



Questions d'Éduc.

Collection Dossiers UNSA Éducation
www.unsa-education.com

N° 016 Décembre 2014



Nos enjeux
éducatifs

La **fédération UNSA** des métiers de l'Éducation, de la Recherche et de la Culture



UNSA
éducation
Plus forts ensemble!

Sommaire

3 Nos enjeux éducatifs

4 et 5 Pour l'Éducation bienveillante et inclusive

6 et 7 Pour l'Éducation de la coopération et de l'entraide

8 et 9 Pour l'Éducation du droit à la réussite de chacun et de la reconnaissance des progrès de tous

10 et 11 Pour l'Éducation émancipatrice et épanouissante

12 et 13 Pour l'Éducation aux valeurs d'égalité, de laïcité, de lutte contre toutes les formes de discrimination

14 et 15 Pour le socle commun de compétences renouvelé

16 et 17 Pour le parcours modulaire Bac - 3/Bac +3, +5

18 et 19 Pour la complémentarité des démarches éducatives dans et hors de l'École au sein de projets éducatifs de territoire

20 et 21 Pour la formation professionnelle initiale et continue de l'ensemble des acteurs éducatifs

22 Pour construire la société éducative du XXI^e siècle

23 Pour aller plus loin



Ont participé à ce numéro

Laurent ESCURE

Secrétaire général - UNSA Éducation

Fabrice COQUELIN

Directeur Publication - UNSA Éducation

Denis ADAM

Secrétaire national - Secteur Éducatif

Secteur Éducation

Pour la rédaction

Secteur Communication

Pour la réalisation

Photos

Pascal LEBRUN

Luc BENTZ

Photopin

Nos Partenaires



Nos enjeux éducatifs

Victime de l'ampleur de sa démocratisation, notre système éducatif est aujourd'hui en grande difficulté pour faire réussir tous les jeunes qu'il accueille.

Les causes en sont connues.

En aucun cas, il ne peut s'agir de faire reposer sur les personnels la responsabilité de cette panne : ils sont les premiers à souffrir de l'échec des enfants et des jeunes qui leur sont confiés.

L'enjeu est d'en sortir par le haut et, pour cela, il est indispensable de changer profondément le « logiciel » de notre système d'éducation.

Les textes législatifs, réglementaires existent pour réorienter, refonder, transformer.

Les volontés de terrain aussi, même si elles se heurtent –çà et là– à des peurs, des conservatismes, des immobilismes.

Parce que nous sommes résolument convaincus qu'il faut aller de l'avant, parce que pour nous l'Éducation de demain permet de construire la société – plus juste, plus solidaire, plus humaniste– que nous voulons pour demain, nous sommes engagés dans un projet éducatif ambitieux, volontariste et cohérent :

celui de construire la société éducative du 21e siècle.

Chaque numéro de « Questions d'Éduc » en rend compte, à partir d'un angle, d'un thème spécifique. Pour cette fin d'année 2014, nous avons fait le choix de consacrer le 16e numéro de cette publication du secteur Éducation de l'UNSA Éducation à une vision plus globale. Il s'agit de s'opposer à quelques idées fausses, de dire ce que nous voulons pour l'Éducation, de mettre en perspective l'ensemble de nos enjeux éducatifs.



Pour l'Éducation bienveillante et inclusive



Lidée fausse :
la bienveillance interdirait l'exigence, et l'accueil de tous n'entraînerait qu'une baisse du niveau.

C'est exactement le contraire !

« Dès que les professeurs commencèrent à le traiter en bon élève, il le devint véritablement : pour que les gens méritent notre confiance, il faut commencer par la leur donner ».

Marcel Pagnol, Le temps des amours (1988)



Aujourd'hui, même les « bons élèves » disent être angoissés par l'École. Ils ont peur de mal faire, de se tromper, de répondre à côté... Pour beaucoup d'autres –bien trop– la crainte s'est transformée en réalité : ils sont en échec.

La bienveillance doit d'abord être celle de l'Institution. Elle doit être une manière d'accueillir, de susciter la motivation, de permettre l'épanouissement. Elle doit proposer une démarche qui donne confiance en soi, plaisir à venir, envie d'apprendre.

La bienveillance est alors une manière d'être qui s'applique autant aux élèves qu'aux professeurs, aux enfants et aux jeunes qu'aux professionnels de l'Éducation qui les accompagnent.

Mieux dans sa peau, plus à sa place, davantage confiant en ses capacités, l'élève, l'apprenant, peut acquérir et développer de nouvelles compétences qui –cercle vertueux– renforcent ses possibilités et sa volonté d'en découvrir et d'en approfondir d'autres... avec les autres.

C'est en ce sens que l'Éducation bienveillante ne peut être qu'une Éducation inclusive. Non seulement parce qu'elle accueille « *tout le monde* », mais parce qu'elle s'appuie sur le singularisme de chacun pour construire les acquis collectifs.

Élaborer des stratégies pour surmonter les difficultés, passer les obstacles, résoudre les problèmes n'est pas seulement utile à ceux qui sont les plus en peine d'atteindre les savoirs constitués transmis par l'enseignement. C'est une démarche de l'invention, de l'innovation, de l'imagination indispensable à tous, même à ceux qui sont les plus à l'aise avec les approches académiques.

Faire des différences une source d'enrichissement, telle est l'ambition de l'Éducation inclusive. Nul doute qu'elle n'est pas facile à mettre en œuvre : parce qu'elle ne s'improvise pas et demande donc d'y être préparé et formé, parce qu'elle implique une autre manière d'appréhender les savoirs, leur transmission et leur acquisition, parce qu'elle s'appuie sur une construction différente des rapports entre les apprenants, entre les apprenants et les professionnels de l'Éducation, entre les professionnels de l'Éducation entre eux.

Tous capables, ou comment la bienveillance éducative peut-elle s'exprimer ?

Jacques BERNARDIN
Président du GFEN

Famille, école, centre de loisirs, club sportif [...]... L'enfant est à la croisée de divers milieux éducatifs qui sont autant d'espaces pour se construire. Dans chacun de ces espaces, qui ont leur singularité et leurs propres modes de fonctionnement, la bienveillance éducative peut s'exprimer au niveau de la relation mais aussi des activités.

Au niveau de la relation [...] :

- **l'attachement** : c'est la relation privilégiée qui se tisse avec la mère, source directe de survie, lors de la prime enfance. Ce rapport d'attachement primaire semble être le prototype de tous les liens affectifs et sociaux ultérieurs. [...].

