

(fenêtres) (sur cours)

LE 20
JANVIER
TOUS
A PARIS

Finlande
Clés d'une
réussite

Henri Peyronie
Les sciences
de l'éducation
ont 40 ans

DOSSIER

DIRECTION D'ECOLE

Une question au coeur
du fonctionnement du
système éducatif.



(fenêtres) (sur . cours)

N° 294

15 janvier 2007

Edit



Actu

5

20 JANVIER :

*Manifestation nationale
à Paris*

FINLANDE : *Regard sur le 1er de la classe en Europe*

CARTE SCOLAIRE :

les chiffres académiques sont tombés.



Dossier

14

DIRECTION :

*pistes et réflexions pour améliorer
le fonctionnement de l'école*



Métier

20

PORTRAIT :

Mathieu : dans l'espoir d'une permutation.

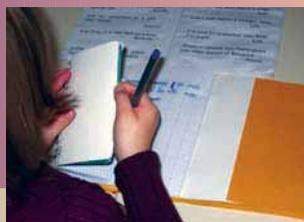
CYCLE 2 :

*produire des écrits
pour apprendre à lire,*

reportage à Poyanne

VIE SCOLAIRE :

une note à suspendre



Réflexions

28



LEUR AVIS : *Baisse du pouvoir
d'achat*

SPORT ET VIOLENCE :

des rapports troubles

INTERVIEW :

*Henri Peyronie revient sur les
40 ans des sciences de
l'Education.*

N

os vœux les plus sincères iront évidemment à nos élèves, aux enseignants qui, chaque jour, se mobilisent pour assurer leur métier dans un contexte pourtant dégradé. L'année 2006 aura en effet été une année difficile pour l'école: propos méprisants et autoritarisme de la part du ministre, dégradation des conditions de travail, inégalités qui s'accroissent. Nos vœux et surtout notre soutien iront aussi aux plus exclus, les sans-papiers, les sans-logis, les sans-emploi, qui se battent pour leurs droits et leur dignité.

Ces vœux s'accompagnent de l'engagement de ne pas renoncer, de ne pas accepter les régressions tout particulièrement celles qui pèsent sur l'école et ses personnels : effectifs, direction d'école, remplacement, sanctions, la liste est longue qui nous conduit à manifester le 20 janvier à Paris. Assez de mots, assez de maux ! Nous souhaitons nous engager dans cette nouvelle année, tous ensemble, avec l'espoir et la détermination de nous mobiliser pour l'école, pour l'égalité, pour les droits, pour tous et toutes.

Sophie Zafari

DEVENIR DES ELEVES 7 ANS APRES LEUR ENTREE AU CP



Situation scolaire des élèves, 7 ans après leur entrée au CP (en 1997)

Taux d'accès en 4^{ème} sans redoublement (élèves entrés au CP en 1997)

Source : Repères et références statistiques - édition 2006

L'école peine à réduire les inégalités sociales : seulement 47% des enfants d'inactifs ne redoublent pas avant la quatrième, contre 93% des collégiens dont le père est cadre ou enseignant. Et pourtant, ces écarts traduisent un resserrement des disparités sociales de réussite par rapport à ce qui pouvait être observé dans la décennie précédente : en 1995, 35% des enfants d'inactifs arrivaient en 4^e sans redoubler.



OZP UN MANIFESTE POUR LES ZEP

compagnement que de primes compensant la pénibilité du travail ».

Pour l'OZP, l'éducation prioritaire se définit d'abord par son ambition pédagogique. La priorité est donc de garantir la présence des personnels capables d'innover et de généraliser les pratiques pédagogiques qui ont réussi « pour que les besoins spécifiques de tous les élèves soient mieux pris en compte ». Ainsi l'effort doit essentiellement se porter sur « la formation continue conçue comme un accompagnement et un échange de pratiques » et par du « temps pour la concertation et l'accompagnement ».

Une direction à prendre, qui demande de véritables moyens, et qui permettrait aux ZEP, d'être, selon l'OZP, ce laboratoire où se préparent les réformes de l'éducation.

Philippe Hermant

L'ANDEV VISE L'OBJECTIF MIXITE SOCIALE

La mixité sociale passe avant tout par « une politique de diversification de l'habitat audacieuse »



selon l'enquête menée par l'ANDEV (association nationale des directeurs de l'éducation des villes) et présentée lors de son congrès annuel consacré à « l'école au cœur des politiques de la ville ». En outre, les directeurs de l'éducation interrogés reconnaissent l'utilité de la sectorisation scolaire pour lutter notamment contre la ségrégation scolaire et fondent « leur espoir sur le terrain à partir des projets d'école ou de quartier ».

