



ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET RECHERCHE : LES REVENDICATIONS DU SGEN-CFDT

DOSSIER DE PRESSE

17 septembre 2020



SOMMAIRE

PAGE 4 LOI PROGRAMMATION POUR LA RECHERCHE :

LES REVENDICATIONS DU SGEN-CFDT

PAGE 7 AUDITION À L'ASSEMBLÉE NATIONALE

LOI PROGRAMMATION POUR LA RECHERCHE : DÉCLARATION
DE LA CFDT

PAGE 17 PROTOCOLE D'ACCORD PORTANT SUR LA REVALORISATION DES CARRIÈRES SCIENTIFIQUES :

LES PROPOSITIONS DU SGEN-CFDT

PAGE 22 FORMATEUR·TRICE·S INSPÉ : « ENQUÊTE PARLONS TRAVAIL »

PAGE 37 FORMATION INITIALE DES ENSEIGNANT·E·S :

RAPPEL DES PROPOSITIONS DU SGEN-CFDT

PAGE 42 RENTRÉE UNIVERSITAIRE : QUELLE HYBRIDATION POUR LES ENSEIGNEMENTS ?

PAGE 47 ACCOMPAGNER LES ÉTUDIANT·E·S : UN ENJEU VITAL POUR CETTE RENTRÉE

LOI PROGRAMMATION POUR LA RECHERCHE : LES REVENDICATIONS DU SGEN-CFDT

Les agent·e·s de l'enseignement supérieur et de la recherche sont depuis de longues années en attente d'une loi de programmation pour la recherche (LPR), qui permette d'atteindre l'objectif maintes fois rappelé, mais jamais tenu, d'un effort du secteur public de 1 % du PIB pour la recherche. Ils et elles attendent une augmentation forte des dotations de base des établissements, une diminution de la pression sur les équipes de recherche qu'engendre la multiplication des appels à projets (AAP) avec ses conséquences : précarisation des emplois scientifiques, course aux financements couteuse en temps et en énergie...

Si la CFDT a salué l'annonce par le Président de la République d'une loi de programmation pluriannuelle pour la recherche (LPPR) et le montant de l'enveloppe globale (25 milliards sur 10 ans), elle constate que le projet de loi porté par le gouvernement ne répond pas aux principales attentes de la communauté scientifique.

En effet :

- Il faudrait attendre encore 10 ans pour atteindre l'objectif (2030).
- L'essentiel de l'effort ne porte pas sur les premières années.
- Le financement se fera par la multiplication des AAP.
- La création de « CDI de mission » permettra un recrutement sur la durée d'un contrat de recherche. Il s'agit en fait d'un CDD déguisé...
- Un nouveau mode de recrutement sera proposé pour entrer dans la carrière d'enseignant·e-chercheur·se ou de chercheur·se, en plus

des modalités actuelles : les chaires de professeur-e junior (CPJ). Ce dispositif copié sur le modèle des *tenures tracks* repousse l'âge de la titularisation et pénalisera plus particulièrement les femmes qui devront choisir entre carrière professionnelle et vie personnelle.

Donc la première mouture du texte qui nous a été proposée était loin de répondre aux attentes des agent·e·s.

Les discussions avec les parlementaires, LREM en particulier, pourraient permettre d'obtenir quelques avancées sur des points notables.

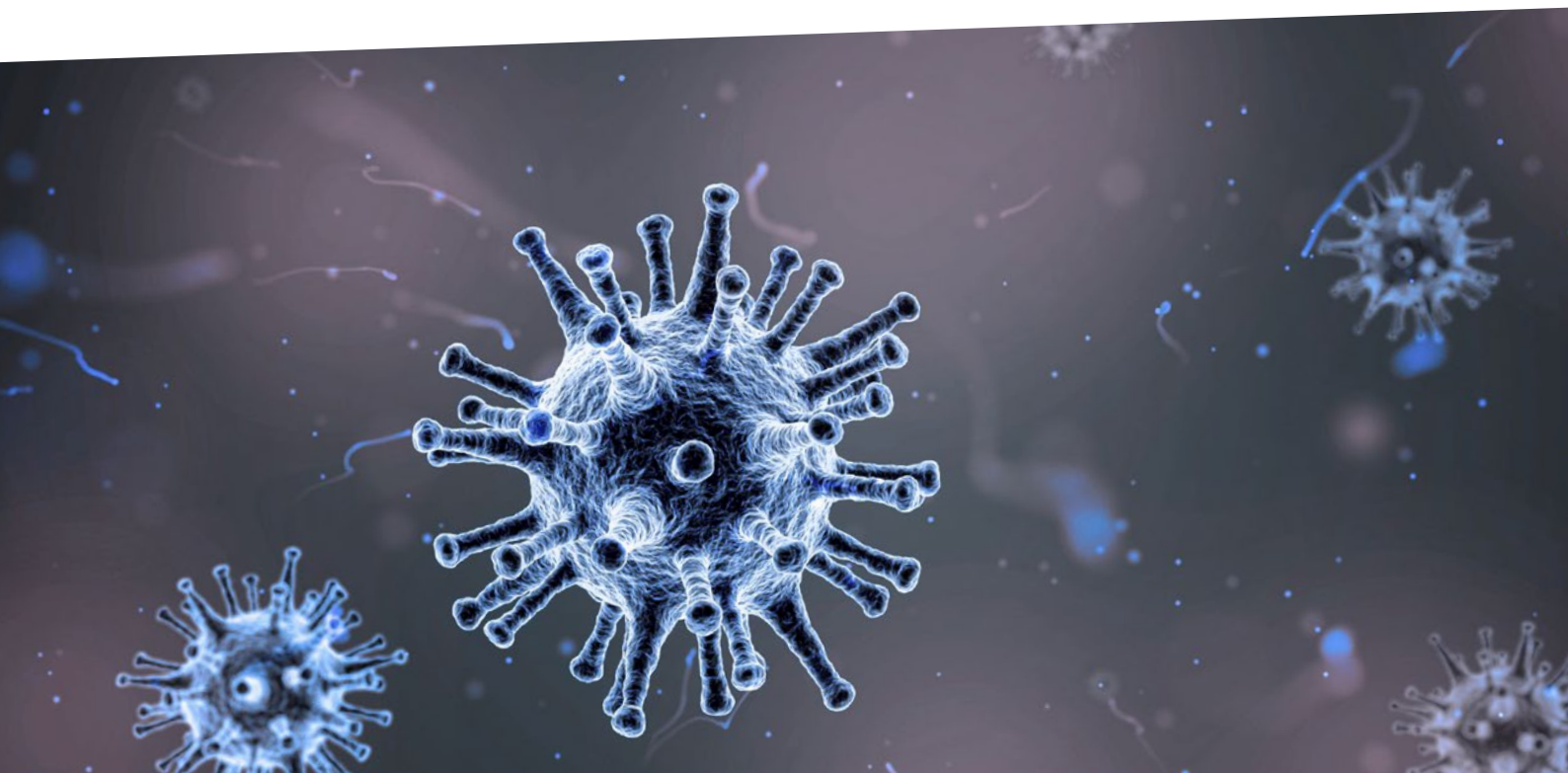
Volet financier

- La durée de la loi pourrait être ramenée de 10 à 7 ans, à engagement financier identique.
- L'investissement sur les premières années pourrait être renforcé, pour répondre aux besoins urgents.

Volet Ressources humaines

Une grande partie de nos amendements sur la partie RH du projet de loi pourrait être reprise intégralement ou avec quelques modifications :

- La durée des contrats postdoctoraux serait limitée à deux ans renouvelable une fois au lieu de trois renouvelable une fois.
- Les contrats doctoraux dans le cadre du secteur privé devraient porter sur le sujet de thèse et l'essentiel du temps de travail serait consacré à la thèse.
- Le dispositif CDI de mission serait encadré afin de mieux recruter et mieux accompagner l'agent·e. Enfin, l'employeur devrait justifier



de l'arrêt effectif de l'activité associée au projet de recherche qui ne devrait pas être poursuivie par l'emploi de nouvelles personnes contractuelles ayant des missions similaires.

- Notre principale demande de suppression du dispositif de chaires de professeur·e·s juniors ne serait pas retenue. Cependant, à la demande de la conférence des présidents d'université, le pourcentage de chaires de professeur·e·s juniors par rapport aux autres postes ouverts au recrutement serait abaissé de 25 à 15 %. D'autre part, les possibilités de recrutement, le déroulé et le processus de titularisation seraient plus fortement encadrés. Enfin, la commission de recrutement serait revue pour accroître le nombre de personnalités extérieures et le nombre de femmes, un mécanisme visant à évaluer l'égalité femmes/hommes serait instauré.

Il nous faut bien sûr rester très prudents sur ces avancées qui vont faire l'objet d'amendements parlementaires qui doivent donc être votés pour devenir effectifs. Malheureusement, même si c'était le cas, le texte resterait très éloigné de nos attentes : une loi de moyen permettant à l'ESR français de remplir efficacement ses missions, et rien d'autre que cela.

AUDITION À L'ASSEMBLÉE NATIONALE

LOI PROGRAMMATION POUR LA RECHERCHE : DÉCLARATION DE LA CFDT

Cela fait longtemps que le Sgen-CFDT réclamait une loi de programmation pour la recherche pour permettre de donner une véritable visibilité budgétaire pluriannuelle aux laboratoires, et favoriser ainsi l'engagement de recherches sur le moyen et le long terme, qui seuls pourront fonder véritablement les innovations de demain.

Pour la CFDT, cette loi doit aussi être l'occasion d'investir dans la recherche pour répondre aux grands défis sociétaux : environnementaux, climatiques, numériques, économiques, et bien sûr de santé. Cela doit être l'occasion de redonner à la recherche et aux chercheur·se·s la place qui est la leur, pour ramener la raison dans des débats où hélas trop souvent les croyances et la superstition ont remplacé les connaissances scientifiques. La crise pandémique que nous traversons rend plus vrai que jamais ce besoin.

Nous avons salué le périmètre des discussions qui a prévalu lors de la concertation sur le projet de loi qui englobe aussi bien la recherche dans les universités et autres établissements public à caractère scientifique, culturel et professionnel (EPSCP) que dans les établissements publics à caractère scientifique et technologique (EPST) et les établissements publics à caractère industriel et commercial (Epic). C'est en reliant ces trois piliers de la recherche française que l'on pourra véritablement rendre effectives des stratégies nationales.

Nous regrettons cependant que le projet de loi traduise si peu ces discussions concernant les Epic. Nous serons amenés à vous formuler des propositions.

J'en viens maintenant au projet qui nous est soumis.

Pour la CFDT, l'un des premiers points de vigilance correspond au montant de l'enveloppe globale et à la durée de la programmation. L'objectif des 3 % du PIB (dont 1 % pour la recherche publique) est certes affiché.

SUR L'ENVELOPPE GLOBALE...

Cet objectif a été réaffirmé par la stratégie de Lisbonne en mars 2000 (horizon 2010), mais il était déjà présent dans un ouvrage du Commissariat général au plan édité en 1964 pour l'horizon 1985. Cet objectif est donc à nouveau repoussé à la décennie d'après 2030 !

Pourtant, le rapport annexé (p. 4) cite les pays qui ont d'ores et déjà atteint ou dépassé les 3 % : c'est le cas de l'Allemagne (3 %), du Japon (3,2 %) ou de la Corée du Sud (4,5 %). Ces mêmes pays visent désormais des objectifs supérieurs (respectivement 3,5 %, 4 % et 5 %).

Si l'on considère les annonces récemment faites par l'Allemagne, même si toutes les comparaisons internationales ont leurs limites, et l'effort supplémentaire qu'elle prévoit en matière de recherche pour l'après Covid-19, les « ambitions » affichées par la France via cette LPPR nous paraissent insuffisantes pour répondre aux enjeux des transitions indispensables à réaliser.

Par ailleurs, même si nous savons bien qu'il s'agit d'une loi de programmation pour la recherche, la CFDT regrette qu'il ne soit pas fait mention du lien formation/recherche. Le décrochage de l'enseignement supérieur (sous encadrement chronique, démographie étudiante, conséquences de la crise sanitaire en matière d'accueil et de pédagogie, etc.) obèrera inévitablement la capacité de recherche.