Cet attachement fournit des **certitudes affectives** : rassurant, il induit un sentiment de sécurité indispensable pour explorer le monde. Cette figure d'attachement est également un **point de repère** pour le développement cognitif, permet les premières formes de connaissance, base du développement ultérieur. [...];

- **l'empathie** : c'est « la capacité de ressentir les émotions, les sentiments, les expériences d'une autre personne ou de se mettre à sa place ». On pense à l'attention de la mère à l'égard de son bébé, qui ne cesse de chercher

à le comprendre, de se placer de son point de vue et d'interpréter ses besoins vitaux [...].

Dans la relation éducative, cette attitude nécessite un effort de **compréhension intellectuelle** qui **exclut cependant toute confusion entre soi et l'autre**, tout mouvement affectif personnel ainsi que tout jugement moral. En effet, l'empathie [...] c'est ressentir de l'intérieur ce que provoque cette situation pour l'autre, s'efforcer de comprendre le cheminement intellectuel et la logique des erreurs des enfants / élèves, sans jugement ;

- **les attentes** : c'est la question du regard porté sur l'autre, ses possibilités. Cet « effet Pygmalion » a fait l'objet de nombreuses recherches en psychologie sociale. [...]. Ainsi, les **prédictions subjectives** de l'enseignant sur ses élèves, positives ou négatives, influent *de façon inconsciente* sur son comportement, sur la nature des activités proposées [...] et sur sa façon de les conduire : niveau de sollicitation différent [...] ; réactions inégales aux propositions des élèves [...]. Ces attentes s'expriment aussi au niveau du climat socio-affectif [...].

Perçues par les élèves, ces attentes et ce traitement différencié influent en retour sur leur comportement et leurs **performances objectives**. C'est pourquoi on parle de **prophéties auto-réalisatrices**.

[...] L'affirmation de la « *capacité de tous les élèves à apprendre et progresser* » est désormais inscrite dans la loi d'orientation. Reste à le mettre en acte au quotidien. L'éducateur, c'est celui qui attend le mieux de chacun, qui pousse à l'audace, à croire en ses capacités insoupçonnées. [...] Les élèves fragiles ont une faible **estime d'eux-mêmes** [...], ils ont **intérieurisé leur échec** [...]. Majoritairement de milieux populaires, ces élèves ont souvent intégré le « *sens de leur place* » dans la société [...] sont victimes d'une **autolimitation des possibles** quant à leur avenir.

Croire en l'autre, c'est lui signifier que demain n'est pas écrit d'avance, que l'avenir lui appartient... s'il en décide ainsi ; c'est rendre chacun maître de son destin. [...] Mais ce regard positif sur l'enfant ne serait qu'une chimère s'il ne s'éprouvait pas dans la réalité des faits : c'est dire le rôle clé des pratiques à même de l'incarner, d'en témoigner, de l'étayer...



Pour l'Éducation de la coopération et de l'entraide



Idée fausse :
la compétition est partout. Il faut que l'Éducation y prépare.

C'est exactement le contraire!

« Article premier : Il faut supprimer tout esprit de compétition à l'École. Le moteur de notre société occidentale est la compétition, et c'est un moteur suicidaire. Il ne faut plus apprendre pour et à être le premier ».

Moi, Albert Jacquard, ministre de l'Éducation, je décrète, (L'Humanité du 22 mars 1999).

Effectivement la compétition est partout. Dans le monde professionnel, dans la construction sociale, dans le sport, le jeu... Le plus souvent, elle conduit à la confrontation, à la comparaison, à l'affrontement, à la hiérarchisation. Faut-il y préparer les enfants ? Sans naïveté, notre conception de l'Éducation nous fait penser qu'elle est davantage une force de transformation que d'adaptation. Éduquer conduit à donner des leviers pour agir sur le monde et le transformer et non le subir.

Aussi, pour nous, substituer à la compétition, la coopération et l'entraide, c'est un progrès pour le système d'Éducation lui-même –tant nous savons à quoi conduit la place hypertrophiée de la compétition dans le système éducatif. Le « culte du bon élève, du premier de la classe » avec son lot d'exclusions, de relégations, de stigmatisations... mais aussi avec la peur de mal faire, mal dire, mal réussir... mène à une uniformisation sclérosante qui fait certes émerger une élite construite sur un modèle unique, mais laisse de nombreux enfants et jeunes en échec.

Opter pour la coopération et l'entraide développe l'apprentissage entre pairs, la complémentarité des compétences, le recours à différentes formes d'intelligence, d'approche, d'appropriation.

C'est aussi une manière d'agir en profondeur et dans la durée sur l'évolution des comportements. En effet, nous faisons le pari que les principes mis en œuvre dans l'Éducation agissent sur les manières d'être et d'agir au quotidien. Moins de compétition à l'École aujourd'hui, entraînera moins de compétition dans la société demain.

Non par magie, mais parce que :

- le bénéfice des démarches de coopération apparaîtra comme un gain ;
- la maîtrise de leurs outils rendra leur utilisation utile et efficace ;
- –dans la durée- on est toujours plus forts et plus intelligents à plusieurs.



Pour l'OCCE*, la pédagogie coopérative modifie les relations dans l'apprentissage

Le respect, la solidarité, l'entraide, sont les notions essentielles de la pédagogie coopérative.

Dans une classe coopérative, quelle que soit la nature du « projet » (apprendre à lire, à compter, préparer une exposition ou une classe transplantée...), l'essentiel ne réside pas dans les performances individuelles, mais dans la réussite de tous grâce au travail de chacun.

Concrètement dans une classe coopérative, il existe des « lois inaugurales » (instituées par l'enseignant dès le début d'année) explicites, affichées et connues qui vont créer le « climat » et modifier les relations au sein de la classe.

Quelques lois inaugurales pour « créer le climat » :

- dans la classe sont reconnus le droit à l'erreur, le droit au doute, le droit à l'oubli ou au non savoir et le devoir d'écoute ;
- les élèves ont le droit, chaque fois que la nécessité se présente, de se faire aider par un ou plusieurs camarades et le devoir de secourir un camarade en difficulté ; « Construire une société fraternelle où le développement de chacun ne s'effectue pas au détriment des autres mais vise à la promotion de tous. » (Philippe Meirieu) ;
- la réussite de chacun est l'affaire de tous et pas seulement celle des adultes ;
- il est obligatoire de porter secours à un camarade en difficulté, que celle-ci soit affective, physique, relationnelle ou intellectuelle ; « Apprendre avec les autres, par les autres et pour les autres et non pas seul contre les autres » (André de Peretti) ;
- toutes les décisions se prennent avec l'ensemble du groupe réuni en conseil de coopérative, celui-ci pouvant se réunir à n'importe quel moment en cas d'urgence.

