

Thème 1

Combattre les inégalités et construire une école démocratique et émancipatrice

Encart : traiter les conséquences pédagogiques, psychologiques et scolaires de la crise sanitaire et de sa gestion délétaire

Par sa gestion erratique, autoritaire et destructrice, le ministre a amplifié les effets délétaires de plus de deux ans de crise sanitaire.

Cette crise sanitaire a mis en lumière et amplifié les carences de notre système éducatif du fait des politiques libérales : sous-investissement chronique délibéré (postes...), inégalités scolaires socialement déterminées, formation des enseignant·es et AESH lacunaire, faiblesse de plusieurs années de plans numériques renforçant les inégalités territoriales.

Les conséquences de cette crise en sont :

- plus de deux ans d'apprentissages entravés où les inégalités ont été exacerbées
- des collectifs apprenants abimés où les règles du vivre ensemble les habitudes de travail nécessaires à des apprentissages sont à reconstruire
- une fragilisation des élèves et de leurs familles
- des personnels épuisés et méprisés.

Il est nécessaire de traiter ces conséquences au risque d'un enkystement inacceptable d'inégalités devenues structurelles, particulièrement pour les élèves issu·es des classes populaires.

Le Plan d'urgence pour l'école développé par le SNUipp-FSU, impliquant un recrutement massif et une augmentation des moyens matériels doit être pérennisé et servir de base à nos revendications (effectifs, RASED, PDMQDC...). Il doit permettre de relancer la formation et les concertations, transformer les pratiques, renforcer le lien avec les familles, donner le temps aux enfants de redevenir élève et de réinvestir les apprentissages.

Les mesures mises en place lors des crises sanitaires doivent être et demeurer exceptionnelles. L'utilisation du numérique, mis sur le devant de la scène par le confinement a conduit à des dérives, de nouvelles obligations, pressions des parents ou de la hiérarchie qui nécessitent une vigilance de notre organisation syndicale. Le SNUipp-FSU combattrait toute tentative d'organisation systémique d'enseignement en distanciel.

Il défendra la préservation des missions de tous les personnels, en particulier des RASED et UPE2A.

Le SNUipp-FSU lance un chantier de recherche sur les conséquences pédagogiques des périodes de scolarité perturbée.

1. Toutes et tous capables : les savoirs et leur construction pour une émancipation individuelle et collective

Alors que l'école française demeure l'une des plus inégalitaires des pays de l'OCDE, les politiques scolaires actuelles sont à l'opposé des intentions affichées : conniventes avec les politiques les plus libérales des 20 dernières années, elles vont à l'encontre de la démocratisation de l'accès aux savoirs, et conduisent à une école à deux vitesses. Dès le début de la scolarité, les pratiques évaluatives, didactiques et pédagogiques imposées ou induites placent une grande partie des élèves, les moins connivent·es avec la culture scolaire, dans une situation de non-réussite très vite qualifiée de difficulté scolaire. Les élèves des classes populaires et principalement celles et ceux de l'éducation prioritaire, ont été particulièrement visé·es par les prescriptions ministérielles prônant un enseignement de plus en plus formaté et restreint aux dits fondamentaux qui obère pour le plus grand nombre la possibilité d'émancipation par l'école.

Pour une école démocratique et émancipatrice, il convient de placer le rapport aux savoirs des élèves des classes populaires au centre du système éducatif et de faire évoluer les pratiques pour garantir une même ambition pour toutes et tous les élèves. L'École doit avoir pour objectif l'accès de toutes et tous à une citoyenneté libre et éclairée permettant de penser le monde et d'agir sur lui. Pour cela elle doit assurer l'accès à une culture commune pour toutes

et tous et à l'exercice de l'esprit critique. Les conditions d'enseignement et d'apprentissages doivent être améliorées et doivent s'appuyer sur des collectifs de travail formés et ayant les moyens en temps, en remplacement et en matériel, de travailler. Le projet du SNUipp-FSU du 18 h+3 articulé au « plus de maître que de classes » est un des leviers majeurs pour répondre à ces exigences (cf corpus 1).

1.1. Une construction collective des savoirs pour l'émancipation

1.1.1. Collectif apprenant, hétérogénéité, différenciation

Rompre avec les déterminismes sociaux, culturels et scolaires implique de considérer l'hétérogénéité comme un levier de réussite et non comme un obstacle. Cela suppose une transformation en profondeur du système éducatif.

L'École scolarise une grande diversité d'enfants et de jeunes issu-es de milieux sociaux, de parcours scolaires, de trajets personnels et/ou familiaux variés. Les conditions de scolarisation et d'encadrement doivent permettre d'élever leur niveau de savoir et d'autonomie au sein d'un collectif classe et école. Le caractère collectif de ce cadre est un élément essentiel de la réussite tant individuelle que collective, et participe de l'émancipation de toutes et tous. C'est pourquoi la dimension collective du groupe classe doit être renforcée en développant les pratiques de coopération, de confrontation visant l'accès de toutes et tous à une culture commune. Différencier les modalités d'apprentissage est une des façons de répondre à l'hétérogénéité. En aucun cas elle ne doit se confondre avec une individualisation des apprentissages et conduire à un abandon d'une même ambition pour toutes et tous les élèves.

Pour le SNUipp-FSU, la difficulté scolaire, ne peut pas être renvoyée ni à la responsabilité des élèves et de leur famille ni à celle des enseignant-es mais doit interroger et mobiliser tout le système éducatif.

1.1.2. Penser le collectif-classe VS individualisation comme système de gestion de la difficulté scolaire

Le système scolaire est pris entre « l'indifférence aux différences » sociales qui consiste à considérer comme déjà acquis dans l'environnement familial le rapport aux savoirs nécessaires pour réaliser les apprentissages scolaires, et « la surestimation des différences » qui diminue les ambitions pour certain-es. Loin de lutter contre les inégalités scolaires, l'individualisation des apprentissages et des parcours, particulièrement promue dans les politiques éducatives menées participe à leur augmentation et à l'enfermement d'une partie des élèves dans un devenir scolaire socialement déterminé.

Penser le collectif-classe et plus largement le collectif-école pour qu'il soit le moyen de la lutte contre les inégalités implique de mettre au centre de la réflexion pédagogique le rapport aux savoirs des élèves des classes populaires. Cette démarche favorise la réussite de toutes et tous les élèves. Cela nécessite de rendre explicite les véritables enjeux d'apprentissages, de s'intéresser aux obstacles socio-cognitifs et à la mise en lumière des moyens de leur résolution. Les outils pédagogiques du collectif que sont la constitution d'expériences communes, la coopération, la confrontation, le développement de l'esprit critique sont essentiels. L'apport des mouvements pédagogiques et d'éducation populaire engagés dans la démocratisation de l'école, le développement de savoirs professionnels par l'articulation entre pratiques scolaires et travaux de toute la recherche sont essentiels et doivent être intégrés dans la formation initiale et continue.

1.1.3. L'école maternelle, école première

L'école maternelle, lieu de socialisation et d'apprentissages, est un maillon essentiel dans la lutte contre les inégalités et pour l'accès de toutes et tous à une culture commune.

Dans une volonté de destruction du service public d'éducation, le ministre de l'EN a attaqué la maternelle et ses spécificités en demandant en décembre 2018 au CSP de modifier en profondeur le programme 2015.

Précocité des apprentissages, conception techniciste des apprentissages, resserrement autour des

« fondamentaux », les dégradations majeures proposées ont été évitées grâce au travail syndical engagé par le SNUipp-FSU et ses partenaires syndicaux et associatifs. Le cadre et les grandes orientations du programme 2015 ont été en partie préservés.

Face à l'objectif d'élémentarisation de la GS au travers des outils du management (guides, pressions, injonctions, évaluations CP) le SNUipp-FSU doit continuer de mobiliser la profession afin de contrer cette offensive. Il continuera de porter et défendre le programme 2015.

Le SNUipp-FSU s'oppose à toute pression ou injonction de l'institution visant à élémentariser l'école maternelle. Il dénonce la mise au pas des pratiques professionnelles induites par le pilotage du ministère, par la distribution de guides et par les injonctions à préparer les GS aux évaluations de début de CP. Le SNUipp-FSU restera vigilant sur cette question et continuera de construire avec la profession la mobilisation pour réaffirmer l'identité de l'école maternelle.

Quant à l'instruction obligatoire à 3 ans, elle a entraîné une baisse des financements pour l'école publique au profit des écoles privées et a permis au ministre de s'exonérer de la question de la scolarisation à deux ans. Celle-ci ne cesse de baisser alors qu'elle s'avère cruciale en particulier pour les élèves issu-es des milieux populaires. Elle doit être impérativement mise en œuvre et prioritairement renforcée dans les territoires où les conditions de vie sont difficiles notamment en éducation prioritaire, et dans les territoires ruraux. Dans les Outre-mer, les collectivités et l'État doivent être contraints à créer les conditions d'une scolarisation réelle (construction d'écoles, locaux adaptés, moyens, postes...).

Le SNUipp-FSU réaffirme les spécificités d'une école première qui exige un engagement réel de l'Éducation nationale et des collectivités : les mandats de Rodez et Perpignan restent valables.

- le droit pour les parents de scolariser leur enfant à deux ans.
- la possibilité d'accéder à des dispositifs « moins de 3 ans » sur l'ensemble du territoire sans impacter les effectifs des autres classes et sans profilage des postes.
- la baisse des effectifs partout et dans toutes les classes.
- un-e ATSEM qualifié-e et formé-e à temps-plein pour toute classe accueillant des élèves de cycle 1
- des RASED complets et des recrutements en nombre d'enseignant-es spécialisé-es pour permettre une intervention dès la PS.
- l'intervention d'enseignant-es d'UPE2A auprès d'enfants allophones dès leur arrivée
- des PDMQDC.
- des formations spécifiques dès la formation initiale pour toutes et tous les enseignant-es, ainsi que de la formation continue sur temps de travail face élèves et ouvrir ces formations aux enseignant-es de tous cycles.
- du temps institutionnel pour rencontrer les partenaires (familles, RASED, élu-es, PMI, AS...).
- des locaux et salles, du matériel adaptés
- un service public de la petite enfance.

Le SNUipp-FSU s'oppose à une spécialisation « maternelle » comme au profilage des postes, pour les GS dédoublées dont les personnels subissent un pilotage voulant les réduire à de simples exécutant-es. Les classes GS/CP ne peuvent être imposées dès lors qu'une organisation différente est décidée par le conseil des maître-ses.

Il combat les fusions maternelle/élémentaire qui remettent en cause la spécificité de la maternelle et dont l'objectif est de récupérer des moyens.

La scolarisation des enfants de moins de 3 ans est un des leviers de lutte contre les inégalités. Face à la baisse continue de cette scolarisation, le SNUipp-FSU engage un travail faisant le bilan des dispositifs (classe passerelle, dispositif « moins de trois ans »...). Il mènera une réflexion sur les liens avec sa revendication de service public de la petite enfance (dont le rôle des EJE).

Le SNUipp-FSU engage une réflexion sur la baisse spécifique des effectifs en maternelle.

1.1.4. Politiques des cycles, effectifs

Le travail en cycles a été rendu plus difficile depuis les ajustements de programmes de 2018 et les dédoublements de

classe. Pourtant, dans le cadre de la lutte contre l'échec scolaire, la politique des cycles permet de donner le temps nécessaire à chaque élève pour effectuer ses apprentissages. Elle implique une réflexion collective permettant la mise en cohérence et la continuité des apprentissages spirales.

Cela passe par des concertations spécifiques pour assurer la mise en œuvre des projets et le suivi des élèves, notamment pour les concertations inter-degré et inter-cycle, ainsi qu'avec le RASED. Le temps consacré à ces concertations doit être augmenté et comptabilisé dans le temps de travail. Les difficultés sur le terrain (travail inter-degré, plusieurs établissements, primauté du second degré dans le pilotage des programmations) interrogent la place de la 6^e dans le cycle 3. Néanmoins, les liaisons entre niveaux, particulièrement entre le CM2 et la sixième, sont importantes. En l'état, les Conseils École-Collège fonctionnent mal. Le SNUipp-FSU exige un bilan afin de pointer les manques et déterminer les moyens nécessaires.

