombre de postes d'encadrement éducatif et d'enseignement a au contraire largement contribué à l'aggravation de la violence en milieu scolaire.

Si certaines technologies peuvent contribuer à sécuriser locaux ou matériels, la généralisation de systèmes tels que vidéosurveillance ou biométrie, la présence de la police dans les établissements, ne répondent pas à ces difficultés, au mieux en masquent provisoirement les causes sans éliminer les conséquences, provoquant y compris des gains de violence .

A l'école mais aussi dans la vie associative et les loisirs, les enfants, les jeunes se construisent comme citoyens ; cela passe d'abord par l'appropriation des règles de vie communes, le respect mutuel et le dialogue.

Dans les établissements les personnels montrent au quotidien leur volonté de lutter contre tous les manquements à la règle et de recourir à la sanction chaque fois que nécessaire, comme un acte éducatif qui ne peut être efficace que si elle est juste, proportionnée à la faute et expliquée à l'élève. Encore faut-il avoir les moyens de le faire, ce qui suppose notamment une grande cohérence des équipes, et de la direction—dans les établissements du second degré, mais aussi un temps de concertation pour assurer la prévention et l'écoute ainsi que du temps pour dialoguer avec les familles. Cela passe à l'évidence par une augmentation conséquente du nombre des personnels de vie scolaire.

Comment penser par ailleurs une véritable politique de prévention, plus efficace sans des équipes pluri-professionnelles plus nombreuses (psychologues, d'assistantes sociales, d'infirmières, de

médecins...) au sein des établissements scolaires pour aider mieux et plus tôt les jeunes avant les passages à l'acte violent, sur autrui ou sur eux-mêmes ?

Comment s'attaquer aux racines de ce problème sans rétablir des services publics forts dans les quartiers (éducation, culture, social, justice, de santé, police de proximité...) avec des personnels formés à ces questions et oeuvrant dans un souci d'apaisement ? C'est par le développement des services publics, des dispositifs de régulation et de partenariats, comme ceux mis en place par les comités d'éducation à la santé et à la citoyenneté (CESC), que l'on pourra aller vers « moins de violence » dans et hors l'École. Doit aussi être posée la question du rôle que le gouvernement veut faire jouer à des structures comme les CESC.

Comment sortir de la violence sans répondre à l'insécurité sociale, sans garantir des droits fondamentaux à tous les citoyens, sans s'appuyer sur la capacité citoyenne des personnes reléguées dans les quartiers ?

II.2/ Tout le monde s'accorde à dire aujourd'hui que malgré les progrès réalisés, après trente ans de progrès continu qui ont permis d'élever de façon considérable le nombre de jeunes qualifiés et de diplômés, la démocratisation de l'école marque le pas depuis 1995 : trop d'élèves sont en grande difficulté scolaire; trop de jeunes quittent encore le système éducatif sans aucune qualification, alors que la corrélation est connue entre les inégalités sociales et les inégalités scolaires.

Le chômage, la précarité, l'exclusion sociale, la misère pèsent lourdement sur les conditions d'apprentissage des élèves.

Or, la politique mise en oeuvre aujourd'hui (loi Fillon, Apprentissage Junior à 14 ans, réforme ZEP, recul de la scolarisation des enfants de 2/3 ans, restrictions budgétaires massives...) ne répond pas à l'objectif de faire réussir tous les élèves, pire elle constitue un véritable renoncement.

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

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

Le socle, en privant de nombreux élèves de pans entiers de la culture scolaire, ne pose jamais la question des conditions de travail des élèves au sein de la classe, ni du temps nécessaire pour les différents apprentissages. Il délégitime certaines disciplines comme l'EPS, la technologie ou les enseignements artistiques, qui ne sont pensées que sous l'angle d'acquisitions transversales, comme si elles n'avaient pas d'objectifs propres.

Directement inspiré du cadre européen de compétences clés, il induit une évaluation incessante de micro-compétences, sans que l'on sache d'ailleurs où sera mis le curseur pour définir si chacune d'elles est acquise ou pas.

Par ailleurs la loi Borloo dite « de cohésion sociale » vise à traiter au maximum les difficultés scolaires en dehors de l'école .

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

Conséquence, entre autres, des lois sur la décentralisation, l'implication des Conseils Régionaux dans les formations professionnelles s'est accentuée ces dernières années, tant au niveau des financements que de politiques de plus en plus territorialisées (Contrats d'objectifs et de moyens...), accentuant la concurrence entre formations initiales publiques sous statut scolaire et formation sous statut d'apprentis, privées pour l'essentiel.

Les réductions budgétaires massives dans le Service public avec suppressions de postes, de sections notamment en Lycées Professionnels, le volet « emploi » du plan Borloo, articulé avec la logique de renoncement /exclusion de la loi Fillon, de l'apprentissage-junior et de la réforme de la taxe d'apprentissage sont autant d'éléments qui pèsent lourdement sur l'avenir.

L'apprentissage est marqué par un forte ségrégation à l'embauche et son développement conduirait à un système " dual " (apprentissage/scolaire) socialement connoté. Pour une même spécialité, les conditions de formation sont très différentes d'une entreprise à l'autre avec un temps d'enseignement général réduit d'au moins la moitié ; de très nombreux jeunes en échec scolaire le restent en apprentissage, d'où des taux importants de rupture de contrat (25% en moyenne, avec des pointes à 40% dans certaines spécialités) ; il est coûteux en argent public (y compris en incitations financières toujours plus importantes pour les entreprises).

L'apprentissage comme outil de formation professionnelle (en particulier aux niveaux IV et V), ou comme outil de remédiation pour les élèves en grande difficulté n'est pas la solution efficace à laquelle on essaie de nous faire croire.

Certaines régions manifestent maintenant la volonté de développer des CFA "publics". Est-ce là un pis-aller ou une nouvelle menace pour les formations professionnelles publiques ?

Qu'il s'agissent de CFA privés ou publics, les modalités de formation (contenus de formation, alternance à mi-temps et réduction de moitié des enseignements par rapport aux formations scolaires, poids des branches professionnelles...) sont les mêmes.

Pour se démarquer des politiques gouvernementales, des collectivités territoriales régionales préconisent un rééquilibrage public-privé dans l'apprentissage qui se fait trop souvent au détriment du service public d'éducation, qui voit chaque année disparaître des formations, voire des filières entières. C'est notamment pour cette raison qu'à chaque rentrée, des milliers d'élèves ne trouvent pas de place en LP dans la spécialité qu'ils ont choisie.

Si le gouvernement arrivait à atteindre l'objectif annoncé des 500 000 apprentis (loi Borloo) mettant ainsi l'apprentissage quasiment au niveau de l'enseignement professionnel public en terme d'effectifs pour les niveaux CAP, BEP et Bac Pro, le risque de basculement vers un système unique de formation professionnelle, plus proche du modèle européen libéral, serait à craindre. Il est également possible que l'on s'oriente vers un système dual : relégation dans l'enseignement professionnel et apprentissage ultra sélectif.

En tout état de cause, en présentant l'apprentissage comme à la fois un moyen de lutte contre l'échec scolaire pour les plus bas niveaux de qualifications et un outil de développement des plus hauts niveaux de qualifications, le gouvernement et les régions qui promeuvent l'apprentissage entretiennent des amalgames.

II.2.3/ C'est dans ce contexte qu'est mis en place l'« apprentissage-junior ». Mesure-phare de la loi dite « Egalité des chances », il remet en cause de fait la scolarité obligatoire jusqu'à 16 ans et le collège pour tous, il recrée de fait un palier d'orientation dès l'âge de 14 ans et constitue un recul de plus de 30 ans sur l'évolution du système éducatif.

Il renonce à donner à chacun une formation initiale de qualité permettant des poursuites d'études au lycée.

Cette mesure, qui cible précisément les jeunes en difficulté des quartiers sensibles, constitue une discrimination supplémentaire et organise sciemment l'exclusion précoce et le tri social à l'encontre d'une partie de la jeunesse.