Une autre loi, pédagogique celle-ci, fondamentale dans le cadre de la formation du citoyen-élève, sous-entend que dans une classe coopérative, les apprentissages (cognitifs, relationnels, moteurs...) se construisent activement en coopération, en interaction autour de situations-problèmes et pas uniquement individuellement en compétition avec les autres.

*OCCE : office central de la coopération à l'école



Pour l'Éducation du droit à la réussite de tous et de la reconnaissance des progrès de chacun



Lidée fausse :
tous les enfants ne peuvent pas réussir.

C'est exactement le contraire !

Parce que l'Éducation est un droit, elle n'est pas seulement une obligation de moyens, elle est une obligation de résultat, celui de tout mettre en œuvre pour permettre la réussite de tous et de chacun.

Cette réussite nécessite des étapes, des jalons, des paliers.

La norme renvoie à une progression linéaire et continue d'un groupe d'âge. Chaque élève est régulièrement évalué par rapport à cette norme et situé –comparé– aux autres élèves de son âge. Cela entraîne un classement, une hiérarchie, difficilement modifiable, les avancées comme les retards ayant tendance à se cumuler.



Difficile de se motiver dans ce contexte pour ceux qui ne sont pas en tête et savent –rapidement– qu'ils n'y parviendront jamais, malgré leurs efforts et leurs progrès. Sauf coup de chance (celle-ci même de l'égalité des chances).

La motivation –à l'inverse– est entretenue lorsque chaque évolution, chaque progression est reconnue et valorisée. Sans nier le besoin d'un objectif, d'un contenu, d'un résultat visé, le fait de mettre en évidence les progrès au lieu des échecs, d'évaluer de manière positive les acquis et non plus les manques, de s'appuyer sur chaque étape consolidée pour élaborer la suivante, permet d'appréhender les apprentissages de manière constructive, encourageante et dans une meilleure estime de soi.

Or, cet état d'esprit est déjà une partie de la réussite.

« Chaque élève est important »

*L'ÉDUCATION EN FINLANDE : LES SECRETS D'UNE ÉTONNANTE RÉUSSITE
Paul Robert, Principal du collège Nelson Mandela de Clarensac (Gard).*

Devant la remarquable réussite du système éducatif finlandais, on est bien sûr tenté de se demander si ce modèle pourrait être transposé ailleurs.[...]

L'étonnante réussite de l'éducation finlandaise n'est pas seulement due à la prouesse d'une savante construction technocratique : elle a partie liée avec une langue, une culture, un peuple qui a fait du développement de la personne humaine dans toutes ses composantes, le but de l'éducation. C'est ce qui fait que chaque élève a le sentiment d'avoir sa place, de pouvoir être lui-même et se développer librement. À ce compte, chacun peut donner la pleine mesure de ses capacités !

Malgré cette très forte « *idiosyncrasie* », il est cependant de nombreux aspects du système finlandais dont on aimerait pouvoir s'inspirer en France.

- Il me semble qu'en premier lieu, il conviendrait de desserrer l'étau de l'évaluation autour des élèves. Le stress produit par l'accumulation des contrôles, des notes, des bulletins, des médailles ou des blâmes décernés par les

conseils de classe, est considérable et contre-productif. On pourrait aisément alléger cette charge, surtout au collège. Il est faux de penser que les élèves n'apprennent que pour la note. Certes, cela obligerait dans la foulée à envisager des modes d'apprentissage qui tordent définitivement le cou au cours magistral. Si les élèves étaient mis beaucoup plus souvent en activité, on peut gager que leur motivation en serait accrue, sans un recours aussi systématique aux notes .

- En second lieu, il ne serait pas très compliqué d'introduire plus de souplesse dans nos cursus et des possibilités de choix plus importantes pour nos élèves. Cela a été tenté avec les Itinéraires de Découvertes au collège et avec les TPE au lycée. Ces deux dernières années ont marqué dans ce domaine un retour en arrière, alors qu'il y a là une voie de progrès dont toutes les richesses n'ont pas été exploitées du fait d'un manque d'adhésion de beaucoup de professeurs. On pourrait certainement aller encore plus loin dans les possibilités laissées aux élèves de construire leur cursus en leur accordant progressivement une autonomie de plus en plus

grande par rapport à l'acquisition des savoirs.

- En troisième lieu, il est de la responsabilité de chacun de favoriser des modes relationnels moins distants et cloisonnés et de créer une atmosphère plus chaleureuse et confiante. Le professeur n'y perdrait pas en autorité pour autant. Il aurait peut-être plus de facilité à considérer l'élève dans sa globalité, et du coup à mieux cerner les facteurs qui peuvent freiner les apprentissages.

Sur le plan des moyens, les résistances au changement seront certainement beaucoup plus fortes. Dire que l'on peut réussir beaucoup mieux avec les mêmes moyens, n'est pas un discours généralement bien accueilli par les syndicats. La Finlande nous démontre pourtant que c'est possible. Elle a fait le choix de concentrer les dépenses d'éducation sur ce qui est vraiment au service des élèves –des taux d'encadrement élevés, des conditions matérielles optimales– et de faire des économies sur des postes qui nous paraissent incontournables : vie scolaire, inspection, administration (y compris centrale).

Pour une Éducation émancipatrice et épanouissante



Idée fausse :
l'Éducation est neutre.

C'est exactement le contraire !

L'Éducation est une démarche engagée, politique. Elle a pour mission de former des citoyens, donc des êtres politiques actifs.



Elle doit donc permettre de s'affranchir de toutes les pensées toutes faites, des dogmatismes de tous genres, des carcans idéologiques.

Le développement de l'esprit critique et du libre arbitre doivent donc être au cœur des approches éducatives. Dans les contenus, bien entendu, mais également dans le vécu quotidien au cœur même des lieux et institutions éducatifs.

L'approche scientifique, l'apprentissage précoce des démarches de la recherche, l'acceptation des avancées par essais/erreurs, les expérimentations, l'analyse, la prise de distance sont autant de pistes pour faire de l'Éducation une ressource qui libère.

