

Thème 1	
1	Combattre les inégalités et construire une école démocratique et émancipatrice
	Préambule
2	<p>Le projet éducatif de la FSU-SNUipp dessine une école égalitaire œuvrant à l'émancipation individuelle et collective. Face aux déterminismes sociaux, qu'ils soient de classe, de genre, ou fondés sur l'origine réelle ou supposée, et leur poids dans la réussite scolaire, l'ambition du toutes et tous capables implique de maintenir une même exigence pour toutes et tous, de renforcer l'unité du système scolaire et que soit placée au centre du système éducatif la réussite des élèves des classes populaires. Porteur des valeurs de justice, de partage, de solidarité et d'égalité, ce projet éducatif vise la lutte contre toutes les discriminations. À l'heure où les crises systémiques mettent en péril notre avenir, défendre une culture commune permettant de penser le monde et le transformer dans un sens égalitaire, écologique et émancipateur est une nécessité.</p>
3	<p>Avec les mesures du choc des savoirs, le ministère a poursuivi son œuvre libérale et inégalitaire. S'affranchissant des acquis de la recherche, il promeut des mesures exacerbant les inégalités d'apprentissages et enfermant les élèves dans des devenir scolaires socialement déterminés. Les réécritures des programmes, en cohérence avec l'obsession des « fondamentaux », font la part-belle à une vision instrumentale et réductionniste des apprentissages, renvoyant à la sphère familiale l'acquisition de savoirs et compétences pourtant essentiels. Les évaluations nationales sont érigées en outil de pilotage du système éducatif et participent, avec la diffusion d'injonctions pédagogiques délétères, de l'exacerbation du contrôle des pratiques professionnelles. Le projet de réforme de la formation initiale se traduirait par une mise sous tutelle de la formation des PE contribuant à la mise au pas du métier et à la négation d'un métier de conception. La remise en cause des missions d'adaptation et de prévention et la médicalisation du traitement de la difficulté scolaire se poursuivent, notamment par le biais de l'acte 2 de l'École inclusive. Les personnels AESH souffrent d'un maintien dans la précarité et d'une non reconnaissance professionnelle, sans métier défini. La crise de recrutement, devenue structurelle, témoigne de la dégradation des conditions d'exercice des métiers tout autant qu'elle y participe. Avec les réformes du secondaire et du supérieur, c'est l'ensemble du système éducatif qui est organisé autour du tri social des élèves et d'une ségrégation des acquis scolaires.</p>

4	Une rupture nette avec ces politiques libérales exacerbant les inégalités scolaires et la maltraitance des personnels est urgente. Plus que jamais, le projet de la FSU-SNUipp qui fait du collectif (classe et professionnel) et du renforcement d'une professionnalité enseignante, considérée comme relevant d'un métier de conception, les ressorts de la lutte contre les inégalités scolaires, et les discriminations, est d'actualité. Porter ce projet auprès de la profession pour qu'elle le fasse sien, et donc réfléchir aux pratiques syndicales pour ce faire est impératif.	
5	1. Toutes et tous capables : les savoirs et leur construction pour une émancipation individuelle et collective	
6	Le choc des savoirs restreint pour une part conséquente des élèves l'accès aux moyens de leur émancipation. La focalisation sur le mesurable et le quantifiable réduit la construction de la pensée et s'articule avec une logique individualisante pour renforcer les inégalités.	
7	Pour une école démocratique ayant pour objectif l'accès de toutes et tous à une citoyenneté libre et éclairée permettant de penser le monde et le transformer dans un sens égalitaire, écologique et émancipateur, l'accès à une culture commune pour toutes et tous et à l'exercice de l'esprit critique doivent être garantis. Pour cela, il convient de changer de norme en considérant central le rapport aux savoirs des élèves des classes populaires, de transformer les pratiques pour tirer profit du collectif et garantir, en explicitant les véritables enjeux d'apprentissage, une même ambition pour toutes et tous.	
8	1.1. Une construction collective des savoirs pour l'émancipation	
9	1.1.1. Collectif apprenant, hétérogénéité, différenciation, individualisation, mixité sociale et scolaire	
10	Les effets de la mixité sociale sur la scolarité des élèves sont positifs, particulièrement pour le « vivre ensemble ». Cet apport ne fait cependant pas disparaître l'hétérogénéité du rapport aux savoirs des élèves. La FSU-SNUipp porte l'idée du « tou-tes capables », ambition qui s'appuie sur différents leviers. L'attention portée à chaque élève, la différenciation ponctuelle des modalités de travail, n'est pas individualisation des apprentissages qui creuse les écarts. Les PE doivent avoir les moyens (effectifs, formation, temps pour les dynamiques pédagogiques collectives...) de faire du collectif apprenant le premier des leviers de la réussite de tou.tes, en développant les pratiques de coopération et de confrontation, dans l'objectif de construction d'une culture commune.	