Ce nouveau dispositif s'inscrit, en l'aggravant, dans le cadre du développement tous azimuts de l'apprentissage, voulu par le gouvernement et de nombreuses régions, qui menace l'enseignement professionnel. On peut craindre qu'une partie croissante de la jeunesse ne soit ainsi systématiquement renvoyée vers l'apprentissage.

En privant d'école les jeunes, on les prive de toute possibilité de combler leurs lacunes et de poursuivre une formation qualifiante d'un bon niveau,

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

La FSU dénonce ce dispositif et demande son abandon.

II.2.4/ Quant à la prétendue « relance des ZEP », elle consiste à déclasser de nombreux collèges et leurs écoles, à redéployer les moyens et à faire des réseaux faussement dénommés "ambition réussite" des laboratoires de déréglementation tant pour les élèves que pour les personnels. Cette fausse relance ne peut que renforcer les ségrégations scolaires et sociales : moins d'école pour les jeunes des milieux populaires, cantonnés à des savoirs scolaires peu exigeants et invités à se mettre en marge du système éducatif le plus rapidement possible, ghettoïsation accrue des lycées de banlieue avec le contournement préconisé de la carte scolaire par les meilleurs élèves....

II.2.5/ Dans ce contexte , l'Ecole a parfois été mise en cause : mauvaise orientation des élèves, formation inadaptée aux besoins des entreprises, trop de diplômes, mauvaises pratiques d'enseignement... Les personnels et leur travail ont souvent aussi été méprisés et ignorés par le Ministre (polémique autour des méthodes de lecture dans le primaire...). C'est à une véritable campagne de dénigrement que l'Ecole a dû faire face. Ceci a semé le doute dans l'opinion et notamment auprès des parents. Cette vision caricaturale de l'Ecole nuit aussi à la bonne scolarité des élèves.

II.2.6/ Aux attentes exprimées par les étudiants lors du mouvement contre le CPE, le gouvernement n'a répondu qu'en mettant en place une commission « Université-emploi » dont les propositions sont loin de répondre aux besoins des jeunes.

II.3/ L'orientation en ligne de mire

Les milieux économiques veulent davantage assujettir les contenus de formation, la nature des évaluations et les parcours des élèves à leurs besoins à court terme. On demande de plus en plus aux services d'orientation de se faire l'écho des demandes patronales, de favoriser le développement systématique de l'apprentissage, et de subordonner l'élaboration des projets des élèves aux débouchés locaux immédiats.

Ce pilotage exclusif de l'orientation par l'insertion est dangereux. Tout d'abord parce qu'il ne peut que limiter les ambitions des jeunes des milieux les plus modestes, qui se résignent plus facilement à des formations courtes. Ensuite, parce que l'absence de prospective sérieuse, à long terme, prenant en compte les véritables besoins de la société ne permet pas de former l'ensemble des diplômés nécessaires au renouvellement des emplois et au développement économique. Enfin, parce que l'élaboration des projets d'avenir à l'adolescence n'a rien avoir avec un plan de carrière. Avant de s'interroger sur les débouchés potentiels, les adolescents cherchent d'abord à dessiner les contours de celui ou de celle qu'ils aspirent à devenir, à se projeter dans les activités et les rôles sociaux dont les professions sont porteuses, à accéder au statut de jeune adulte.

Or, l'influence de l'origine sociale et du genre sexué pèse fortement sur cette construction. Les conseillers d'orientation-psychologues s'efforcent d'aider les élèves à s'en distancier et à définir leurs propres aspirations et attentes.

II.4. L'Etat abandonne certaines de ses prérogatives

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

La culture de la performance instaurée dans les services, la privatisation de diverses missions dans les services publics et la valorisation de la concurrence dans le secteur de la formation professionnelle conduisent le ministère de la Jeunesse et des Sports à calquer son fonctionnement sur celui de l'entreprise et du commerce.

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

Les personnels Jeunesse et Sport et tout particulièrement les personnels pédagogiques sont confrontés à la perte de sens de leur métier.

De même, à la PJJ, l'expérimentation du transfert aux conseils généraux des mesures éducatives au civil transforme en profondeur les missions de la justice des mineurs, pour les personnels et pour les juges des enfants.

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

Soutien scolaire mais aussi cours de remise à niveau ou préparation aux examens : un « marché » scolaire se développe en marge du système scolaire, symptôme de l'importance qu'attachent les familles à la réussite scolaire. Rompant avec des dispositifs collectifs, associatifs ou sociaux d'aide aux devoirs, de véritables entreprises privées se créent et prospèrent, profitant à la fois des carences du service public (déficit de prise en charge des difficultés des élèves) et de déductions fiscales (qui ne profitent par définition qu'aux familles assujetties à l'impôt), mais aussi parce que l'illusion grandit que la solution de l'échec scolaire résiderait dans l'individualisation des apprentissages. Cet essor s'appuie aussi sur un fonctionnement favorisant la compétition entre élèves (orientations vers les lycées et vers les formations supérieures...). Par ailleurs, alors que le Ministère démantèle le service public d'orientation, il labellise des officines privées qui proposent aux établissements scolaires et aux parents des services payants d'information, de coaching et d'orientation.

La pratique de loisirs éducatifs, culturels ou sportifs comme les séjours de vacances sont aussi une aubaine pour le développement d'officines commerciales.

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

III.1/ Emploi, précarité

Mouvement victorieux du printemps 2006 contre le CPE, explosion des banlieues à l'automne 2005 sur fond de chômage aggravé, manifestations de « Génération précaire » contre la substitution systématique de stages à de vrais emplois: sous des formes diverses, des milliers de jeunes se sont révoltés contre des conditions de vie et d'études de plus en plus difficiles, ont exprimé leur rejet d'un avenir fait de précarité et de discriminations.

Mais ces mobilisations révèlent aussi l'échec des politiques publiques responsables de ces évolutions, notamment celles de la formation, de l'insertion et de l'emploi: la situation de l'emploi s'est fortement dégradée depuis 2002, une dégradation qui a touché de plein fouet les jeunes, particulièrement les jeunes des cités. L'accès à l'emploi a été marqué par un creusement des inégalités et un accroissement des discriminations selon les catégories sociales, les origines ethniques, le sexe. Le passage école-emploi, ou formation-travail (alternant périodes de formation, de chômages, de stages, de petits boulots...) est très distendu, aléatoire. La stabilisation dans un emploi nécessite maintenant plusieurs années.

La formation professionnelle a connu des évolutions récentes et importantes (élévation des niveaux, degrés d'abstraction et de formalisation plus importants, réorganisation de l'architecture des diplômes, généralisation de l'usage de l'informatique...). Parallèlement à ces évolutions scolaires et techniques, d'autres sont plus préoccupantes au niveau social et politique : désengagement de l'Etat dans le domaine éducatif et risque de marchandisation, « formatage » au désir de certains responsables patronaux ...

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

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

De nombreuses entreprises recourent à des stagiaires, (sans charte nationale ni statut du stagiaire...) le plus souvent pour pallier un déficit de vrais emplois : cela repousse l'entrée réelle dans la vie professionnelle de milliers de jeunes.

A un moment où l'enseignement public professionnel (et même technologique) sont fragilisés, concurrencés, où ministère de l'emploi et régions promeuvent l'apprentissage, des études récentes confirment encore que les diplômés ont un effet protecteur par rapport au chômage (CEREQ) et que c'est la voie scolaire qui offre le plus de possibilités de les acquérir aux niveaux V et IV notamment. Les lycées professionnels et technologiques ont déjà su établir des passerelles avec les entreprises, renforçant ainsi à la fois la reconnaissance des formations mais également des certifications délivrées par les ministères en charge de

l'éducation. Toute politique visant à enlever aux enseignants le contrôle de ces complémentarités serait de nature à appauvrir de système de formation professionnelle initiale.

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

Le recours de plus en plus massif au contrôle en cours de formation, notamment dans l'enseignement professionnel et agricole, (généralisé en CAP) outre qu'il n'apporte pas toutes les garanties d'impartialité et d'égalité, risque de déboucher sur des diplômes-maison, affaiblissant d'autant leur caractère national. La FSU s'oppose à la généralisation de ce type d'évaluation.