La spécificité de l'école maternelle doit être préservée dans un cycle unique.

Malgré les moyens utilisés pour leur mise en place et alors que la baisse des effectifs représente un enjeu essentiel de la réussite des élèves, les dédoublements en éducation prioritaire n'ont pas fait la preuve d'un impact en termes d'amélioration des résultats. Un bilan doit en être fait, car d'une part l'amélioration du climat scolaire et des conditions de travail des enseignant-es et des élèves est importante, mais il apparaît aussi que les dédoublements ont été conditionnés à des prescriptions très fortes entravant la liberté pédagogique, tout en réduisant les acquisitions des élèves et en individualisant les apprentissages, accentuant ainsi même parfois les écarts entre élèves d'un même niveau de classe. Alors qu'une formation robuste est nécessaire, celle mise en œuvre a visé à normaliser les pratiques, ce qui ne permet pas une réelle lutte contre les inégalités. Des postes ont été profilés, les effectifs d'autres classes notamment dans le rural ont été pénalisés, l'accueil des moins de trois ans encore plus entravé. Des dispositifs indispensables à la réussite de toutes et tous ont été sacrifiés en et hors EP : baisse drastique des formations, disparition des PDMQDC sans qu'un bilan de leur efficacité n'ait été fait, et diminution de l'intervention des RASED.

Le SNUipp-FSU revendique une baisse des effectifs dans toutes les classes, particulièrement en maternelle et des effectifs ne dépassant pas 22 par classe, 18 en éducation prioritaire, en classes multi-niveaux et en rural, 15 en TPS et PS. Parce que les effectifs ne peuvent à eux seuls agir sur la réussite des élèves, le SNUipp-FSU se donne un mandat d'étude sur la baisse des effectifs en articulation avec les autres dispositifs participant de la transformation du système éducatif.

Le SNUipp-FSU défend l'idée du « plus de maitres que de classes » avec les recrutements nécessaires, compte tenu de l'efficacité du dispositif PDMQDC qui repose sur le travail collectif et l'autonomie des équipes pédagogiques. Cet outil de transformation de l'école permettra la déconnexion du temps élève et du temps enseignant.

Les conseils des maître-sses doivent avoir toute liberté pour construire les structures qu'ils jugent adaptées à la situation de leur école (classes multi-âge...), les moyens de dédoublement doivent être mis à disposition de l'équipe.

1.1.5. Prévention, adaptation au sein de l'école

Pour une école émancipatrice et réductrice des inégalités, l'élève doit être considéré-e dans sa globalité. L'école doit pouvoir exercer ses missions de prévention dès l'entrée en maternelle afin d'anticiper les difficultés conduisant à l'échec et à la souffrance de toutes et tous, élèves, personnels et familles.

Cela nécessite le recours à des actions coordonnées et conjointes, au sein de la communauté éducative dans et hors la classe, à la confrontation de regards croisés, ainsi qu'une pluralité de personnels titulaires de l'Éducation Nationale qualitativement et quantitativement formés, qui axent leur travail sur l'observation, l'analyse des difficultés

rencontrées par les élèves, et les adaptations nécessaires à mettre en œuvre.

Les enseignant·es ne doivent pas être laissé·es seul·es face à la diversité au sein de leur classe et aux problèmes posés (élèves qui bousculent le cadre scolaire, grande difficulté à entrer dans les apprentissages, à devenir élève, troubles spécifiques...). Les personnels doivent être soutenus et accompagnés dès lors qu'elles, ils ou iels éprouvent des difficultés et l'école doit assurer des conditions d'apprentissages sereines pour toutes et tous. Les APC et SRAN ne peuvent remplacer les actions de prévention et d'adaptation qui doivent toutes se dérouler sur le temps scolaire de l'élève.

La différenciation ne peut se substituer aux différents dispositifs d'aides que les gouvernements successifs ont contribué à démanteler : RASED, PDMQDC...

Il est nécessaire de redonner les moyens humains à chaque structure scolaire et de rendre possible une variété d'organisations pédagogiques et d'adaptations, en formant l'ensemble des personnels et, en travaillant avec des personnels spécialisés (RASED complets, UPE2A et des PDMQDC en nombre suffisant pour mettre en œuvre des actions spécifiques en fonction des besoins individuels et collectifs : co-intervention, groupes de besoins, actions de remédiation...

L'institution ne doit pas limiter les missions de ces personnels aux seuls rôles d'observation des classes et de conseil des pratiques enseignantes. Les interventions doivent être concrètes, stables et pérennes. Toutes et tous les élèves qui en ont besoin doivent pouvoir être pris en charge.

Pour constituer une équipe pluripro plus large, d'autres personnels sont nécessaires. Des infirmier·es et médecins scolaires, des assistant·es sociaux·ales, titulaires de l'EN ainsi que les dispositifs particuliers de l'éducation nationale doivent être en nombre suffisant pour être présents dans toutes les écoles et pour répondre aux besoins de toutes et tous les élèves. Des temps de concertation doivent être prévus et reconnus par l'institution pour permettre à de réels collectifs de travail d'exister. Ils doivent faire partie intégrante des équipes.

La création d'un véritable service public de soins près de chaque secteur scolaire pourrait permettre un travail commun, de prévention pour éviter une médicalisation du traitement de la difficulté scolaire et sa marchandisation.

1.1.6. Élèves dits à besoins éducatifs particuliers

La définition des Besoins Éducatifs Particuliers avait dans les années 70, l'ambition de remettre en cause les catégorisations définies par le handicap et ou la déficience de l'enfant. La politique libérale en a fait un nouvel outil de catégorisation, qui permet désormais de rationaliser et d'individualiser les parcours des élèves. Le SNUipp-FSU réaffirme la nécessité de développer collectivement des réponses pédagogiques au sein de l'école afin de ne pas faire de l'utilisation des BEP un outil de stigmatisation, d'individualisation, de médicalisation et d'externalisation systématique du traitement de la difficulté. La réduction des inégalités sociales et scolaires reste la priorité du SNUipp-FSU.

Cela passe notamment par le partenariat avec un plateau technique, qui doit relever du service public, une équipe pluriprofessionnelle une recomposition des RASED complets et par l'accès à une formation pour l'ensemble de nos professions.

Le SNUipp-FSU doit renforcer son travail avec ses partenaires au sein de la FSU sur la question des EBEP et de l'école inclusive.

Parmi les élèves dit à BEP, les élèves qui perturbent le fonctionnement de la classe et parfois de l'école, constituent une préoccupation auxquels les collègues sont les plus sensibles, lorsqu'ils ou elles veulent obtenir une gestion de classe sereine propice aux apprentissages pour toutes et tous.

Les réponses apportées par l'institution sont très souvent inadaptées et insuffisantes, elles laissent les personnels le plus souvent seuls et en situation de souffrance notamment parce qu'elles, ils ou iels sont empêché·es d'accomplir leurs missions.

Le SNUipp-FSU doit réaffirmer que les personnels doivent être protégés par l'institution quelles que soient les atteintes subies par les personnes.

Des aides humaines, pédagogiques, matérielles, éducatives et adaptées doivent être disponibles dans l'école pour accompagner ces élèves en souffrance, pour qui le cadre de la classe ne leur permet pas d'entrer dans les apprentissages.

La confusion entretenue par l'institution sur les élèves dits à besoin éducatif particuliers et les situations de handicap contribue à dégrader les conditions de scolarisation. Le SNUipp-FSU mettra en œuvre dès la rentrée un mandat d'étude sur la question des EBEP pour construire des réponses claires et adaptées, notamment face aux souffrances des élèves et des personnels.

1.1.7. L'évaluation

L'évaluation doit redevenir un geste professionnel qui appartient aux enseignant·es.

Les enseignant·es doivent être formé·es tout au long de leur carrière à l'observation continue des élèves et des processus d'apprentissage, à l'analyse des productions, et à la compréhension des procédures, des points d'appui et des difficultés des élèves. Il est primordial de désacraliser l'erreur, de moins s'intéresser à ce que les élèves savent ou ne savent pas, mais plutôt à ce qu'ils ou elles sont en train d'apprendre.

Leur formation doit permettre à la fois d'identifier des besoins individuels d'élèves et de concevoir des situations d'apprentissage collectives qui permettent à chacun·e d'apporter sa contribution à la culture commune en construction en dépassant les obstacles à la compréhension. L'évaluation doit cesser de hiérarchiser les élèves au détriment de la coopération et d'être le levier d'une « individualisation » trop souvent synonyme d'une mise en exercice solitaire qui décourage. Si des entraînements sont utiles, l'évaluation ne doit pas faire oublier que les savoirs sont interdépendants, et qu'une conception morcelée et successive d'apprentissages ponctuels fabrique plus de difficultés qu'elle n'en résout. Cette conception ne permet pas à l'élève de comprendre le sens, les finalités des apprentissages.

C'est le renforcement de la professionnalité enseignante qui doit être visé, afin que se développent les évaluations formatives permettant aux élèves d'identifier leurs progrès et de prendre confiance dans leurs capacités. L'évaluation peut ainsi trouver sa juste place dans les apprentissages. Les enseignant·es doivent garder la maîtrise des modalités et contenus d'évaluations de leurs élèves. Elles ne doivent être ni des indicateurs de performance, ni des outils de pilotage de l'enseignement dans les classes précédentes, ni des outils de contrôle du travail enseignant. Les évaluations des élèves ne doivent en aucun cas servir à la mise en concurrence des enseignant·es ou des écoles.

Les enseignant·es doivent choisir librement la manière de rendre compréhensibles les progrès et les résultats aux familles, et notamment la forme des livrets d'évaluation. Le LSU, qui ne rend pas compte des réussites et des difficultés et qui n'est pas la propriété des familles, ne doit pas être imposé. Le ministère doit cesser de confondre évaluation du système qui doit être conduite sur échantillons, et évaluation des élèves qui relève de la professionnalité enseignante. Le SNUipp-FSU exige l'abandon des évaluations nationales standardisées CP, CE1 et 6e, et s'y opposera ainsi qu'à la mise en place d'évaluations standardisées sur d'autres niveaux.

1.2. Quels savoirs pour répondre aux enjeux de transformation sociale : quelle culture commune

1.2.1. Programmes

Gage d'un accès pour toutes et tous à une culture commune émancipatrice, les programmes scolaires sont mis en œuvre par les enseignant·es dans le cadre de la liberté pédagogique inscrite dans la loi. Le SNUipp-FSU revendique qu'ils soient élaborés par une instance indépendante, et conçus comme une synthèse partagée prenant appui sur toute la recherche et sur les avis des organisations syndicales et mouvements pédagogiques. Ces programmes ne doivent omettre aucun domaine et être réalisables.

Les vadémécums et guides publiés par le ministère ne doivent pas être imposés, leur distribution dans les INSPE et

les écoles doit cesser. À l'inverse, les programmes nationaux doivent être disponibles en version papier et numérique. Ils doivent rester la référence, dans une logique de cycles, en particulier en formation initiale et continue. Le SNUipp-FSU veillera à ce que les enseignant-es restent des concepteurs et conceptrices et non des exécutant-es afin de démocratiser la réussite scolaire. Les prescriptions et le guidage des pratiques doivent laisser la place au renforcement de la professionnalité enseignante et au respect de la liberté pédagogique. Des outils d'accompagnement des programmes s'appuyant sur toute la recherche et les savoirs professionnels enseignants peuvent être proposés.

Le SNUipp-FSU dénonce et s'oppose aux remises en cause des programmes à chaque alternance politique, sans bilan indépendant, établi avec les organisations syndicales et les mouvements pédagogiques. Ces remises en cause déstabilisent le travail des enseignant-es, sont préjudiciables aux élèves, fragilisent et décrédibilisent notre système éducatif.