11	1.1.2. L'école maternelle, école première	
12	La spécificité de l'école maternelle est attaquée. Alors que le programme de 2015 reste la référence pour les enseignant·es en termes de missions et pratiques pédagogiques, le plan maternelle et les programmes 2024 la dénaturent. L'accent mis sur « les fondamentaux », l'élargissement de la « culture de l'évaluation » avec des apprentissages construits à partir des résultats aux évaluations nationales CP, le pilotage des pratiques enseignantes, aggravent les inégalités.	
13	S'y ajoute pour les élèves des classes populaires, en dépit des annonces, l'absence d'une réelle politique éducative cohérente favorisant la scolarisation à deux ans, qui contribue pourtant à la réussite scolaire globale.	
14	L'école maternelle doit rester une école accueillante, adaptée, permettant aux enfants de devenir élèves en respectant leurs différences de développement dans toutes ses dimensions (langagière, cognitive, physique, sociale, culturelle...), selon des modalités et domaines d'apprentissage alliant le vivre et apprendre ensemble. La place du langage et de son développement pour apprendre et penser doit être centrale.	
15	1.1.3. Politiques des cycles, effectifs	
16	Maintenir les cycles revêt un enjeu fort tant ils favorisent une adaptation de l'enseignement à des rythmes différents d'apprentissages. Or, les politiques actuelles, avec des programmes structurés par des repères annuels et infra-annuels ou d'âge, favorisent la précocité des apprentissages et le redoublement. Ils nient l'utilité du temps donné à chacun·e pour apprendre à son rythme que promeut la structuration en cycles.	
17	La FSU-SNUipp maintient ses revendications sur la baisse nécessaire des effectifs dans toutes les classes. Cette mesure articulée avec d'autres dispositifs, dont la possibilité pour les conseils des maitres-ses de construire l'organisation pédagogique de leur école, permettra à l'ensemble des élèves d'accéder à l'ensemble des apprentissages.	
18	1.1.4. Prévention, adaptation au sein de l'école	
19	Le changement de paradigme idéologique dans l'éducation nationale a confirmé la tendance à concevoir les apprentissages comme mécaniques. Les dimensions socio-éducatives, psychoaffectives ou contextuelles sont effacées. Le démantèlement des RASED en est une des causes, ne laissant plus le temps ni l'espace à la complexité de l'analyse d'une difficulté scolaire et de son traitement. Face à la standardisation et la protocolisation des réponses à la difficulté, il est nécessaire de réintroduire du temps pour penser dans nos métiers. La FSU-SNUipp réaffirme la nécessité de faire de la prévention et de l'adaptation ses axes prioritaires et fondamentaux pour viser la réduction des inégalités scolaires.	

20	1.1.5. L'évaluation	
21	Les évaluations nationales généralisées engagent les élèves dans une logique normative qui sert un projet de tri auquel la FSU-SNUipp s'oppose. Les PE sont sommés de se concentrer sur les résultats chiffrés à améliorer. Ces évaluations créent des malentendus sur les savoirs scolaires, un statut de l'erreur problématique. Le stress généré abîme l'estime de soi et contribue aux inégalités notamment genrées. La FSU-SNUipp se mobilise pour mettre un terme à ces évaluations.	
22	Le choix des modalités et contenus d'évaluations des élèves appartient aux PE, qui ont besoin de comprendre les cheminements et procédures de leurs élèves pour les faire progresser. La FSU-SNUipp soutient l'évaluation qui permet aux enseignant-es d'accompagner leurs élèves dans la construction de tous les savoirs émancipateurs. L'évaluation, au plus près des apprentissages, doit permettre aux élèves de dépasser malentendus et incompréhensions, et ainsi de déjouer les inégalités sociales et scolaires.	
23	1.2. Quels savoirs pour répondre aux enjeux de transformation sociale : quelle culture commune ?	
24	1.2.1. Des programmes couvrant tous les domaines d'apprentissage	
25	Les nouveaux programmes hiérarchisent les savoirs, imposent l'acquisition de procédures mécaniques à un rythme soutenu et promeuvent des méthodes pédagogiques néfastes. Ils sont faits pour un-e élève idéalisé-e en réussite scolaire, issu-e des classes culturellement favorisées.	
26	Les programmes nationaux doivent recouvrir toutes les disciplines sans hiérarchie. Elles participent de la lutte contre les inégalités d'apprentissage et doivent permettre la construction de la pensée.	
27	Les arts et les sciences ont été particulièrement invisibilisés. Ils jouent pourtant un rôle majeur dans l'appropriation de langages qui enrichissent la pensée et ouvrent au monde. La place qui doit leur être accordée est à la mesure de l'importance donnée à la créativité pour les arts, mais aussi à la capacité de lutter contre tous les obscurantismes ou de résister aux discours d'autorité grâce à la rationalité scientifique.	
28	S'appuyant sur les cycles afin de garantir la progressivité des apprentissages, de tels programmes sont le gage d'un accès pour tou-ttes à une culture commune émancipatrice. Les enseignant-es concepteur-trices de leur métier les mettent en œuvre dans le cadre de la liberté pédagogique.	
29	1.2.2. Une autre conception de l'enseignement des mathématiques et du français	
30	Réussir une tâche n'est pas forcément construire un savoir. Les malentendus peuvent être levés si la priorité devient de construire la compréhension des nombres et de chercher d'abord le sens de n'importe quel écrit. En maths comme en français, l'acquisition de procédures ne peut être considérée hors de leur compréhension, ou coupée de la démarche globale d'appropriation d'un langage. Il s'agit de respecter à la fois les enfants qui apprennent et le savoir à maîtriser.	