Concernant la programmation en elle-même, la CFDT demande qu'un effort plus important soit affiché. Nous devons tirer de la crise sanitaire que nous connaissons au moins deux leçons :

1. Nous n'étions pas prêts, car de nombreux projets de recherche sur les coronavirus et plus largement sur les questions de santé publique ont été sous-financés voire stoppés faute de financement. Cela n'est qu'une

illustration de l'état de la recherche en France dans de nombreux laboratoires depuis de nombreuses années pour les équipes pourtant excellentes aussi, qui n'ont pas la chance d'être dans les heureux élus des AAP. Ce constat fait un large consensus.



2. L'impact de la crise se fait aussi sentir financièrement pour les établissements :

- des projets ont dû être stoppés, voire abandonnés pour réorienter les recherches sur la crise sanitaire et participer à l'effort de toute la nation dans la lutte contre la Covid-19, cela a forcément un coût dont une grande partie est assumée par les établissements ;
- des manipulations ont été stoppées, entraînant des pertes financières pour les laboratoires et les établissements ;
- du matériel a été fourni aux personnels pour permettre le travail à distance, et dans le cas des universités, aider les étudiant·e·s (aide alimentaire, en matériel, et en possibilité de connexion)...

Ainsi pour le CEA, pour prendre le cas d'un organisme de recherche, la crise génère une perte de recettes estimée à 120 millions d'euros.

Pour ces raisons, la CFDT demande que les montants annuels, en particulier ceux des trois premières années, soient revus à la hausse. Il n'est pas compréhensible que la LPPR enjambe la crise sanitaire et n'en tienne pas compte ! Cela est incompréhensible pour les agent·e·s de l'ESR, mais cela est aussi incompréhensible par rapport aux besoins et aux enjeux que la crise sanitaire a révélés.

Par ailleurs, la CFDT demande que la programmation s'étale sur 7 ans et non pas 10 ans avec une enveloppe globale identique.

POUR ENTRER PLUS DANS LE DÉTAIL

Le programme 172 est le principal bénéficiaire de l'effort budgétaire du fait, principalement, des financements attribués à l'ANR donc via les appels à projets. Ce n'était pas une demande de la communauté scientifique qui n'est pas opposée par principe aux appels à projets, mais souhaite un véritable rééquilibrage entre dotation de base et financement sur projets. La recherche n'a pas à payer les manques, les dysfonctionnements d'une décentralisation inaboutie qui prive l'État d'outils de contrôle légitimes sur la mise en œuvre des politiques publiques. Or pour la CFDT, l'utilisation massive et presque exclusive des AAP pour le financement de la recherche vient en substitution d'une réelle réflexion sur le rôle de stratège de l'État. Cela se fait au détriment de la recherche publique, entre autres, en lui imposant un modèle de financement inadapté, qui a pour conséquence absurde de mobiliser sur une recherche de financement des chercheurs dont les compétences pourraient être bien mieux utilisées dans leur cœur de métier. Ce financement révèle aussi une défiance de l'État vis-à-vis des établissements publics de recherche.

Pour le programme 150, la programmation ne concerne que les incidences budgétaires qui découlent de la loi. Cela concerne essentiellement les mesures RH : revalorisations indemnitaires du personnel, revalorisation du début de carrière pour les MCF nouvellement recrutés, revalorisation et accroissement du nombre des contrats doctoraux, environnement des chaires de professeur-e-s juniors, etc. Hormis la première année, l'effort budgétaire consenti sur le programme 150 servira principalement à financer les nouveaux dispositifs RH prévus par la loi (cf. rapport annexé p. 40). Toujours selon le rapport annexé (p. 17 et p. 18), le montant de la revalorisation pour les personnels sera de 92 millions d'euros supplémentaires chaque année pendant toute la durée de la programmation. Cette revalorisation ne concernera que l'indemnitaire dans une perspective de convergence entre les différents types de personnels autour de trois composantes : prime de base, prime de mission, prime individuelle. Il n'est pas prévu de revalorisation de l'indiciaire puisqu'il est considéré que les grilles ont été réalignées dans le cadre de PPCR (p. 17).

Pour la CFDT, il faut aller plus loin :

- revoir les grilles indiciaires pour les réaligner réellement ;
- revoir le montant de l'indemnitaire et sa répartition avec une part plus importante consacrée au socle...

Nous espérons que les discussions en cours dans le cadre du protocole d'accord portant sur la revalorisation des carrières scientifiques vont permettre d'obtenir des améliorations sensibles.

Pour résumer, si l'effort financier est bien là, il n'est pas encore suffisant pour mettre fin au décrochage de la recherche française et revaloriser de façon satisfaisante les carrières scientifiques.

Mais au-delà de l'aspect financier, certains dispositifs sont rejetés par la majorité des agent·e·s : c'est le cas en particulier des chaires de professeur·e·s juniors.

Ce dispositif est ressenti comme une véritable concurrence déloyale par les maître·sse·s de conférences dans un contexte de contrainte forte sur le nombre de postes, certain·e·s bénéficieraient de charges d'enseignement moins importantes, laissant aux autres le soin de s'occuper d'une population étudiante en augmentation rapide. Il introduit aussi un nouveau statut donc multiplie les modes d'entrée dans la carrière d'agent·e·s qui, pourtant, exercent le même métier. Cela va encore un peu plus complexifier un système de gestion des carrières qui est déjà fort complexe en France (l'agrégation du supérieur est une spécificité française par exemple). Pour la CFDT, ce dispositif risque aussi de créer des tensions très fortes dans des collectifs de travail déjà fortement soumis à la compétition, à la concurrence... et cela dans une dégradation constante des conditions de travail de tous les agent·e·s.

Là où il aurait fallu redonner de la confiance, desserrer les contraintes, faciliter la coopération... ce dispositif crée de la méfiance, de la tension, de la concurrence... La CFDT a proposé que ce dispositif soit remplacé par une augmentation du nombre des IUF juniors. Elle n'a hélas pas été entendue.

La question des CDI de mission est également un sujet de tensions : la CFDT a proposé à plusieurs reprises que la question des emplois liés aux financements sur projet soit réglée par la création de groupements d'employeurs qui permettraient de pérenniser les emplois et de conserver les compétences, tout en donnant de la marge d'action aux établissements. Cela permettrait aussi d'éviter un turn-over couteux en temps de recrutement, de formation et psychologiquement très insécurisant pour les agent·e·s. Le dispositif tel que présenté par le PJJ, ne répond pas aux besoins de la recherche qui nécessite un temps long, une stabilité des emplois.

En conclusion, si la CFDT reconnaît qu'un premier pas financier est fait, elle le trouve encore bien trop hésitant. Pour la CFDT, la recherche n'est pas une dépense, mais un investissement pour faire face aux conséquences de la crise actuelle et des crises à venir, et préparer un nouveau projet de société où l'humain est au cœur des politiques publiques.

C'est pour cela que la CFDT, toute la CFDT, s'est investie dans les débats et les discussions sur la loi.

La CFDT, première organisation dans l'ESR tous personnels et tous types d'établissements confondus, a porté au Cneser des amendements pour faire évoluer le projet de loi. Un nombre important a été retenu par la ministre. Mais le texte qui est présenté par le gouvernement aux parlementaires ne répond toujours pas aux attentes de la communauté scientifique. La CFDT compte sur les débats parlementaires pour que des demandes fortes portées par la communauté scientifique soient enfin prises en compte.

Le ministère a transmis aux organisations syndicales un avant-projet de protocole d'accord le vendredi 28 août 2020.

Depuis, plusieurs échanges ont eu lieu entre le ministère et les organisations syndicales acceptant de négocier et de faire évoluer le projet d'accord dans l'intérêt des agent·e·s.

Vous trouverez ci-dessous l'analyse et les contre-propositions du Sgen-CFDT.

AXE 1 : LA REFONTE ET LA REVALORISATION DES RÉGIMES INDEMNITAIRES

Le principe de convergence des régimes indemnitaires est réclamé par le Sgen-CFDT depuis toujours (chercheur·se·s/enseignant·e·s-chercheur·se·s et ingénieur·e·s technicien·ne·s des organismes de recherche/de l'enseignement supérieur); c'est un principe sur lequel nous resterons fermes jusqu'à son aboutissement ! À noter que cette demande de convergence au sein de l'ESR n'est que la première étape d'une revendication du Sgen-CFDT vers une convergence avec les niveaux indemnitaires moyens de la fonction publique d'État encore plus favorable.

Cette revendication s'accompagne d'une demande de dégel et hausse du point d'indice.

L'enveloppe annoncée de 644 millions d'euros sur 7 ans (à raison de 92 millions d'euros par an) reste faible compte tenu du retard à combler, mais permet de redresser certaines inégalités si la ventilation est bien menée.

S'agissant de l'architecture du régime indemnitaire chercheurs, il est proposé une ventilation en trois parts : statutaire / fonctions / individuelle.

Le Sgen-CFDT demande que le montant de la composante statutaire (composante liée à l'exercice des missions du corps) soit identique pour tou·te·s les chercheur·se·s et enseignant·e·s chercheur·se·s.

Le Sgen-CFDT considère que la répartition proposée de 50 % pour la part statutaire, 20 % pour la composante fonctionnelle et 30 % pour la part individuelle est tout simplement inacceptable. Cette répartition aggraverait encore plus les inégalités entre chercheur·se·s. Elle aurait pour conséquence d'augmenter le montant moyen des composantes fonctionnelle et individuelle sans nécessairement augmenter de façon très large le nombre de bénéficiaires. De plus, cette répartition aboutirait à un socle statutaire de moins de 5 000 € (315,5 millions d'euros pour 65 000 agent·e·s).

Le Sgen-CFDT demande que la composante statutaire soit prépondérante par rapport aux deux autres composantes, fonctionnelle et individuelle. Pour

rappel, nous sommes encore très loin des régimes indemnitaires des cadres A+ et A++ de la fonction publique.

Le Sgen-CFDT s'étonne de l'absence de réflexion sur le lien entre part dite « fonctionnelle » et le système des référentiels horaires qui joue en grande partie ce rôle dans les établissements d'enseignement supérieur. Ce référentiel doit sans doute être amélioré, certainement renforcé et évidemment être mieux financé par l'État.

Le Sgen-CFDT n'est pas favorable à une augmentation de la part individuelle. À défaut d'obtenir sa diminution, il est favorable à l'augmentation du nombre de collègues qui en bénéficient. Au regard du périmètre et des dénominations actuelles des primes, cela concerne en particulier la PEDR. Le Sgen-CFDT sera attentif à ce que le nécessaire réaménagement du dispositif indemnitaire s'accompagne d'un renforcement des mécanismes garantissant une attribution équitable et objective de ces primes.

Le Sgen-CFDT se félicite du fait qu'en 2021, la composante statutaire soit privilégiée de façon exclusive.

Le Sgen-CFDT revendique un socle (composante statutaire liée à l'exercice des missions du corps) de 7 500 euros pour tous les chercheur·se·s et enseignant·e·s chercheur·se·s.

Le Sgen-CFDT revendique :

- la répartition 80 % pour la composante socle et 20 % pour les composantes fonctionnelle et individuelle,
- la convergence et la revalorisation du régime indemnitaire entre ITA et ITRF,
- l'augmentation, d'ici à 2027, d'au moins 60 % le nombre de bénéficiaires de la PEDR (composante individuelle).

AXE 2 : LES CHERCHEUR·SE·S ET ENSEIGNANT·E·S CHERCHEUR·SE·S

Concernant la création de l'échelon HEB pour les CRHC qui est une revendication du Sgen-CFDT, nous demandons que son accès soit non contingenté, et qu'il soit décontingenté pour les maitres de conférences.

Le repyramidage des corps de maitre·sse·s de conférences et de professeur·e·s d'université pour arriver à une répartition 60 % MCF / 40 % PR n'est pas une revendication du Sgen-CFDT, qui est favorable à une fusion pure et simple de ces corps. Nous sommes prêts cependant à accepter un tel repyramidage, à condition expresse que cela n'entraîne pas une baisse des effectifs du corps des maitre·sse·s de conférence et un durcissement des contions d'entrée dans la carrière d'enseignant·e-chercheur·se·s. Les propositions actuelles de l'administration n'offrent pas ces garanties.