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

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

La FSU combattrait cette volonté de destruction du cadre national des diplômes sanctionnant une qualification acquise en termes de contenus et de durée de formation, opposables aux employeurs via les grilles de classification professionnelle. Elle s'opposera de même à l'affaiblissement programmé des services publics nationaux d'éducation qui se verraient opposer une offre de formation privée débouchant sur des certifications professionnelles aux débouchés limités à quelques secteurs d'emplois.

Alors qu'une insertion professionnelle durable nécessiterait de développer des capacités d'adaptation en élevant les niveaux de qualification dans un souci à la fois de sécurisation des parcours professionnels des salariés et d'efficacité de qualité de production et de services dans les entreprises, la volonté de répondre aux besoins les plus immédiats des entreprises et à un marché de l'emploi aléatoire, réduit les formations et développe la précarité.

Les formations universitaires sont pleinement concernées par cette logique. La FSU a émis les plus vives critiques lors de la mise en place de la réforme LMD (Licence-Master-Doctorat), quasi imposée sous prétexte d'harmonisation européenne des parcours universitaires, qui a bouleversé l'architecture de l'enseignement supérieur français sans répondre aux problèmes cruciaux de démocratisation. La disparition de références nationales, la mise en cause de nombreux cursus professionnalisants, la mise en concurrence des universités se sont accompagnées d'une augmentation de la charge de travail des personnels. Les étudiants actuels et futurs sont confrontés à l'opacité des parcours de formation, rendus plus complexes et plus du tout lisibles d'une université à l'autre. La réforme du LMD a conduit à moins de lisibilité des diplômes, rendant urgent la nécessité de leur cadrage national. Cette réforme engendre une pratique « d'initiés » qui est facteur d'accroissement des inégalités.

La mise en concurrence, la réduction des crédits récurrents au profit des recherches de financement par contrat conduira à une concentration de la recherche dans quelques grands établissements reléguant les autres au niveau du « collège universitaire ». Conséquence : formations coupées de la recherche et limitées au L pour beaucoup ... alors que le cursus complet sera accessible à certains dans les « pôles d'excellence ».

De plus, dans l'application de cette réforme, le Ministère a attaqué le monopole de l'Etat, en ouvrant au secteur privé la possibilité de délivrance du diplôme de doctorat (arrêté études doctorales) ou du grade de Master (écoles de commerce) sans contrôle de l'université.

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

III.4/ La Validation des Acquis de l'Expérience (VAE) a pour objectif de permettre aux salariés la reconnaissance de leur expérience professionnelle en terme de diplôme de l'éducation nationale ou de titre du ministère du travail. Droit individuel, il est de l'initiative du salarié de le mettre en œuvre. Il ne peut par ailleurs être exercé que si des garanties collectives sont mises en place aussi bien pour la reconnaissance professionnelle et sociale de cette validation que pour l'accès à ce type de démarche.

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

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

III.4.2/ Mais la mise en œuvre de la VAE indique une tendance à son instrumentalisation :

- La volonté de réduction des formations initiales via les derniers décrets sur le « socle commun » et « l'apprentissage-junior » s'appuie sur un hypothétique recours ultérieur à la VAE
- La pratique de la VAE collective tend à transformer un droit individuel du salarié en obligation d'assurer sa propre employabilité
- L'instauration de « catalogues DIF » dans les entreprises incluant une part obligatoire de VAE restreint la liberté de choix du salarié
- La systématisation de l'usage de la VAE dans les « métiers en tension » conduit au bradage des diplômes nécessaires pour l'accès à certaines professions
- La restructuration des référentiels des diplômes peut conduire à un appauvrissement de leurs contenus

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

- est d'autant plus profitable que la personne a suivi un cursus de formation initiale complet jusqu'au baccalauréat.
- doit conduire, en tant que de besoin, à la délivrance d'un diplôme ou un titre reconnu au niveau national.
- est un droit individuel et non une obligation
- est une troisième voie d'accès au diplôme, confère les mêmes droits à son titulaire
- est un acte éducatif qui nécessite un accompagnement par des personnels qualifiés du service public de l'enseignement et un jury majoritairement constitué d'enseignants
- doit être considérée comme une mission de service public, gratuite pour le candidat

Sur la base des potentiels existants, la FSU exige que soit créé un service public dédié à l'ensemble de la démarche VAE : accueil, accompagnement, certification et également formation complémentaire.

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

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

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

La recherche est une activité complexe allant du progrès des connaissances à leurs applications. La production des connaissances est nécessairement très liée à la transmission des connaissances et à l'éducation. Mais elle ne s'y réduit pas. Par ses retombées ou applications, la recherche est en interaction avec

l'ensemble des activités culturelles, sociales et économiques d'un pays. Par ses composantes fondamentales, elle a son dynamisme propre.

IV.1/Abroger le Pacte pour la recherche

Le retour de la droite en 2002 a conduit à une politique de récession qui a entraîné une forte réaction du milieu scientifique autour de "Sauvons la recherche" en 2004 et conduit aux Etats généraux de la recherche. Toutefois, le "Pacte pour la recherche" récemment voté par la seule UMP en 2006 tourne le dos aux conclusions des Etats généraux. Il planifie la stagnation de la recherche et de l'enseignement supérieur. Il multiplie les structures de décision, de financement et d'évaluation directement contrôlées par le pouvoir politique : Agence nationale de la Recherche (ANR), Agence d'Evaluation de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur (AERES), pôles, etc... Il développe la précarité. Ce Pacte doit être abrogé et remplacé par une Loi d'orientation de programmation de la recherche répondant aux grands enjeux du moment.

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

L'objectif de 3 % pour la recherche dans le PIB devrait être repris en 2007 en programmant + 0,1 % du PIB par an, et des budgets en conséquence. Pour porter le financement par étudiant simplement à hauteur de la moyenne des pays de l'OCDE, il faut augmenter de 50 % le budget actuel de l'enseignement supérieur.

Cette nouvelle programmation devra s'accompagner d'un plan pluriannuel de l'emploi scientifique créant 5000 emplois par an dans les organismes et universités. Avec la pénurie de doctorants et d'ingénieurs qui se profile (nous ne formons actuellement qu'environ 6000 docteurs français), le potentiel humain disponible risque d'être un butoir empêchant d'atteindre ces objectifs. Pour rendre le doctorat, la recherche et l'enseignement supérieur attractifs pour les étudiants, il convient en toute priorité d'améliorer la condition des doctorants, de résorber la précarité, de rendre plus attrayantes l'ensemble des carrières et des conditions de travail. Il faut que le doctorat soit véritablement reconnu dans les conventions collectives afin que la qualification acquise permette aux jeunes docteurs une insertion professionnelle aussi bien dans le secteur public que privé. Il convient aussi de diminuer le temps de service des enseignants-chercheurs pour qu'ils puissent mieux assurer l'ensemble de leurs missions.

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

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

Les Pôles de Recherche et d'Enseignement Supérieur (PRES) devaient notamment répondre à ce problème des coopérations territoriales, mais malheureusement, le pacte dévoie ce dispositif en le transformant en niveau de décision supplémentaire. Quant aux Réseaux Thématiques de recherche Avancée (RTRA), les choix du gouvernement sur leur conception, leur financement et leur implantation vont déstructurer profondément le tissu de la recherche française en créant contre l'avis de la communauté universitaire des « pôles d'excellence ».

Par son mode de fonctionnement, par son surdimensionnement, l'ANR enlève à court terme tout rôle de politique scientifique aux organismes et universités. Par contre, une agence redimensionnée, venant en compléments des financements des établissements (qui devraient doubler en 5 ans), pourrait favoriser les coopérations inter-établissements autour de grands thèmes et ainsi favoriser la création de nouvelles équipes.