31	Des supports ou des matériaux diversifiés sont un moyen de répondre à la variété des cheminements d'apprentissage. L'acquisition de démarches réflexives (se faire explorateur·trice de l'écrit...) est une réponse aux malentendus que l'école peut amplifier. Former les PE à la sociologie des apprentissages et aux didactiques est indispensable au « toutes et tous capables ».	
32	1.2.3. EMC et CPS	
33	Les programmes d'EMC tournent le dos à l'exercice d'une citoyenneté en devenir. Ils inculquent aux élèves une conception dépassée du civisme, avec une volonté de restaurer une autorité soi-disant amoindrie, passant par la sanction et réinvestissant la question nationale. Les capacités de compréhension et de réflexion des élèves ne sont pas sollicitées. Les compétences psychosociales définies par le ministère visent à normer les comportements, priorisant l'adaptation à l'existant plutôt que l'émancipation en occultant les analyses sociales des dominations. Les élèves doivent adopter les bonnes manières en reproduisant des comportements attendus. La FSU-SNUipp dénonce la finalité réelle de ces apprentissages et la place qu'ils prennent dans les programmes.	
34	1.2.4. Éco-citoyenneté	
35	Faute d'instructions ambitieuses, l'EDD se résume trop à des éco-gestes hors contexte. Or les problématiques écologiques doivent devenir de vrais objets d'enseignements ancrés dans le réel. Dans un contexte de recul de la biodiversité, de montée du climato-scepticisme et de progression de modes de vie en intérieur ou en immersion dans le virtuel, les élèves ont des relations appauvries avec le vivant. Face à la crise climatique, augmenter les interactions enfants/nature, générer des comportements éco-responsables perdurant à l'âge adulte, apprendre à construire du commun, appréhender par les savoirs les aspects scientifiques et politiques de la question, sont des enjeux forts pour permettre de lutter contre les inégalités sociales et sortir de l'éco-anxiété. Sorties et actions, dont l'école dehors, permettent de construire ces savoirs.	
36	1.2.5. Égalités de genre, éducation à la sexualité	
37	Toutes les enquêtes montrent un maintien voire une aggravation des inégalités filles-garçons, particulièrement en mathématiques, au désavantage des filles. La recherche montre que les apprentissages et les parcours de formation restent hétéronormés et que certaines pratiques enseignantes concourent à renforcer ces inégalités. Les personnels doivent être formés à les transformer.	
38	Alors que l'EVARS reste peu ou pas effective dans les écoles, la publication du programme est une réelle avancée. Il apparaît comme un des leviers pour lutter contre le sexisme et les violences faites aux enfants. Sa mise en œuvre nécessite de former l'ensemble des enseignant·es et que leur soit apporté un soutien institutionnel fort face aux attaques réactionnaires.	
39	1.2.6. Éducation contre les racismes	

40	La lutte contre les discriminations et les stigmatisations racistes doit devenir un objet d'attention élevée, au même titre que la lutte contre les inégalités sociales et de genre. En effet, les discriminations ethnoraciales déterminent aussi les trajectoires scolaires et les destins sociaux.	
41	La lutte et l'éducation contre toutes les formes de racisme demandent une solide formation des personnels. Elle doit leur permettre de déconstruire leurs propres préjugés, questionner les contenus pédagogiques, les pratiques d'enseignement et les relations avec les élèves et leur famille.	
42	La FSU-SNUipp contribuera à étudier ces inégalités, en produisant et diffusant des outils pour permettre aux PE de les travailler, et en faisant connaître les travaux de la recherche.	
43	1.2.7. Éducation au numérique et aux médias	
44	Face à une maîtrise socialement différenciée des différents usages du numérique, l'École doit éduquer aux compétences numériques de haut niveau, tant du point de vue du numérique comme outil que comme champ culturel. Elle doit permettre d'apprendre à protéger ses données personnelles et sa vie privée ainsi que sensibiliser aux enjeux de la cyber protection et du cyberharcèlement.	
45	Les solutions libres et open source doivent être privilégiées, ainsi que celles ayant un impact environnemental réduit.	
46	Face aux enjeux posés par la prolifération des fake news, les élèves doivent apprendre à s'informer en exerçant leur esprit critique (vérification des sources...).	
47	1.2.8. EPS	
48	La dégradation se poursuit : diminution sans précédent des horaires de formation, diminution du nombre de conseiller.es pédagogiques EPS, fragilisation de l'USEP, manque d'équipements de proximité et généralisation des 30 minutes d'activité physique quotidienne (APQ). La revalorisation de l'EPS comme discipline scolaire à part entière est urgente.	
49	Le rôle de l'école n'est pas d'inciter à bouger mais bien d'éduquer à l'activité physique et sportive. Pour assurer les 3 h inscrites au programme, développer le sport scolaire avec l'USEP, etc, la FSU-SNUipp demande la suppression des APQ et de vrais moyens pour l'enseignement de l'EPS afin de prendre en compte les enjeux d'apprentissages, de santé et de réduction des inégalités de genre et sociales.	
50	1.2.9. Langues et cultures régionales	
51	Leur développement passe par la priorité donnée au service public, la prise en compte de toutes les langues pour les rendre accessibles à tou·tes.	
52	La loi « Molac » doit s'appliquer avec les moyens pour ne pas mettre en concurrence filières bilingue et monolingue. Cela doit passer par une augmentation des postes.	

53	Cet enseignement scolaire doit être proposé partout, y compris sous forme d'initiation, afin qu'il ne participe pas au contournement de la mixité scolaire. Dans les classes bilingues, l'enseignement dit « immersif », doit rester à la main des équipes.	
54	Certaines langues régionales frontalières sont assimilées à la langue du pays voisin. Elles se retrouvent privées des moyens dûs. La FSU-SNUipp s'oppose à ces détournements.	
55	1.2.10. Langues et cultures d'origine	
56	Langue familiale, langues d'origine... plus de 600 langues sont parlées dans l'hexagone et les DROM. Cette pluri culturalité participe à l'ouverture et à l'enrichissement des enfants. L'école publique doit répondre aux besoins linguistiques spécifiques et reconnaître, valoriser cette diversité tout en prenant en compte la spécificité de chaque territoire.	
57	La FSU-SNUipp revendique des moyens humains, matériels et logistiques pour intégrer la question des langues et cultures d'origine. L'école publique doit assurer un éveil à la diversité linguistique et culturelle, sans hiérarchie, dès la maternelle. Cette ambition passe également par la mise en œuvre de temps de formation tout au long de la carrière. Elle doit faire l'objet d'une volonté politique dans tous les territoires.	
58	<u>Encart</u> Médicalisation - externalisation - individualisation : un continuum	
59	La loi de 2005 a affirmé le droit pour chaque élève à une scolarisation en milieu dit « ordinaire ». Le manque d'investissements dédiés et l'école inclusive imposée sans réformes structurelles, ont engendré une remise en cause d'une politique de prévention et d'adaptation scolaire au profit d'une médicalisation et d'une externalisation croissantes du traitement de la difficulté scolaire. En réduisant le nombre d'enseignant-es spécialisé-es et en attaquant les collectifs pédagogiques, l'école se désengage de sa mission première en transférant ses responsabilités vers les familles et les professionnel-les extérieur-es. L'entrée importante d'acteurs et d'actrices privé.es du soin dans l'école a des conséquences ambigües : au-delà des aides apportées, elle tend à renforcer la protocolisation des enseignements et le poids des compétences psychosociales au détriment de la construction des savoirs. La FSU-SNUipp soutient un modèle qui redonne l'expertise aux enseignant-es, où l'analyse des causes pédagogiques et sociales ne serait pas supplantée par les diagnostics psychologiques et/ou neurologiques. Le dialogue inter métier et les équipes pluri-professionnelles peuvent être des points d'appui. La FSU-SNUipp dénonce les dérives du système actuel qui affaiblissent l'école publique tout en creusant les inégalités	