Le Sgen-CFDT revendique :

- la HEB pour les CR,
- le décontingentement de la HEB pour les CR et MCF,
- la création d'emplois de chercheurs et enseignants chercheurs
- la compensation des transformations de postes de MCF en PR par des financements de postes de MCF.

AXE 3 : REPYRAMIDAGE DES CORPS

Pour les ingénieur·e·s de recherche, la fusion des grades de première et deuxième classe, pour les ITA comme pour les ITRF, est une revendication ancienne du Sgen-CFDT qui va être satisfaite dans le cadre du protocole.

Le Sgen-CFDT demande à connaître le calendrier d'entrée en vigueur de cette mesure.

Le Sgen-CFDT rappelle par ailleurs sa demande d'intégration des assistant·e·s-ingénieur·e·s dans le corps des ingénieur·e·s d'études.

Les repyramidages d'emplois sont indispensables pour compenser la sous-

qualification d'emploi endémique dans l'ESR. Trop d'agent·e·s ont des missions qui devraient correspondre à un emploi d'un corps, voire d'une catégorie, supérieure. Ce repyramidage ne saurait concerner que les BAP dites scientifiques (A, B, C et D).

Toutes les BAP doivent être concernées, sans préjudice de leur lieu d'exercice. Le nombre de transformations de postes prévues doit donc être augmenté à proportion de la population concernée.

Les mécanismes de ces transformations d'emploi doivent être précisés afin de garantir au mieux la sécurité du processus pour les collègues concernés.

Le Sgen-CFDT revendique :

- L'intégration des assistant·e·s ingénieur·e·s dans les corps d'ingénieur·e·s d'études.
- Une campagne de repyramidage de postes pour l'ensemble des personnels ITA et ITRF, quelle que soit leur BAP.

En conclusion, si les propositions du gouvernement contiennent un certain nombre de pistes intéressantes, le Sgen-CFDT demande des garanties fortes pour que ce protocole, s'il est adopté, corresponde bien à une amélioration des rémunérations et des conditions de travail de nos collègues.

PROTOCOLE D'ACCORD PORTANT SUR LA REVALORISATION DES CARRIÈRES SCIENTIFIQUES : LES PROPOSITIONS DU SGEN-CFDT

Le ministère a transmis aux organisations syndicales un avant-projet de protocole d'accord le vendredi 28 août 2020.

Depuis, plusieurs échanges ont eu lieu entre le ministère et les organisations syndicales acceptant de négocier et de faire évoluer le projet d'accord dans l'intérêt des agent·e·s.

Vous trouverez ci-dessous l'analyse et les contre-propositions du Sgen-CFDT.

AXE 1 : LA REFONTE ET LA REVALORISATION DES RÉGIMES INDEMNITAIRES

Le principe de convergence des régimes indemnitaires est réclamé par le Sgen-CFDT depuis toujours (chercheur·se·s/enseignant·e·s-chercheur·se·s et ingénieur·e·s technicien·ne·s des organismes de recherche/de l'enseignement supérieur); c'est un principe sur lequel nous resterons fermes jusqu'à son aboutissement ! À noter que cette demande de convergence au sein de l'ESR n'est que la première étape d'une revendication du Sgen-CFDT vers une convergence avec les niveaux indemnitaires moyens de la fonction publique d'État encore plus favorable.

Cette revendication s'accompagne d'une demande de dégel et hausse du point d'indice.

L'enveloppe annoncée de 644 millions d'euros sur 7 ans (à raison de 92 millions d'euros par an) reste faible compte tenu du retard à combler, mais permet de redresser certaines inégalités si la ventilation est bien menée.

S'agissant de l'architecture du régime indemnitaire chercheurs, il est proposé une ventilation en trois parts : statutaire / fonctions / individuelle.

Le Sgen-CFDT demande que le montant de la composante statutaire (composante liée à l'exercice des missions du corps) soit identique pour tou·te·s les chercheur·se·s et enseignant·e·s chercheur·se·s.

Le Sgen-CFDT considère que la répartition proposée de 50 % pour la part statutaire, 20 % pour la composante fonctionnelle et 30 % pour la part individuelle est tout simplement inacceptable. Cette répartition aggraverait encore plus les inégalités entre chercheur·se·s. Elle aurait pour conséquence d'augmenter le montant moyen des composantes fonctionnelle et individuelle sans nécessairement augmenter de façon très large le nombre de bénéficiaires. De plus, cette répartition aboutirait à un socle statutaire de moins de 5 000 € (315,5 millions d'euros pour 65 000 agent·e·s).

Le Sgen-CFDT demande que la composante statutaire soit prépondérante par rapport aux deux autres composantes, fonctionnelle et individuelle. Pour rappel, nous sommes encore très loin des régimes indemnitaires des cadres A+ et A++ de la fonction publique.

Le Sgen-CFDT s'étonne de l'absence de réflexion sur le lien entre part dite « fonctionnelle » et le système des référentiels horaires qui joue en grande partie ce rôle dans les établissements d'enseignement supérieur. Ce référentiel doit sans doute être amélioré, certainement renforcé et évidemment être mieux financé par l'État.

Le Sgen-CFDT n'est pas favorable à une augmentation de la part individuelle. À défaut d'obtenir sa diminution, il est favorable à l'augmentation du nombre de collègues qui en bénéficient. Au regard du périmètre et des dénominations actuelles des primes, cela concerne en particulier la PEDR. Le Sgen-CFDT sera attentif à ce que le nécessaire réaménagement du dispositif indemnitaire

s'accompagne d'un renforcement des mécanismes garantissant une attribution équitable et objective de ces primes.

Le Sgen-CFDT se félicite du fait qu'en 2021, la composante statutaire soit privilégiée de façon exclusive.

Le Sgen-CFDT revendique un socle (composante statutaire liée à l'exercice des missions du corps) de 7 500 euros pour tous les chercheur·se·s et enseignant·e·s chercheur·se·s.

Le Sgen-CFDT revendique :

- la répartition 80 % pour la composante socle et 20 % pour les composantes fonctionnelle et individuelle,
- la convergence et la revalorisation du régime indemnitaire entre ITA et ITRF,
- l'augmentation, d'ici à 2027, d'au moins 60 % le nombre de bénéficiaires de la PEDR (composante individuelle).



AXE 2 : LES CHERCHEUR·SE·S ET ENSEIGNANT·E·S CHERCHEUR·SE·S

Concernant la création de l'échelon HEB pour les CRHC qui est une revendication du Sgen-CFDT, nous demandons que son accès soit non contingenté, et qu'il soit décontingenté pour les maitres de conférences.

Le repyramidage des corps de maitre·sse·s de conférences et de professeur·e·s d'université pour arriver à une répartition 60 % MCF / 40 % PR n'est pas une revendication du Sgen-CFDT, qui est favorable à une fusion pure et simple de ces corps. Nous sommes prêts cependant à accepter un tel repyramidage, à condition expresse que cela n'entraîne pas une baisse des effectifs du corps des maitre·sse·s de conférence et un durcissement des contions d'entrée dans la carrière d'enseignant·e-chercheur·se·s. Les propositions actuelles de l'administration n'offrent pas ces garanties.

Le Sgen-CFDT revendique :

- la HEB pour les CR,
- le décontingement de la HEB pour les CR et MCF,
- la création d'emplois de chercheurs et enseignants chercheurs
- la compensation des transformations de postes de MCF en PR par des financements de postes de MCF.

AXE 3 : REPYRAMIDAGE DES CORPS

Pour les ingénieur·e·s de recherche, la fusion des grades de première et deuxième classe, pour les ITA comme pour les ITRF, est une revendication ancienne du Sgen-CFDT qui va être satisfaite dans le cadre du protocole.

Le Sgen-CFDT demande à connaître le calendrier d'entrée en vigueur de cette mesure.

Le Sgen-CFDT rappelle par ailleurs sa demande d'intégration des assistant·e·s ingénieur·e·s dans le corps des ingénieur·e·s d'études.

Les repyramidages d'emplois sont indispensables pour compenser la sous-qualification d'emploi endémique dans l'ESR. Trop d'agent·e·s ont des missions qui devraient correspondre à un emploi d'un corps, voire d'une catégorie, supérieure. Ce repyramidage ne saurait concerner que les BAP dites scientifiques (A, B, C et D).

Toutes les BAP doivent être concernées, sans préjudice de leur lieu d'exercice. Le nombre de transformations de postes prévues doit donc être augmenté à proportion de la population concernée.

Les mécanismes de ces transformations d'emploi doivent être précisés afin de garantir au mieux la sécurité du processus pour les collègues concernés.

Le Sgen-CFDT revendique :

- L'intégration des assistant·e·s ingénieur·e·s dans les corps d'ingénieur·e·s d'études.
- Une campagne de repyramidage de postes pour l'ensemble des personnels ITA et ITRF, quelle que soit leur BAP.

En conclusion, si les propositions du gouvernement contiennent un certain nombre de pistes intéressantes, le Sgen-CFDT demande des garanties fortes pour que ce protocole, s'il est adopté, corresponde bien à une amélioration des rémunérations et des conditions de travail de nos collègues.

FORMATEUR·TRICE·S INSPÉ : ENQUÊTE « PARLONS TRAVAIL ! »

Annoncée lors de la conférence de presse de rentrée du Sgen-CFDT en septembre 2018, l'enquête sur les conditions de travail des formateur·trice·s dans les Espé¹ a été lancée en octobre et communiquée via la liste de diffusion de nos adhérent·e·s formateur·trice·s en Espé.

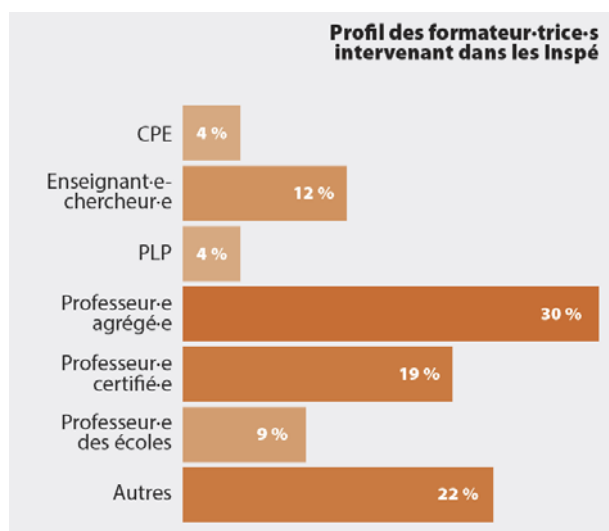
Elle s'inscrit dans le contexte de la nouvelle réforme de la formation des enseignant·e·s et des conseiller·e·s principaux·ales d'éducation (CPE) annoncée pour la rentrée 2020 et toujours en discussion. Elle prolonge l'enquête de 2017-2018 à destination des stagiaires et dresse ainsi un tableau de la situation de la formation initiale à la rentrée 2019 qui donne prise au travail syndical d'accompagnement et de défense des personnels.

Cent-soixante et onze formateur·trice·s de différentes académies ont répondu à cette enquête qui s'est déroulée durant l'année universitaire 2018-2019.

ÉQUIPES « PLURIELLES » : UNE RICHESSE À PRÉSERVER

Le profil des formateur·trice·s est extrêmement varié et témoigne à la fois de la richesse, mais aussi de la complexité de la constitution des équipes qui travaillent dans les Inspé.

Les formateur·trice·s, via leurs différents corps d'origine, appartiennent



à différentes institutions (ministère de l'Éducation nationale, ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation, représentants de milieux associatifs...).