L'émancipation nécessite la prise de conscience des oppressions, des dépendances, des enfermements, mais aussi des manques, des nouveaux analphabétismes ou illettrismes.

Nos relations à l'information, aux médias, aux savoirs, les mises en perspective des questions économiques, politiques, environnementales, culturelles, éthiques, sociales sont autant de sujets qui nécessitent des approches trans et multi-disciplinaires et sont au cœur des « éducation à ... » qui participent activement à l'éducation de citoyens libres et émancipés.

L'École a toujours été un lieu d'affrontement idéologique

Claude Lelièvre

[...] L'École républicaine et laïque s'est construite délibérément sur un engagement politique très affirmé (et non sur la « *neutralité scolaire* ») et il y a eu (entre autres) deux « *guerres des manuels* » particulièrement chaudes dans le passé.

[...] En revanche, Jules Ferry plaide explicitement pour l'engagement politique des instituteurs et des institutrices en faveur de la République et de la Révolution française dans l'enceinte scolaire elle-même. Et il s'agit bien d'une prise de parti politique, reconnue et revendiquée comme telle : « *Nous nous entendons bien, nous ne rééditons pas ici la formule qui fut célèbre dans les dernières années de l'établissement si difficile, si contesté de la République, cette formule du fonctionnaire qui disait : " Je ne fais pas de politique ! ". Nous ne l'entendons pas ainsi : je ne dirai pas, et vous ne me laisseriez pas dire qu'il ne doit pas y avoir dans l'enseignement primaire, dans votre enseignement, aucun esprit, aucune tendance politique. Pour deux raisons : d'abord, n'êtes-vous pas chargés, d'après les nouveaux programmes, de l'enseignement civique ? C'est une première raison. Il y en a une seconde, et plus haute, c'est que vous êtes tous les fils de 1789 ! Vous avez été affranchis comme citoyens par la Révolution française, vous allez être émancipés comme instituteurs par la République de 1880 : comment n'aimeriez-vous pas et ne feriez-vous pas aimer dans votre enseignement, et la Révolution et la République ?* » (Discours du 25 avril 1881 au congrès pédagogique des instituteurs).

On ne peut pas dire que cette prise de position privilégie le consensus. C'est alors une prise de parti encore plus résolue que ne le seraient actuellement des engagements forts contre le sexisme, le racisme ou la xénophobie. Les enseignants du primaire doivent en effet non seulement expliquer la Révolution

française et la République, mais les faire « *aimer* ». Et cela à un moment où la République est condamnée par l'Église ; à un moment où seule une courte majorité de Français vient d'être favorable au régime républicain, où les républicains eux-mêmes ne sont pas tous d'accord – loin s'en faut – pour assumer « *en bloc* » l'héritage de la Révolution... In fine, et sans l'ombre d'une hésitation, les instituteurs et institutrices sont instamment sommés d'intervenir, de prendre parti, à l'École même, sur les enjeux politiques majeurs de l'époque, pourtant objets de furieuses controverses.

Cela ne se fera pas sans mal et sans contre-offensives, particulièrement chaudes durant la période ferryste, puis à la suite des lois « *Combes* » interdisant aux congréganistes d'enseigner en 1904. [...]

Dans la dernière période, l'affrontement idéologique principal s'est déplacé du terrain politique direct à la mise en question de l'École républicaine et laïque dans le domaine de l'éducation sexuelle et/ou sexuée, le point nodal tournant, on le sait, autour de la question de l'homosexualité.

Les formes que prennent ces affrontements idéologiques peuvent être perçues certes comme très intenses (compte-tenu en particulier du rôle nouveau des "réseaux sociaux" dans les mobilisations voire les manipulations), mais les enjeux ne sont pas –contrairement à certains épisodes passés (du moins directement)– de l'ordre du changement de régime politique, voire de l'existence même de la République.

Pour l'Éducation aux valeurs d'égalité, de laïcité, de lutte contre toutes les formes de discrimination



Lidée fausse :
l'Éducation est en dehors du monde.

C'est exactement le contraire !

L'Éducation est un des piliers de notre République. À ce titre, elle porte, transmet et met en œuvre les valeurs de la République.



Il s'agit à la fois d'éduquer aux valeurs républicaines et de les faire vivre.

La laïcité seule peut garantir l'émancipation collective et individuelle. Elle assure une entière liberté de conscience, replaçant les questions de croyance dans la sphère privée.

L'égalité entre filles et garçons, femmes et hommes est une valeur dont l'Éducation doit s'emparer de manière volontariste. Malgré les prises de conscience, les progrès sont encore trop lents et trop faibles. Les pratiques d'Éducation tardent à prendre conscience de la manière dont elles entretiennent les stéréotypes « *genrés* » et donc à agir contre.

Il en va de même pour les discriminations. Si elles sont intellectuellement proscrites, si les sciences enseignent l'absence de hiérarchie entre les êtres humains, trop souvent les pratiques conduisent à discriminer et la société voit se banaliser les discours de rejet, voire de haine.

La responsabilité éducative est immense dans ce domaine. Tant dans la diffusion des connaissances que dans la mise en pratiques d'attitudes, de démarches, d'approches qui œuvrent en permanence pour construire du vivre ensemble dans la laïcité, l'égalité, le respect des différences.

« Éduquer aux valeurs »

Michel Tozzi
Elisabeth Bussienne

Il est évidemment difficile d'éduquer à des objets aussi difficiles à définir que les valeurs, et aussi difficilement didactisables. La question « *quelles sont les valeurs à transmettre ?* » n'est pas résolue : celle du moment (au cas par cas quand il surgit quelque chose d'inattendu qui se prête à une réflexion sur les valeurs dans la vie de la classe ou de façon plus systématique) relève plutôt des choix pédagogiques de chacun, de l'environnement (école primaire ou enseignement secondaire, enseignant d'une discipline uniquement, professeur principal, etc.) et de critères comme la légitimité et l'efficacité.

Le socle commun prescrit des valeurs à transmettre, dans son introduction et dans le pilier 7 (le pilier 6 sur les compétences civiques et sociales est plus centré, d'une part sur l'encadrement de la vie des élèves au collège, et d'autre part sur des connaissances relevant de l'instruction civique). À titre d'exemple, sans volonté d'exhaustivité, citons les valeurs de la République, le goût pour la recherche de la vérité, la rigueur, la persévérance et le goût de l'effort, la capacité de jugement autonome, l'esprit d'initiative, l'engagement, l'implication, la créativité, le travail, l'obéissance...