60	La FSU-SNUipp s'engage contre l'individualisation du traitement de la difficulté scolaire qui essentialise les élèves en difficulté et fait obstacle au traitement collectif et pédagogique. Les choix budgétaires et politiques qui dégradent les conditions d'exercice contribuent au renoncement de l'institution à éduquer les enfants. La FSU-SNUipp réaffirme que l'école doit être un lieu d'émancipation par l'accès aux apprentissages de toutes et tous, et que l'ambition de lutter contre les inégalités scolaires passera avant tout par une réappropriation du métier par les enseignant-es spécialisé-es et non spécialisé-es, par la constitution d'un collectif pédagogique travaillant à la réussite de toutes et tous les élèves.	
61	<i>cf. Zoom école inclusive Mulhouse</i>	
62	2. Quels métiers, quelle professionnalité enseignante pour démocratiser la réussite scolaire et former des futur-es citoyen·nes ?	
63	Le métier d'enseignant-e est un métier de conception où chacun-e construit les situations d'apprentissage, les évaluations, les adaptations et les remédiations nécessaires aux besoins de ses élèves. C'est dans un collectif de travail dynamique que l'élaboration devient plus riche et permet de lutter contre l'isolement, les injonctions délétères, la dégradation des conditions de travail et le manque de formation. Le temps nécessaire pour penser son enseignement, pour concevoir les apprentissages collectivement et les remédiations mais aussi pour permettre la formation continue des personnels et les échanges entre pairs, doit être libéré et repensé. Pour la FSU-SNUipp, une amélioration des collectifs de travail dans et hors la classe passe par un décrochage du temps élève et du temps enseignant (18+3h) et par la création de postes de « Plus-De-Maitres-ses-Que-De-Classes » (PDMQDC) qui sont des éléments de structuration permettant une transformation du métier en faveur des élèves et des enseignant-es.	
64	2.1. Lutter contre la mise au pas des métiers	
65	2.1.1. Pilotage par les évaluations	
66	Le ministère a généralisé les évaluations standardisées à tous les niveaux des cycles 2 et 3. Elles sont de puissants outils de gouvernance, promus notamment par les Conseils académiques des savoirs fondamentaux qui les ont installées au centre du pilotage de toute la chaîne hiérarchique.	
67	Elles servent de matrices pour les plans de formations et organisent une intrusion dans les pratiques de classe, un contrôle des gestes professionnels par la focale mise sur des entrées restrictives dans des compétences elles-mêmes sélectionnées. Au final, ces évaluations aboutissent ainsi à une remise en cause de la professionnalité enseignante. Elles sont aussi un outil de sape des attendus de fin de cycle au profit de repères annuels qui renforcent l'école normative et sélective.	
68	La FSU-SNUipp revendique l'abandon de ces évaluations.	
69	2.1.2. Des collectifs sous contrainte	

70	Pour imposer des pratiques « fondées sur les données probantes » comme dans les pays anglo-saxons, l'institution instrumentalise les outils des dynamiques collectives des écoles pour en faire des outils de contrainte et de contrôle. Les « résidences pédagogiques » en sont une illustration : les réunions d'équipes, qui devraient permettre l'élaboration collective, ont lieu sous le contrôle et avec des sujets imposés par les IEN, après observations dans les classes parfois vécues comme des inspections.	
71	Alors que le collectif est une ressource majeure, pour confronter ses pratiques et permettre des disputes professionnelles, la « formation entre pairs » devient lieu d'harmonisation des pratiques imposant outils et démarches. D'animatrice du collectif d'école, la direction d'école est poussée à agir en courroie de transmission d'une chaîne hiérarchique pilotant l'école à coup d'indicateurs. Le déficit de formation fragilise les collectifs de travail et rend les enseignant-es plus perméables aux injonctions. La FSU-SNUipp se positionne en appui aux collectifs professionnels à redynamiser.	
72	2.1.3. Contrôle des métiers de l'adaptation	
73	Les enseignant-es spécialisé-es subissent les effets des évolutions managériales de ces dernières années avec une modification importante de leurs missions et un affaiblissement de leur action directe auprès des élèves. Ils, elles, iels doivent pouvoir définir sans pression et en concertation avec l'équipe, les modalités d'intervention les plus appropriées pour répondre aux besoins des élèves. Pour les PsyEN, la FSU-SNUipp a acté sa participation, en tant que membre, au comité national de conseil en déontologie des psychologues comme une alternative à la création d'un ordre des psychologues, à laquelle la FSU-SNUipp est opposée. Elle a également participé à la réactualisation du code de déontologie en 2021 et sera attentive à son respect, notamment sur la confidentialité et le choix des outils.	
74	2.1.4. Outils numériques. IA	
75	Si Le numérique et l'IA se développent dans les pratiques professionnelles, l'institution prône avant tout ces outils comme aide à la « personnalisation » des apprentissages. Des scénarios pédagogiques à l'assise didactique non garantie et risquant d'aggraver les inégalités sont promus. Ceux-ci échappent ainsi à la maîtrise des enseignant-es.	
76	Numérique et IA ne doivent pas être un prétexte à l'uniformisation, à la simplification des pratiques pédagogiques et à la réduction du rôle des personnels à de simples exécutant-es. Ils ne doivent pas être imposés. Les personnels doivent conserver la maîtrise de leurs usages, ainsi que des postulats pédagogiques qu'ils convoquent, ce qui implique que ces outils soient libres et open source.	
77	La FSU-SNUipp s'engage dans le mandat d'étude fédéral sur l'IA, ses conséquences sur le métier, la dimension pédagogique et les inégalités d'apprentissage.	
78	2.1.5. Promouvoir des pratiques émancipatrices et égalitaires	