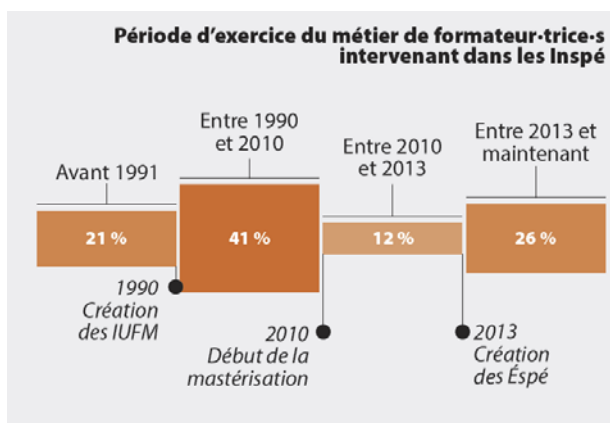
On note également que les trois quarts des formateur·trice·s sont affectés à l'université, et plus d'un sur deux effectue aussi une partie de son service dans d'autres composantes universitaires.

Par ailleurs, un quart des formateur·trice·s (24 %) n'est pas affecté à l'université, et la même proportion conserve des responsabilités dans un établissement scolaire.

Enfin, le renouvellement des formateur·trice·s est constant. Si 20 % ont été recrutés avant même la création des IUFM en 1991, la maîtrise a aussi permis de voir l'arrivée de 38 % de nouveaux collègues.

Ce sont bien des équipes pluri-institutionnelles, pluri-catégorielles et pluri-disciplinaires qui travaillent à l'Inspé. Cette hétérogénéité des équipes à l'Inspé est particulièrement remarquable :

- L'Inspé est certainement l'une des rares composantes universitaires à offrir une aussi grande diversité dans la constitution des équipes enseignantes.
- Alors que les étudiants sont cantonnés dans des parcours étanches parce que conçus pour préparer aux différents concours de l'Éducation nationale, l'enquête montre que les formateur·trice·s ont, quant à eux·elles, la possibilité d'intervenir dans l'ensemble des mentions (à 80 % dans les mentions 1 et 2 qui centralisent l'essentiel des étudiant·e·s en Inspé).
- L'Inspé permet finalement à des collègues de différents horizons de partager des enjeux communs d'enseignement et d'éducation, ce qui est beaucoup moins le cas dans les écoles primaires et les établissements du second degré.



Cette hétérogénéité à ses limites : beaucoup de collègues sont en service « fractionné » : ils interviennent dans d'autres composantes universitaires, voire ne sont pas affectés à l'université, et partagent leurs services entre le master Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation (Meef), d'autres formations universitaires ou en établissement scolaire.

Témoignages

« La multiplication des temps partagés sur les postes de formateur·trice·s permet un ancrage avec le terrain, mais rend la tâche très difficile pour ceux qui l'exercent : des cours qui s'enchaînent sans temps de préparation en dehors des weekends, un temps plein qui équivaut plus à un temps plein et demi voire à un temps plein 3/4 sans reconnaissance financière, ni même de prise en charge des frais de déplacement occasionnés. » Sylvie, Inspé de Nantes.

« Il serait pertinent d'être en temps partagé si on bénéficiait d'une reconnaissance dans l'emploi du temps (décharge de service pour être dans deux établissements) et si on tenait compte de notre engagement dans la formation des enseignants pour nos vœux de mutation (ce qui nous éviterait d'être loin de l'Espé, loin de l'établissement d'affectation, et permettrait un recrutement un peu moins "urbain" des formateurs — recrutement discriminant...). » Christian, Inspé de Grenoble.

« Former les enseignants et CPE nécessite des conditions spécifiques, notamment d'accompagnement par des personnels formés, pluricatégoriels et spécialistes. L'Espé en tant qu'institution dédiée à la formation initiale et continue, indépendante (qui travaille cependant avec ses partenaires) et qui permet une formation universitaire exigeante interdisciplinaire et inter-degré doit être défendue. S'il faut certes faire évoluer la formation en master Meef, notamment la place du concours, il est inadmissible de nier les compétences des formateurs, de penser qu'une "reprise en main" autoritaire va répondre aux besoins de formation ou que l'apprentissage des bonnes pratiques va suffire à former des enseignants et CPE compétents. » Carole, Inspé de Nantes.

Revendications du Sgen-CFDT

Le Sgen-CFDT est attaché à la constitution d'équipes plurielles prenant en compte l'évolution des nouvelles missions depuis la maîtrise, mais dans le respect des personnes en poste et des compétences accumulées par les équipes en place.

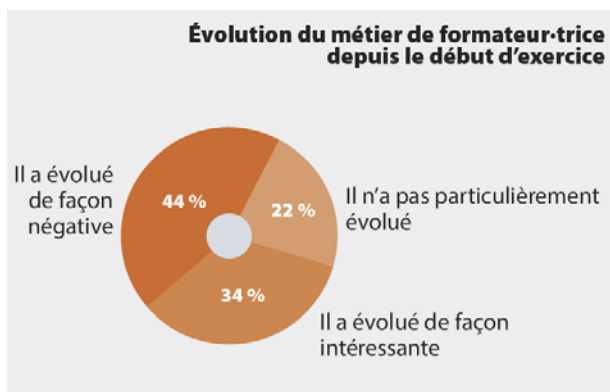
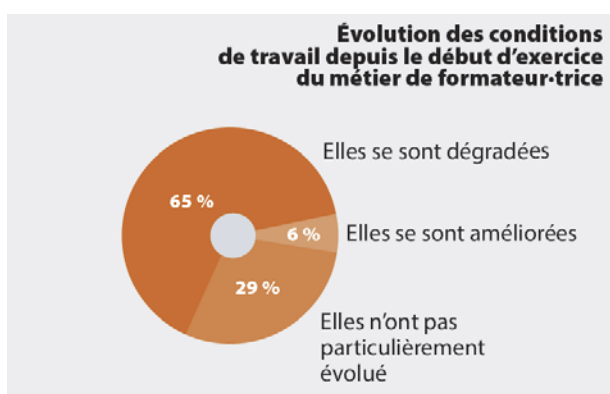
Le Sgen-CFDT demande un temps de décharge à hauteur de 64 heures (1/6 du service, à l'instar des maîtres de conférences stagiaires) pour les personnels nouvellement affectés dans les Inspé et/ou en service partagé.

EXERCICE DU MÉTIER : UN CONSTAT ACCABLANT

Un très grand nombre de collègues témoignent de leurs difficultés d'exercice, et le regard porté sur l'évolution de leurs missions est amer : 65 % des formateur-trice-s estiment que leurs conditions de travail se sont dégradées depuis leur prise de fonction, et 44 % estiment que leurs missions ont évolué de façon négative.

Témoignages

« L'Espé a servi de moyen d'ajustement aux universités locales en ce qui concerne les services. Comme celles-ci ne recrutent plus – faute de budget –, les personnels des universités sont retirés (Biatss comme enseignants), et le poids retombe sur les formateurs temps plein qui s'épuisent. D'autant plus que chaque fois qu'un nouvel intervenant du rectorat intervient, il faut le former : la plupart des temps partagés n'ont aucune culture de ce qu'est un master, et de ce qu'est la recherche. » Mireille, Inspé de Toulouse.

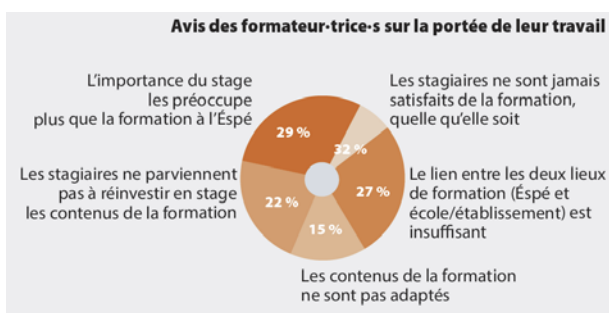


« Je suis formateur académique, je n'ai que 3 h de décharge sur mon travail au lycée où j'enseigne. Il est vraiment compliqué et énergivore de s'impliquer vraiment bien sur ces deux facettes du métier : bien sûr, elles se complètent énormément, mais cela implique une super méga motivation. » Aurore, Inspé de Poitiers.

« Nous sommes épuisés par les changements à répétition, l'incertitude sur notre place voire sur nos postes, et blasés par l'absence de promotion dans les échelons, la perte de moyens liée à l'incorporation à l'université ainsi que par les annonces multiples sur l'inefficacité de notre profession. » Jacques, Inspé de Nantes.

En plus de ces taux particulièrement inquiétants, la moitié des formateur·trice·s qui donnent un avis sur la portée de leur travail auprès des stagiaires estime qu'il·elle·s ne sont pas en mesure de répondre aux besoins des stagiaires qu'il·elle·s forment, principalement à cause du poids du stage en responsabilité :

- les stagiaires sont plus préoccupé·e·s par le stage que par la formation ;
- les stagiaires ne parviennent pas à réinvestir en stage les éléments de formation ;
- les contenus de la formation ne sont finalement pas adaptés.



Témoignages

« La formation à l'Espé est empêchée par le dispositif de formation proposé, c'est-à-dire l'alternance Espé/ École en totale responsabilité. En effet, devant l'obligation de préparer de manière systématique les séances à mettre en œuvre dans les classes, les stagiaires n'ont pas la disponibilité (mentale et physique) requise pour suivre sereinement la formation proposée à l'Espé dans des conditions satisfaisantes à la construction de compétences professionnelles.

L'urgence de la préparation des séances à mettre en œuvre dans leur stage en opposition à la charge de travail attendue par la validation des UE du master et la réalisation d'un mémoire option de recherche bloque la formation des stagiaires en les plaçant dans une situation particulièrement anxiogène, et ainsi non propice à la formation.» Ludovic, Inspé de Créteil.

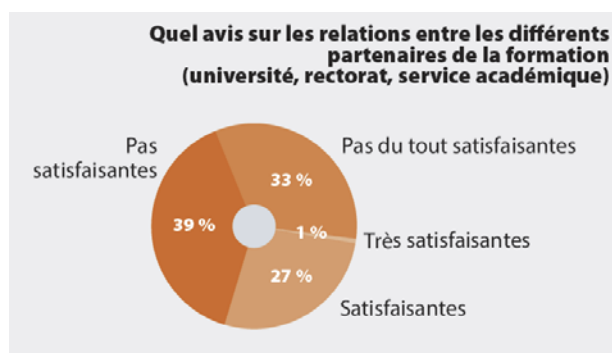
« Je considère que mes conditions de travail sont mauvaises, car je n'ai aucun moyen à ma disposition pour répondre aux angoisses des stagiaires, et il y a une confusion entre notre rôle de formateur et notre rôle d'évaluateur; ce qui nuit à la confiance mutuelle. Cela est en particulier dû au fait que nous n'avons pas la possibilité en tant que tuteur Éspé d'accompagner réellement les stagiaires (limitation à une visite en établissement notamment).» Sylvie, Inspé de Grenoble.

« Le stage est beaucoup trop lourd pour des débutants. Un tiers des professeurs stagiaires que je forme n'a eu aucune formation professionnelle préalable (agrégés, candidats libres). En cette période de l'année, tous sont épuisés, et nous commençons à avoir des démissions.» Monique, Inspé de Toulouse.

« Les contradictions qui existent entre le temps long de la réflexion et le temps bref de la conformité aux attentes de l'institution MEN (concours et efficacité immédiate : réinvestissement immédiat impossible sauf à considérer la formation comme un ensemble de techniques) ne nous permettent pas de répondre aux besoins des stagiaires/étudiants.» Mireille, Inspé de Nantes.

Autre raison d'insatisfaction majeure : les mauvaises relations entre l'Éspé et l'employeur.

Sur la problématique des relations entre l'État employeur et l'opérateur de formation, 72 % des formateur·trice·s jugent peu satisfaisantes, voire pas du tout satisfaisantes, les relations entre les différents partenaires de la



formation (universités, rectorats, services académiques). Il·elle·s ne sont que 1 % à les juger très satisfaisantes. Parmi les priorités pour améliorer leurs conditions de travail, 17,42 % des formateur·trice·s jugent nécessaire de resserrer les liens entre les Éspé et l'Éducation nationale.

Témoignages

« Il n'y a que peu de lien entre EN et Éspé, ce qui nuit à la cohérence des apprentissages des étudiants. » Jacques, Inspé de Créteil.