On retrouve bien les tensions liées à la hiérarchie des valeurs : par exemple, il faut avant tout respecter des règles, mais en faisant preuve d'esprit d'initiative, il faut acquérir le goût du savoir. Mais la coutume est de ne donner que des gratifications externes, comme les notes, or on s'engage d'autant plus qu'on a le sentiment de le faire librement. Sans doute ces tensions sont-elles inhérentes à la situation d'éducation.

Les programmes des différentes disciplines prescrivent aussi des valeurs à transmettre : l'esprit critique, l'honnêteté intellectuelle, la curiosité, la responsabilité, la citoyenneté, la sécurité, l'autonomie, la coopération... [...]

Les différents dispositifs de travail sont eux aussi porteurs de valeurs :

- le travail individuel est plutôt du côté de la responsabilité (il faut s'approprier un contrat, des exigences qui visent à faire accéder à l'autonomie), de l'honnêteté intellectuelle et de l'humilité (l'élève seul voit ce qu'il sait faire), de l'incitation à l'effort ;
- le travail en groupe implique le respect d'autrui et l'écoute, la coopération, mais aussi l'honnêteté intellectuelle, la confiance que le maître accorde aux élèves peut les inciter à avoir confiance en eux et en leurs enseignants ;
- enfin même si cela s'apprend, le travail de groupe est du côté de l'autogestion et de la démocratie : avec les travaux de recherche on trouve la prise de risque, l'acceptation de l'incertitude et la persévérance, une marge de liberté ou du moins d'autonomie, la responsabilité par rapport au groupe-classe qui bénéficiera des recherches de chacun...

Cela reste néanmoins le plus souvent implicite : le postulat est alors qu'il faut d'abord mettre les élèves dans des situations où ils peuvent vivre les valeurs, et que cette imprégnation réitérée portera ses fruits. Sans doute faudrait-il aussi pourtant que parfois les valeurs soient nommées, déclarées, discutées. Des débats sont possibles pour cela dans différentes disciplines : à partir de textes littéraires porteurs de valeurs, de situations historiques, d'événements de l'histoire des sciences – autour du vrai, par exemple –, de l'organisation du travail dans la classe et de la vie de la classe.

Pour le socle commun de compétences rénové



Idée fausse :
le socle commun c'est le nivellement par le bas.

C'est exactement le contraire !

Le socle commun repose sur un objectif central : la réussite de tous les élèves et s'appuie sur une conviction : "tous capables !" Il vise l'acquisition de compétences disciplinaires et transversales, qui se développeront encore après la scolarité obligatoire. Il est un jalon de la formation tout au long de la vie. Il permet de construire et partager une culture commune, bien commun indispensable aux élèves et à la société.

La définition des domaines d'apprentissages doit permettre une lecture et une organisation cohérente des programmes disciplinaires et de leurs objets d'étude communs. Présents dans tous les cycles de la scolarité, ces domaines garantissent la mise en œuvre de la continuité pédagogique et éducative.

Le socle commun s'appuie également sur des contenus qui font sens pour tous les élèves en établissant notamment des objets d'études interdisciplinaires et des parcours d'apprentissage en lien avec les questionnements des enfants et des adolescents dans la société ici et maintenant.

Les apprentissages sont progressifs, adaptés et organisés par les cycles de la scolarité obligatoire. Il permet de confronter les élèves à des situations complexes tout au long de leur scolarité dans les moments d'apprentissages comme lors des évaluations. Celle-ci est positive et variée, prenant en compte les progrès des élèves dans l'acquisition et le développement de compétences évaluables, basés sur des échelles de référence.

Apprendre est une dynamique qui nécessite du temps et des modalités d'accompagnement indispensables à la pleine appropriation par les élèves des savoirs et compétences jugés comme essentiels. L'engagement des élèves dans leurs apprentissages est donc valorisé dans le socle commun.

Il promeut l'utilisation dans les écoles et les collèges de pratiques professionnelles prenant en compte les avancées de la recherche, l'expertise individuelle et collective des personnels enseignants et d'éducation, afin de garantir aux élèves un environnement de travail adapté et stimulant.

Il garantit l'exercice de la responsabilité éducative et de l'autonomie pédagogique des enseignants et des équipes éducatives.

Le socle commun impose que l'État et les collectivités territoriales garantissent des moyens justes et nécessaires à l'exigence démocratique de réussite pour tous les élèves à leur scolarité obligatoire.



Les 10 propositions pour un socle commun qui soit une promesse démocratique

par Crap-Cahiers pédagogiques, Éducation & Devenir, SE-Unsa et Sgen-CFDT



Qu'attendons-nous du socle commun ?

D'abord qu'il élève le niveau général de formation de la population et devienne un jalon en fin de scolarité obligatoire, dans le cadre d'une formation tout au long de la vie.

Ensuite qu'il permette à l'École de la République de ne plus être cette machine à trier et à exclure, mais de proposer des apprentissages communs dans un cadre collectif, tout en accompagnant chaque élève vers la réussite.

Enfin qu'il prépare les jeunes à affronter la complexité du monde, en éveillant leur curiosité, en faisant appel à leur créativité, en suscitant l'esprit d'initiative et l'autonomie et à trouver leur place comme futur citoyen dans notre société.

Une véritable exigence à opposer à l'hypocrisie actuelle qui consiste à afficher des contenus ambitieux et à être indifférent à la réalité de leur acquisition.

Proposition 1 : faire de l'acquisition du socle commun un droit opposable.

Proposition 2 : concrétiser dans le budget de la Nation la priorité donnée à la scolarité obligatoire commune.

Proposition 3 : renforcer la continuité éducative dans une école fondamentale inscrite dans son territoire.

Proposition 4 : redéfinir le contenu du socle commun.

Proposition 5 : passer du Livret Personnel de Compétences à une Attestation du Socle Commun.

Proposition 6 : articuler les programmes au socle.

Proposition 7 : développer la formation des enseignants et des personnels d'encadrement.

Proposition 8 : enrichir les pratiques pédagogiques.

Proposition 9 : favoriser l'autonomie pédagogique des établissements.

Proposition 10 : développer une banque de situations pour travailler et évaluer les compétences du socle commun.

Pour un parcours modulaire Bac -3/Bac +3,+5



Idée fausse :
le continuum Bac -3 / Bac +3 sert à masquer
les échecs de l'orientation.