1.2.2. Langues et cultures régionales

La loi de mai 2021, relative à la protection patrimoniale des langues régionales et à leur promotion, dite « loi Molac », légitime l'accès aux langues régionales en apportant de réelles avancées en termes de visibilité de celles-ci, en remettant en évidence leur rôle éducatif, leur place dans le patrimoine culturel national et en les replaçant au sein de l'école publique. Toutes les langues et les cultures doivent être traitées sur un pied d'égalité. Le SNUipp-FSU affirme que les langues régionales sont partie intégrante de notre culture commune et qu'il appartient à l'école publique, accessible à toutes et tous les élèves et à toutes les familles sur l'ensemble du territoire, de contribuer par leur enseignement à leur pérennité.

L'enseignement des langues régionales est inscrit dans les horaires ordinaires de l'école, sur tout ou partie des territoires concernés, dans le but de proposer l'enseignement de la langue régionale à toutes et tous les élèves. Dans les classes bilingues, l'enseignement dit « immersif » français-langue régionale est à présent possible dès la petite section de maternelle. Ce choix doit rester à la main des équipes sans obligation d'y souscrire.

La continuité de l'enseignement de et en langue régionale de la maternelle à l'université doit être assurée. Cela participerait d'une réelle politique en faveur des langues régionales permettant l'augmentation du vivier de candidat-e aux concours spéciaux en langues régionales afin de pourvoir les postes créés.

L'administration doit maintenant doter l'école publique des moyens nécessaires. Le SNUipp-FSU rappelle sa demande de création de postes et le recrutement d'enseignant-es bilingues, titulaires et formé-es pour cesser le recours aux contractuel·les. Le SNUipp-FSU s'oppose à la mise en concurrence des filières bilingue et monolingue par la gestion des moyens et demande donc des comptages séparés, notamment lors des opérations de carte scolaire. Les dotations de postes au niveau académique doivent intégrer la dimension bilingue. Les CALR (Conseils Académiques des Langues Régionales) doivent pouvoir se tenir partout, au moins deux fois par an, dans le respect des textes officiels et doivent prendre en compte les revendications des élu·es du personnel. Les conclusions des CALR doivent être mises à l'ordre du jour des CSA. La formation est au cœur des revendications du SNUipp-FSU, les enseignant-es doivent bénéficier d'une offre de formation initiale et continue de et en langue régionale. Pour développer l'enseignement bilingue, il exige des moyens budgétaires spécifiques.

En Outre-mer, la prise en compte des langues maternelles nécessite des moyens supplémentaires et spécifiques (FI, FC, recrutements, matériels...) que l'École de la République doit attribuer. À Mayotte, le stade de l'expérimentation doit être dépassé.

69bis

Dans les départements 67 et 68, le dispositif d'enseignement des langues régionales est détourné pour un enseignement intensif de l'allemand, langue étrangère. Ce détournement construit une filière sélective qui accroît les inégalités, permet un évitement de la carte scolaire et désorganise les écoles. En Guyane, le dispositif est détourné au profit du portugais, utilisé comme expérimentation.

Le SNUipp-FSU s'oppose à ces détournements dans toutes les écoles des territoires concernés afin de lutter contre la mise en concurrence des langues régionales et des langues vivantes étrangères.

Le SNUipp-FSU crée une commission nationale langues régionales.

1.2.3. Écocitoyenneté

La prise en compte de la gravité de la crise climatique, provoquée par les activités humaines est un enjeu fondamental. En tant que lieu de transmission et lieu de vie, l'École a une double responsabilité sur le sujet. Elle doit préparer à une écot-citoyenneté responsable en donnant aux élèves les outils et concepts scientifiques pour appréhender les questions que soulève la nécessaire rupture écologique. Elle doit les doter de capacités d'analyse critique et les aider à développer une pensée complexe afin de permettre les transformations sociales nécessaires aussi bien du point de vue de la consommation que de la production à l'échelle locale comme internationale.

Suite aux interventions du SNUipp-FSU, la révision des programmes « d'éducation au développement durable » (juillet 2020), a permis des avancées, mais elle reste très insuffisante, en particulier au cycle 1 et au cycle 2. Elle vise essentiellement à susciter des engagements des élèves et des personnels dans le cadre scolaire sans prendre en compte les enjeux climatiques. Cette approche culpabilisante qui fait primer les gestes individuels ou à l'échelle locale, sans jamais interroger le mode de production global capitaliste, ni les choix de société, n'est pas à la hauteur des enjeux. Elle ne permet pas aux élèves d'ébaucher les liens de cause à effet entre nos modes de vie et leurs conséquences environnementales.

L'éducation à l'écocitoyenneté et les apprentissages y afférant doivent permettre d'établir des liens de cause à effet entre les politiques publiques, les orientations économiques et leurs conséquences environnementales et sociales pour en faire une « question socialement vive ». Les problématiques environnementales ne peuvent être traitées comme de simples thèmes, au service du renforcement de compétences disciplinaires et interdisciplinaires mais doivent devenir de véritables objets d'enseignements ancrés dans le réel. Cette ambition doit être davantage affirmée. Les sorties scolaires et les initiatives visant à l'enseignement en pleine nature doivent être encouragées, financées et accompagnées avec de la formation continue. Le SNUipp-FSU s'oppose à toute intrusion des lobbies dans l'école.

Pour permettre à l'École de prendre toute sa place dans une réelle éducation à la transition écologique, le SNUipp-FSU exige une solide formation des personnels et des équipes pédagogiques, dès l'INSPE, la mise en place d'une banque de ressources et d'outils et la rédaction de programmes incluant une vraie problématisation de l'urgence écologique. La continuité de cet enseignement doit être assurée de la maternelle à l'université.

Parce que cette éducation doit aussi se vivre en acte, le SNUipp-FSU demande entre autres aux collectivités territoriales la mise en place de bacs de tri sélectif dans les écoles et des systèmes de récupération des eaux de pluie.

1.2.4. Égalités de genre et antiracisme

En excluant certains champs de savoirs indispensables à l'émancipation, la politique éducative actuelle participe à l'augmentation des inégalités scolaires. Couplée à une conception réductrice et faussée de la laïcité, elle éloigne les élèves des valeurs d'ouverture à l'autre et de respect, pourtant inscrites dans la loi de 1905.

Déconstruire les stéréotypes, donner les éléments pour comprendre les ressorts des inégalités, en débattre collectivement, faire grandir les élèves dans l'idée d'une égalité de fait sont des nécessités.

La lutte contre le racisme et la lutte contre les inégalités de genre doivent à la fois faire l'objet d'un enseignement spécifique et se vivre au quotidien dans la classe et dans l'école. Le SNUipp-FSU dénonce les campagnes idéologiques du ministère dont ces enseignements ont pu faire l'objet. Il réaffirme qu'ils font partie intégrante de la culture commune qu'il revendique.

L'école est un levier puissant pour enrayer toutes les discriminations par ses contenus disciplinaires et les valeurs qu'elle fait vivre. Pour cela, une solide formation initiale et continue des enseignant-es ainsi que de tous les personnels œuvrant au sein de l'école, y compris la hiérarchie, les AESH... est nécessaire, afin d'éviter la mise en œuvre de pratiques empreintes de discriminations intégrées. Plusieurs ressorts sont identifiés pour une éducation à l'égalité filles-garçons et/ou à l'antiracisme :

- la réalisation de séquences pédagogiques spécifiques (travail sur les contenus véhiculant des stéréotypes de genre notamment dans les manuels, temps d'expression et de débat, ABCD de l'égalité...)

- la mise en œuvre effective des séquences d'éducation à la sexualité et à la vie affective prévue dans les programmes : possibilité d'un travail avec les associations féministes et l'éducation populaire (exemple : planning familial)
- une solide formation
- un enseignement, une éducation à un langage égalitaire
- Un travail pour lutter contre l'invisibilité des femmes et des minorités dans les sciences, l'histoire, le sport, les arts...
- Un aménagement équitable des espaces (cour de récréation, équipements sportifs...)

Les personnels doivent bénéficier d'une solide formation initiale et continue qui actuellement se réduit trop souvent quand elle existe dans ce domaine à un parcours de formation à distance.

Ces formations doivent permettre aux personnels de déconstruire leurs propres préjugés sur les questions d'égalité entre les filles et les garçons et toutes les discriminations, pour pouvoir éduquer à l'égalité de genre et à l'antiracisme dès la maternelle.

Le SNUipp-FSU continuera à faire connaître les travaux de la recherche sur ces questions.

1.2.5. Éducation au numérique et aux médias

L'utilisation experte du numérique implique à la fois la maîtrise du numérique comme outil mais aussi comme champ culturel. Lutter contre les inégalités numériques nécessite donc de traiter à l'école les apprentissages de haut niveau (littératie numérique, numérique comme outil de création...).

Le numérique scolaire n'acquérant de valeur ajoutée qu'à travers la valeur pédagogique de ses usages, les enseignant-es doivent bénéficier d'une formation initiale et continue d'une qualité et d'un volume suffisants à une acculturation professionnelle permettant de conserver la maîtrise de la conception de leurs enseignements. Un temps de formation systématique et conséquent doit être mis à disposition des équipes chaque année, afin qu'elles choisissent le matériel et mettent à jour leurs connaissances, leur maîtrise des outils et développent leurs projets, avec l'accompagnement pédagogique du CLEMI et des ERUN. La formation doit tenir compte des apports de la recherche pédagogique. Les solutions libres et open source doivent être privilégiées et développées pour que l'école ne soit pas au centre d'enjeux de marchandisation. Le déploiement des territoires numériques éducatifs, sans consultation préalable des équipes pédagogiques, laisse craindre des atteintes à la professionnalité enseignante et à la liberté pédagogique.

La première approche des outils numériques doit aussi permettre à chaque élève d'apprendre à protéger ses données personnelles et sa vie privée, d'interroger la place et l'utilisation des outils numériques dans nos sociétés ainsi que leurs enjeux climatiques et énergétiques. Le numérique doit être utilisé avec discernement et parcimonie. La surexposition précoce aux écrans est un problème de santé publique pour lequel des campagnes publiques d'envergure doivent relayer les informations scientifiques renseignant parents et enseignant-es. L'école a également un rôle à jouer dans la sensibilisation aux dangers du numérique et des réseaux sociaux : désinformation, contenus inappropriés, cyberharcèlement, usages excessifs...

Pour comprendre le monde qui les entoure, les élèves doivent plus que jamais apprendre à s'informer en exerçant leur esprit critique (vérification des sources...). Les enseignant-es doivent être formé-es aux processus de construction de l'information et à la lecture d'images.

1.2.6. EPS

Afin que les trois heures d'EPS soient effectives, la pression sur « les fondamentaux » doit cesser, une formation spécifique tant initiale et continue doit avoir lieu, les moyens matériels et les structures sportives doivent être suffisants et les postes de CPC EPS maintenus.

Le « savoir nager » et « l'aisance aquatique », bien qu'indispensables car enjeu de société, sont mis au centre de l'enseignement de la natation sans pour autant tenir compte des réalités de terrain (manque de structures, piscines et installations, créneaux et personnels en nombre insuffisant organisation chronophage de l'activité) et des

conséquences de la crise sanitaire.

Les dispositifs « savoir rouler à vélo », Génération 2024 et « 30 min d'Activité Physique Quotidienne » favorisent la contractualisation avec des clubs sportifs locaux et/ou des collectivités territoriales posant ainsi la question de l'équité et des inégalités d'accès aux structures et au matériel nécessaire entre les territoires. En entretenant les confusions entre "bouger", "sport" et "EPS", ils ouvrent la voie à un mélange des rôles des différent·es intervenant·es, avec un risque de glissement vers le péri-scolaire et l'extra-scolaire. Le SNUipp-FSU s'oppose à ces dispositifs, demande leur suppression. Le SNUipp-FSU sera vigilant et refusera que l'EPS soit sortie du cadre de l'EN.