« J'appelle de mes vœux la création de bassins de formation, d'établissements désignés d'emblée pour accueillir de jeunes collègues, avec des équipes pluridisciplinaires formées à l'accueil des collègues et non, comme c'est le cas actuellement, de changements de bassins et de tuteurs tous les ans. Car il me semble que les stagiaires ne sont pas tous logés à la même enseigne pour leur année de stage. Il faut créer des établissements "apprenants" qui se mobilisent pour aider les jeunes collègues à entrer dans la fonction, à acquérir des gestes professionnels. » Carole, Inspé de Strasbourg.

« À la fermeture des IUFM, nous avons perdu la richesse de notre métier qui nous permettait de travailler main dans la main avec les maîtres formateurs, en formation et dans leurs classes. Tout le monde y a perdu en connaissances et co-formation : les enseignants universitaires, les maîtres formateurs et les étudiants. Il y a un réel problème dans la prise en compte de nos exigences en tant que formateurs Éspé au moment de la titularisation des étudiants stagiaires par l'employeur. » Sandrine, Inspé de Nancy-Metz.

« Impulser un travail plus important entre EPLE comme lieu de formation, le tuteur établissement et le tuteur Éspé. » Isabelle, Inspé de Dijon.

« Le lien avec les différents services du rectorat ainsi que le personnel enseignant de l'académie avec les formateurs Éspé me semble essentiel dans la formation initiale ainsi que dans la formation continue, de manière à renforcer le lien avec la recherche. » Christophe, Inspé de Versailles.

« Les stagiaires sont pris comme des moyens de remplacement et donc, peu importent les postes sur lesquels ils sont nommés, peu importe s'ils peuvent

être réellement accompagnés... Il est essentiel de défendre une formation de qualité (lien Espé et terrain rendu impossible avec la mise en place des masters), la pratique accompagnée conjointement menée par les formateurs Espé et les enseignants du terrain à l'entrée dans le métier devrait être primordiale...» Patrick, Inspé de Nancy-Metz.

«On parle de formation en alternance en M2, mais de fait il n'y a que peu de lien entre EN et Espé, ce qui nuit à la cohérence des apprentissages des étudiants.» Valentin, Inspé d'Orléans-Tours

Finalement, à peine 3 % des formateur·trice·s estiment que leur travail est reconnu à sa juste valeur et ils sont 20 % à demander une meilleure reconnaissance. Ces taux particulièrement alarmants attestent de la difficulté d'exercice dans les Inspé et appellent à la plus grande vigilance de la part des autorités compétentes sur les conditions d'exercice de l'ensemble des collègues.

Témoignages

«On manque cruellement de reconnaissance de la part de l'université dont l'Espé dépend.» Adrien, Inspé de Créteil.

«Revalorisation de notre métier et de nos salaires. Reconnaissance de nos compétences.» Michèle, Inspé de Versailles.

«Heureusement qu'il y a les remerciements de mes étudiants et anciens étudiants, car, de la part de ma hiérarchie, je n'ai aucun retour. Savent-ils d'ailleurs ce que j'enseigne et comment ? Aucun entretien annuel d'évaluation. Pourquoi l'État exige-t-il du privé ce qu'il n'exige pas de ses administrations ?» Yann, Inspé de Toulouse.

«La réduction des moyens nous oblige à travailler dans des conditions qui se dégradent. De plus, étant issu du premier degré, j'occupe un poste précaire (détachement renouvelable ou pas selon le bon vouloir de l'université ou du rectorat), je ne bénéficie d'aucun suivi RH (aucune bonification pour reconnaître la spécificité du poste et donc carrière bloquée par rapport à mes collègues

qui sont restés conseillers pédagogiques et qui sont déjà hors classe ou classe exceptionnelle).» Virgile, Inspé d'Orléans-Tours.

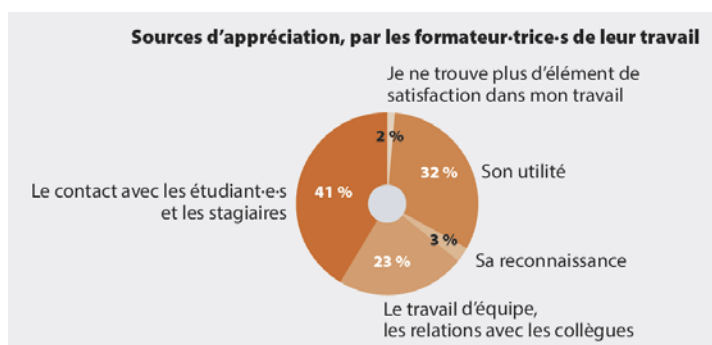
«Reconnaissance des CPE à l'université!» Isabelle, Inspé de Dijon.

«Plus le système se complexifie et moins nous passons notre temps à bien faire nos tâches principales.» Marc, Inspé de Rouen.

«La différence de "traitement", et pas seulement de rémunération, entre un maître de conférences et un professeur des écoles par exemple, n'est pas justifiée.» Aurore, Inspé de Nantes.

En dépit de ces constats, les formateur·trice·s apprécient l'utilité de leur travail, le travail d'équipe et le contact avec les étudiants et les stagiaires.

Beaucoup de formateur·trice·s qui n'ont pas le statut d'enseignant-chercheur s'expriment aussi sur leurs difficultés pour exercer des missions de recherche, voire pour s'inscrire en thèse et soutenir un doctorat.



Témoignages

«Absence de reconnaissance de l'investissement dans la recherche des PRAG/PRCE. Pas de passerelle pour les statuts second degré titulaires d'un doctorat, ou publiants.» Xavier, Inspé de Besançon.

«En tant que formateurs dans le supérieur, nous devrions être associés à des protocoles de recherche, des laboratoires, des recherches-action (...). Mais nous ne disposons d'aucun temps pour mener des recherches, écrire, publier et de peu de crédits d'intérêt. Un changement de culture est vraiment nécessaire.» Richard, Inspé de Paris.

«Je tiens aussi à insister sur la proportion d'enseignants permanents qui mènent une vie de chercheur sans en avoir le statut. C'est considérable, et ce sont ceux qui font tourner tout l'établissement. Le ras-le-bol est grand!»
Marianne, Inspé de Toulouse.

Revendications du Sgen-CFDT

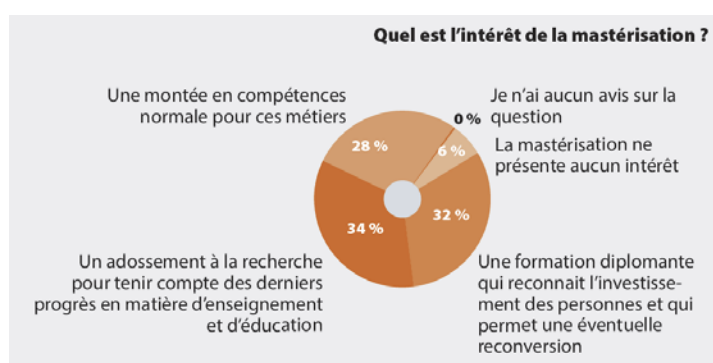
Le Sgen-CFDT renouvelle sa confiance et sa reconnaissance dans le travail des formateur·trice·s qui travaillent dans les Inspé, quels que soient leurs missions et leur statut. Nous demandons régulièrement la reconnaissance institutionnelle des enseignants du premier degré dans l'enseignement supérieur (révision du décret de 1993).

Le Sgen-CFDT demande que des réponses institutionnelles soient apportées aux collègues pour mettre fin aux tensions entre l'Éducation nationale et l'Enseignement supérieur. Le rapprochement des deux terrains de formation (l'université et l'établissement scolaire) est indispensable.

Le Sgen-CFDT est attaché à une formation par la recherche et à la recherche. Cela implique que tous les formateur·trice·s puissent être associés aux travaux des différents laboratoires de leur Inspé selon des modalités à trouver localement.

POINT DE VUE SUR LA FORMATION : DES AVIS À PRENDRE EN CONSIDÉRATION

2010 (mastérisation) puis 2013 (Éspé et master Meef) marquent successivement deux étapes majeures dans le processus d'universitarisation de la formation initiale des enseignant·e·s et des CPE amorcé en 1991 avec la création des IUFM. Les formateur·trice·s



ont parfaitement intégré ces évolutions et ils ne sont que 6 % à trouver que la mastérisation ne présente aucun intérêt. Pour l'écrasante majorité d'entre eux, la mastérisation de la formation présente différents intérêts :

- l'adossement à la recherche pour tenir compte des derniers progrès en matière d'enseignement et d'éducation ;
- une formation diplômante qui reconnaît l'investissement des personnels et qui permet une éventuelle reconversion ;
- une montée en compétences normale pour ces métiers ;

Ils sont aussi 53 % à trouver les contenus de la formation plus intéressants depuis qu'ils exercent leur métier de formateur.

Témoignages

« Je suis enseignante-chercheuse, je suis donc très positive sur l'intégration aux universités et le développement de la recherche, même si je pense que nous pourrions faire mieux et devenir des composantes à part entière avec des propositions de poursuite en doctorat et des labos hébergés dans nos locaux. La structure en réseau de la recherche n'est qu'une façon élégante d'habiller sa dispersion dans de multiples labos qui ne sont pas toujours très intéressés aux questions d'éducation. La reprise en main par l'EN et la diminution du temps consacré à la recherche sont des évolutions qui m'inquiètent dans mon Espé depuis cette année. » Cécile, Inspé de Créteil.

« L'importance de l'articulation recherche/formation possible aujourd'hui dans les Espé est sans doute ce qui répond le mieux aux besoins des étudiants, à la formation continue des formateurs, et à la possibilité de mener des recherches-actions qui s'appuient réellement sur l'expertise des chercheurs et la technicité des formateurs avec qui ils travaillent toute l'année. » Ingrid, Inspé de Versailles.

La mastérisation de la formation des enseignant·e·s et des CPE, entamée depuis 2010 n'est pas encore achevée. Elle a provoqué une succession de réformes, et la nécessité de modifier régulièrement les maquettes de formation a exposé

les formateur·trice·s à des adaptations incessantes. Ils sont nombreux·ses à exprimer leur grande lassitude et ils demandent de la stabilité pour les années à venir.

Témoignages

Les différentes réformes se sont succédé à un rythme soutenu sans évaluation de la précédente et sans prendre en compte l'avis des Espé, ce qui entraîne selon moi une perte de sens, parfois un découragement, et un épuisement. Sandrine, Inspé de Nancy-Metz.

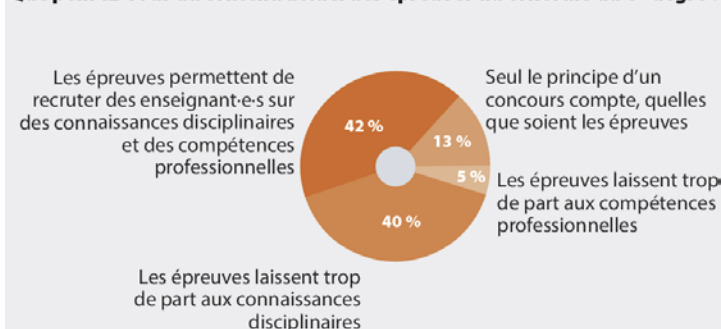
« Nous n'en pouvons plus des réformes décrétées à la hussarde, sans réelle politique d'évaluation, mais uniquement sur des bases idéologiques. Depuis 10 ans, aucune stabilité ni sérénité. Pourrait-on, un jour, se laisser le temps d'évaluer de façon rigoureuse l'existant afin de conserver ce qui fonctionne et de modifier ce qui doit l'être ? » Étienne, Inspé de Strasbourg.

« Trop de réformes et de changement de maquettes finissent par nuire à l'investissement et démotivent les équipes. » Inès, Inspé de Strasbourg.