C'est exactement le contraire !

Répondre aux enjeux de la société de la connaissance en menant à la licence la moitié d'une classe d'âge est désormais ancré dans les mentalités. Ce sont les moyens pour y parvenir qui restent encore à travailler.



Le Bac est désormais une étape et non plus l'aboutissement du lycée. Or le constat est frappant : les échecs sont encore beaucoup trop nombreux en 1er cycle universitaire. Pour y remédier, l'UNSA Éducation et ses syndicats défendent la mise en place d'un véritable continuum Bac -3 / Bac +3 +5.

Pédagogie, méthodologie : organisation du travail personnel, lire, écrire, communiquer doivent être envisagés dès la seconde en tenant compte de la réalité du travail universitaire afin de réduire un fossé encore beaucoup trop profond entre le lycée et l'université.

Ceci ne pourra se faire que grâce à un travail en étroite collaboration entre les enseignants du secondaire

et les enseignants du supérieur, mais aussi avec l'ensemble des personnels des équipes éducatives afin de développer la connaissance du travail, des contenus de programmes, des méthodes de chacun et d'harmoniser des méthodologies communes.

La circulaire publiée au BO le 25 juin dernier va dans ce sens en présentant « *les modalités de collaboration de l'enseignement scolaire et de l'enseignement supérieur dans la construction du continuum de formation articulant les trois années qui précèdent et les trois années qui suivent le baccalauréat* ». Elle insiste aussi sur l'attention particulière qui doit être portée aux élèves de terminale technologique et professionnelle afin de faciliter respectivement leur accès en IUT et en STS.

Danielle Tartakovsky, présidente de l'Université Paris VIII, rappelait récemment la nécessité de « *valoriser l'importance du contact des lycéens avec l'université qui représente un nouveau rapport à l'espace et au temps* ». C'est même une véritable articulation qu'il faut construire dans laquelle les jeunes sont des acteurs accompagnés de leur orientation choisie, de leur parcours modulaire, des passerelles qui doivent leur permettre de personnaliser leur réussite au-delà de la scolarité obligatoire.

Continuum bac -3 /+3 : un impensé politique et scientifique ?

Laure Endrizzi

Malgré le foisonnement de mesures et d'initiatives, il n'apparaît néanmoins pas de vision globale. Le continuum Bac -3 / Bac +3 ressemble finalement à une formule plaquée sur des réformes et des dispositifs divers qui lui préexistaient ou non, mais qui ont tous en commun de vouloir améliorer le système éducatif (et donc de favoriser la continuité...) et qui font effectivement bouger les lignes.

Que signifie pour les jeunes le continuum de Bac-3 à Bac+3 ?

Daniel Filâtre

Nous souhaitons que les élèves et futurs étudiants puissent organiser leur parcours le plus tôt possible, à partir de la Seconde. Cela implique que les universités apportent plus massivement leur contribution à la construction dès la classe de Seconde du projet personnel et professionnel des lycéens. Nous devons passer de l'orientation active actuelle, actionnée en terminale au moment du choix d'inscription dans le Supérieur, à un processus progressif d'autoévaluation et de bilan de compétences des élèves, puis des étudiants. Pour adapter le système aux parcours

des élèves et des étudiants, un effort doit, par exemple, être fait pour mettre en place les « *schémas régionaux d'Enseignement supérieur et de Recherche* » qui vont garantir la cohérence de l'ensemble de l'offre post-bac sur un territoire : licence, IUT, BTS, classes préparatoires aux grandes écoles et les autres établissements qui ne dépendent pas du ministère de l'Enseignement supérieur. Dans ce cadre, il nous paraît indispensable d'organiser des passerelles entre les différentes formations et institutions.

« Pour construire la cohérence du Bac -3 / Bac +3, la réforme du lycée doit aller plus loin »

Alain Boissinot

Cette réforme va dans le bon sens, mais elle est loin d'être achevée. Si l'on veut construire une cohérence entre le « Bac -3 » et le « Bac +3 », elle doit aller plus loin. Aborder, par exemple, la place de la série littéraire et le contenu des enseignements. Ceux-ci sont trop marqués par les spécificités disciplinaires. Il faudrait instaurer des programmes et des horaires moins chargés, des enseignements moins spécialisés, en cohérence avec la licence.

Pour une complémentarité des démarches éducatives dans et hors l'École au sein de projets éducatifs de territoires



Idée fausse :
l'Éducation globale vise à transformer l'École en vaste centre de loisirs et à faire faire la classe à des animateurs.

C'est exactement le contraire !

La question de la complémentarité de l'Éducation non formelle avec l'Éducation scolaire apparaît souvent comme le "parent pauvre" des ambitions politiques. Pourtant, l'approche éducative globale nécessite dans son projet et ses pratiques, de repenser le partage entre l'institution scolaire et l'Éducation non formelle au service d'une nouvelle ambition démocratique, dans le respect des spécificités de démarche, d'approche et d'intervention.



L'instauration de nouveaux temps éducatifs a bien mis en évidence la nécessité d'articuler les temps, mais aussi les activités, les démarches, les projets éducatifs dans et hors l'École. Ceci rend indispensable la construction d'une culture partagée entre les enseignants et les équipes

éducatives des établissements scolaires et les animateurs et éducateurs des structures de loisirs éducatifs et culturels.

Si une telle affirmation fait sens, elle a encore bien des difficultés à se concrétiser. Chacun, ignorant qui est l'autre, se méfie. Les PEDT (projets éducatifs de territoire) peinent à être articulés en cohérence avec les projets d'École. Ici, on craint une municipalisation des écoles, là, une scolarisation des loisirs.

Pour autant, les choses progressent peu à peu. La question des rythmes a imposé le débat, certes, mais aussi le passage à l'action.

De balbutiements en expérimentations, progressivement les uns et les autres construisent des repères, élaborent des projets, construisent de la complémentarité.

Les « co », coopération, co-construction, coéducation, se substituent à l'ignorance, à l'indifférence, au chacun chez soi (et les enfants seront bien gardés). Tant mieux car au-delà même des partenariats entre les structures éducatives, l'enjeu est bien là : construire « *le vivre ensemble* » et « *le faire société* », deux formules qui ne prendront sens que dans un travail éducatif conjoint et coordonné.