La nécessité d'évaluer toutes les unités par une même instance nationale n'implique pas de remettre en cause le caractère collectif et contradictoire de l'évaluation par les pairs comme le prévoit l'AERES, mais de faire évoluer sur les instances existantes (Comité national, CNU, etc.).

IV.4/ Participer au développement économique et social

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

En particulier, la politique de l'Etat en matière d'innovation ne peut être basée sur la seule loi du marché. Une approche citoyenne suppose de larges débats autour de domaines sensibles et implique de privilégier les aides de l'Etat ciblées sur des objectifs par rapport aux aides fiscales indifférenciées.

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

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

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

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

V.1/ Pour une réelle culture commune

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

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

La culture que définit la FSU se veut exigeante, mais accessible et mobilisatrice, ouverte sur les cultures, soucieuse de résorber les rejets, les racismes et les violences.

Elle accorde une place éminente aux langues étrangères, régionales et anciennes. Elle retravaille l'identité collective qui nous constitue. Elle considère la pensée et les démarches scientifiques et l'attitude critique qui doit les accompagner comme des éléments clés du développement de l'intelligence sous ses divers aspects. Elle veut en finir avec la hiérarchie des savoirs en explorant mieux les vertus éminemment formatrices de l'éducation physique, des disciplines artistiques, de la culture technique. La culture commune doit prendre en compte l'évolution des savoirs et des questions de société (santé, environnement...). La nouvelle culture doit donner à tous les élèves une ouverture sur le monde de la production des biens et des services et sur celui du travail. Elle recentre le travail scolaire sur l'action, la prise d'initiative et la production d'objets culturels de tous ordres. Elle vise à créer du collectif, du lien social, de la solidarité plutôt que de la compétition et de l'individualisme scolaire. Elle attache une nouvelle importance aux sciences sociales et humaines et à tous les savoirs qui permettent aux hommes de vivre en société. Elle veut évoluer vers une conception de la langue moins normative, plus ouverte à l'analyse des variations et des pratiques sociales ; développer le savoir-lire à tous les niveaux par une pédagogie à multiples facettes combinant l'apprentissage des règles de la langue et l'accès au sens et au plaisir de lire.

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

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

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

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

Ce cadre doit être nourri, par les disciplines et les domaines d'activité, par une sélection précise et progressive de notions et concepts, de langages, de procédures et d'outillage cognitif, d'œuvres et de valeurs, correspondant à ce qui est jugé déterminant pour remplir l'objectif éducatif et former des citoyens éclairés.

En même temps, il est nécessaire de développer des pratiques interdisciplinaires construites, renforcer la mise en synergie des programmes, facilitant l'échange et la circulation des connaissances dans des contextes différents et permettant la compréhension des frontières et des échanges entre les disciplines.

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

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

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

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

V.2/ démocratisation, réussite de tous :

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

Si l'école ne peut pas résoudre toutes les inégalités, elle peut s'attaquer aux inégalités scolaires, pour peu qu'on donne les moyens aux équipes pédagogiques et éducatives d'interroger ce qui fait obstacle aux apprentissages, d'améliorer partout l'ordinaire de la classe, de prévenir les difficultés et d'y remédier dès qu'elles apparaissent.

C'est une autre conception du service éducatif que celle développée par la loi Fillon que développe la FSU.

Les mandats qu'elle s'est donné au congrès de Perpignan restent d'actualité, notamment pour un collège de la réussite de tous.

Aujourd'hui, la quasi totalité d'une classe d'âge est encore scolarisée à l'âge de 18 ans (Chiffres OCDE : En 2004, 87,1% des jeunes âgés de 15 à 19 ans). Les besoins en qualification pour les années à venir impliquent de développer une solide formation initiale pour tous les jeunes, sur laquelle ils pourront construire une future formation tout au long de la vie. Non seulement, la FSU s'oppose à toute réduction de la scolarité obligatoire à 16 ans (comme l'organise l'apprentissage-junior) mais considère comme une obligation pour l'Etat et la société de garantir à tous les jeunes le droit d'être scolarisés jusqu'à 18 ans. Porter l'âge de la scolarité obligatoire à 18 ans, c'est nécessaire pour assurer une scolarisation réussie pour tous, sanctionnée par une qualification reconnue. La FSU considère que la Nation doit se fixer l'objectif de l'obtention par tous les élèves d'un baccalauréat (professionnel, technologique ou général). C'est un objectif démocratique et légitime qui suppose un Service Public développé et rénové.

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

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

Face aux apprentissages, les difficultés des élèves ne sont pas toutes de même nature et de même intensité. Les réponses à apporter doivent donc être diverses, en fonction des besoins clairement identifiés et avec le souci permanent de faire entrer tous les jeunes dans les apprentissages pour leur faire acquérir une « culture commune ». La seule redéfinition des contenus d'enseignement dans le cadre d'une culture commune plus démocratisante ne suffit pas.

Pour prévenir les difficultés et réduire l'échec scolaire, il convient d'assurer partout, dans le service public, un travail de prévention et de soutien : aides psychologiques et rééducatives, accompagnement de la scolarité sur le plan social et de la santé, enseignement du français comme langue seconde....

Dans les classes, cela suppose de diversifier les approches pédagogiques, de mettre en place diverses formes de travail en petits groupes, des aides ponctuelles, du tutorat... Dans les écoles, cela impose un « plus de maîtres que de classes », le développement du travail en équipe et l'augmentation du temps de concertation, l'intervention de RASED. Au collège, il faut multiplier de véritables dispositifs d'aides et de soutien afin de permettre la réussite des élèves dans un cursus ordinaire, maintenir et développer les structures d'enseignement adapté (SEGPA et EREA) pour les élèves en grande difficulté, les classes d'accueil pour les élèves non-francophones (CLIN, CLA...).

Dans les lycées, l'articulation avec la classe de 3^{ème} est une question centrale. Une attention particulière doit être portée au développement de l'aide individualisée, aux dispositifs pédagogiques permettant l'acquisition de compétences documentaires et l'accès à l'autonomie, et aux effectifs des classes, particulièrement en seconde générale et technologique. En seconde professionnelle, les élèves souvent orientés par défaut dans une spécialité qu'ils n'ont pas toujours choisie et qu'ils connaissent parfois mal ont aussi besoin d'être remotivés, de retrouver confiance et du sens dans l'acquisition des savoirs. La réussite des élèves passe par la professionnalisation, le renforcement, pour certains, des savoirs fondamentaux grâce à des moyens de soutien appropriés.

A tous les niveaux, des passerelles entre les séries et les voies, des modules doivent être développés.

Pour viser la réussite de tous, il faut :

- Repenser une culture commune exigeante, accessible et mobilisatrice de la maternelle au baccalauréat (cf 5.1)
- Améliorer les situations d'apprentissage au sein de la classe afin de permettre à tous les élèves de s'approprier les savoirs, ce qui suppose :
 - d'alléger les effectifs (25 élèves maximum à l'école primaire et en collège, et 20 en ZEP ; 30 élèves prioritairement en seconde)
 - d'attribuer des dotations qui permettent d'alterner le travail en classe entière et en groupes (avec notamment plus de maîtres que de classes dans les écoles)
 - d'établir des horaires/élève suffisants et adaptés pour traiter les programmes
- Améliorer la formation initiale et continue des personnels pour leur permettre notamment de mieux interroger le rapport au savoir des élèves, en particulier ceux de milieu populaire.
- Développer les approches pédagogiques croisées (co-interventions, projets collectifs, pratiques interdisciplinaires...)
- Favoriser les échanges sur les pratiques pédagogiques et mutualiser les expertises des enseignants, notamment ceux qui travaillent en ZEP, en intégrant des heures de concertation dans le service des enseignants pour favoriser le travail d'équipe et trouver des réponses collectives à la difficulté scolaire
- Offrir les moyens de prévenir au bon moment et de suivre en équipe pluriprofessionnelle les élèves les plus en difficulté
- Développer dans de bonnes conditions la scolarisation en maternelle des 2/3 ans pour les familles qui le souhaitent
- Favoriser l'ouverture culturelle dans le cadre de projets pédagogiques à l'initiative des équipes et financés par éducation nationale
- Améliorer le cadre de vie des élèves au sein des écoles et des établissements scolaires
- Organiser des aides aux devoirs encadrées par des personnels qualifiés

- Améliorer la communication entre les personnels de l'éducation, les élèves et, les familles
- Assurer la mixité sociale et aider les écoles et établissements les plus en difficulté et en finir avec les ghettos scolaires
- Elargir le nombre de bénéficiaires des bourses et revaloriser le montant de celles-ci ; augmenter les fonds sociaux et assurer une véritable gratuité .