79	Réaliser la démocratisation du système scolaire passe par la promotion des pratiques pédagogiques émancipatrices et égalitaires. Le cadre collectif de travail, la formation initiale et continue, doivent contribuer à la diffusion des savoirs professionnels nécessaires pour que les personnels élaborent de telles pratiques.	
80	Les recherches en didactique et en sociologie des apprentissages éclairant les mécanismes inégalitaires dans les apprentissages doivent être accessibles aux personnels.	
81	Les mouvements pédagogiques et de l'éducation populaire, les associations complémentaires de l'école publique, qui concourent à penser des métiers œuvrant à l'émancipation et l'égalité doivent être financés et leur intervention auprès des personnels réellement possible.	
82	2.2. Quels collectifs de travail ?	
83	2.2.1. PDMQDC	
84	Les collectifs de travail sont mis à mal. Pour dynamiser la réflexion pédagogique d'équipe et redonner du souffle aux PE parfois mis-es en souffrance, la FSU-SNUipp revendique la création massive de postes de « Plus-de-maître·sses-que-de-classes ». Les PDMQDC renforcent la professionnalité enseignante, grâce aux regards croisés sur les élèves et à la capacité collective accrue d'analyser leurs cheminements et les situations de classe. Elles et ils permettent d'enrichir les pratiques, améliorent le climat scolaire et tendent à réduire les inégalités d'apprentissages. Les PDMQDC doivent devenir un élément structurel d'une école ambitieuse et émancipatrice.	
85	2.2.2. Développer le travail collectif	
86	Le travail collectif est une ressource pour le développement de la professionnalité de tou·tes. Ce collectif joue son rôle si la liberté pédagogique et professionnelle de chacun·e est reconnue par l'institution, si du temps est disponible et si les modalités d'organisation collective sont élaborées par les acteur·trices, au cœur des situations de travail.	
89	Sont nécessaires : une direction d'école, pair parmi ses pairs, facilitatrice des dynamiques collectives ; la fin du management et la reconnaissance de la professionnalité de chacun·e ; la libre disposition des 108 h ; la création massive de PDMQDC ; la reconnaissance de la professionnalité des formateur·trices du 1 ^{er} degré ; la reconstitution des RASED ; la diminution du temps de travail pour tou·tes par le 18+3h.	
90	2.2.3. Les équipes pluri-professionnelles	

91	Les équipes pluri-professionnelles construisent des réponses pédagogiques pour lutter contre les inégalités scolaires et pour la réussite des élèves. La FSU-SNUipp revendique des RASED complets, des CPC accompagnant les équipes et travaillant avec elles sans pression hiérarchique, des ATSEM et AESH parties prenantes des équipes pédagogiques, et l'ensemble des personnels du médico-social nécessaires dans les écoles. La FSU-SNUipp continue d'exiger un recrutement massif et urgent d'infirmier·es et de médecins scolaires afin de renforcer ces équipes pluri-professionnelles. Elle revendique aussi la création urgente d'un service social dédié aux écoles, enrichissant les équipes, et le recrutement d'assistant·es sociales·ciaux lui permettant de fonctionner.	
92	2.3. L'inclusion scolaire dans une école émancipatrice	
93	2.3.1. Une ambition pour l'inclusion scolaire	
94	L'inclusion participe de l'ambition d'une école émancipatrice. La politique du MEN se caractérise au contraire par des choix budgétaires contraints et accentue les difficultés des élèves et des équipes. Face à la massification des notifications au titre du handicap, le MEN ne répond pas aux besoins des élèves et ne permet pas aux équipes de construire les projets individuels et collectifs qui leur permettraient d'entrer dans les apprentissages. Au contraire, il s'engage dans des politiques de recul de la prévention et de l'adaptation. La FSU-SNUipp réaffirme la nécessité de partir des besoins spécifiques des élèves, qui ne peuvent se résumer à de l'accompagnement, et d'inscrire des moyens pérennes au sein de l'école pour améliorer l'accès aux apprentissages : équipe pluriprofessionnelle élargie, enseignant·es spécialisé·es et PDMQDC. « L'école inclusive doit s'inscrire dans une société plus juste, qui vise une émancipation par l'accès aux savoirs et à la culture de toute sa population. » cf. Zoom école inclusive, congrès de Mulhouse.	
95	ZOOM Le métier d'AESH	