Contribuer au développement de l'intelligence collective

Arnaud Tiercelin
Ligue de l'Enseignement

La " société créative " part du constat de la prolifération des sources et modalités d'élaboration et de partage des savoirs. Elle incite ainsi à repenser profondément le partage entre le savant et l'ignorant, entre savoirs institués et savoirs " sociaux ". Cette mutation profonde dans l'ordre des savoirs est au cœur des enjeux d'égalité et de démocratie, de partage inégal des pouvoirs et des capacités d'agir. Sur ce point, Jacques Rancière nous invite à une critique radicale de ce partage entre savoir-culture légitime et savoirs populaires. Si la critique est virulente contre une approche institutionnelle des enjeux d'égalité, et contre la pédagogisation des rapports sociaux, le philosophe nous invite à remettre en avant, dans l'acte éducatif, le pari de l'égalité et de la capacité de tous. C'est précisément l'un des fondements de l'Éducation populaire, dont l'ambition originelle est de contribuer à l'émancipation individuelle et collective. Cette dimension pédagogique, où chacun peut participer au développement de l'intelligence collective, est à remettre au cœur de la refondation de l'École et de tout le champ de l'Éducation.

S'il ne s'agit pas de tomber dans le relativisme culturel, ou de renier la contribution des savoirs abstraits à la capacité de penser des dépassements sociaux et culturels, la place de l'Éducation populaire est sans doute à réaffirmer dans cet espace intermédiaire entre savant et populaire, entre institution et société. Par son postulat de la capacité et de l'éducatibilité de tous, et par ses pratiques d'agir collectif, l'Éducation populaire se place à l'interface entre savoirs et savoirs informels, en proposant des espaces de créativité et de reconnaissance des capacités de chacun, mais aussi de réinvestissement de savoirs émancipateurs qui permettent de se distancier de l'évidence et du connu.

[...]

La " *société interculturelle* " est une dimension indissociable de la précédente. Elle rend compte de la multiplicité et du développement des espaces d'appartenance identitaire et culturelle. Et elle s'accompagne d'une demande croissante de reconnaissance de logiques anciennes et nouvelles d'appartenance ou de fierté collective. On est là au cœur des enjeux de démocratie culturelle, qui ne serait pas que la démocratisation de l'accès à une culture légitime.

[...] L'Éducation populaire doit donc être toujours inspirée de la logique de la rencontre, de l'ouverture, de la mobilité et de la mixité sociale pour prétendre contribuer à cette fabrique du commun. C'est à cette condition que l'estime de soi, de son identité et de son territoire peut contribuer à l'émancipation individuelle et collective sans déboucher sur la défiance à l'endroit de l'autre et de l'ailleurs.

[...]

Cette reconnaissance de la diversité des contributions individuelles et collectives doit aussi inspirer la troisième dimension de la " *société participative* ". Le défi est là celui de l'approfondissement démocratique qui permettrait une implication de tous dans l'organisation de l'action collective, en prolongement des politiques institutionnelles. Ce point est décisif pour rétablir la confiance dans les institutions collectives face au risque d'une défiance croissante. L'enjeu est bien de proposer, à côté et au cœur des institutions, des espaces et des modalités d'application des capacités d'agir individuelles et collectives de la société créative. C'est dans son organisation même que l'Éducation populaire peut retrouver ce principe d'implication de tous dans l'action commune. La forme associative, qui est tant un principe pédagogique qu'un mode d'organisation de l'Éducation populaire, est précisément le cadre régulé qui permet une implication de tous, et une reconnaissance de l'importance de la contribution de chaque acteur, professionnel ou non, jeune ou adulte.

[...]

Face à ces trois défis, on voit que l'Éducation populaire devra partager avec l'École. Il est nécessaire et urgent de repenser et réinventer les lignes de partage ou d'articulation entre Éducation formelle et non formelle, par-delà les champs d'exclusive institutionnelle.

Pour une formation professionnelle initiale et continue des acteurs éducatifs



Idée fausse :
**il faut former les futurs enseignants
à la seule maîtrise disciplinaire.
C'est exactement le contraire !**

Enseigner, éduquer sont des métiers qui s'apprennent. Et qui nécessitent un haut niveau.

Pour les enseignants, nul doute que la maîtrise disciplinaire est indispensable. C'est justement pour cela que le niveau universitaire requis s'est progressivement élevé. C'est lui qui sanctionne les connaissances académiques.

Mais au-delà, et pour tous ceux qui ont la charge éducative des enfants et des jeunes, une formation professionnelle est indispensable.



Elle doit s'appuyer sur une triple exigence :

- celle de la connaissance des caractéristiques de ces publics, du fonctionnement du système éducatif dans toutes ses dimensions, des dynamiques des groupes ;
- celle de la connaissance et de la maîtrise des démarches pédagogiques afin de pouvoir les mettre en œuvre de manière adaptée selon les groupes et les publics avec lesquels l'éducateur agit ;
- celle de la capacité à travailler ensemble, à faire communauté éducative, à agir en complémentarité, en interdisciplinarité, en projets transversaux...

Ce sont ces trois dimensions qui assurent le caractère professionnel des formations des acteurs éducatifs. Ce sont ces trois dimensions que les ESPÉ (École Supérieure du Professorat et de l'Éducation) doivent être en capacité de développer et de faire vivre, en formation initiale et continue pour l'ensemble des professionnels de l'Éducation.

Naissance des Écoles supérieures du professorat et de l'Éducation (ESPE)

Anne Sabatini, Sylvie Clabecq, Blandine Mencion
CEMÉA

Qui sont les professionnel-le-s de l'Éducation ? Les seul-e-s enseignant-e-s et leurs collègues CPE (Conseiller Principal d'Éducation) ? Nous ne pouvons nous résoudre à cette réduction du terme ! [...] Les Ceméa (Centres d'Entraînement aux Méthodes d'Éducation Active), dont le cœur des actions et réflexions tourne autour de la formation, ont une expérience massive et ancienne non seulement dans la formation mais aussi dans l'accompagnement des enseignant-e-s, des éducateurs et éducatrices, des animateurs et animatrices, des intervenants et intervenantes éducatifs et même des parents. De ce fait, nous voyons les indispensables passerelles à construire pour répondre aux enjeux d'avenir et donner une vraie cohérence aux politiques publiques d'éducation. C'est pourquoi, le rattachement des ESPE aux universités, sans réelle autonomie, nous a semblé une aberration en soi. [...]