Aucun jeune ne doit plus sortir du système éducatif sans qualification. Dans cette perspective, toutes les écoles, tous les établissements du 2nd degré doivent être mis à contribution pour apporter à chaque étape de la scolarité des solutions de formation conduisant les élèves les plus en difficulté à une première qualification et à des poursuites ou reprises d'études.

Ces propositions doivent être débattues, enrichies, complétées par les congrès départementaux et national de la FSU qui doivent être l'occasion d'approfondir notre réflexion collective sur les moyens de traiter efficacement la question de la difficulté scolaire à tous les niveaux du système éducatif.

Cette réflexion doit prendre en compte le bilan critique des expériences accumulées dans la lutte contre la difficulté scolaire par l'école primaire, le collège, l'enseignement adapté, le LP, le LGT Ce travail devra se poursuivre après le congrès.

V.2.1.b Contre l'éviction scolaire précoce

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

Une véritable politique de prévention précoce et de traitement de l'échec est indispensable (cf II 1.1)

Pour répondre au problème urgent des élèves âgés en voie de décrochage scolaire, et empêcher leur sortie sans qualification, c'est au sein du système éducatif qu'il faut trouver des solutions.

Des mesures provisoires d'urgence s'imposent encore pour des élèves en situation scolaire particulièrement difficile afin d'empêcher toute déscolarisation (dispositifs relais) ou toute sortie sans qualification ou éviction précoce du système éducatif. Ces dispositifs spécifiques ne peuvent s'envisager que s'ils sont portés par un projet ambitieux qui redonne sens à l'école et envie d'apprendre, maintiennent des objectifs de culture commune et ouvrent de vraies perspectives de poursuites d'études et d'accès à un niveau V de qualification au minimum.

Le congrès de Perpignan proposait, « à titre transitoire, pour certains élèves âgés et volontaires, d'expérimenter des cycles spécifiques individualisés en LP et dans l'enseignement agricole ». Il s'agissait de développer « à partir d'un cadrage national (...) des dispositifs pédagogiques adaptés à leurs difficultés, propres à l'enseignement professionnel et à l'enseignement agricole afin qu'ils puissent accéder à une première qualification et envisager une poursuite d'étude ». A partir de ce mandat, il est indispensable d'approfondir notre réflexion sur les formes précises que peuvent prendre les solutions à apporter, dans le système éducatif, aux élèves âgés et en décrochage.

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

La mixité à l'école est effective en France depuis 1975. Mais aucune réelle dimension pédagogique n'est venue étayer cette organisation qui mettait pourtant fin à des siècles d'interdiction de mélange des sexes dans les écoles. La « co-éducation » (terme initial pour évoquer la « mixité » de sexe) et la prise en charge des représentations et des images de soi restent un "impensé pédagogique".

Filles et garçons apprécient de manière différenciée les disciplines. Globalement, les filles réussissent mieux scolairement que les garçons, quels que soient le niveau d'enseignement et la filière concernés. Mais garçons et filles ne font pas les mêmes choix d'orientation du fait de leurs représentations, comme si certains domaines professionnels n'étaient pas conformes à leur

appartenance de sexe.

Cette question est aujourd'hui fortement médiatisée, même si en France elle ne donne pas encore lieu à une orientation rétrograde exhortant des écoles séparées, comme aux Etats-Unis, en Angleterre ou en Allemagne.

Dans les relations entre les élèves, l'expérience scolaire reste un lieu inévitable de construction des identités sexuées. Les relations enseignant-es/élèves sont également fortement marquées par des attentes différenciées selon le sexe. L'appropriation des savoirs subit ainsi une socialisation différenciée, invisible mais persistante.

La formation initiale et continue des enseignant-es, la rénovation des pratiques pédagogiques, la réflexion sur l'évaluation et les contenus sont autant de moments où doivent être étudiées ces problématiques, afin de faire reculer la violence et le sexisme et d'œuvrer à la lutte contre les stéréotypes, vecteurs privilégiés de l'invisibilité du phénomène et du maintien des inégalités.

Les élèves sont différent-e-s mais la dimension de genre est rarement appréhendée. Certes, nous ne pouvons limiter notre vision éducative, lutter contre les inégalités scolaires en ne travaillant qu'à l'aune des caractéristiques sexuées mais, force est de constater que cette approche genrée est restée dans l'ombre d'autres grilles d'analyse telles les classes sociales quand il s'est agi de réfléchir aux réussites et aux échecs du système scolaire français. Pourtant, quelques recherches, quelques expériences montrent tout l'intérêt de travailler à partir de cette autre catégorie d'analyse.

Une véritable politique éducative s'élabore aussi en pensant à la variable « genre » ; l'école doit aussi être un lieu privilégié de discussion autour du constat des inégalités entre filles/garçons, femmes/hommes. Les contenus pédagogiques doivent être des vecteurs de l'égalité mais ils doivent aussi penser les inégalités en terme de réalité sociale qui mettront du temps à reculer et contre lesquelles ils devront lutter. L'école ne doit pas feindre d'ignorer certaines réalités du monde professionnel, même si ses contenus évoluent. Si les filières privilégiées par les garçons accueillent progressivement plus de filles, un « plafond de verre » continue de peser sur les carrières des femmes (insertion professionnelle plus difficile à diplôme équivalent, rémunérations inférieures, risque plus élevé de se voir imposer un temps partiel ou d'être mises au chômage...). L'école ne doit donc pas cacher aux filles que le monde du travail est un monde où les stéréotypes sont encore très puissants, où l'égalité des salaires à qualification égale n'est pas une réalité, où les conditions d'embauche ne sont pas les mêmes, où il faut s'affirmer, parfois en arguant de plus de compétences pour un même poste d'emploi.

Pour cela aussi, il faut contribuer à former filles et garçons, dès l'entrée dans le milieu scolaire, à intégrer dans les meilleures conditions possibles le monde du travail en même temps qu'à les aider à s'insérer le mieux possible, dans le respect de l'autre, dans leur propre vie d'adulte.

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

Au travers d'un manifeste en 2004, la FSU et ses syndicats se sont prononcés avec d'autres organisations et associations pour une politique volontariste et ambitieuse de scolarisation des jeunes en situation de handicap.

En prévoyant une scolarisation en milieu ordinaire chaque fois que le projet personnalisé de scolarisation du jeune concerné le permet, ainsi qu'une continuité du parcours de formation de l'élève, la loi du 11 février 2005 sur l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées présente des avancées incontestables. Elle permet aux parents de ces jeunes d'espérer concevoir la scolarisation de leur enfant avec plus de sérénité.

Mais la mise en œuvre des textes d'application de la loi dans les établissements scolaires se heurte à l'insuffisance des moyens d'accompagnement, d'accueil et de soins des élèves concernés.

La scolarisation de ces jeunes dépend encore aujourd'hui soit de l'éducation nationale, soit du secteur médico-social et sanitaire. C'est pourquoi la FSU demande que les textes régissant la scolarisation des élèves en situation de handicap aient un caractère interministériel, afin que soient engagés les moyens des différents ministères concernés.

Car, au-delà du respect du droit à l'école pour tous, il s'agit bien d'obtenir que tout soit fait pour que ces jeunes entrent de manière efficace dans les apprentissages et réussissent leur scolarisation. Cela implique :

- que les moyens d'accompagnement et d'accueil soient effectifs et suffisants (aides techniques, accessibilité, enseignants spécialisés, AVS...)
- que tous les personnels bénéficient des formations nécessaires, d'un accompagnement .
- qu'une coopération réelle se mette en place entre les secteurs du médico-social, du sanitaire et de l'éducation nationale.
- que le potentiel d'établissements, structures ou services de soins et/ou d'éducation soit maintenu et développé pour répondre à la diversité des besoins des jeunes concernés.