L'éducation physique et sportive, les APS en maternelle relèvent d'une programmation et d'objectifs d'apprentissage précis qui ne peuvent se résumer à des plans de communication. Enjeu culturel, d'apprentissage, de développement de l'enfant, mais aussi de santé publique pour les futur·es adultes et facteur de réduction des inégalités sociales et de genre, cet enseignement doit garder toute sa place au sein du service public d'éducation en respectant les programmes et les heures dédiées à celui-ci.

Un plan de développement des infrastructures sportives notamment dans les territoires ruraux, afin de réduire les inégalités territoriales est nécessaire.

Le rôle de l'USEP, partenaire privilégié de l'école doit être réaffirmé.

1.2.7 L'enseignement artistique et culturel

La politique ministérielle de resserrement de la formation et des pratiques sur « les fondamentaux » a marginalisé l'éducation artistique et culturelle. Les deux ans de crise sanitaire ont empêché l'accès à la culture, aux activités artistiques de nombreuses et nombreux élèves. Ce contexte a renforcé des inégalités déjà bien marquées et impacte davantage les élèves déjà éloigné·es de la culture. L'éducation artistique et culturelle relève de programmations et d'objectifs d'apprentissage précis. Elle doit occuper pleinement sa place au sein du service public d'éducation et faire l'objet d'actions de formation.

2. Quels métiers, quelle professionnalité enseignante pour démocratiser la réussite scolaire et former des futur·es citoyen·nes

Former toutes et tous les élèves, en leur donnant tous les outils pour construire leur avenir, nécessite que les enseignant·es soient considéré·es comme des concepteurs et conceptrices de situations d'apprentissages.

Pour assurer cette mission qui repose sur le principe du « toutes et tous capables », les enseignant·es doivent garder la main sur leur métier et pouvoir continuer à le penser. Donner aux enseignant·es une réelle formation initiale et continue, choisie, régulière et ambitieuse, articulée avec les travaux de toute la recherche, c'est permettre la construction des gestes professionnels assurés et une réflexion sur ses pratiques. Face aux injonctions et aux prescriptions hiérarchiques, le SNUipp-FSU défend le « pouvoir d'agir » des acteurs et actrices de l'école, la liberté pédagogique, la polyvalence, le caractère collectif du métier, la culture professionnelle nourrie de son histoire pédagogique.

Le 18 h+3 h, en est un des leviers. La déconnexion du temps enseignant et du temps élève est un enjeu fort pour qu'enfin puissent se construire et fonctionner les collectifs de travail, la formation, l'ensemble des temps indispensables à la concertation (équipes enseignantes, partenaires, parents...).

2.1. Quels collectifs de travail ?

2.1.1. Des collectifs abimés

Alors que les personnels font face à un isolement de plus en plus grand, les collectifs de travail au sein des écoles se sont considérablement appauvris notamment par la suppression massive d'enseignant·es spécialisé·es, la disparition des PDMQDC, par la dégradation des conditions de travail, la multiplication des injonctions sans lien avec le cœur de métier, le déficit de formation, le manque de temps institutionnalisé et de moyens pour la concertation et le déficit de formation en équipe. Les évaluations d'écoles que le ministère entend généraliser et la redéfinition de la fonction de direction constituent une mise en danger des collectifs de travail en accentuant la pression sur les équipes.

Ce sont pourtant eux qui permettent aux personnels de sortir de l'isolement, de résister aux injonctions auxquelles ils sont soumis et à la remise en cause de leur expertise professionnelle, principales sources de perte de sens du métier, et de souffrance au travail.

Le collectif pédagogique représente une ressource indispensable à la réussite des élèves, au fonctionnement de l'école, à l'élaboration de ressources pédagogiques et à la dynamique des équipes. Cela implique une formation au travail en équipe. Le conseil des maître·sses doit rester l'instance de décision au sein de l'école, avec un directeur ou une directrice pair parmi ses pairs.

2.1.2. Des moyens pour le développement du travail collectif

Le travail collectif nécessite une meilleure coordination et une meilleure cohérence entre les différents groupes existants, institutionnalisés ou informels (conseil des maître·sses, d'école, de cycle, équipes éducatives...). Un temps institutionnel doit être dédié pour permettre une coconstruction de réponses pédagogiques évitant ainsi l'externalisation et la médicalisation systématique du traitement des difficultés scolaires. Afin de permettre ce travail d'élaboration collective au service des apprentissages, le SNUipp-FSU revendique une déconnexion horaire des temps élèves/enseignants et un temps de service de 18h + 3h articulé au PDMQDC avec la création de postes supplémentaires, afin de permettre une prise en compte institutionnelle des temps d'échange et d'élaboration et d'analyse de pratiques. Ces temps institutionnels doivent être pensés, organisés et appréciés par les équipes pédagogiques.

Par ailleurs les équipes doivent pouvoir garder la main sur l'utilisation des 108 h afin que celles-ci soient au service de ces collectifs. Le SNUipp-FSU continue de demander l'abandon des APC.

2.1.3. Les équipes pluri-professionnelles

Afin de renforcer la construction collective de réponses pédagogiques pour lutter contre les inégalités scolaires et faire réussir toutes et tous les élèves, l'autorité pédagogique doit rester aux mains des collectifs de travail constitués des enseignant·es, et membres du RASED, enseignant·es d'UPE2A. Dans cette visée, les RASED complets doivent retrouver leur place auprès des élèves, des classes, des équipes et des familles et être ré-abondés en moyens humains et de fonctionnement. Les personnels de ces réseaux ne doivent plus être seulement considérés comme des personnes ressources. Ils ne doivent pas être moyens de remplacement. Les CPC, dont le cœur de métier est la formation, ont un rôle dans l'accompagnement des équipes et travaillent en concertation avec elles. Cela exclut tout rapport hiérarchique.

Les ATSEM et AESH doivent pouvoir contribuer également à réaliser ce travail collectif. Les AESH membres à part entière de l'équipe doivent bénéficier d'un volume horaire spécifique pour la concertation au sein de l'équipe hors temps d'accompagnement des élèves.

La place des personnels spécialisés à dominante pédagogique et relationnelle doit être renforcée avec des enseignant·es spécifiquement dédiés au travail d'adaptation des actions pédagogiques et/ou d'ordre relationnel. Ils ont vocation à agir auprès des élèves. Le rôle des psy-EN au sein des RASED et des écoles doit être réaffirmé tout comme leurs missions et leurs actions d'aide et de soutien en direction des élèves.

Le SNUipp-FSU exige 1 psy-EN titulaire pour 800 élèves. La présence des ERSEH doit être suffisante pour permettre des échanges nécessaires au suivi des élèves en situation de handicap.

Le SNUipp-FSU exige un recrutement massif et urgent d'infirmier·es et de médecins scolaires, d'assistant·es sociaux·ales, afin de renforcer ces équipes pluri-professionnelles.

Par leur approche globale et spécifique de l'enfant-élève, ils ou elles préviendront les difficultés d'ordre sanitaire, social et scolaire en accompagnant l'enfant dans son environnement et contribueront à éviter l'externalisation.

La présence et la place des équipes pluri-professionnelles dans les établissements français à l'étranger devraient être les mêmes que sur le territoire français.

2.2. Structures et dispositifs

L'ensemble des structures et dispositifs au sein de l'école, qui relèvent de la prévention et de l'adaptation ont subi depuis plusieurs années d'importantes réductions de personnels, tout en subissant l'élargissement du cadre de leurs missions. Les nouveaux dispositifs de l'école inclusive ont pris progressivement la place de ces dispositifs et ces structures. En parallèle, la scolarisation des élèves en situation de handicap s'est accentuée au sein des écoles, mais faute de moyens, ce mouvement s'est effectué sans se soucier réellement des besoins des élèves ni des adaptations nécessaires à une scolarisation de qualité. Ils apparaissent comme la seule solution dans certaines écoles mais ne répondent pas aux attentes des enseignant·es, des élèves et des familles. Par manque de place et de formation, ces dispositifs et structures sont très souvent dévoyés. De nombreux·es élèves y sont orienté·es alors même qu'elles, ils et iels ne le devraient pas.

L'inclusion scolaire doit cesser d'être un faire-valoir politique et devenir un réel objectif de l'Éducation nationale et un enjeu interministériel.

Le SNUipp-FSU revendique que les structures et dispositifs existants doivent retrouver leurs moyens de fonctionner et se déployer sur l'ensemble du territoire, dans l'ensemble des écoles.

Les textes concernant les dispositifs et structures qui n'ont pas connu d'évolutions majeures depuis le congrès de Perpignan sont disponibles dans le corpus : UPE2A / élèves allophones, élèves du voyage, EGPA, Dispositifs et Classe Relais, Unités d'Enseignement, PIAL, Pénitenciaire (cf corpus 2).

UEE : Pour les UEE, le dispositif doit être comptabilisé comme une classe dans le calcul de la décharge de direction. Leur développement ne doit pas se faire au détriment des unités d'enseignement. Les éléments de conventionnement doivent être construits avec les équipes pédagogiques et doivent clarifier les responsabilités de chacun·e.

2.2.1. RASED

Le démantèlement des réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficultés se poursuit. Les suppressions massives de postes, l'assèchement des départs en formation et le peu de places aux concours des psychologues EN ne permettent plus aux personnels spécialisés des RASED d'assurer le suivi des élèves les plus en difficulté. Dorénavant, le MENJS s'attaque aux missions, aux pratiques d'enseignement et à la liberté pédagogique. Le CAPPEI et le fonctionnement en Pôles ressources remettent en cause les aides directes aux élèves au profit de missions de « personne ressource » pour les élèves dits à besoins éducatifs particuliers. Le SNUipp-FSU dénonce une médicalisation de la difficulté scolaire de plus en plus prégnante, via des diagnostics conduisant à l'externalisation des aides.

Il est indispensable d'amplifier les départs en formation spécialisée et de recréer les formations propres à chaque spécialité.

Le SNUipp-FSU maintient son exigence pour la refondation des RASED avec ses 3 composantes, réabondés à la hauteur des besoins, pour la réduction des inégalités et des difficultés scolaires dans le cadre national d'un renforcement de l'adaptation scolaire du 1^{er} degré. Cela passe par par l'intervention directe auprès des élèves, des enseignant·es et des familles (cf corpus 3). Des RASED complets doivent être présents partout, au sein des écoles, sur des zones d'interventions limitées et avoir les moyens de se déplacer en fonction des besoins et non de l'enveloppe budgétaire des frais de déplacement. Le chiffrage défendu dans le cadre du collectif RASED (+6800 postes – un RASED pour 1000) devra être amélioré à minima à hauteur de 3 enseignant·es spécialisé·es et un·e psychologue pour 800 élèves. Le SNUipp-FSU s'engage à chiffrer les moyens nécessaires au déploiement des RASED en fonction des spécificités de chaque école.

Le SNUipp-FSU encourage les enseignant·es à continuer de remplir les fiches de demandes d'aides pour rappeler la confiance des équipes dans les RASED, dénoncer le manque de personnels spécialisés et l'inanité des pôles

ressources, suivre et favoriser la continuité des apprentissages dans l'intérêt des élèves.

2.2.2. Pôles ressources de circonscription

Les pôles ressources ne répondent toujours pas aux attentes des enseignant-es pas plus qu'ils ne contribuent à dénouer de nombreuses situations d'enfants en souffrance avec l'école. Au contraire, ces dispositifs souvent déconnectés des réalités de la classe n'apportent qu'une aide illusoire très variable d'une circonscription à l'autre. Ils se substituent à l'aide directe aux élèves et tentent de masquer l'absence de moyens humains qualifiés sur le terrain, le nombre croissant des élèves en difficulté et le désinvestissement massif qui a lieu dans l'enseignement spécialisé sous couvert d'inclusion. Faute de structures et dispositifs scolaires ou médico-sociaux capables de répondre aux besoins des élèves, ces Pôles ressources de circonscription participent au démantèlement des RASED, éloignent ses personnels des équipes de terrain. Leurs actions sont commandées par l'IEN au détriment parfois des besoins réels des équipes. Dans les conditions actuelles, où, ils ne répondent ni aux besoins des élèves, ni à ceux des équipes, le SNUipp-FSU demande que les enseignant-es spécialisé-es recentrent leurs activités auprès des élèves, des équipes et des familles afin que les missions essentielles de prévention et d'accompagnement puissent s'y dérouler. Il demande que le RASED sorte de ce dispositif (cf corpus 4) qui met en place une dérégulation des actions d'aide aux élèves en situation de difficulté.