96	Les AESH sont entré-es dans les écoles et les établissements sans que soit défini leur métier. Pour autant, les gestes professionnels se construisent sur le terrain, des compétences émergent et s'imposent, induites par les besoins des élèves	
97	Les missions des AESH doivent s'inscrire dans un champ de compétences professionnelles identifiées. Les AESH doivent être les premières protagonistes de la création d'un référentiel métier pour penser ces gestes professionnels dans toutes les étapes de l'accompagnement de l'élève : penser la préparation avec les enseignant-es, identifier leurs rôle et place dans le processus d'apprentissage de l'élève et la vie de la classe, concevoir des compétences sur l'aide individualisée et l'accès à l'autonomie des élèves.	
98	Le rôle des AESH est de permettre aux élèves en situation de handicap d'être dans une posture d'élève apprenant au sein du groupe classe.	
99	Ensemble, PE et AESH doivent faire partie de la même équipe pédagogique, et doivent développer des savoirs faire complémentaires communs pour l'accès aux apprentissages des élèves accompagné.es.	
100	Pour qu'une véritable collaboration vive au sein de l'équipe pédagogique, les rôles de chacun-e doivent être définis et chacun-e doit maîtriser ses missions. Cela passe aussi par une nécessaire co-construction des voies, des manières d'apprendre, qui permettent les apprentissages de chaque élève accompagné.	
101	La FSU-SNUipp a fait le choix de construire un syndicalisme singulier, se positionnant comme un outil collectif pour penser et transformer le métier. C'est cette même dynamique dont nous avons besoin, pour avancer sur le métier d'AESH, avec les apports de la recherche et l'appui sur les collaborations PE/AESH.	
102	Il s'agit maintenant de mobiliser toutes et tous les AESH pour construire collectivement les contours de leur métier et mieux le définir dans un cadre syndical et fédéral.	
103	<i>Comment mobiliser les AESH pour leur permettre de s'engager dans cette dynamique de définition de leur métier ? De quels outils syndicaux la FSU-SNUipp se dote pour mener à bien ce travail ?</i>	
104	2.4. La formation initiale et continue, premier levier de la transformation du métier	

105	2.4.1. Formation initiale	
106	Depuis 2010, quatre réformes se sont succédé et différents dispositifs ont été mis en place sans bilan ou effets positifs ni sur le recrutement, ni sur la formation initiale. La désaffection pour le métier enseignant s'explique notamment par la dégradation des conditions de travail, les bas salaires, le recul de la place du concours, les réformes successives et le prof bashing. Dramatiquement installée dans les académies les plus déficitaires, cette crise du recrutement, devenue structurelle, contribue à asphyxier le service public d'éducation. La multiplication des statuts étudiants les empêche de se projeter dans leur futur corps et parfois de s'inscrire dans les collectifs de travail.	
107	Dans la droite ligne du choc des savoirs, la future réforme viserait une mainmise inédite du MEN sur toute la formation : des PPPE au master, des contenus de maquettes au choix des directeur-trices d'Inspe.	
108	Une réforme est indispensable. Mais celle-ci doit relever les défis de la démocratisation de l'accès aux métiers, de la lutte contre la crise de recrutement, et du renforcement de la professionnalité enseignante en garantissant une formation universitaire offrant tous les « savoirs à et pour enseigner » nécessaires à la lutte contre les inégalités.	
109	2.4.1.1. Des dispositifs et une réforme qui n'ont pas enrayé la crise d'attractivité (réforme Blanquer)	
110	La dernière réforme a reculé la place du concours du M1 au M2, resserré les contenus sur les mathématiques et le français, placé une partie des étudiant-es en responsabilité de classe sous contrat et doté le concours d'une épreuve orale d'entretien dont la FSU-SNUipp demande la suppression.	
111	Trois ans après sa mise en place, la FSU-SNUipp constate que les conditions d'entrée dans le métier ont été considérablement dégradées et que la crise d'attractivité a été aggravée : dans les académies déficitaires, le nombre de recrutements perdus à l'issue des épreuves d'admission du CRPE a triplé. L'entrée dans le métier trop tardive, la formation insuffisante et inadaptée et la mise en responsabilité de classe précoce privent les stagiaires d'une formation leur permettant d'être concepteur-trices de leur enseignement. Surchargé-es de travail et dépossédé-es d'une expertise suffisante, ils, elles et iels sont vulnérables aux méthodes « clés en main » et aux injonctions ministérielles. La mise en place des Parcours Préparatoires au Professorat des Écoles (PPPE) aux contenus très pauvres et principalement axés sur les mathématiques et le français ne répondent pas aux exigences du métier et compromettent la réorientation des étudiant-es.	
112	2.4.1.2. Future réforme : un projet menaçant pour la professionnalité enseignante	
113	Le projet du gouvernement d'un concours à bac +3 suivi de 2 années de formation rémunérées conduisant au master, correspondrait à ce que porte la FSU-SNUipp.	
114	Mais, lancé sans bilan ni réelle concertation, il attaquerait profondément la professionnalité.	

115	Une licence préparatoire au professorat des écoles (LPPE) aux contenus calqués sur ceux des PPPE et co-pilotée par les MEN et MESR serait créée, enfermant les étudiant-es dans un parcours de formation à un métier d'exécution.	
116	Les maquettes de concours viseraient l'évaluation de connaissances de bas niveau, principalement en français et mathématiques, au détriment des compétences réflexives essentielles à un métier de conception. La FSU-SNUipp revendique des épreuves qui répondent aux exigences d'une formation de haut niveau. Elle réaffirme son attachement à un recrutement par concours qui respecte l'anonymat et un traitement équitable quel que soit le parcours antérieur.	
117	Si une réforme est nécessaire, la FSU-SNUipp s'oppose avec force à ce projet qui viserait le démantèlement de la professionnalité enseignante.	
118	2.4.1.3. Parcours de formation et recrutement	
119	La FSU-SNUipp porte une architecture de formation telle que caractérisée dans le corpus.	
120	Pour les étudiant-es se destinant aux métiers de l'enseignement, des pré recrutements sont indispensables. Ils doivent être massifs, sans contrepartie de responsabilité de classe, créateurs de droits à la retraite et être contingentés en fonction d'un plan pluriannuel de recrutement. Les conditions de rémunération, d'encadrement et de formation doivent être réunies pour obtenir le diplôme et réussir le concours. Les étudiant-es prérecruté-es doivent pouvoir suivre des modules universitaires particuliers disciplinaires, didactiques et pédagogiques, des stages d'observation et de pratique accompagnée.	
121	Ces modules ne peuvent se substituer à la formation initiale.	
122	Les concours de recrutement doivent intégrer analyse et réflexivité et comporter des épreuves qui montrent la capacité des candidat-es à s'engager dans une formation de haut niveau répondant à l'exigence d'un métier polyvalent, de conception, montrer une capacité à organiser son propos tant à l'écrit qu'à l'oral et argumenter. Le concours ne doit pas évaluer des savoirs et des compétences qui relèvent de la formation initiale.	
123	Dans ce cadre, quels doivent-être les contenus de concours ? Doivent-ils intégrer des épreuves professionnalisantes ? Si oui, lesquelles ? Comment permettre à toutes et tous de les préparer ?	
124	2.4.1.4. Contenus de master : quelle formation pour quel métier ?	
125	Les contenus du master doivent prendre en compte le parcours antérieur des lauréat-es pour être au plus près de leurs besoins. La FSU-SNUipp réaffirme la nécessité d'une formation universitaire, scientifique, didactique et pédagogique de haut niveau s'inscrivant dans une formation à la polyvalence qui ne saurait être réduite à une juxtaposition de disciplines.	
126	La lutte contre les inégalités scolaires et le déterminisme social doivent être au cœur de la formation. Les stagiaires doivent pouvoir acquérir les bases d'une culture professionnelle relevant pleinement des principes et de l'intérêt du service public d'éducation.	