Reste que, si pour ces derniers, la rénovation urbaine nécessite d'être associée à une politique de réussite éducative, celle-ci se heurte actuellement au désengagement financier de l'état.

“**R**etrouver le sens de l'éducation prioritaire », tel est le but des 10 propositions avancées par les enseignants de l'Observatoire des zones prioritaires (OZP) dans un manifeste publié le 9 décembre*. Un brin provocatrice cette formule, mise en exergue, « Donner le meilleur est plus important que donner plus », montre d'emblée l'importance accordée par l'association au fonctionnement et à la formation des enseignants de ZEP. Ainsi dans « les zones où il n'y a pas de projet local adapté, inter degrés et partenarial, la réduction des effectifs par classe n'entraîne pas à elle seule de progrès décisif ». De même dans ces endroits, « les équipes ont plus besoin de temps et d'ac-

CONGRES CONTRE LA PEINE DE MORT

Le 3^e congrès mondial contre la peine de mort se tiendra du 1er au 3 février à Paris. Le contexte est favorable, la cause abolitionniste a progressé de manière spectaculaire en trente ans.

Alors que la France est devenue en 1981 le 3e pays abolitionniste, en 2006, 88 pays avaient aboli cette peine. Cependant, elle est encore appliquée dans 68 pays dont la Chine, les États-Unis, le Japon, l'Inde et plupart des pays du Proche-Orient. Faire basculer ces pays dans le camp abolitionniste est tout l'enjeu de ce rendez-vous.
www.abolition.fr

18%

c'est en pourcentage le nombre de lycéens ayant exercé un emploi durant l'année scolaire 2005-2006 selon une enquête CSA-UNL. Des petits boulots pour se faire de l'argent de poche, mais aussi pour contribuer au budget familial et aider des parents ayant de faibles revenus. Ce travail n'est pas sans conséquences sur les résultats scolaires.

ETHIOPIE : TORTURE DE MILITANTS SYNDICAUX

Deux mandataires de l'Ethiopian Teachers' Association (ETA) seraient actuellement soumis à la torture alors qu'ils se trouvent en détention sans mandat d'accusation. Un troisième élu est porté disparu depuis le 15 décembre. Les autorités éthiopiennes cherchent à démanteler l'ETA. En 2006 l'Internationale de l'Education et l'ETA ont déposé des plaintes auprès de l'Organisation internationale du travail. Le SNUipp avec l'IE a écrit au gouvernement éthiopien pour le convaincre de respecter le principe de la liberté d'association, de cesser les mauvais traitements infligés aux trois militants.

RAPPORT UNICEF : LES FEMMES ET LES ENFANTS D'ABORD

Le bien-être des enfants va de pair avec celui des femmes, indique le rapport 2007 de l'Unicef consacré à la situation des enfants dans le monde. Une étude menée dans « les pays en développement » montre que les femmes ayant reçu une éducation ont deux fois plus de chance de scolariser leurs enfants. Plus de 15 millions d'enfants ne sont pas scolarisés en primaire dans un rapport de 100 garçons pour 115 filles. Près d'une fille sur cinq dans ces pays n'achève pas son cycle d'études primaires.

« REFUS DE SOINS AUX TITULAIRES DE LA CMU DE LA PART DE CERTAINS MEDECINS »

Quelle situation vous a amené à rédiger ce rapport ?

Le fonds CMU a publié une enquête sur le refus de soins aux titulaires de la couverture maladie universelle (CMU) de la part de certains médecins en juin 2006. Le fonds CMU étant un établissement public, elle a eu un plus fort impact que les enquêtes publiées par *Médecins du monde* ou *Que choisir*. Sur cette base, j'ai été chargé par le Ministre de la santé de rédiger des propositions opérationnelles afin de remédier à ce problème de refus de soin et de suivre son évolution.



JEAN-FRANÇOIS CHADELAT EST INSPECTEUR GÉNÉRAL DES AFFAIRES SOCIALES ET DIRECTEUR DU FONDS CMU

Comment expliquer ce refus de soins ?

L'enquête montre que la principale raison est avant tout un problème financier. La CMU oblige les médecins à honoraires libres, à pratiquer les tarifs du secteur 1. Dès lors certains médecins préfèrent recevoir un patient qui va leur rapporter 50 ou 80 euros plutôt qu'un pa-

tient pour lequel ils devront pratiquer un tarif fixe bien inférieur.

Quelles pistes proposez-vous ?

Cette attitude, qui est unanimement condamnée, doit faire l'objet de sanctions. Comme c'est avant tout un problème de déontologie, le Ministre de la santé a demandé aux ordres professionnels, en particulier celui des médecins, de faire le ménage, sans exclure, si cela s'avérait insuffisant, des sanctions financières, proposées dans le rapport.