Le SNUipp-FSU demande que la forme actuelle et les missions des pôles ressources soient supprimées et remplacées par la création d'un pôle de formateur-trices spécialisé-es sur tout le territoire qui travaille à partir des besoins exprimés les équipes sur l'accompagnement, le soutien et la formation de l'ensemble des personnels des écoles, pour redonner aux RASED sa capacité d'analyse, d'intervention, et de co-élaboration avec les collègues auprès des élèves.

2.2.3. SEGPA

La 6e inclusive ne répond ni aux besoins des élèves, ni à ceux des équipes. Elle a même entraîné dans certains départements une réduction des moyens humains alloués pour la scolarisation des élèves. Le SNUipp-FSU demande son abandon immédiat (cf corpus 5).

voir Corpus de Perpignan

Les missions de professeur-e référent-e attribué-es aux PE de SEGPA sont en réalité les mêmes que celles des professeur-es principaux-ales et doivent donc donner droit à la même indemnité. Elles, ils et iels ne doivent pas subir la pression hiérarchique d'établissements sur les choix pédagogiques construits en équipe (DACS-PE-PLP-ASH). A travail égal, salaire égal, les collègues de SEGPA doivent être à 18h et avoir accès aux mêmes indemnités (Part variable de l'ISOE) pour améliorer notamment le travail d'équipe.

2.2.4. EREA-ERPD

La fermeture arbitraire d'EREA s'est poursuivie durant cette période sans aucune considération pour les élèves scolarisé-es et les équipes. L'internat encadré par des PE éducateurs.trices a été supprimé. Dans de nombreux EREA, il existe un grand turn over au niveau des assistant-es d'éducation qui encadrent maintenant les activités éducatives. Le SNUipp-FSU s'oppose à ce démantèlement larvé des EREA et exige leur reconstitution et leur inscription dans l'éducation prioritaire. (cf corpus 6)

Les enseignant-es et coordonnateur-trices pénitentiaires doivent être traité-es de manière égalitaire d'un département à l'autre. Elles ils et iels doivent percevoir l'ISAE comme toutes et tous les collègues.

2.2.5. ULIS

Les effectifs ULIS explosent remettant en cause le travail des enseignant-es coordonnateurs-trices d'ULIS toujours plus en difficulté. L'augmentation du nombre d'élèves ainsi que les doubles notifications stipulées par la MDA,

dégradent les conditions d'accueil, la qualité de leur scolarisation et compliquent les adaptations nécessaires des apprentissages scolaires. Un travail préparatoire à l'implantation d'ULIS avec du temps de concertation doit se faire avec les équipes pédagogiques. Les seuils doivent être adaptés aux profils des élèves.

Le SNUipp-FSU réaffirme la nécessité de ne strictement pas dépasser 10 élèves en ULIS 1er degré comme 2nd degré et de comptabiliser ces élèves dans les effectifs de leur classe de référence. (cf corpus 7) Il réaffirme l'urgence d'ouvrir des ULIS supplémentaires pour répondre aux besoins, notamment en lycée professionnel, où les besoins sont très importants. La présence d'AESH doit être corrélée aux besoins des ULIS.

Pour améliorer le fonctionnement de ces dispositifs, il serait nécessaire de consulter les coordo ULIS pour les affectations des élèves, pour prendre en compte la réalité de chaque ULIS. Les enseignant·es du premier degré et spécialisé·es ne doivent pas être exclu·es des ULIS 2^d degré.

(Et corpus 7)

2.2.6 UPE2A

Le SNUipp-FSU doit s'opposer systématiquement aux recours et sollicitations des enseignant·es d'UPE2A pour pallier les manques de remplaçant·es comme cela a été le cas pendant la période de crise sanitaire.

C'est pourquoi le SNUipp-FSU doit exiger que dans tous les territoires, le nombre de postes UPE2A soit abondé dès que les besoins sont constatés et ce quel que soit le nombre d'élèves recensé·es par école afin que toutes et tous les élèves aient droit à cette prise en charge, quel que soit leur lieu de scolarisation. Les conditions d'accueil et de suivi des élèves doivent être revues : limitation des effectifs, respect des heures minimum d'enseignement, formation initiale et continue des personnels, temps de concertation sur le temps de service, respect des missions, que le dispositif s'étende à toutes et tous les élèves de maternelle...

En fonction de l'actualité qui amène parfois des élèves allophones à être scolarisé·es en cours d'année ou à subir des interruptions de scolarité, des outils et formations doivent pouvoir être mis en place rapidement afin d'aider les personnels et les élèves. Le CASNAV est un point d'appui indispensable à ce niveau-là et doit bénéficier de moyens nécessaires pour agir au quotidien et réagir si besoin.

2.2.7 Les nouveaux dispositifs de l'école inclusive

Le MEN a multiplié les expérimentations pour créer de nouveaux dispositifs sans s'appuyer sur les besoins et les expertises des professionnel·les de l'école. Ils ne répondent pas aux problèmes de fond et ils se mettent en place dans un souci de rationalité et d'économie budgétaire inscrits dans de nouvelles pratiques managériales qui dégradent la qualité du service public.

Les Équipes Mobiles d'Appui à la Scolarisation (EMMA) ont été créées et interviennent sur demande, principalement en conseil et en formation auprès des équipes, mais n'interviennent pas directement auprès de l'élève qui rencontre des difficultés. Ces dispositifs pourraient apparaître attractifs pour les équipes du fait du manque de RASED ou de personnels spécialisés dans les écoles. Ils s'inscrivent dans un contexte de restriction budgétaire et justifient la fermeture de places en ES MS. Ils sont extérieurs à l'école, ils ne permettent pas de répondre de façon satisfaisante aux besoins des équipes et aux problématiques posées par les élèves dits à besoins spécifiques notamment parce qu'ils n'ont pas pour mission principale l'intervention directe auprès des élèves. Ils permettent désormais de faire entrer dans l'école des prestataires privés du soin.

Les EMAS se développent en lieu et place des dispositifs et structures de l'Éducation Nationale. Le SNUipp-FSU demande le remplacement de ce type de structure par la mise en place d'une équipe pluri professionnelle de service public, avec des personnels titulaires et formés et il exige la présence des organisations syndicales dans les comités de suivi de l'école inclusive pour une véritable transparence sur les évolutions des structures spécialisées.

Des Dispositifs d'Auto Régulation (DAR), destinés aux enfants souffrant de Troubles du Spectre de l'Autisme (TSA) sont installés en toute opacité et sans concertation dans certaines écoles. Ce dispositif complèterait les UE autisme, et oriente uniquement son action dans une logique médicalisante. Un guide de bonnes pratiques qui bornerait ces

seules pratiques dans le seul champ du médico-social ne peut être imposé et ainsi entravé la liberté pédagogique. Le SNUipp-FSU défend la diversité des pratiques.

Ces méthodes visent à guider et à réduire la diversité des pratiques en un seul référent cognitivo-comportemental. Le SNUipp-FSU dénonce les pratiques managériales liées à ces postes : affectation de personnels non-spécialisés, profilage de tous les postes de PE des écoles comptant un DAR... Une formation continue des personnels et du temps de travail collectif seraient sans aucun doute un meilleur gage de réussite.

LPI – AGESH :

Des outils numériques ont été mis en place avec l'ambition de rationaliser les outils qui recensent les prises en charges, et toutes les données concernant les élèves en situation de handicap des élèves dits à besoins éducatifs particuliers. Ces nouveaux outils ne donnent pas de garantie sur la responsabilité des professionnels dans le partage des données, sur la quantité de travail, sur le fichage des élèves.

Le SNUipp-FSU exige une réelle concertation sur ces nouveaux outils, ces dispositifs et ces structures. Le SNUipp-FSU revendique la création d'un véritable service public du secteur médico-social.

2.2.8 : SRAN

La politique des SRAN mise en place par Nicolas Sarkozy, dont le coût financier n'est pas négligeable, n'a fait l'objet d'aucun bilan. Ce dispositif concerne pourtant des dizaines de milliers d'élèves chaque année.

Cf corpus 3

Comme pour les APC, le SNUipp-FSU continue de demander la suppression des SRAN.

2.3.1. Formation initiale

La formation initiale des professeur-es des écoles doit être repensée pour répondre au constat largement partagé d'une école française inégalitaire et donc aux enjeux de la réussite et l'émancipation de toutes et tous les élèves.

La formation doit garantir la construction des savoirs et connaissances professionnelles qui répondent à ces enjeux et une entrée progressive dans le métier.

2.3.1.1. Caractérisation des réformes de la formation initiale

La formation initiale des professeur-es des écoles a été soumise à de nombreuses réformes aux effets délétères. En 2006, la place du terrain est devenue un élément central de l'année de formation post-concours et les contenus de formation ont alors été définis en fonction du stage filé en responsabilité. Cette bascule n'a jamais été remise en cause. Ces réformes ont conduit à l'éclatement des parcours de formation au détriment d'une culture et une identité professionnelle partagée par toutes et tous. C'est un marqueur de plus dans l'individualisation des parcours.

La loi LRU, dont le SNUipp-FSU demande l'abrogation, et, le manque d'ambition pour les ESPE puis les INSPE ont conduit à faire de ces derniers les parents pauvres de l'université.

La responsabilité de classe a entraîné un changement de posture des stagiaires puisqu'elle les place en charge d'une classe pour toute une année scolaire. Ce changement de paradigme a ouvert une brèche qui ne s'est jamais refermée et Blanquer, en plaçant le concours en fin de M2, a parachevé la destruction de la formation professionnelle. Cette dernière réforme allonge la durée des études tout en confiant des missions d'enseignement à tiers temps en responsabilité à des étudiant-es contractuel-es alternant-es de M1 et/ou M2 n'ayant pas encore obtenu le concours. Cela accentue la précarité étudiante. De plus, les fonctionnaires stagiaires issu-es de master MEEF sont placé-es à temps plein en responsabilité de classe, ce qui a des conséquences sur les équipes pédagogiques et peut alourdir leur charge de travail.

La baisse considérable du temps réflexif des stagiaires sur les pratiques pédagogiques empêche la prise de recul pourtant impérative à toute posture et formation professionnelles ambitieuses.

Cette réforme induit une iniquité dans les conditions de formation et alourdit davantage la charge de travail de l'année de M2. Elle institutionnalise et banalise le recours à des agent-es non titulaires sous contrats pour des missions

d'enseignement tout en précarisant la profession. Elle place également l'essentiel de la formation initiale avant le recrutement, désengage ainsi l'État et montre sa volonté d'embaucher des personnels enseignants à moindre coût. Le SNUipp-FSU s'y oppose avec force.

Pour le SNUipp-FSU, la formation professionnelle, prise en charge par l'employeur, doit impérativement s'opérer après le recrutement et la responsabilité de classe doit être pensée comme un élément de formation et non pour pallier un déficit de recrutement. Les stagiaires ne doivent donc pas être comptabilisés comme des moyens d'enseignement. Le SNUipp-FSU s'oppose à cette formation initiale qui poursuit le démantèlement de l'école publique, de la professionnalité enseignante et du statut de fonctionnaire en recourant massivement à des contractuel·les. Cette réforme doit être abandonnée, le SNUipp-FSU continuera à communiquer en ce sens auprès de la communauté éducative.