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

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

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

Depuis 2002, la situation des langues régionales n'a pourtant pas cessé de se dégrader en terme de moyens et de statut (nombre de postes au CAPES externe divisé par trois, abandons ou flux vers l'enseignement privé associatif et confessionnel). Le conventionnement spécifique État-Régions imposé par la loi Fillon va aggraver les inégalités sur le territoire national. En tout état de cause, l'État doit rester maître d'oeuvre en matière de recrutement, formation et affectation des enseignants comme des programmes.

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

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

V.2.2/ ZEP et territoires

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

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

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

La FSU condamne cette fausse "relance" et met en avant des propositions alternatives :

- en finir avec la politique des labels multiples et revenir à une dénomination attribuée sur la base de critères objectifs, nationaux et transparents ;
- assurer une plus grande mixité sociale dans les établissements scolaires (carte scolaire plus équitable, réelle diversité de l'offre de formation ...) comme dans les quartiers (politique de la ville différente et plus ambitieuse) ;
- avoir en ZEP le même niveau d'exigence et les mêmes contenus d'enseignement qu'ailleurs, en favorisant la diversité des approches ;

- attribuer en ZEP des moyens supplémentaires conséquents (financiers mais aussi en personnels de toutes catégories) ;
- développer la scolarisation des 2/3 ans en maternelle ;
- diminuer de façon significative le nombre d'élèves par classe et développer le travail en groupes allégés, affecter plus de maîtres que de classes dans le 1^{er} degré ;
- stabiliser les équipes en améliorant leurs conditions de travail ;
- prendre en compte la pénibilité des conditions d'exercice ;
- élargir les débouchés post bac en particulier en améliorant les capacités d'accueil, notamment en STS et en IUT dans les académies à forte densité d'établissements difficiles, en implantant des classes préparatoires dans des lycées de ZEP , en donnant aux universités de ces zones les moyens d'accueillir ces publics nouveaux.
- mettre immédiatement en place dans les ZEP les mesures alternatives que nous proposons pour l'ensemble du système éducatif (en développant notamment le temps de concertation, les équipes de suivi, les bourses sur critères sociaux, cf V.2.1.a)

V.2.3/ Les études supérieures

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

Une réorientation des formations supérieures, universitaires et autres (LMD, formations d'ingénieurs, cursus spécialisés...), doit être mise en œuvre, avec l'objectif d'une double finalité de poursuite d'étude ou d'insertion professionnelle pour les diplômés sanctionnant les divers cursus. Cela nécessite des modifications de la réglementation et un cadre de référence national des formations et diplômes (Licences, Licences Professionnelles et Masters) portant sur les contenus scientifiques culturels et professionnels communs aux différents groupes de formation, leur dénomination, les accès et les poursuites d'études, volumes horaires, contenus et dispositifs d'enseignement, ainsi que sur les modalités de délivrance des diplômes et grades.

Améliorer la réussite à l'université, c'est, dès le premier cycle et tout au long des cursus, à la fois transformer la relation pédagogique, améliorer le processus d'orientation des étudiants et la mise en place d'un statut social pour tous les jeunes en formation associé à une allocation d'autonomie. De plus, des dispositifs de suivi individualisés et de soutien sont nécessaires dès que les premières difficultés apparaissent au début même des études universitaires ou pour les activités d'enseignement non traditionnelles (travaux personnels encadrés, mémoires, stages, etc). Cela exige que ces activités soient prises en compte dans la carrière et le service des enseignants du supérieur.

La carte universitaire publique des formations doit rester dense et la mise en place des Pôles de Recherche et d'Enseignement Supérieur (PRES) doit conduire, non à la concurrence, mais à de véritables complémentarités et coopérations entre établissements, tant en master qu'en licence.

Les universités doivent avoir les moyens d'accomplir leur mission de formation et de recherche. Il faut augmenter fortement le taux d'encadrement du premier cycle.

L'Etat doit assurer ses responsabilités en matière de rénovation et de construction de locaux, de bibliothèques. Il doit tenir ses engagements en termes de recrutements de personnels d'enseignement et de recherche, en affectant les emplois en fonction de tous les besoins.

Pour les études supérieures dispensées dans les lycées - classes préparatoires, BTS, formations comptables et autres - la FSU demande que ces formations soient pleinement reconnues, selon des règles nationales, avec attribution des crédits ECTS correspondant.

Dans le système éducatif, l'enseignement supérieur est caractérisé par une diversité, (Universités Ecoles, Santé, Paramédical, Beaux-arts, Ingénieurs, Gestion et Commerce, STS, Classes Préparatoires), diversité produit de l'histoire mais également des différents secteurs qui ont participé à son développement. Qu'ils soient universitaires généraux ou professionnels, écoles supérieures et classes préparatoires ou formations professionnelles des lycées, l'ensemble de ces parcours permet à un nombre de jeunes de plus en plus nombreux d'atteindre de hauts niveaux de qualifications, une insertion professionnelle de qualité et une

participation active à la vie sociale. Comment s'appuyer sur cette diversité pour développer ces formations, les rapprocher en cohérence et complémentarité, construire des passerelles permettant à chacun de trouver son chemin dans cette richesse de formations ?

V.2.4/ L'orientation

Parce que l'orientation s'inscrit dans une démarche éducative et de développement maximum des potentialités de chacun, elle doit rester fortement ancrée dans l'Education nationale et être assurée par des conseillers d'orientation-psychologues plus nombreux. Leur action contribue ainsi, en complémentarité avec les enseignants et les autres membres des équipes éducatives, à la réussite scolaire et universitaire, au développement de l'autonomie, au suivi et à l'accompagnement des élèves tout au long de leur cursus, à la prévention des abandons et des décrochages.

Il faut passer partout d'une orientation subie à une orientation choisie, impliquant les équipes pédagogiques, accessible à tous les élèves et étudiants, quelle que soit leur origine sociale. Au niveau de l'enseignement supérieur, l'orientation ne doit pas s'inscrire dans les contingentements des accès aux différentes filières universitaires, contrairement à certains projets évoqués. Cette transformation impose des relations élargies entre les universités et les lycées, dans un double objectif de formation et d'aide à l'orientation des futurs bacheliers. Cela nécessite que le lycée développe les compétences documentaires et l'autonomie des jeunes à travers une prise en compte réelle de l'interdisciplinarité et de la recherche dans les enseignements et dans des dispositifs plus spécifiques. Cela implique aussi que des COPsy puissent assurer un suivi de l'élaboration des projets des élèves et leur apporter une aide individualisée dans la durée.

V-3/ Formation professionnelle :

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

(cf. analyses et propositions développées par la FSU dans le mémorandum 2005 : enseignement professionnel, formation professionnelle)

V.3.b. Apprentissage

La FSU continue de s'opposer au développement de l'apprentissage en concurrence avec les formations professionnelles initiales sous statut scolaire.

Dans les établissements (les LP ou SEP) où l'apprentissage n'existe pas, ou peu, aux niveaux IV et V, son introduction ne peut être qu'une régression de la formation, et elle considère qu'il faut s'y opposer. Dans les situations où historiquement l'apprentissage existe depuis longtemps, implanté majoritairement dans des CFA publics (enseignement agricole, par exemple), la concurrence est manifeste entre formations scolaires et formations par apprentissage ; la FSU considère qu'il ne doit pas se substituer aux formations initiales scolaires publiques.

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

Pour la FSU, cette question reste ouverte mais elle maintient la priorité au Service Public et au rôle de l'enseignement supérieur public.