Après avoir tenté d'influer sur certaines positions, le CAPE a quand même obtenu d'être cité dans la loi, en tant que « *professionnel-le-s de terrain* » puisqu'il y est écrit : « les ESPE seront animées à la fois par des personnels spécialisés dans la formation, des universitaires et des personnels de l'Éducation nationale, et leurs équipes pédagogiques accueilleront un grand nombre de professionnels de terrain : personnels enseignants, d'inspection et de direction en exercice dans le 1er et 2nd degré, intervenants issus de l'Éducation populaire, de l'Éducation culturelle et artistique, de l'Éducation à la citoyenneté. L'expertise de ces professionnels sera un apport essentiel au projet pédagogique que développeront les ESPE. ». [...] Reprenons des forces pour conquérir quelques espaces et transmettre certains de nos principes éducatifs.

Concernant les métiers de l'Éducation :

- une culture commune entre les différentes professions de l'Éducation ;
- une mise en oeuvre de projets ou recherches actions pluricatégoriels au cours de la formation ;
- l'élargissement de leur périmètre de formation (animation, travail social, santé) en lien avec les métiers du champ de l'animation et du travail social en partenariat avec les mouvements partenaires de l'école publique pour plus de complémentarité et de cohérence ;
- la proposition de terrains de stages diversifiés en centres sociaux, centres de loisirs, structures médicosociales, services éducatifs... ;
- des temps de formation initiale et continue conçus avec des associations complémentaires de l'école, des parents, des élu-e-s et des actrices et acteurs territoriaux, à partir de thématiques éducatives communes.

Concernant le terme même d'Éducation : la formation doit prendre en compte l'enfant et le jeune dans leur globalité en ouvrant aux milieux dans lesquels ils évoluent. Des stages, tant en formation initiale que continue, doivent être proposés hors du champ scolaire ; centres sociaux, centres de loisirs, structures médico-sociales, services éducatifs, services sociaux traitant des problématiques de l'enfant et de sa famille, en France et hors de France.

Concernant la pédagogie : les apports et pratiques des mouvements pédagogiques, notamment d'Éducation nouvelle, l'accompagnement éducatif et les activités pédagogiques complémentaires, l'aménagement des espaces comme tiers pédagogique, l'innovation (concepts et pratiques) sont autant de dimensions qui doivent être au cœur de la formation fondée sur les méthodes actives [...]. Aujourd'hui tout reste à faire. Gageons que « *le bébé* » aura besoin des conseils avisés de tous et toutes pour grandir même si, après sa naissance difficile, ses parents n'en sont pas encore convaincus, ni conscients... Rappelons-nous d'un temps que les moins de quarante ans ne peuvent pas connaître, celui où tous les maîtres et maîtresses devaient suivre une session de formation Bafa ! Dans son dernier livre, Gaby Cohn-Bendit (Gabriel Cohn-Bendit, Pour une autre école. Repenser l'éducation, vite ! éditions Autrement, août 2013.), reprend cette idée et l'élargit à tous les personnels de l'Éducation nationale ! Les CEMÉA ne demanderaient pas mieux.

Pour une société éducative

L'UNSA Éducation porte le projet d'une société plus juste, plus solidaire, plus humaniste. Elle porte aussi la conviction qu'il existe une interaction permanente entre les démarches d'Éducation et les évolutions de la société. Les mentalités, les comportements, les attitudes se construisent pour beaucoup lors des périodes d'Éducation et elles rejaillissent sur les fonctionnements sociaux et sociétaux.

Répondre aux enjeux de construction de la société de demain nécessite donc de repenser l'ensemble du système d'Éducation, de l'École de la maternelle à l'Enseignement supérieur, mais aussi les structures éducatives et culturelles hors scolaires qui participent à la construction des individus en tant que personnes comme dans leur dimension de citoyen.

Les convictions que nous portons sur l'Éducation sont inscrites dans notre projet éducatif, sans cesse en évolution, mais marqué

par des étapes d'écriture, de validation, de diffusion.

« Pour une société éducative » a été adopté en 2000. Son ambition reste d'actualité, même si de nombreux éléments nouveaux doivent être pris en compte pour l'actualiser. En effet, parfois l'histoire a accéléré sur d'autres points au contraire, elle semble avoir marqué le pas, voire régressé.

Le congrès du printemps 2016 marquera une nouvelle étape de débat, d'écriture, de diffusion

d'une version dynamique de notre projet éducatif pour le XXI^e siècle.

D'ores et déjà, les prises de position, les affirmations, les propositions de l'UNSA Éducation et de ses syndicats, participent à cette élaboration permanente, en résonance avec des partenaires, des associations, des chercheurs.

Les pages de ce « Question d'Éduc » rendent compte des enjeux éducatifs que nous portons et invitent à aller plus loin.



Pour aller plus loin

Tous capables ou comment la bienveillance éducative peut-elle s'exprimer ?

Jacques BERNARDIN

Président du GFEN, le 20 novembre 2013

http://www.gfen.asso.fr/fr/bienveillance_education_jacques_bernardin_ser_2013

Moi, Albert Jacquard, ministre de l'Éducation, je décrète, L'Humanité du 22 mars 1999 : <http://www.humanite.fr/node/308773>,

Pour l'OCCE, la pédagogie coopérative modifie les relations dans l'apprentissage

L'EDUCATION EN FINLANDE : LES SECRETS D'UNE ÉTONNANTE REUSSITE

Paul Robert,

Principal du collège Nelson Mandela de Clarensac (Gard)

http://www.occe.coop/~ad54/IMG/pdf/1Prsentation_de_la_pdagogie_cooprative.pdf

<http://www.meirieu.com/ECHANGES/robertfinlande.pdf>

L'école a toujours été un lieu d'affrontement idéologique

Claude Lelièvre

http://www.ventscontraires.net/article.cfm/13693_claude_lelievre__l_ecole_a_toujours_ete_un_lieu_d_affrontement_ideologique.html

« Éduquer aux valeurs »

Michel Tozzi, professeur émérite des Universités, Montpellier 3

Elisabeth Bussienne, professeure, agrégée de lettres à l'IUFM des Pays de Loire, Le Mans

Les 10 propositions pour un socle commun qui soit une promesse démocratique

par Crap-Cahiers pédagogiques, Éducation & Devenir, SE-Unsa et Sgen-CFDT

<http://soclecommun2012.files.wordpress.com/2013/03/10-propositions.pdf>

Naissance des ESPÉ

Article publié dans la revue des CEMÉA : " Vers une Éducation nouvelle" n°552