Il oppose un tout autre projet qui pense la formation des enseignant·es de façon globale. Il porte le projet d'une formation initiale longue qui permette de développer la polyvalence du métier et une posture professionnelle solide, en lien avec les travaux de toute la recherche.

2.3.1.2. Démocratiser l'accès au métier, une nécessité

Le SNUipp-FSU revendique la démocratisation de l'accès au métier à l'aide de pré-recrutements ce que ne permettront pas les Parcours Préparatoires au Professorat des Écoles.

Le dispositif du Parcours Préparatoire au Professorat des Écoles (PPPE) porte une vision peu ambitieuse de la formation des enseignant·es du 1er degré et inévitablement de l'école primaire. Le SNUipp-FSU exige un bilan de l'expérimentation des 24 parcours menée dans 22 académies.

Ce dispositif ne répond en aucune façon aux objectifs de démocratisation de l'accès au métier, d'attractivité et de sécurisation des parcours de formation : il n'est pas accompagné de mesures de financement des études, n'offre pas un cadre sécurisant pour obtenir le diplôme et réussir le concours.

Ce parcours induit une désuniversitarisation de la formation des professeur·es des écoles qui entraîne un moindre niveau de réflexion sur ce que doivent être l'école et les apprentissages. En effet, ces classes sont implantées dans des lycées et la quasi-intégralité des enseignements du parcours est confiée à des professeur·es du 2nd degré.

Le PPPE soulève de nombreux problèmes tant du point de vue des contenus disciplinaires, de la mise à l'écart des formateur·trices du 1er degré que du décrochage entre la formation des enseignant·es du 1er et du 2^d degrés.

En considérant la faible part consacrée aux enseignements universitaires, la réorientation des étudiant·es pourrait être compromise. Pour ces raisons, le SNUipp-FSU s'oppose à ce dispositif et exige le retrait de ces parcours.

Il continue à s'opposer au dispositif d'AED en préprofessionnalisation, qui ampute les horaires universitaires des étudiant·es, les met en responsabilité de classe dès le M1 et n'offre aucun module de préprofessionnalisation.

Le SNUipp-FSU continue à porter son projet de pré-recrutements tel que défini dans le corpus de Perpignan (cf. corpus 8).

La démocratisation de l'enseignement supérieur doit être garantie afin de démocratiser également l'accès aux métiers de l'enseignement.

2.3.1.3. Parcours de formation et recrutement

La réforme de la formation initiale généralisée à la rentrée 2021 a modifié l'architecture de la formation et du recrutement. Désormais, le concours est placé en fin de M2 ce qui retarde l'entrée dans le métier, repousse le départ à la retraite, altère les conditions de formation et surcharge les étudiant·es de travail : validation du Master, concours et classe. De plus, cette nouvelle architecture risque de favoriser la création d'un vivier de contractuel·les. Le SNUipp-FSU s'oppose à cette réforme, qui aggrave les problèmes d'attractivité et de démocratisation des métiers de l'enseignement, comme en témoigne la crise inédite du recrutement.

Il défend une architecture de formation basée sur une formation initiale longue, continuée et de qualité §cf corpus

9).

La réforme de la formation a également modifié les épreuves du CRPE. Le SNUipp-FSU réaffirme son attachement à un recrutement par concours qui respecte l'anonymat et permet à tout·es les candidat·es d'être traité·es équitablement quel que soit leur parcours antérieur. Le SNUipp-FSU demande la suppression de l'épreuve d'entretien.

2.3.1.4. Les établissements de formation

Les établissements de formation doivent permettre la mise en relation entre la recherche et le terrain, entre PE et chercheur·euses. Pour cela, les équipes doivent être pluricatégorielles partout (enseignant·es du terrain des différents degrés et enseignant·es chercheur·euses, partenaires de l'éducation), dans le respect de l'expertise de chacun·e pour permettre une approche globale de l'enfant, de l'élève, de l'enseignement, de l'éducation. Les formateur·trices issu·es du premier degré doivent être en nombre conséquent.

Le SNUipp-FSU réaffirme la nécessité de la création d'établissements universitaires de formation indépendants des lobbies économiques et politiques et avec des moyens financiers propres.

Le SNUipp-FSU affirme la nécessité de rétablir l'équilibre entre la place de la recherche universitaire et celle des enseignant·es travaillant au contact des élèves de leur degré (cf corpus 10).

2.3.1.5. Contenus de formation : articulation entre théorie et pratique

Le SNUipp-FSU s'oppose à toute formation centrée sur les « fondamentaux ». Cette formation disciplinaire, scientifique, didactique et pédagogique de haut niveau doit s'inscrire dans la polyvalence du métier et permettre la construction d'une professionnalité affirmée, éclairée et réflexive. La formation initiale des PE doit s'appuyer sur le constat d'une école française inégalitaire pour faire de la lutte contre ces inégalités un enjeu majeur. Des modules de formation obligatoires et complémentaires doivent être dispensés afin de former les futur·es enseignant·es à la réussite de toutes et tous les élèves accueillis dans les classes. Ils doivent inclure les outils pédagogiques du travail collectif. L'apport des mouvements pédagogiques engagés dans la démocratisation de l'école (GFEN, ICEM, OCCE...) doit être intégré à ces modules.

Il ne suffit pas d'observer des gestes professionnels et postures enseignantes, il faut les analyser, les conceptualiser. De même, être en classe ne suffit pas à se former. Un aller-retour permanent entre théorie et pratique est indispensable et ne peut se résumer à de l'auto-formation. De fait, les stages (observation, pratique accompagnée, responsabilité) doivent être progressifs et conçus dans une logique de formation et non d'emploi, ce qui implique que l'établissement de formation, lieu premier de la formation, soit le lieu d'affectation des stagiaires. Les stages doivent être préparés en amont puis analysés en aval. Ils doivent permettre aux stagiaires d'avoir le recul nécessaire pour développer leur réflexivité et construire leurs actes pédagogiques en s'appuyant sur les apports de toute la recherche. Ces stages doivent également permettre les essais-erreurs-remédiation.

Enfin, ils doivent permettre de pouvoir découvrir différentes missions de direction, RASED et structures relevant de l'ASH.

2.3.1.6. Évaluation-validation-double tutorat

Pour assurer le suivi des étudiant·es en Master MEEF (SOPA, en contrat AED ou alternant·es), de plus en plus de PE, souvent désigné·es par leur IEN, sans concertation avec les équipes pédagogiques, doivent remplir des missions de tutorat sans temps dédié ni formation pour assurer une telle mission. Le SNUipp-FSU s'oppose à ce que ces missions soient imposées.

Pour que le suivi des stagiaires soit assuré dans une logique de formation et non d'évaluation, les stagiaires lauréat·es des concours 2022 et ultérieurs doivent bénéficier d'un double tutorat (de terrain et universitaire). Ce tutorat doit être assuré par des formateur·trices 1er degré certifié·es et des tuteurs-tutrices universitaires. Elles, ils et iels doivent avoir les moyens et le temps nécessaire pour assurer un suivi régulier, concerté, cohérent et sans pression hiérarchique, et non centré sur l'unique évaluation des stagiaires. Le SNUipp-FSU exige que la titularisation soit prononcée sur la base d'un référentiel de compétences connu de toutes et tous qui doit être le même quel que soit le

parcours antérieur des stagiaires.

2.3.2. Formation continue

La formation continue est un droit des personnels, que la loi de 2019 a transformé en obligation. La loi doit être modifiée, c'est à l'institution d'avoir l'obligation de consacrer les moyens nécessaires à la formation des personnels avec notamment la création de tous les postes de remplaçant-es nécessaires.

La formation continue a pour objet de renforcer la professionnalité des agent-es, d'enrichir leurs connaissances et leurs savoirs-faire dans le cadre de leurs projets personnels ou de permettre la validation d'acquis, et non d'introduire des hiérarchies intermédiaires, de donner lieu à des « valorisations » arbitraires (promotion, mobilité) ou être un vecteur de transmission des injonctions ministérielles. Les demandes des personnels, qu'elles soient individuelles ou collectives, doivent servir à l'élaboration des plans départementaux et académiques de formation. La formation continue doit ainsi répondre aux attentes individuelles mais aussi aux demandes collectives des équipes, s'organiser sur le temps de classe et se tenir sur des temps longs autant que nécessaire pour permettre prise de recul et évolution des pratiques professionnelles. Les formations doivent retrouver leur dimension collective qui dynamise la profession. Le temps d'animation pédagogique ne doit pas se confondre avec le temps de formation continue. Les formations entre pairs sont des modalités possibles sur la base du volontariat. Les constellations et les plans français et maths, centrés sur des « fondamentaux » liés aux évaluations nationales doivent cesser d'être imposés.

La formation professionnelle ne doit pas être remplacée par une formation à distance, qui relève du choix des agent-es. À l'instar des élèves, les personnels donnent aux formations leur dynamique et leur épaisseur, par leurs participations. Les échanges entre gens de métier au cours de formations contribuent activement à l'actualisation des identités professionnelles.

Les nouvelles écoles académiques de formation continue, où la place des représentant-es des personnels n'est pas prévue, témoignent de la volonté d'éloigner la conception de la formation des problématiques et besoins du terrain. Le SNUipp-FSU dénonce la création de ces écoles et œuvrera à limiter leur champ de compétences. Ces écoles 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. Un temps institutionnel doit être prévu chaque année dans les écoles, établissements et services pour permettre aux agent-es d'analyser collectivement et de formaliser les demandes de formation. Le niveau départemental doit être le niveau de référence pour l'organisation de la formation des personnels du 1^{er} degré. En cela, les CDF doivent être réactivés. Le SNUipp-FSU demande la réunion des CAF et des CDF autant que de besoin, et a minima trois fois par an pour les CDF comme le prévoit le cadre règlementaire.

La formation dans le 1^{er} degré doit porter sur tous les domaines sans exclusive. Les enseignant-es doivent avoir accès à l'ensemble des travaux de la recherche et des mouvements pédagogiques, ainsi qu'à toutes les ressources professionnelles qui constituent l'histoire et la culture du métier. L'accès à toutes les formations assurées par du CAPE doit faire l'objet d'autorisations d'absences rémunérées. Les enseignant-es doivent pouvoir s'engager dans des recherche-actions. Les temps de formation en REP+ doivent être effectifs dans tous les réseaux d'éducation prioritaire et leurs modalités généralisées à toutes les écoles. La formation aux premiers secours et la remise à niveau tous les 3 ans doivent être assurées.

Le SNUipp-FSU se propose comme lieu et outil des échanges professionnels favorisant des choix pédagogiques libres et réfléchis (voir partie 3 du thème 1 et thème 4).

La professionnalité des formatrices et formateurs du 1^{er} degré doit être respectée et leurs missions clarifiées et valorisées. La formation des nouveaux enseignant-es titulaires et la formation continue, en lien avec les INSPE, ainsi que l'accompagnement des équipes sur la base des projets qu'elles initient doivent demeurer les missions centrales des conseiller-es pédagogiques. Le SNUipp-FSU revendique un recrutement de CPC à la hauteur des besoins. Le CAFIPEMF doit être préparé sur le temps de service, couvrir tous les domaines des programmes et retrouver son lien avec la recherche. Les formateur-trices doivent accéder à une formation continue leur permettant de maintenir un haut niveau de professionnalité.

Face à l'isolement des formateur-trices, les écoles d'application dont le démantèlement doit cesser, doivent évoluer y compris dans leur dénomination, et se développer, notamment pour favoriser le travail en réseau des formatrices et formateurs du 1er degré (groupes de recherche départementaux...).

Un plan d'urgence de recrutement de PEMF à hauteur des besoins doit être déclenché pour reconstituer un maillage d'écoles d'application sur tout le territoire (EP, rural, urbain). Elles, ils et iels doivent bénéficier d'un temps de décharge allant d'un tiers à un mi-temps. La liste des missions des PEMF doit être établie en lien avec ces personnels et portée à la connaissance de toutes et tous les concerné-es. Il ne doit plus être fait appel aux MAT pour exercer les missions des PEMF, en particulier le tutorat. Les MAT ne doivent avoir d'autres missions que l'accueil d'étudiant-es. À ce titre, le cadrage national doit être revu.