Le suivi sur le terrain de l'évolution des refus de soin doit être poursuivi par la méthode du testing en la couplant avec les statistiques de l'assurance-maladie qui recensent le pourcentage de titulaires de la CMU pris en charge par chaque médecin.

Propos recueillis par **Arnaud Malaisé**

LOGEMENTS SATISFAIRE UN DROIT ELEMENTAIRE

Le premier ministre Dominique de Villepin, au milieu des fêtes, a annoncé un projet de loi pour la mise en place progressive d'ici 2012 d'un droit au logement opposable, engagement de l'Etat pour que chacun ait droit à un toit décent. Une mesure qui fait suite à la mobilisation d'associations de défense des sans-abri. En plein hiver, l'action médiatique notamment *des enfants de Don Quichotte* essayant des campements de fortune au bord du canal St Martin à Paris mais également aux quatre coins des villes de France a mis en lumière la situation des mal logés, SDF mais aussi travailleurs pauvres.



Pour sa part, la FSU signataire de la Charte du Canal Saint-Martin (1), a jugé nécessaire une telle loi. Elle estime néanmoins qu'elle n'aurait

de sens qu'à condition de mettre en œuvre « un programme massif de constructions afin de la rendre effective » et que la loi Solidarité et renouvellement urbain (SRU) soit « appliquée dans toute sa rigueur ». Celle-ci impose aux communes de plus de

3.500 habitants (plus de 1.500 habitants en Ile-de-France) un quota de logements sociaux de 20% des résidences principales.

Rappelons également que neuf organisations dont la FSU ont édité à l'attention des enseignants un quatre pages pour repérer et accompagner les enfants des familles mal-logées (2).

(1) Pour signer individuellement la charte : <http://www.lesenfantsdedonquichotte.com/v2/charte.php>
(2) http://www.snuipp.fr/IMG/pdf/droit_logement.pdf



LE 20 JANVIER, TOUS A PARIS !

La liste est longue, des mesures qui ne vont pas dans le bon sens. La manifestation sera l'occasion de dire STOP à toutes les attaques contre l'école et ses personnels.

La FSU appelle l'ensemble des personnels de l'Education nationale à manifester le 20 janvier à Paris pour refuser la politique éducative et budgétaire du gouvernement, et exiger la reconnaissance et le respect des métiers de l'enseignement. Car depuis des mois et des mois, mesures après mesures, les attaques du système éducatif s'intensifient. L'annonce en septembre dernier du budget de l'éducation donnait déjà le ton : suppression de plus de 7 000 emplois, sur un total de 15 000 disparitions de postes de fonctionnaires, considérés d'abord comme des variables d'ajustement budgétaire. Pourtant les enseignants et les organisations syndicales ont essayé de peser : grève le 28 septembre, manifestation à Paris le 22 novembre des directeurs d'école de toute la France, succès de la grève des enseignants du second degré du 18 décembre. Dans le second degré, les suppressions de postes se poursuivent et s'amplifient, le décret sur les obligations statutaires des enseignants est modifié, la formation monovalente des enseignants remise en cause et les affectations sur plusieurs disciplines et plusieurs établissements se généralisent. Dans le premier degré, une fois de plus, les ouvertures de postes ne correspondront pas à l'augmentation des effectifs : à la rentrée prochaine, les classes seront plus chargées et les conditions de travail dégradées (voir p. 11). Rien n'est réglé en ce qui concerne la direction d'école. Quatre mois après la rentrée, le protocole montre ses limites : seuls 28 000 EVS ont été recrutés sur les 50 000 prévus ; les bilans provisoires que l'on peut effec-

tuer des stages filés sont en demi-teinte. La décision d'effectuer des retraits de salaire aux directeurs en grève administrative est inadmissible et injuste. Les propositions du ministère sur les expérimentations d'EPEP (établissements publics d'enseignement primaire) en rajoutent dans la provocation. (voir p. 16). Ce n'est vraiment pas de cela dont les écoles ont besoin !

La liste est longue des mesures qui ne vont pas dans le bon sens : modification des modalités de versement de l'ISSR (voir p12), insuffisance des enveloppes permettant de rembourser les frais de déplacement, formation continue amputée dans la quasi-totalité des départements, baisse générale de la scolarisation des 2 ans, mise en oeuvre précipitée et avec trop peu de moyens de la loi sur le handicap, pénurie des remplaçants... Et comme si tout cela ne suffisait pas, les enseignants doivent subir l'autoritarisme et les injonctions du ministre. Comme pour la lecture, le ministre a présenté le 11 janvier dernier une circulaire réformant l'apprentissage de la grammaire faisant suite au rapport commandé à Alain Bentolila. Gilles de Robien annonce également très prochainement la mise en place de l'apprentissage des quatre opérations et du calcul mental. A nouveau, cette question est traitée à partir de contre-vérités sur les pratiques enseignantes et les programmes.