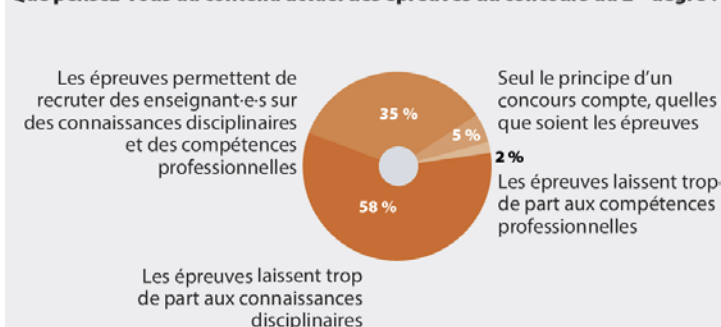
« Prendre en compte ce qui fonctionne et ne pas changer de formations/maquette tous les ans. » Antoine, Inspé de Nancy-Metz.

Les formateur·trice·s ont été interrogé·e·s sur la place du concours et sur la nature des épreuves. Pour 40 % d'entre eux·elles, la place actuelle du concours (fin de M1) complique le travail des formateur·trice·s et nuit au parcours des étudiant·e·s et des stagiaires. Ils ne sont que 9 % à trouver que la place actuelle du concours ne nuit ni au travail des formateur·trice·s ni à celui des étudiant·e·s et des stagiaires.

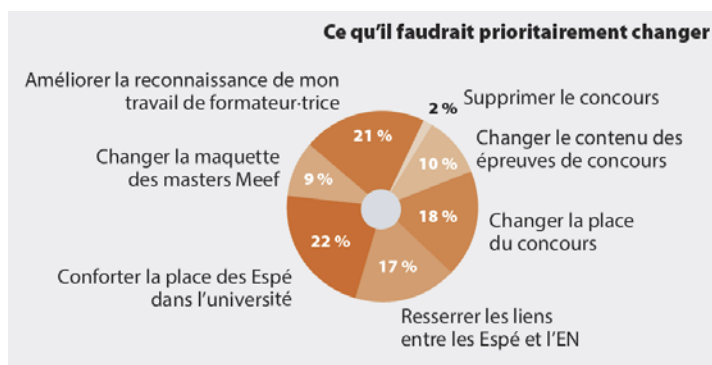
Que pensez-vous du contenu actuel des épreuves du concours du 1^{er} degré ?



Que pensez-vous du contenu actuel des épreuves du concours du 2nd degré ?



56 % d'entre eux·elles ne sont pas gêné·e·s par la place actuelle du concours, mais 78 % reconnaissent que cette place nuit à la qualité de la formation des étudiant·e·s et des stagiaires.



Sur le contenu des épreuves, les formateur·trice·s sont une majorité à penser que les épreuves laissent trop de part aux connaissances disciplinaires (40 % dans le premier degré et 58 % dans le second degré).

Ils sont une infime proportion à penser que les compétences professionnelles sont trop présentes (5 % dans le premier degré et 2 % dans le second).

Témoignages

« Donner aux formateurs le temps de repenser les différents éléments de formations; pouvoir proposer des formations à des professeurs en poste, qui n'y auraient pas eu accès pendant leur formation initiale, rompre les limites formation initiale — formation continue; avoir une véritable politique de ressources humaines et de formation tout au long de la vie au sein de l'Éducation nationale... » Sandrine, Inspé de Grenoble.

« Ce qu'il faudrait changer prioritairement? Donner plus de temps aux stagiaires, pour se former, rendre la formation plus modulaire, tenir compte des expériences antérieures et des acquis à valider, et ainsi donner la possibilité, en fonction des cas d'avoir entre 30 % et 70 % de formation au lieu d'imposer un 50 %-50 % à tous les stagiaires. » Sylvie, Inspé de Grenoble.

« Il serait à mon avis sain qu'à l'intérieur d'une institution comme la nôtre, la parole (sans présence de hiérarchie) soit vraiment donnée aux formateurs qui, soit dit en passant, connaissent assez bien les attentes et les besoins des étudiants, et surtout savent si les maquettes sont "réalisables" ou pas. Mais sans doute, n'est-ce pas possible de mettre de l'horizontal dans un monde où la verticalité administrative règne en maître? » Jacques, Inspé de Nantes.

Revendications du Sgen-CFDT

Le Sgen-CFDT rappelle son attachement à la fois à la formation des enseignant·e·s et à son caractère universitaire. Les Inspé doivent être confortés dans leur rôle d'opérateur de formation.

Le Sgen-CFDT est favorable à des recrutements en fin de M2 pour garantir une formation initiale au moins sur les quatre semestres du master Meef et dans le cadre d'une formation en alternance rémunérée sur les deux années du master. Nous demandons des épreuves de concours en nombre limité et sur des contenus plus professionnels.

Le Sgen-CFDT demande que tous les personnels soient pleinement associés à la révision nécessaire des maquettes pour la bonne mise en œuvre de la réforme. Du temps doit être accordé aux équipes pour leur permettre de se concerter.

CONCLUSION

À la rentrée 2018, le Sgen-CFDT avait livré les résultats d'une enquête en direction des stagiaires, menée l'année précédente. L'ensemble des témoignages des stagiaires et à présent des formateurs permet au Sgen-CFDT de mesurer l'impact de la réforme de la formation des enseignant·e·s et des CPE depuis 2013, et de porter des revendications sur les évolutions indispensables à conduire à très court terme dans les Inspé pour améliorer le dispositif global de formation.

Les deux enquêtes permettent d'identifier de nombreux points de convergence, en particulier sur les conditions de travail, le rapport à la formation et les relations entre l'employeur et l'organisme de formation.

Ainsi, les stagiaires comme les formateur·trice·s attestent de conditions de travail très difficiles : 87 % des stagiaires estiment lourde leur charge de travail et 60 % la jugent à la fois lourde et inadaptée, quand 65 % des formateur·trice·s estiment que leurs conditions de travail se sont dégradées depuis leur prise de fonction et 44 % que leurs missions ont évolué de façon négative.

Par ailleurs, 56 % des stagiaires affirment ne pas être suffisamment préparés à leur profession et la moitié des formateur·trice·s estiment qu'ils ne sont pas en mesure de répondre aux besoins des stagiaires qu'ils forment, principalement à cause du poids du stage en responsabilité.

Enfin, autant les stagiaires (pour 80 %) jugent satisfaisantes leurs relations avec leurs différents tuteur·trice·s (tuteur·trice terrain et tuteur·trice universitaire), autant les formateurs (pour 72 %) jugent peu satisfaisantes, voire pas du tout satisfaisantes, les relations entre les différents partenaires de la formation (universités, rectorats, services académiques).

Il y a urgence à réformer et surtout à ne pas reconduire les mêmes erreurs du passé (concours coupé de la réalité du métier, poids du stage en responsabilité trop important – sans progressivité, sans formation solide et sans accompagnement adapté) au risque d'aggraver une situation déjà critique comme l'attestent les témoignages des stagiaires et des formateur·trice·s.

FORMATION INITIALE DES ENSEIGNANT·E·S : RAPPEL DES PROPOSITIONS DU SGEN-CFDT

LES QUATRE PRINCIPES DU SGEN-CFDT

Une mission de service public

L'éducation est un service public. Elle est une activité d'intérêt général et elle s'inscrit dans la fonction publique d'État.

Les agent·e·s sont recruté·e·s par un concours. Fonctionnaires de catégorie A, les personnels ont vocation à exercer des fonctions de conception et d'encadrement. La démocratisation de la réussite scolaire est au cœur de leurs préoccupations.

Un métier qui s'apprend

Les étudiant·e·s qui se destinent aux différents métiers de l'Éducation nationale bénéficient d'une formation professionnelle en alternance et rémunérée. Elle mobilise des équipes pluridisciplinaires, pluricatégories et plurifonctionnelles. L'université et l'établissement scolaire sont reconnus comme deux terrains de formation. La mise en responsabilité est obligatoirement progressive.

La formation initiale s'inscrit nécessairement dans un continuum, de la licence aux premières années d'exercice.

Une formation universitaire exigeante

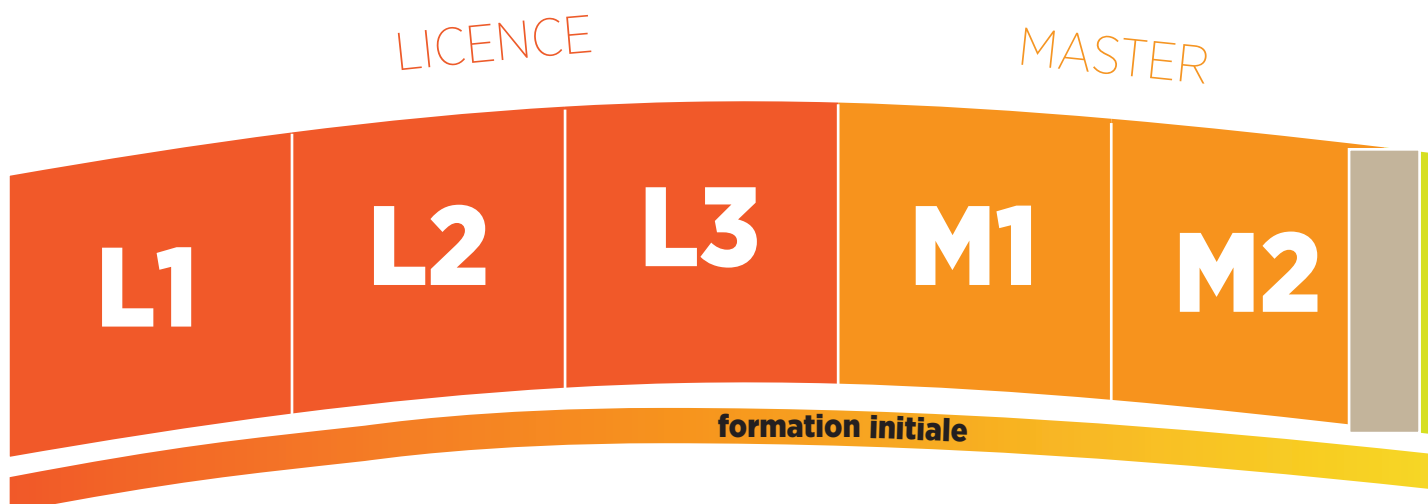
Les métiers de l'enseignement et de l'éducation nécessitent une formation universitaire de haut niveau, en particulier à l'Institut national supérieur du professorat et de l'éducation (Inspé) au sein des différents masters de la mention Meef. ► *(suite p. 40)*

Les revendications du Sgen-CFDT sur la formation et le

- ➔ une acquisition progressive de compétences professionnelles
- ➔ un mode de recrutement qui tient compte du nouveau modèle de formation

En **licence**, des modules de pré-professionnalisation, voire de réels parcours de spécialisation progressive, permettent aux étudiants qui le souhaitent de se préparer aux différents métiers de l'Éducation nationale. Des stages en établissements scolaires, encadrés à l'université, sont l'occasion de se confronter à l'évolution des différentes situations professionnelles. Les étudiants qui veulent s'engager dans la carrière doivent disposer de moyens pour soutenir leur investissement. Les contrats EAP et AED sont des modalités intéressantes à développer.

En **master**, les différentes mentions du master Meef de l'Éspé dispensent des formations universitaires qui préparent les étudiants sur deux années consécutives à l'exercice de leurs futures missions. L'approche par compétences est privilégiée, la formation est en alternance, les stages sont rémunérés, les étudiants ont un statut d'apprenti et ils sont accompagnés par des tuteurs universitaires et des tuteurs terrain.