Dans le cadre des missions relatives au fonctionnement des RASED, il est important de restaurer les actions de formation pluridisciplinaires entre les PsyEN et les enseignant-es spécialisé-es à dominante pédagogique et relationnelle (E et G).

Le SNUipp-FSU exige un plan de formation spécifique sur le travail en équipe au sein d'un RASED. La possibilité d'inscription aux stages portant sur la scolarisation des EBEP doit systématiquement être offerte aux psyEN.

Les AESH doivent pouvoir bénéficier d'une formation initiale et continue de qualité, intégrée aux plans de formation départementaux lisibles dès la rentrée et permettant la participation du plus grand nombre sur le temps de travail. Elle doit porter sur les problématiques de métier, du handicap et de l'inclusion, intégrer les interventions de chercheur-euses, universitaires... mais permettre aussi de développer le travail et les échanges entre pairs. Les formations communes AESH-enseignant-es doivent aussi être développées. Les formations sur l'inclusion doivent être ouvertes aux AESH qui doivent en être informé-es directement. Leur remplacement doit être assuré.

2.3.3. Formations spécialisées

La formation spécialisée a connu une modification très importante dans le passage du CAPASH au CAPPEI en 2017, conduisant à une dégradation des conditions de mise en œuvre de cette formation. Elle réoriente les missions des enseignant-es spécialisé-es en personnels-ressources placés sous l'autorité hiérarchique, en leur confiant notamment des missions de coordination des actions de l'école inclusive et/ou de formations des collègues et ce au détriment d'une intervention directe sur le terrain au auprès des élèves. Cette déformation professionnelle s'est appuyée sur la réduction des contenus de formation, leur réorientation vers les questions de handicap, sur la porosité entre les spécialités et sur la remise en cause de la formation de chercheur-euses en pédagogie, transformant les enseignant-es en exécutant-es, en personnels ressources ou en urgentistes de circonscription.

Ce changement de posture professionnelle et cette injonction à faire de l'inclusion se font au détriment de la réflexion, de la co-élaboration des outils, des analyses de pratiques, des adaptations et des projets de chaque élève. Ces modifications pourraient contribuer à une baisse de l'engagement des personnels dans cette formation.

La possibilité d'obtenir désormais le CAPPEI par la Validation des Acquis de l'Expérience Professionnelle (VAEP) confirme cette volonté d'appauvrissement de la culture professionnelle de l'enseignant-e spécialisé-e-chercheur-e en pédagogie. Elle ne doit pas permettre d'exonérer l'administration de départs en formation spécialisée. La validation des acquis de l'expérience est une possibilité à ne pas négliger pour les personnels qui se voient refuser le départ en formation depuis des années, mais elle réduit les opportunités de formation et la qualité professionnelle de l'ensemble de la profession. Elle permet ainsi à l'institution de réduire les coûts de départs en formations spécialisées.

Ce diplôme en VAEP ou non, doit être complété de 100 h de formation sous la forme de stage MIN. L'administration ne permet pas aux collègues d'en bénéficier dans les 5 ans de droit.

Le SNUipp-FSU revendique l'amélioration de l'accès pour toutes et tous les collègues aux stages MIN, spécialisé-es ou non, notamment par le remboursement des frais de logement et de transport, et l'augmentation significative du nombre de places en stage.

Le SNUipp-FSU exige que cette VAEP s'accompagne de temps de formation pendant et après la validation et qu'elle ne devienne pas l'unique modalité d'obtention de ce diplôme.

Le SNUipp-FSU rappelle l'urgence nécessaire d'augmenter les départs en formation CAPPEI afin de pourvoir l'ensemble des postes spécialisés avec des personnels formés.

Maintien des mandats de Perpignan sur les moyens ; l'organisation et les contenus de la formation spécialisée.

2.4. Climat scolaire et relations école familles

2.4.1. Climat scolaire

Le constat est partagé : un bon climat scolaire est propice aux apprentissages. Cela nécessite des moyens humains et matériels à la hauteur des besoins.

Le climat reflète un ressenti de chacun·e, élèves, parents, enseignant·es et personnels. La recherche a défini 7 facteurs impactant sa qualité : stratégies collectives, cohérence éducative, justice scolaire, lutte contre les violences, co-éducation, relation entre partenaires et qualité de vie à l'école. Les enquêtes de climat scolaire de l'institution sont construites sur les remontées de faits de violence. Or travailler à améliorer les facteurs du climat scolaire implique d'élaborer un projet collectif qui ne se réduit pas à la gestion des incidents mais est porteur des valeurs du toutes et tous capables, de solidarité, de justice et de lutte contre toute discrimination. Le projet doit permettre aux élèves de s'émanciper et aux personnels d'affirmer leur professionnalité dans de bonnes conditions de travail. Une démarche systémique doit permettre d'analyser tous les autres facteurs qui entrent en jeu : stabilité des équipes, taille des établissements, bâti scolaire et aménagement des locaux, adaptés en maternelle, taille des classes, effectifs, ancienneté des personnels, moyens donnés à l'inclusion, soutien hiérarchique inégalités territoriales (budget des écoles), cette démarche systémique ne doit pas être une évaluation d'école. La continuité du service est également un élément déterminant d'un bon climat scolaire.

Mise en œuvre catastrophique de l'école inclusive, précarisation des personnels, absence d'accompagnement des équipes, injonctions, restriction de l'agir enseignant, RASED incomplets voire réduits à un·e psychologue, manque de remplaçant·es, effectifs trop importants et non prise en compte des EBEP... L'absence de réponses institutionnelles à ces états de fait met l'école et ses personnels sous tension, voire en souffrance. Face à l'inaction et au mépris, les équipes doivent saisir les instances sur toutes ces questions : médiateurs et médiatrices, dispositifs d'accompagnement, CHSCT...

2.4.2. École familles

Une relation école/famille de qualité, respectueuse de chacun contribue à une scolarisation réussie et à la réduction des inégalités. Donner les moyens en temps et formation adaptée doit permettre de susciter l'adhésion des équipes à l'objectif de travailler avec les familles. Il s'agit pour les enseignant·es et familles de construire un projet porteur des valeurs de laïcité, solidarité et coopération afin d'instaurer un climat scolaire propice aux apprentissages. Il s'agit pour les familles d'investir la scolarité au-delà des deux réunions obligatoires et pour les enseignant·es d'explicitier afin de rendre plus lisibles les attendus de l'école sur un temps de service reconnu. Les enseignant·es peuvent travailler avec les parents sur le rapport à l'école, sur le rapport au savoir et sur la place de l'école dans le quartier. Le projet commun se construit à partir des besoins, notamment physiologiques de l'enfant.

Le conseil d'école est un lieu d'expression, de débat et de décisions liées au fonctionnement de l'école et, à ce titre joue un rôle important dans le climat scolaire. Le lien école/famille peut être entravé par le plan vigipirate et les protocoles sanitaires successifs. Chaque adulte qui œuvre à la scolarité d'un enfant doit être reconnu et légitimé.

Le SNUipp-FSU s'oppose à toute discrimination à l'égard des parents d'élèves accompagnateurs.

3. Quelles pratiques syndicales pour porter le projet éducatif du SNUipp-FSU auprès de et avec la profession

Le renforcement des professionnalités est un enjeu majeur pour une école émancipatrice et égalitaire. Le SNUipp-FSU, ainsi que les autres syndicats de la FSU, en faisant entendre un autre discours sur l'école et sur les personnels,

contribue au travail de conviction auprès de la population et plus spécifiquement des parents d'élèves. Fer de lance de la communauté éducative qu'il travaille à unir dans ses expressions et ses mobilisations, le SNUipp-FSU propose des ressources, des outils d'analyse et de formation, des stages, des colloques, l'UDA, des universités départementales, pour permettre aux personnels de reprendre la main sur le métier. Les actions qu'il initie ou auxquelles il participe pour la défense de l'école contribuent à redonner aux enseignant·es la fierté et le sens de leur métier et l'envie pour le défendre. Au vu des réformes récentes qui ont fait des pratiques enseignantes un objet de conflit entre différentes visions de l'école, le SNUipp-FSU doit maintenir, mais aussi amplifier son action en direction des collègues, au plus près du terrain, en articulant actions revendicatives et réflexion pédagogique. C'est en effet de nature à nourrir et légitimer nos revendications. Les partenaires du syndicat que sont les mouvements pédagogiques et les associations complémentaires de l'école, ainsi que les mouvements d'éducation populaire doivent être associés à cette démarche. Le SNUipp-FSU doit œuvrer à diffuser les résultats des recherches, en particulier celles qui sont de nature à faire progresser l'école vers plus de démocratisation, et œuvrer à construire des espaces de réappropriation professionnelle.

3.1. Faire des controverses du métier un ressort de la présence sur le terrain du SNUipp-FSU

Le contrôle et le formatage des pratiques enseignantes est une des marques des politiques ministérielles actuelles : les PE sont mis·es sous pression pour suivre des protocoles, guides et vademecums le travail est piloté de manière extérieure. Pire, le ministère, ne s'appuyant que sur les recherches conniventes avec ses partis-pris et récusant la liberté pédagogique, s'est employé à refuser tout débat, que cela soit avec la recherche ou la profession, sur les « bonnes pratiques » qu'il promeut, la dépossédant ainsi de la légitimité à définir ce que doit être le métier et des conditions pour le mener à bien.

Or l'impossibilité pour une profession de pouvoir faire valoir ses « critères du travail bien fait » est une véritable violence interne au travail. Cela se traduit notamment par la multiplication des situations « individuelles » témoignant d'un mal-être collectif, mais aussi par des renoncements pédagogiques conduisant à des pertes de savoirs professionnels pour le métier tout entier. Cette dépossession et cette perte de légitimité sont aggravées par l'état délabré des formations initiale et continue (parti-pris dans les méthodes de lecture, priorité mise sur la fluence, conception partielle de la construction du nombre, disparition de disciplines pourtant essentielles à la culture commune...).

En parallèle du combat à mener pour regagner une réelle formation des personnels répondant à leurs besoins, œuvrer à la reconquête par la profession d'espaces pour penser, pour mener la controverse sur ce qu'est « le travail bien fait » est donc un des enjeux syndicaux de premier plan : des professions qui ont des disputes professionnelles sont des professions qui vont bien.

Il ne peut y avoir de démocratisation de la réussite scolaire sans le renforcement de la professionnalité enseignante. Retrouver la légitimité à définir ce que doit être le travail enseignant et des autres professionnel·les est une des conditions nécessaires pour porter des revendications pour l'École. Il nous faut déterminer comment prendre en charge syndicalement cette question au plus près des personnels.

3.2. Quelles modalités de cette prise en charge et de la valorisation du pilier pédagogique

Universités d'automne, colloques et stages nationaux, mais aussi stages et RIS départementaux traitant des questions éducatives, outils d'analyse des enjeux pédagogiques, FSC, dossiers POUR, SNU infos, chantier-travail... Tout cela témoigne de l'importance dans le SNUipp-FSU de la question de la transformation du métier pour permettre la transformation du système éducatif dans une perspective de transformation sociale égalitaire, écologique et émancipatrice.

Amplifier l'effort syndical pour une plus grande prise en charge collective des controverses du métier, organiser la dispute autour des thématiques portées par le SNUipp-FSU et son projet éducatif, est une nécessité. Multiplication de stages, réunions plus locales, plus pérennes, à l'échelle de la circonscription ou des sous-sections permettant de

renforcer les collectifs de travail en sont des pistes. Le caractère politique et revendicatif que revêtent les pratiques pédagogiques et la nécessité d'espaces de travail entre chercheur·es et praticien·nes pour les questionner, l'importance de la diffusion du pilier pédagogique du SNUipp-FSU, implique de poursuivre et accroître le travail avec les chercheur·es et les mouvements pédagogiques. Cela nécessite une formation militante prenant en charge les enjeux pédagogiques, et ayant recours aux outils issus de l'éducation populaire pour ce faire.