V.3. c. En formation scolaire beaucoup de jeunes sont obligés de faire des petits boulots pour payer leurs études ou avoir un minimum d'autonomie financière. Il y a là une source de fortes inégalités dans les conditions de vie et d'études des jeunes. La FSU doit agir dans les régions pour que se généralise (au niveau le plus élevé) l'aide qu'elles apportent aux élèves (manuels scolaires, premiers équipements...). Ne faudrait-il pas instaurer aussi une allocation d'études, notamment pour les élèves qui s'engagent dans la professionnalisation de leurs formations ?

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

Constatant l'extrême précarité des personnels des CFA et tout particulièrement des CFA publics (95% des enseignants vacataires ou contractuels), la FSU exige, dans un premier temps, le développement de postes gagés dans les CFA publics et à terme l'application des mêmes statuts pour les personnels des CFA publics que ceux des lycées.

Compte-tenu des déséquilibres entre les Régions et des inégalités dans la répartition de la taxe d'apprentissage, la FSU demande un pilotage et un contrôle national des financements.

V.4/ Fonctionnement du système :

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

L'éducation, la formation des jeunes, des citoyens sont de tels enjeux pour l'avenir qu'ils ne peuvent être soumis aux lois du marché, de la concurrence entre territoires, entre établissements. Dans un contexte néolibéral où la baisse des dépenses publiques est devenue la règle, la question du financement du service public est primordiale, celle du rôle d'un Etat réellement garant de la lutte contre les inégalités, les injustices, aussi... La FSU se prononce pour une augmentation significative de la part du PIB consacrée à l'Education, prioritairement au niveau du financement d'un Service Public laïque, gratuit...

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

Zoom carte scolaire

La carte scolaire créée en 1963 vise à découper le territoire en zones de recrutements des écoles, collèges et lycées publics. Si ce découpage impose à chaque famille l'obligation d'inscrire son enfant dans l'établissement du secteur géographique de son domicile, il constitue d'abord et avant tout un droit qui garantit une place pour son enfant.

Ce système, qui visait notamment à assurer une plus grande mixité sociale, rencontre un certain nombre de limites aujourd'hui, notamment dans les grandes villes et plus particulièrement à partir du collège. L'existence même de véritables ghettos urbains rend en effet impossible toute mixité sociale dans les établissements qui recrutent sur les quartiers concernés. Différents modes de contournement existent déjà : choix d'options ou de sections plus ou moins rares, fausses adresses mais aussi recours à un enseignement privé de plus en plus financé par l'Etat. Ceux qui en ont les moyens choisissent aussi leur lieu de résidence en fonction de l'établissement scolaire.

Rien ne justifie pour autant de remettre en cause la carte scolaire, ni même de l'assouplir. Sa suppression, derrière l'apparence d'une liberté nouvelle, accentuerait les inégalités dans de nombreux quartiers. Prétendre donner le choix aux familles revient, en réalité, à permettre à certains établissements de sélectionner leurs élèves, pénalisant ainsi les familles (et leurs enfants) les plus défavorisées socialement. Cela revient à renforcer la ghettoïsation des établissements les moins attractifs, phénomène qui ne peut qu'être aggravé si on permet par ailleurs aux « meilleurs » élèves des zones difficiles (ceux qui obtiennent une mention B ou TB au brevet dans les collèges « ambition réussite ») de choisir leur lycée. Cela pourrait également avoir des conséquences explosives dans les zones rurales où de nombreuses écoles de villages risqueraient de connaître un départ d'élèves vers les villes les plus importantes.

Un assouplissement ne pourrait que conduire à un renforcement de l'autonomie et de la mise en concurrence des établissements scolaires.

Pour toutes ces raisons, la FSU se prononce clairement pour le maintien de la carte scolaire. Elle demande un bilan sur la situation actuelle pour discuter des améliorations à y apporter. Elle estime que seule une politique éducative qui permette l'existence d'une Ecole de qualité sur tout le territoire avec des moyens considérablement renforcés dans les secteurs les plus fragiles peut permettre au système éducatif de remplir

¹ Inspection du Travail, de l'Emploi et de la Politique Sociale Agricoles)

ses missions au service de tous les élèves. Il est dans le même temps indispensable de mener des politiques urbaines permettant une réelle mixité sociale dans les établissements scolaires. Cela suppose notamment :

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

V.4.d/Décentralisation et inégalités territoriales

La FSU continuera, dans les établissements, les départements et les régions, à lutter pour le maintien dans le cadre du service public d'état des missions et des personnels.

Se développent au sein du service public aussi des formes de gestion « managériale » (globalisation des crédits, pouvoirs accrus de la hiérarchie...) qui modèlent son fonctionnement sur celui des entreprises privées, accentuant l'opposition entre des objectifs de « rentabilité » et d' « égalité »... Déconcentration, autonomie accrue aboutissent à des situations de mise en concurrence des établissements publics entre eux. Dans le supérieur, deux forces contradictoires s'exercent. D'une part, la déconcentration des lieux d'enseignement, d'autre part la concentration des lieux de recherche, ce qui conduit à deux classes d'universités et à une sélection sociale et régionale antidémocratique.

Au développement de la concurrence et de la « rentabilité », au pouvoir renforcé des chefs d'établissement et des chefs de service, la FSU oppose l'exigence de plus de démocratie, y compris pour les usagers (élèves et parents dans le système éducatif), plus d'espaces de responsabilités pour les équipes. Cela nécessite d'en finir avec l'imposition de « bonnes pratiques » et, au contraire, d'attribuer les moyens matériels, horaires et en formation suffisants pour faire vivre les équipes éducatives et leur donner l'autonomie nécessaire à la prise en compte des spécificités locales dans le respect des orientations nationales.

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

V.4.f/ L'éducation ce n'est pas seulement l'enseignement... Le contexte social, les conditions d'existence (santé, logement, emploi, loisirs...) pèsent lourdement sur la vie scolaire de très nombreux enfants et adolescents. Les équipes pluri-professionnelles, indispensables et menacées par les transferts de charge aux collectivités territoriales doivent être renforcées, à tous les niveaux. Cela suppose aussi de développer les partenariats entre services publics et avec le secteur associatif, en clarifiant les missions et obligations de chacun. Les collectivités territoriales ont sur ce plan des responsabilités importantes (aménagement du territoire, politiques de prévention...)

En effet, l'éducation ne se limite pas aux temps scolaires. À côté des fonctions fondamentales de l'Ecole, l'accès à des modes d'informations et à des procédures diversifiées d'apprentissages impose de nouvelles responsabilités éducatives pour la puissance publique. La notion d'éducation partagée commande une conception plus globale en vue de la construction des citoyennetés et de lieux d'élaboration démocratique.

Le travail de la culture dans la transformation sociale doit être assuré par les politiques publiques de l'Etat, qui ne sont pas pour autant des formes d'étatisation. Le service public de la Jeunesse et sport doit être un véritable service public d'éducation permanente et d'éducation populaire - ouvert sur des partenariats territoriaux irriguant les politiques culturelles, les activités physiques et sportives éducatives -. Ce service public doit rester de la compétence de l'Etat pour une nécessaire mise à distance des enjeux politiques locaux, et pour assurer sa permanence sur tout le territoire.

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

La FSU doit travailler, avec d'autres organisations, associations à ce que pourrait être une conception renouvelée de la culture et du sport, prenant en compte de nouvelles formes de pratiques, de nouvelles relations à la rencontre, à la compétition et s'appuyant sur une analyse critique des formes actuelles des pratiques et des spectacles culturels, sportifs, ...

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

Le contexte social, culturel et éthique dans lequel s'exerce les métiers des personnels de l'éducation aujourd'hui les rendent particulièrement complexes. Simultanément, les exigences éducatives que la société

exprime chaque jour s'accroissent, tant au plan scientifique, professionnel que culturel. L'entrée de tous dans la société de la connaissance, dans la culture, suppose de considérer enfin les questions des moyens attribués à la formation non comme un coût mais comme l'un des investissements les plus nécessaires et les plus prometteurs que notre société doit décider.

La formation initiale et continue des personnels est indispensable pour l'ensemble des membres des équipes pluri professionnelles.