127	Les stages doivent permettre de découvrir différents contextes d'exercices dont ceux liés aux dispositifs relevant de l'école inclusive. La formation doit aussi permettre de s'approprier les leviers de lutte contre la difficulté scolaire.	
128	2.4.1.5. Démocratiser l'accès aux métiers, une nécessité	
129	Les différents dispositifs qui se sont succédé (AED prépro, contractuel·les alternant·es...) n'ont pas permis de démocratiser l'accès au métier, alors que cela représente une nécessité pour élargir les viviers de recrutement et lutter contre la crise d'attractivité. Les pré-recrutements, en permettant aux étudiant·es d'être rémunéré·es dès la L1 pour se consacrer à leurs études sans être utilisé·es comme moyen d'enseignement, représentent un des leviers pour démocratiser l'accès au métier. C'est pourquoi le congrès d'Aix-les-Bains réaffirme ses mandats des congrès précédents.	
130	2.4.1.6. Les établissements de formation	
131	La FSU-SNUipp rappelle son attachement à l'indépendance pédagogique et budgétaire, nécessaire au bon fonctionnement des établissements de formation et à leur indépendance vis-à-vis du MEN. Ces derniers doivent être garants d'une formation ambitieuse à la hauteur des enjeux du métier de PE. Pour cela, ils ont besoin de moyens financiers propres et d'équipes pluricatégorielles composées entre autres d'enseignant·es du terrain, d'enseignant·es chercheur·euses et de formateur·trices certifié·es issu·es du premier degré en nombre conséquent. Ces établissements doivent être universitaires et permettre un va et vient entre le terrain et toute la recherche, entre PE et chercheur·euses.	
132	2.4.1.7. Évaluation-validation-double tutorat	
133	Le suivi des stagiaires doit être pensé dans une logique de formation et non d'évaluation. Pour cela, ils, elles et iels doivent bénéficier d'un double tutorat : universitaire et de terrain, assuré par des enseignant·es titulaires certifié·es. Pour que ce suivi soit formateur, il doit être dégagé de pressions hiérarchiques et les tuteur·rices doivent avoir le temps et les moyens de se concerter. La titularisation doit être prononcée sur la base d'un référentiel de compétences connu de tou·tes et qui doit être le même quel que soit le parcours antérieur des stagiaires.	
134	2.4.2. Formation continue	
135	Les CASF imposent une vision de l'éducation centrée uniquement sur les « savoirs fondamentaux » et diffusent de « bonnes pratiques » en lieu et place d'un renforcement de l'expertise professionnelle.	
136	Les écoles académiques de formation continue ne doivent en aucun cas « piloter » seules la formation initiale et continue. Elles doivent s'adosser aux conseils académiques de formation et organiser le recueil annuel des demandes de formation des agent·es et des équipes. Le niveau départemental doit être le niveau de référence pour l'organisation de la formation des personnels du 1 ^{er} degré.	

137	Alors que la formation continue pourrait redonner sens au métier et contribuer à lutter contre les inégalités scolaires, elle est imposée et basée sur les seuls résultats aux évaluations nationales. Les formateur·trices, qui subissent déjà surcharge et perte de sens, perdent leur rôle d'accompagnement et d'enrichissement professionnel. Les missions des CPC dérivent de plus en plus vers des missions d'évaluation, voire d'imposition de pratiques. Les CPC sont de plus en plus inscrit·es dans une chaîne hiérarchique prescriptive.	
138	La formation professionnelle ne doit pas être remplacée par une formation à distance, qui relève du choix des agent·es.	
139	La FSU-SNUipp réaffirme l'importance d'une formation continue diversifiée, répondant aux besoins réels des enseignant·es et s'appuyant sur toute la recherche en éducation. Elle s'oppose à toute instrumentalisation de la formation à des fins de contrôle des personnels.	
140	2.4.3. Formations spécialisées	
141	<u>CAPPEI / VAEP</u> : Cf Mulhouse Partie 1.2.3.3	
142	<u>DDEEAS</u> : La formation sur une année est supprimée et se transforme en une formation modulaire, de 300 h, dont une grande partie est dispensée à distance. C'est une remise en cause de ses contenus de formation (prévention, adaptation, connaissance des structures et de l'adaptation scolaire). Cette attaque sur la formation des DACS aura un impact négatif sur les missions des personnels et sur l'évolution des structures SEGPA. La FSU-SNUipp exige un retour à une formation complète qui permette d'exercer des missions de direction des établissements de l'enseignement adapté et spécialisé.	
143	2.5. Climat scolaire et relations école familles	
144	2.5.1. Climat scolaire	
145	Un climat scolaire de qualité permet les conditions favorables aux apprentissages et à l'enseignement. Cela passe par des enseignant·es et personnels en nombre suffisant, des effectifs de classes allégés, le bâti scolaire adapté, le matériel suffisant... Or la réponse ministérielle se resserre autour de « l'autorité », avec une logique répressive et sécuritaire, au détriment de réponses éducatives et de prévention. Les diverses annonces portent une conception de la société rétrograde et réactionnaire, avec une jeunesse perçue comme une classe dangereuse à mettre au pas, bien loin d'un climat scolaire vecteur de confiance et de sécurité. La course à l'évaluation permanente participe à la dégradation du climat scolaire.	