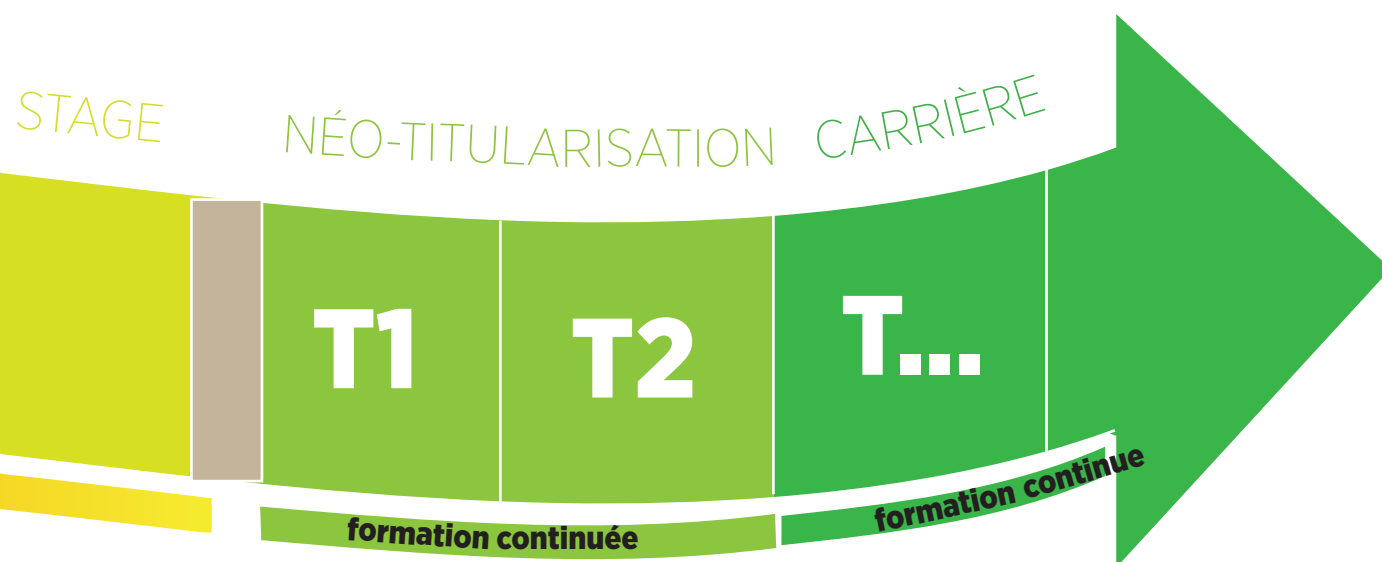


Les **concours** sont profondément rénovés. Placés en fin de M2 pour garantir en master Meef des parcours sur quatre semestres, ils tiennent compte des éléments de la formation reçue à l'Inspé. Ces nouveaux concours permettent de recruter les étudiants sur des épreuves professionnelles en nombre limité et qui attestent à la fois de connaissances sur les enjeux de la mission et de compétences à l'exercice du métier. Coupler l'admission avec la délivrance du master privilégie le processus de formation sur le processus de recrutement.

recrutement :

La **formation continuée** est individualisée. Elle permet aux néotitulaires de poursuivre une entrée réussie dans le métier. Elle est organisée à partir du bilan de compétences établi au moment de la titularisation. Un temps de décharge est garanti et un accompagnement dans l'établissement est assuré.

La **formation continue** est garantie pour tous les personnels. Elle est proposée régulièrement à tous les collègues pour leur permettre d'actualiser leurs connaissances et de renforcer leurs compétences professionnelles. Elle se construit avec l'université, l'adossement aux derniers acquis de la recherche est indispensable. Cette formation est nécessairement qualifiante et diplômante pour permettre aux collègues de faire valoir leur engagement et de s'orienter éventuellement vers d'autres carrières. Le développement de la VAE et de la VES facilite la reprise d'études pour les collègues en poste.



L'**année de stage** n'est plus confondue avec la dernière année du master. Elle met les fonctionnaires stagiaires en situation de responsabilité aménagée. Un temps de décharge permet de poursuivre le continuum de formation dans des modules adaptés aux situations professionnelles rencontrées. Les établissements sont des lieux de formation en capacité d'accompagner les stagiaires.

La **titularisation** est restructurée. Elle dresse un premier bilan de compétences à l'issue de l'année de stage. Le jury reconnaît chez le stagiaire l'acquisition des compétences indispensables à l'entrée dans le métier et identifie celles nécessitant un accompagnement individualisé les années suivantes.

Les indispensables du Sgen-CFDT :

- ▶ **L'universitarisation de la formation.**
- ▶ **Un master en alternance, rémunéré et sur deux ans.**
- ▶ **Une mise en responsabilité progressive.**
- ▶ **Un concours de recrutement sur des épreuves professionnelles.**
- ▶ **Le maintien de l'alignement 1^{er} degré / 2nd degré dans les modes de recrutement et de formation.**

► (suite de la p. 37)

Adossée à différents laboratoires, la formation, initiale et continue, bénéficie des derniers apports des recherches en éducation.

Moyen de structuration, d'analyse et d'émancipation, la formation universitaire profite à l'intérêt de l'ensemble de la communauté éducative.

Une carrière valorisée

La formation, initiale et continue, est qualifiante et diplômante. Elle reconnaît la nécessité de former au XXI^e siècle des enseignant·e·s, des conseiller·e·s principaux·ales d'éducation, des psychologues de l'Éducation nationale et des enseignant·e·s-documentalistes capables de s'adapter à leur environnement professionnel, voire d'évoluer vers d'autres carrières.

La formation tout au long de la vie doit être garantie pour tous les agent·e·s.

LES INSPÉ AU CŒUR DU DISPOSITIF DE FORMATION

Former aujourd'hui les professionnels de l'enseignement et de l'éducation est une démarche de projet ambitieuse. La rénovation complexe du modèle de formation opérée depuis 2013 s'est faite rapidement pour les personnels et les étudiants, et dans le contexte particulier de manque d'attractivité du métier. Les difficultés de recrutement dans certaines académies pour le premier degré ou dans certaines disciplines pour le second degré, et l'organisation même de la formation à cause de la place du concours, ont contribué à fragiliser les Espé et le travail des enseignants et des formateurs.

Pour le Sgen-CFDT, il y a urgence à conforter les Inspé dans leurs missions et à soutenir les équipes.

Stabiliser le modèle de gouvernance

Tous les objectifs assignés par la loi de la refondation de l'École de la République ne sont pas encore atteints, notamment celui d'une gouvernance partenariale efficiente. La complexité structurelle du système, qui fait intervenir de multiples acteurs à des niveaux de responsabilité différents et porteurs d'attentes fortes et parfois contradictoires, entrave la qualité de la formation.

Pour le Sgen-CFDT, le positionnement universitaire des Inspé et leur modèle économique doivent être rapidement consolidés. L'Éducation nationale et l'Enseignement supérieur doivent s'entendre sur leurs attentes respectives. Un cahier des charges précis et contractuel est nécessaire pour définir les contenus et les moyens des formations.

Constituer un collectif de travail

Une formation de niveau master requiert nécessairement la constitution d'équipes pédagogiques à la fois pluridisciplinaires, pluricatégorielles et pluri-institutionnelles.

L'objectif est bien de construire à l'Inspé un collectif de travail qui rassemble un ensemble de compétences complémentaires et indispensables pour répondre aux nouveaux enjeux d'une formation universitaire et professionnelle.

Pour le Sgen-CFDT, la singularité de ces «équipes plurielles» nécessiterait un renforcement de coopération. Les mobilités de carrière doivent être facilitées, le traitement des enseignants du premier degré à l'université devrait être totalement aligné sur celui des enseignants du second degré.

Soutenir et structurer la recherche

La structuration des recherches en éducation fait partie des missions assignées aux Inspé.

Quelles que soient les organisations internes retenues, une production dense, cumulative et valorisée est à soutenir pour renforcer l'adossement des formations à la recherche.

Pour le Sgen-CFDT, les projets visant le développement des relations entre recherche, formation et innovation sont à développer. Les initiatives locales sont à encourager, des dynamiques d'équipes sont à valoriser. Terrain de formation, l'établissement peut aussi devenir un terrain d'expérimentation qui contribue à construire ce nouveau modèle de formation collaborative.

RENTRÉE UNIVERSITAIRE : QUELLE HYBRIDATION POUR LES ENSEIGNEMENTS ?

La crise de la Covid-19 a imposé une longue période de confinement, ce qui a conduit à mettre en place en urgence des cours en ligne dans les universités. L'ensemble de la communauté universitaire s'est mobilisé pour sauver l'année des étudiant·e·s pour faire face à la crise.

Tout n'a sans doute pas été parfait, mais faire un bon cours en ligne demande du temps.

Dans certains cas, les enseignements étaient déjà en plus ou moins grande partie hybrides avant le confinement et cela a bien sûr facilité le passage à une version totalement à distance. À l'opposé, dans d'autres cas, rien n'existait, et il a fallu trouver une solution « bis » pour accompagner les étudiant·e·s. Forcément, dans ces conditions, nul ne pouvait s'attendre à ce que cette mise en ligne soit identique à un cours hybride produit progressivement sur plusieurs années. Mais les enseignant·e·s ont très largement été soucieux·ses de faire de leur mieux avec les moyens du bord, pour répondre aux besoins des étudiant·e·s. Et il faut mesurer ce que cet engagement a exigé d'eux, ainsi que des services dédiés à la pédagogie et au numérique dans les établissements.

Toutefois, cette situation n'a pas forcément été bien vécue par l'ensemble des collègues. Certains estiment ainsi que seul le présentiel permet d'assurer des cours de qualité. Un bon nombre d'universités ont donc décidé de faire les cours à 100 % sur les campus, avec la probabilité assez forte d'apparition de clusters, et la fermeture de formations, de bâtiments...

Or, cette pandémie n'est pas terminée, et d'autres risquent fort de prendre le relai, à des échéances plus ou moins rapprochées. Il faut donc intégrer ce point dans les politiques à mener dans l'enseignement supérieur.

Pour le Sgen-CFDT, hors période de crise, l'hybridation des enseignements constitue en tant que telle une modalité pédagogique intéressante. En effet, lors d'un cours classique en présentiel, les étudiant·e·s peuvent être très passif·ve·s, cherchant du « prêt à consommer », avec comme seul objectif le fait d'obtenir l'examen, comme un « papier » à obtenir, sans appropriation réelle, sur la seule base d'un apprentissage souvent de dernière minute, et sans se préoccuper des compétences professionnelles correspondantes.

L'hybridation, c'est :

- Un outil qui permet de redonner du sens aux apprentissages, en amenant l'étudiant·e à redevenir actif·ve dans le cadre de sa formation, en lui faisant par exemple préparer un travail en amont d'un cours (c'est le principe de la classe inversée).
- Un moyen de le·a conduire à mobiliser ses savoirs et interagir avec l'enseignant·e, et de nombreux logiciels permettent désormais de rendre les étudiant·e·s actif·ve·s (sondages, quizz), tout en gardant l'anonymat, ce qui facilite la prise de « parole » par les étudiant·e·s, qui se sentent ainsi plus libres de répondre, et ces applications peuvent être utilisées à distance ou en présentiel.
- Pour certain·e·s étudiant·e·s, la possibilité de regarder plusieurs fois une séquence de cours, de refaire plusieurs fois un questionnaire, un exercice.
- Pour l'enseignant·e, une manière de mieux suivre le travail fait par ses étudiant·e·s, que ce soit du travail individuel ou du travail en groupe.
- La possibilité de proposer des parcours différents selon les besoins. C'est donc une modalité pédagogique particulièrement intéressante.
- La combinaison du distanciel et du présentiel : le présentiel dans le cas d'un cours hybride permet de faire le point sur les apprentissages, de donner des lignes directrices aux étudiant·e·s, de les motiver. Et à contrario, l'enseignement uniquement à distance enregistre des abandons plus nombreux, entre autres parce qu'il n'y a plus de lien



entre l'enseignant·e et les étudiant·e·s, et entre les étudiant·e·s. Or, la socialisation est un facteur essentiel de la réussite. De ce point de vue, le confinement n'a pas correspondu à de l'hybridation, mais à un enseignement uniquement à distance et a donc fait disparaître cette socialisation.

Mais cela suppose une véritable reconnaissance de ce travail, car la construction de scénarios d'apprentissage, la production de vidéos, de documents en ligne, le suivi des étudiant·e·s, tout cela est très consommateur de temps. Et cela suppose aussi que les étudiant·e·s aient accès à des ressources numériques satisfaisantes (ordinateur, capacité de connexion), ce qui n'est pas toujours le cas. Les universités se sont largement mobilisées pendant la crise pour proposer ces outils aux étudiant·e·s dans le besoin, afin de limiter la rupture pédagogique.