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

Les formations des personnels d'éducation dans leur ensemble doivent s'appuyer sur la conception de leurs métiers et développer davantage les notions de culture et d'esprit critique. Bien des questions se posent à l'ensemble des personnels de l'éducation (enseignants, CPE, assistantes sociales, psychologues scolaires, infirmières, Co-Psy, ATSEM...). Il s'agit de renforcer les possibilités de travail en équipe pluri professionnelle afin de permettre une meilleure prise en charge des jeunes. Le schéma actuel développe une forme de formatage comportementaliste qui vise à passer de personnels de conception à des personnels d'application. Les formations du secteur de l'animation et du sport doivent notamment être réorientées sur les missions éducatives. Pour promouvoir ce travail, il est nécessaire de trouver un cadre pour des formations communes, tout en continuant à travailler la spécificité de chaque métier.

Actuellement, seuls des enseignants et les CPE sont formés dans les IUFM. La FSU doit-elle demander un élargissement de l'offre de formation des instituts à d'autres personnels de l'éducation nationale ?

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

La tentation récurrente d'augmenter le temps sur le terrain des professeurs stagiaires semble particulièrement forte pour l'actuel ministre. La FSU plaide pour des formes d'alternance nécessaires, à une formation à la fois plus professionnelle et plus universitaire.

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

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

La loi sur l'école de 2005 prévoit l'intégration de l'IUFM dans l'université, pour laquelle la formation des maîtres devient une mission capitale. La FSU voit dans cette mesure législative la possibilité d'une amélioration de la formation, mais identifie aussi des risques liés aux modalités d'intégration effectivement mises en œuvre dans des universités par ailleurs très démunies et tentées par des redéploiements. La FSU défend l'idée d'un texte de cadrage national qui garantisse, notamment, l'égalité de l'offre de formation sur le territoire. Cette évolution devrait amener un lien accru entre formation et recherche. Par ailleurs cette intégration n'a de sens qu'en lien avec le cahier des charges : de l'architecture et des contenus de la formation dépendront en grande partie la structure de l'institution et le sort des personnels.

La FSU fait le choix d'une structure qui permette l'autonomie budgétaire des instituts dans l'université et que les moyens financiers pour répondre aux besoins en personnels (de formation, d'entretien et administratifs) et de fonctionnement (cf frais de déplacement) soient fléchés afin que le choix de l'intégration ne soit pas seulement guidée par le seul souci de faire des économies.

Un nouveau système de représentation des personnels et des usagers des IUFM doit être pensé. Il devra, quelle que soit la structure retenue, permettre un meilleur fonctionnement démocratique que dans les IUFM actuels. La place de l'Etat dans ses nouvelles instances doit être définie.

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

Les connaissances sur la réalité du travail enseignant manquent cruellement aujourd'hui.

C'est un paradoxe au moment où la complexité de cette profession est souvent interrogée de façon assez sommaire et simpliste. Cela conduit notamment à afficher le postulat inacceptable que notre métier se réduirait à une seule succession de tâches. C'est nier la spécificité du métier et ignorer que celle-ci est l'objet d'une recherche qui se construit patiemment, à l'écart des polémiques médiatiques les plus stériles. On doit faire le constat de l'insuffisance de la recherche en éducation, par ailleurs, trop coupée des autres champs de la recherche.

L'intégration des IUFM à l'université doit être l'occasion d'un développement de l'articulation formation/recherche. Le gouvernement est-il prêt à hisser en termes de moyens humains et financiers les recherches en éducation en France au niveau de ce qu'elles sont dans les grands pays développés ?

L'histoire et l'épistémologie des disciplines, les recherches sur la transposition des savoirs, la didactique des disciplines, les recherches sur la psychologie de l'enfant et de l'adolescent ...sont autant de disciplines, de savoirs qui nécessitent l'apport de la recherche. Les IUFM doivent saisir l'occasion de l'intégration pour développer de nouvelles formes de recherche en liaison avec diverses structures telles le CNAM, l'INRP, etc. La diffusion de ces recherches auprès des professions concernées doit être pensée comme un enjeu déterminant de la formation. (*cf débat sur la lecture*)

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

La formation constitue une tâche particulière qui exige des équipes de formateurs pluricatégorielles, stables, capables de concevoir, conduire, évaluer et faire évoluer des plans de formation régulièrement adaptés aux besoins pédagogiques.

La formation de formateur, encore très peu développée, constitue aujourd'hui une question centrale pour les IUFM. Cela suppose de reconnaître le caractère spécifique de la mission de formation au regard de l'enseignement.

Tout formateur, qu'il soit enseignant-chercheur, formateur à temps plein ou associé, maître formateur ou conseiller pédagogique doit posséder l'expérience du terrain et pouvoir accéder à des activités de recherche. Pour renforcer le vivier des formateurs, l'institution doit leur faciliter l'accès à des masters (de formateur de formateurs). Ils doivent tous accéder aux produits de la recherche et participer à leur diffusion.

Les conditions de travail des formateurs doivent être améliorées. Une remise à plat de la situation des formateurs en service partagé s'impose, de même qu'un réexamen de la situation des maîtres formateurs et des conseillers pédagogiques tuteurs.

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

La FSU est attachée au principe républicain du recrutement par concours qui offre des garanties en terme d'équité. Aucune politique d'harmonisation européenne ne doit conduire à l'abandon d'un tel dispositif de recrutement qui doit constituer le seul mode de recrutement des personnels. Tout en assurant des recrutements en nombre et en qualité suffisants, les concours, que nous souhaitons voir améliorés, doivent constituer un vrai temps de préparation fondamentale au métier d'enseignant.

Répondre à ces enjeux, relever ces défis supposent d'abord d'inscrire la formation dans une progressivité et une durée allongées, en amont du concours par le développement des dispositifs de pré-professionnalisation, en aval du stage par une formation complémentaire dans le cadre d'une entrée progressive dans le métier.

Pour la FSU, la progressivité de la formation est une nécessité, elle commence dès la pré-professionnalisation en université jusqu'aux premières années d'exercice. Les cursus universitaires doivent offrir, mieux qu'ils ne l'ont fait jusqu'à présent, des modules de pré-professionnalisation qui permettent aux étudiants une première réflexion sur l'institution scolaire, les savoirs universitaires eux-même, leur rapport avec les savoirs scolaires, etc. Les concours doivent prendre en compte cette évolution et constituer un étape structurante de ce processus (ou cette progressivité).

Des questions se posent : Quelle reconnaissance de la formation ? Comment élever le niveau de qualification professionnelle ? Le master devenant un standard européen en matière de qualification professionnelle, l'universitarisation des formations doit permettre l'élaboration d'une maquette nationale pour la définition des crédits ECTS, dans l'optique d'une attribution du master aux enseignants.

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

publiques ?

V- 5. 4/ La formation continue

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

La volonté du gouvernement de lier la formation continue à l'évolution des carrières, de la conditionner aux remplacements, de la renvoyer hors temps de travail, de la limiter aux priorités nationales sont des impasses. Pour la FSU, la formation continue est un droit et il y a urgence à formuler de nouvelles propositions pour parvenir à une formation continue de qualité.

Toutes les formes de formation doivent être développées, encouragées, voire réinventées (formation en équipes disciplinaires ou pluridisciplinaires, en équipes d'établissement, d'école, formation par la recherche, congés de formation de durée variables, etc...). Les formations à distance, aussi intéressantes qu'elles soient, doivent faire l'objet d'une attention particulière, elles ne sauraient en aucun cas remplacer les autres modalités, notamment celles impulsant le travail en équipe.

Les universités doivent pouvoir contribuer à la formation continue, permettre aux enseignants d'intégrer des équipes de recherche (notamment celles associant praticiens-chercheurs et formateurs), d'accéder à des master et à des thèses.

Conclusion :

Ce congrès FSU se situera à quelques mois des élections présidentielles : il doit envoyer un message fort, un APPEL FEDERAL OFFENSIF sur l'arrêt des destructions, la transformation du système et les moyens de cette transformation