146	Les problématiques de temps, formation, moyens et collectifs de travail doivent redevenir des éléments centraux de la réflexion.	
147	2.5.2. École familles	
148	L'implication des parents dans la scolarité est une clé incontournable de la réussite scolaire, contribuant à la réduction des inégalités. Ils sont les premiers partenaires de l'école. Le dialogue est nécessaire pour une prise en charge efficace des enfants, notamment avec les familles les plus éloignées de la culture de l'école et les plus précaires. Les familles en situation de grande pauvreté sont victimes de maltraitance sociale et institutionnelle. Les appels à la sanction ne peuvent être la réponse. En s'appuyant sur les travaux d'ATD Quart-Monde, la FSU-SNUipp veut contribuer à contrer les discours simplistes, faire connaître la réalité des plus pauvres afin d'agir pour que tou·tes les enfants et leur famille aient les mêmes droits. Pour améliorer leur accompagnement, la FSU-SNUipp revendique un service social dans le premier degré.	
	3. Quelles pratiques syndicales pour porter le projet éducatif de la FSU-SNUipp auprès de et avec la profession	
149	3.1. Un bilan du travail syndical de terrain sur les questions pédagogiques et éducatives	
150	Depuis le congrès de Mulhouse, pour faire face à la mise sous tutelle du métier par les ministères successifs mais aussi à l'aggravation des inégalités scolaires, la FSU-SNUipp a développé une formation militante intégrant mieux les enjeux pédagogiques. Aux outils déjà existant comme l'UDA, Fenêtres sur cours et toutes les publications des secteurs, se sont ajoutés une programmation de stages nationaux centrés sur la reprise en main du métier, du matériel d'information et des interventions et stages au niveau départemental. Les « Universités d'automne et de printemps » se sont multipliées dans les départements, mettant plus largement en contact chercheur·euses et PE sur le terrain.	
151	Les textes du congrès de 2022 annonçaient l'intention de la FSU-SNUipp d'amplifier l'effort syndical pour une plus grande prise en charge collective des controverses du métier, d'ouvrir et investir des espaces pédagogiques et syndicaux de réflexion sur le métier qui participent à la liberté pédagogique, d'œuvrer à la reprise en main du métier, au renforcement des collectifs de travail afin de créer les conditions, en particulier pédagogiques, de la démocratisation de la réussite scolaire.	
152	Si la formation syndicale autour des questions de métier, comme sur les programmes (au cœur du travail des PE), se développe, la prise en charge de « l'outillage » de l'ensemble de la profession et avec la profession, au plus près de la vie des écoles, est encore à construire.	
153	3.2. Comment poursuivre cette prise en charge et valoriser le pilier pédagogique de la FSU-SNUipp	
154	L'émergence de cadres unitaires, comme Riposte, associant monde de la recherche, syndicalisme, associations complémentaires de l'école et parents d'élèves participent de la légitimation d'un projet éducatif émancipateur et égalitaire.	

155	Mais les prises de position ou les initiatives de la FSU-SNUipp ou de ces cadres unitaires ne suffisent pas à ancrer massivement dans la profession les résistances pédagogiques nécessaires face aux politiques éducatives menées. Cette ambition, qui ne peut faire l'impasse de la prise en charge par toutes et tous des controverses professionnelles qu'elle suppose, implique un renforcement du lien entre syndicalisme, monde de la recherche et mouvements pédagogiques et d'éducation populaire, en particulier localement.	
156	Par ailleurs, la constitution de collectifs pédagogiques locaux, à l'initiative de la FSU-SNUipp peut être un moyen de participer de la réappropriation par la profession de ses métiers. Espaces d'échanges et controverses, ils peuvent permettre d'éclairer le caractère politique et revendicatif que revêtent les pratiques pédagogiques.	
157	<i>Comment renforcer le travail entre syndicalisme, recherche et mouvements pédagogiques et d'éducation populaire ? Comment, au-delà des RIS et des universités d'automne ou de printemps, permettre aux militant-es à tous les niveaux de se sentir plus légitimes à créer des espaces de débat professionnel au niveau le plus local possible, pour renforcer une professionnalité enseignante niée et malmenée ? Quel travail de formation au niveau national doit-on mener pour ce faire ?</i>	
158	3.3. Comment promouvoir le 18h+3 + PDMQDC dans la profession	
159	Depuis sa création, la FSU-SNUipp porte la complémentarité du PDMQDC et du décrochage du temps élève du temps enseignant (18+3 h) comme élément de transformation du métier, par une reprise en main de celui-ci par les enseignant-es au service de la réduction des inégalités.	
160	Alors que les personnels font face à des conditions de travail désastreuses, avec des politiques éducatives qui les mènent à l'épuisement, il est temps de leur permettre de reprendre la main sur leur métier, leur temps et leur collectif de travail. Pour cela, à l'instar de ce qui existe déjà dans d'autres pays, la création massive de postes de PDMQDC ainsi qu'une modification du temps de travail pour aller vers 18 heures d'enseignement et 3 heures de travail hors la classe, doivent être engagées.	
161	<i>Quel travail syndical peut permettre de convaincre largement de cette nécessité pour améliorer les conditions de travail et le fonctionnement des écoles ? Quels peuvent être les leviers militants propices à une prise en charge collective de ces revendications ?</i>	