Il est donc dommage d'avoir parfois choisi de réaliser les enseignements 100 % en présentiel pour cette rentrée, et courir le risque de devoir ensuite réaliser des formations totalement à distance, au lieu de mettre en place des formations plus ou moins hybrides, même si cette hybridation restait encore assez « sommaire », faute de temps pour structurer véritablement un enseignement sous cette forme.

Il est d'autre part incompréhensible que le ministère ait procédé sous forme d'appels à projets pour financer cette hybridation. Si pour les projets les plus

ambitieux en termes de transformation pédagogique, une telle opération peut peut-être faire sens, toutes les universités devraient recevoir des financements additionnels pour ce travail. Car même s'il est encore embryonnaire, reconnaître l'engagement des équipes pédagogiques, tant enseignant·e·s-chercheur·se·s, enseignant·e·s que personnels de soutien, était essentiel pour encourager les agent·e·s à continuer à se mobiliser, en reconnaissant leur investissement. Les établissements qui n'ont reçu aucun amorçage, ceux qui n'ont pas répondu au PIA hybridation ont autant besoin de réaliser la transition vers l'enseignement hybride que les autres.

TÉMOIGNAGES

Maitresse de conférences — 23 avril

« Les rassurer signifie les accompagner dans une réflexion qui prend appui sur eux·elles-mêmes, pas en dehors. Comment se sentent-ils·elles ? Il m'importe de les faire parler, de mettre des mots sur un mal-être. Je découvre qu'ils·elles ont honte de dire qu'ils·elles vont mal. C'est comme si ça ne se disait pas. Comme lorsque nous sommes en cours, en présentiel. Nous n'avons pas le temps de nous préoccuper de ce genre de question. Pas de temps !

Et là, présentement, c'est ce temps qui m'importe le plus. C'est le temps de la santé psychique des étudiant·e·s qui me préoccupe. J'essaie, autant que possible, de faire émerger cette parole qui reste encore trop dans l'ombre, comme réduite au silence. »

Bibliothécaire Assistante spécialisée — 23 avril

« Je travaille sur la documentation électronique désormais et l'achat d'*ebook* prioritairement pour pallier la situation. Ce type de document n'avait pas encore toute sa place dans les disciplines de droit à Bordeaux. Sans formation spécifique, le plus difficile est de s'y retrouver dans les nombreux bouquets signalés, éditeurs en ligne et surtout être clair pour en avertir les usagers qui ne connaissent pas vraiment ces types de documents. »

Agent d'entretien Crous du Crous d'Aix-Marseille Avignon — 14 avril

« Beaucoup d'étudiants étrangers sont déjà confrontés à la barrière de la langue, à la barrière culturelle, ils n'osent souvent pas demander de l'aide. Nous essayons d'établir un dialogue et de les aider, ne serait-ce que pour savoir s'ils ont pu manger et les orienter vers les aides mis en place par le Crous. Nous passons beaucoup de temps à les rassurer tout en assurant l'entretien, l'accueil... bref un fonctionnement normal dans un moment exceptionnel !

Un exemple qui me tient à cœur : une collègue de notre section syndicale cuisine porte le repas à un jeune étudiant en situation de handicap, deux autres collègues (dont une de notre section syndicale elle aussi) se sont ensuite associées à cette solidarité. »

Assistante-ingénieure — 28 avril

« L'organisation du temps de travail est primordiale dans des cas de confinement, ainsi que l'appropriation d'outils électroniques dont nous n'avions pas l'habitude. La visioconférence est devenue indispensable pour continuer à entretenir la vie démocratique à l'université. Une autodiscipline est nécessaire pour établir un agenda et s'y tenir. »

Chef de service au sein du service Responsabilité sociétale des universités et développement durable à l'université — 6 mai

« Nos usagers nous ont fait de nombreux retours en indiquant leur niveau de satisfaction par rapport à l'offre de service proposée malgré le contexte.

Comme je le disais, nous avons su proposer de nouveaux formats que nous n'aurions pas envisagés sans cette crise sanitaire. Nous en maintiendrons certains, car ils apportent un complément aux cours qui est très apprécié. »

ACCOMPAGNER LES ÉTUDIANT·E·S : UN ENJEU VITAL POUR CETTE RENTRÉE

Pour le Sgen-CFDT, l'accompagnement des étudiant·e·s et en particulier des primo-entrants constitue cette année un enjeu fondamental, et ceci plus encore que les autres années. Pour éviter des décrochages massifs, il faut renforcer les actions de suivi et de soutien, et il est nécessaire que des crédits soient accordés aux universités pour financer ce surcroît de travail des enseignant·e·s et des personnels de soutien.

Le passage lycée/université est déjà en temps normal assez perturbant, mais cette année, les élèves ont quitté leur lycée mi-mars, et entrent directement à l'université, sans avoir vécu le très traditionnel rite de passage du bac. Cela génère donc pour une forte partie d'entre eux un véritable sentiment d'inquiétude, l'angoisse «de ne pas être à la hauteur», et cela d'autant plus que les conditions de travail «à distance» en terminale ont pu quelquefois ne pas être suffisantes, soit pour des raisons techniques (ordinateur disponible, connexion internet, endroit calme pour travailler), soit pour des raisons plus individuelles (difficulté à travailler seul, en ligne, sans présence structurante suffisante pour s'organiser).

Or, même en temps «normal», le décrochage lors du premier semestre universitaire est important. Les raisons en sont multiples : départ du domicile familial, absence de choix de la filière dans laquelle l'inscription a finalement eu lieu, des méthodes de travail différentes de celles du lycée. Dans ce dernier cas, des modules pour surmonter le décalage sont désormais mis en place depuis quelques années par les établissements, et la loi Orientation et réussite des étudiants a acté comme un de ses objectifs la généralisation à grande échelle de tels dispositifs pour améliorer l'accompagnement, que l'objectif pour l'étudiant soit de rester dans sa filière ou de rebondir dans une autre formation.

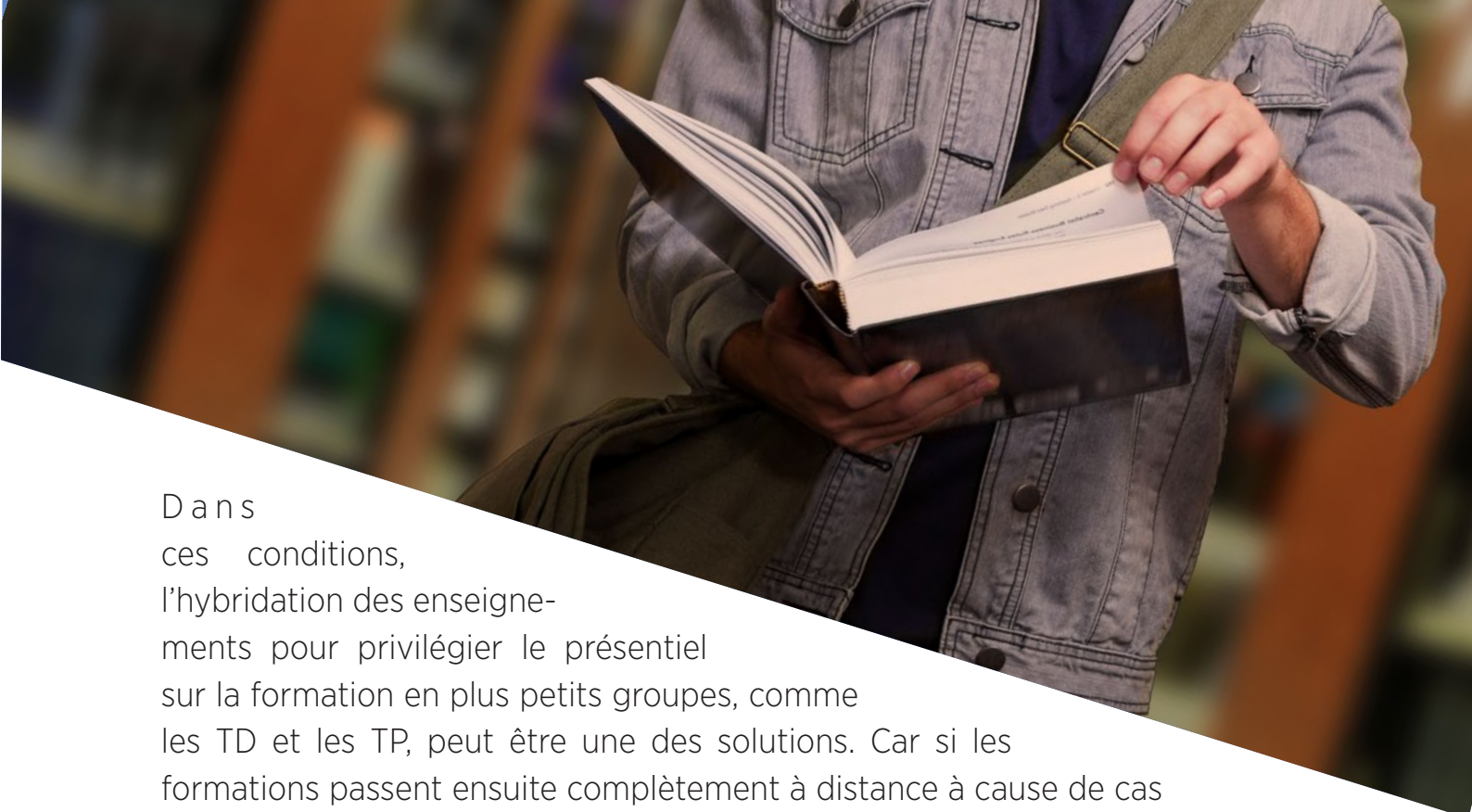
Il est donc bien évident que le besoin d'accompagnement est encore plus criant, car la coupure de six mois a entraîné la perte d'un certain nombre de repères et la fragilisation de compétences quelquefois incomplètement acquises. Les conditions d'apprentissage très différentes qu'ont pu connaître les étudiant·e·s pendant le confinement imposent encore plus qu'avant de prévoir des remédiations pour éviter des décrochages encore plus brutaux que d'habitude. Les plateformes peuvent être un outil pour diversifier ce qui est proposé, pour permettre de mieux aider ceux qui en ont besoin, en particulier en début de formation.

D'autre part, la précarité étudiante s'est accrue : certain·e·s avaient prévu de financer en partie leurs études grâce aux jobs d'été, ce qui n'a pas forcément été possible, compte tenu de l'état du marché du travail. De plus, le coût des masques constitue une charge supplémentaire, et cela même si un grand nombre d'établissements a prévu d'aider les étudiant·e·s en situation financière difficile.

Enfin, le confinement strict, et la période qui a suivi, ont mis à mal les processus de socialisation. Or, la réussite étudiante est fortement impactée par le développement d'un sentiment d'appartenance, par la socialisation. L'intégration sociale facilite l'engagement des étudiant·e·s dans leur cursus : celles et ceux qui sont satisfait·e·s des interactions et de l'intégration au sein de leur groupe étudiant maintiennent leur investissement et persistent davantage dans leurs études, ce qui leur permet ainsi de passer le cap de cette première année.

Il y a donc un enjeu de taille à retrouver des formations qui laissent de la place au présentiel en particulier pour la population des étudiant·e·s de première année. À condition toutefois de pouvoir conserver du présentiel suffisamment longtemps pour que l'intégration puisse opérer, y compris pour les étudiant·e·s les plus déraciné·e·s, familialement ou sociologiquement.

Pour le Sgen-CFDT, le cours magistral en amphithéâtre ne constitue pas la solution idéale en matière de socialisation, et il présente, en cette période de pandémie, un taux de risque assez élevé si les distances entre étudiant·e·s ne peuvent pas être assurées.

A photograph of a person wearing a light blue denim jacket, sitting and reading an open book. The background is a blurred library with wooden bookshelves. The image is partially obscured by a white diagonal shape that contains text.

Dans ces conditions, l'hybridation des enseignements pour privilégier le présentiel sur la formation en plus petits groupes, comme les TD et les TP, peut être une des solutions. Car si les formations passent ensuite complètement à distance à cause de cas avérés de covid, cette socialisation sera plus difficile à assurer !