Sans suppléer les carences de la formation proposée par l'institution, il s'agit d'ouvrir et d'investir des espaces pédagogiques et syndicaux de réflexion sur le métier qui participent à la liberté pédagogique.

Cadres pertinents d'organisation de la controverse pédagogique, modalités des liens avec les mouvements pédagogiques et d'éducation populaire, la recherche, rapports avec les revendications sur la formation initiale et continue, contribution des questions éducatives à la formation militante, ouverture aux pratiques issues de l'Éducation populaire, lien avec l'échelle fédérale... Le SNUipp-FSU ouvre un chantier de réflexion sur ces questions associant sections et équipe nationale dont les modalités et ses contenus (CNT, commissions nationale et/ou départementales...) sont soumises à la discussion du congrès.

Tout en continuant à porter nos revendications sur les formations initiale et continue, une prise en charge syndicale des questions pédagogiques, de formation, au niveau local peut être un des moyens de renforcer les liens et en tisser de nouveaux. C'est aussi 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.

Zoom : Quelle école inclusive pour construire l'école pour toutes et tous ?

Le SNUipp-FSU réaffirme le principe du « toutes et tous capables ». Il porte le projet d'une école pour toutes et tous, où l'inclusion s'inscrit dans un plan ambitieux qui ne se limite pas au seul objectif de socialisation. Ce projet, œuvre à l'acquisition d'une culture commune, à la formation des futur·es citoyen·nes et à l'émancipation individuelle et collective. C'est un enjeu d'égalité et de démocratisation qui entre en contradiction avec la logique normative et évaluative de l'école.

La loi d'orientation de 2013 inscrit l'ensemble des élèves rencontrant des difficultés importantes à l'école comme relevant de l'inclusion scolaire. Pourtant, depuis 2018, le MENJS a renforcé sa politique de rationalisation et de restructuration du système éducatif et a accentué sa volonté de définir l'école inclusive sous le seul biais du handicap, associant sa prétendue réussite au nombre d'enfants en situation de handicap accueilli·es. La réponse aux différentes problématiques des élèves, faute d'un engagement institutionnel réel pour l'école inclusive, privilégie souvent la "médicalisation" notamment à travers la notification d'une situation de handicap, la protocolisation et l'individualisation (PPRE...) au détriment d'une réponse pédagogique et parfois éducative, voire sociale. Les difficultés scolaires, en particulier celles éprouvées par les élèves de milieux populaires, sont trop souvent considérées comme des pathologies. Cette mise en œuvre, sans moyens, dégrade le service public d'éducation et peut avoir des conséquences sur toutes les autres élèves (climat de classe, disponibilité de l'enseignant·e). En lien avec la recherche, le SNUipp-FSU doit questionner l'augmentation du nombre de reconnaissances MDPH et le rôle de l'école dans ces demandes faites par les familles.

Le déploiement de l'école inclusive, sans moyens supplémentaires hormis le recrutement insuffisant d'AESH au statut précaire, s'est poursuivi dans un contexte de dégradation continue de l'enseignement adapté (SEGPA, RASED) et de la prévention de la difficulté scolaire : suppression progressive d'enseignant·es spécialisé·s et de PSY EN, nombre insuffisant d'enseignant·es référent·es, réduction des départs en formation spécialisée et réorientation de ses contenus, fermetures de structures en EGPA, surcharge des effectifs en ULIS, suppression des enseignant·es spécialisé·es à dominante relationnelle (ex maitres G), RASED systématiquement incomplets, ou transformés en pôles ressources.

De fait, l'école inclusive repose sur les enseignant·es et les AESH qui pâtissent d'un manque de formation, de moyens matériels et humains et doivent accueillir l'ensemble des élèves avec des effectifs chargés. Dans ces conditions,

l'école inclusive ne peut atteindre les objectifs affichés et peut conduire à des situations de souffrance pour les personnels, les élèves et leur famille, voire de rejet ou d'exclusion.

Cette politique à marche forcée a contribué à isoler davantage des enseignant-es aux prises avec des difficultés croissantes au sein des écoles, engendrant souvent une souffrance professionnelle liée au hiatus entre une volonté d'inclusion et un empêchement de rendre effectif ce projet partagé, et l'absence de prise en compte de l'institution. Dans le champ du handicap, les délais de prise en charge des dossiers MDPH et les décalages entre les notifications, les demandes des équipes et les réponses apportées par l'institution de psyEN rendent l'inclusion difficile et douloureuse.

La diminution des places dans les établissements spécialisés aboutit par défaut à scolariser en ULIS, voire en classe ordinaire, des élèves, qui attendent une place en établissement spécialisé sans accompagnement adapté.

Le MENJS a multiplié les expérimentations en partenariat avec les Agences Régionales de Santé (ARS) en dehors de tout cadre national pour déployer des dispositifs dits « inclusifs » qui répondent davantage à une logique d'économie de moyens et pas à la prise en compte des besoins spécifiques des élèves (EMASco-DAR-UEE – transformation des structures ESMS en dispositifs-modification des missions des CMPP). Ces dispositifs sont souvent extérieurs au collectif enseignant avec des missions à court terme et sont déconnectés des missions de l'école.

Le SNUipp-FSU revendique la reconnaissance de la pluralité des modes d'inclusion et les moyens nécessaires autant que de besoins : en personnels, en formation, en temps de concertation, en dispositifs et structures.

Si les nouveaux dispositifs peuvent être utiles aux équipes, ils ne règlent pas la question de l'entrée dans les apprentissages, qui est la mission de l'école.

Le MENJS a poursuivi sa volonté de réduire les coûts par la création des PIAL qui masque une politique guidée par les économies et l'optimisation des moyens alloués au handicap. Les PIAL accentuent la pression managériale sur des personnels précaires et non formés, désorganisent les projets mis en place, font craindre l'arrêt complet des accompagnements individuels et développent le saupoudrage de l'aide humaine apportée aux élèves notifié-es.

Le SNUipp-FSU dénonce la mutualisation des AESH, demande la fin des PIAL, la création des moyens nécessaires gérés par des personnels administratifs dans les circonscriptions et l'instauration d'une brigade de remplacement AESH gérée par la DSDEN avec indemnités de déplacement statutaires. Il revendique une limitation du nombre d'élèves accompagné-es par un-e AESH en fonction de leurs profils. Dans la mesure du possible il faut éviter d'affecter plusieurs AESH à un enfant.

Pour faire de la diversité une richesse, l'école ne doit ni renvoyer l'ensemble des difficultés rencontrées par les élèves à un traitement médical et individuel, ni rejeter leurs difficultés sur la responsabilité des parents. L'éducation nationale doit donner à l'École les moyens d'être inclusive pour que chaque élève puisse apprendre à son rythme dans de bonnes conditions avec les adaptations nécessaires et financées par l'éducation nationale : (textes en couleur, assises mobiles, logiciels informatiques...) Aucun élève ne doit être privé-e des soins dont il ou elle a besoin.

S'appuyant sur l'expression de la profession, le SNUipp-FSU exige l'intervention d'enseignant-es spécialisé-es, d'ERSEH, d'AESH formé-es et de psy EN dans chaque école ou établissement, en nombre suffisant pour contribuer à la scolarisation de toutes et tous les élèves.

Le SNUipp-FSU revendique la baisse générale des effectifs et des formations spécifiques à l'inclusion et aux troubles de l'apprentissage comme du comportement en équipe pluri disciplinaires sur temps scolaire avec remplacement visant à transformer les pratiques.

Il exige que des moyens conséquents soient consacrés à l'aménagement des écoles pour y accueillir ces élèves dans des conditions respectueuses et adaptées à leurs besoins. L'inclusion est un processus qui s'inscrit dans un temps long. L'École inclusive ne peut se faire dans une logique de réduction des coûts, ni à moyens constants. Elle nécessite des moyens supplémentaires, y compris pour développer de nouvelles formes d'organisation scolaire.

Pour éviter les situations de déscolarisation, le SNUipp-FSU exige le maintien et l'ouverture de places à la hauteur des

besoins dans les établissements spécialisés qui doivent être pérennisés avec la création de postes d'enseignant-es renforcé-es dans leurs missions de l'Éducation Nationale pour faire le lien avec l'école et pour répondre à la diversité des besoins. Le SNUipp-FSU réaffirme le besoin de faire coexister plusieurs modèles d'accueil des élèves en situation de handicap. La scolarisation en établissement spécialisé en est un en l'absence d'alternative.

- Le SNUipp-FSU revendique une prise en considération de la présence d'élèves qui ont des besoins spécifiques pour accéder aux apprentissages dans la classe et dans l'école. Les dispositions qui suivent sont un gage d'amélioration pour l'ensemble de la communauté éducative. :
- Informer et former des personnels pour mieux accueillir les élèves
- baisser l'effectif des classes
- augmenter le nombre d'adultes au sein de la classe et de l'école (PDMQDC)
- permettre une aide individuelle (AESH ou enseignant.es spécialisé.es) quand c'est nécessaire
- augmenter le nombre d'enseignant-es spécialisé-es et formé-es dans l'école
- augmenter le temps de décharge de direction
- augmenter le temps de formation des PE et des AESH
- assurer l'accompagnement pédagogique
- augmenter le temps de concertation en fonction du nombre d'élèves demandant des aménagements spécifiques et du temps de travail avec les partenaires
- Assurer le remplacement des AESH quelle que soit la durée du congé
- Le SNUipp-FSU revendique :
- une réappropriation du rôle de l'équipe pédagogique dans les décisions d'aménagement et de scolarisation des élèves
- la création de cellules de crises pour les situations d'urgence
- un partenariat obligatoire avec un service de soins public identifié
- la mise en place des structures et dispositifs adaptés pour notamment permettre les actions de prévention

La maternelle est un moment essentiel dans le dépistage d'une difficulté liée à l'entrée de l'élève dans les apprentissages. Les premiers écarts dans le développement de l'enfant se révèlent au cours de la scolarité en maternelle.

Le SNUipp-FSU demande de réabonder les écoles maternelles en moyens humains. Les RASED, les PDMQDC et les UPE2A doivent intervenir en maternelle afin de pouvoir jouer pleinement leur rôle de prévention, primordial dans l'identification et la remédiation des difficultés scolaires. Les temps de concertation en équipe, avec le RASED et l'ensemble des intervenant-es doivent être institutionnalisés, pour répondre dans le cadre de l'école aux besoins de chaque élève.

Il est urgent de baisser les effectifs de classe pour permettre à chaque élève de prendre le temps d'apprendre dans de bonnes conditions et pour que chaque professionnel puisse observer, analyser et mettre en place les adaptations nécessaires.

La médecine scolaire et les partenaires de soins doivent être présents dès le début de la maternelle, en lien avec les personnels et les familles, la liaison avec la MDPH et le temps de traitement des dossiers doivent être améliorés.

La formation initiale et continue, orientée spécifiquement sur les différents types de handicap, sur le développement de l'enfant, ainsi que sur l'ensemble des troubles devraient contribuer à renforcer l'expertise pédagogique professionnelle des enseignant-es.

Le SNUipp-FSU exige la reconnaissance des difficultés professionnelles en lien avec l'inclusion, sa gestion et sa conception actuelle. Il revendique que l'employeur mette les moyens pour répondre à la question de la souffrance au travail, de l'épuisement professionnel et aux risques psychosociaux, leur prise en compte par l'institution et des mesures immédiates garantissant une organisation du travail qui permette de bonnes conditions d'accueil, d'apprentissages et d'enseignement.

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.

Le SNUipp-FSU doit être porteur d'initiatives pour poursuivre son analyse, sa réflexion et pour créer les conditions d'actions collectives avec l'ensemble de la communauté éducative avec l'objectif de renforcer et de donner les moyens à l'école de toutes et tous capables.