C'est par l'ensemble de la politique éducative du gouvernement que transpire le mépris dans lequel sont tenus le travail et les missions des personnels: baisse du nombre d'agents, dégradation des conditions de travail, mais aussi détérioration du pouvoir d'achat. Comme l'ont rappelé les organisations syndicales de fonctionnaires au ministre de la fonction publique le 13 décembre dernier, la question des salaires est loin d'être réglée. Les organisations syndicales, en boycottant *le Conseil supé-*

Cartes scolaires :
459 postes pour 24 000 élèves, soit 1 poste pour 52 élèves.

ISSR :
Application stricte du décret de 1989
Versement de l'ISSR aux personnels remplaçants, les seuls jours travaillés.

Direction d'école :
Retraits de salaire pour les directeurs en grève administrative : inadmissible et injuste !

rieur de la fonction publique, ont voulu marquer leur indignation devant le refus du ministre d'ouvrir des négociations sur l'ensemble du dossier : maintien du pouvoir d'achat pour 2006, rattrapage des pertes depuis 2000, augmentations pour 2007 sur la base de l'inflation, refonte de la grille indiciaire.

Le 20 janvier sera justement l'occasion de dire stop à toutes les attaques contre l'école et ses personnels, notamment sur les statuts, la formation, l'emploi, la précarité, le temps et les conditions de travail, les conditions de scolarisation des élèves ainsi que la remise en cause du travail des personnels de l'éducation. Transformer l'école pour en faire celle de la réussite de tous les élèves impose de suivre d'autres pistes : fonctionnement de l'école et travail en équipe, formation des enseignants, respect du travail des personnels...

Le 20 janvier, c'est pour une autre école que les enseignants auront à coeur de s'engager.

Daniel Labaquère

DES FINAUDS CES FINNOIS !

La Finlande détient les meilleurs scores de l'enquête PISA 2003 (programme international pour le suivi des acquis des élèves) comparant des élèves de 15 ans de 41 pays de l'OCDE : 1ère en lecture, en sciences et en mathématiques. Comment ont-ils fait ? Reportage au pays des rennes et du Père Noël.

“ L ’ élève est un client » avance Claude Anttila, ancienne professeure au lycée français d'Helsinki, manière de dire

que l'école finlandaise a su mettre au centre du système éducatif l'élève en tant qu'individu responsable, le respecter dans ses rythmes d'apprentissage et le soutenir pour qu'il réussisse. Kari Pitkanen, directeur au ministère finlandais de l'éducation de la direction générale de l'enseignement, ajoute qu'il n'y a « pas de programme strict à suivre, mais des résultats à atteindre » et que « si un enfant a des difficultés, nous estimons que c'est notre faute, c'est à nous de trouver une solution ». Ce n'est donc pas un hasard si la Finlande se classe en tête des évaluations PISA au sein de l'OCDE. « La performance sur l'échelle combinée de compréhension de l'écrit est supérieure à celle de tous les membres de l'OCDE » affirme le rapport PISA de 2003. *

Pays presque aussi grand que la France en superficie, mais de seulement cinq millions d'habitants, la Finlande a connu un revirement de situation dans les années 70. Elle a décidé de mettre l'élève au centre du système éducatif, comme la France l'a fait vingt ans plus tard avec la réforme et les programmes de 1989. Les résultats sont indéniables. Au pays des rennes et du Père Noël, les écoliers sont devenus des champions.

Mais l'excellence des résultats scolaires tient d'abord à l'organisation et au fonctionnement



des équipes. La liberté pédagogique n'est pas un vœu pieux. L'enseignement rime avec la responsabilisation des enseignants. A eux de mettre en oeuvre tous les moyens pas seulement pour lutter contre l'échec scolaire, mais aussi pour amener chaque enfant au maximum de ses possibilités. Cette obligation va jusqu'à la prise en charge de la difficulté par une remédiation organisée par le titulaire de la classe dans et hors le temps scolaire. Un travail rendu possible par la présence dans de nombreuses écoles de maîtres surnuméraires, des

“ le système d'évaluation se veut non sélectif... pas de note, pas de redoublement, pas de programme obligatoire. L'évaluation ne sert pas à vérifier si l'élève est toujours apte à poursuivre les apprentissages mais à lui indiquer ses points forts et ses points faibles “

enseignants débutants, permettant l'organisation de groupes de niveaux, le décloisonnement, etc. Toutes les classes de maternelle en sont pourvues, ce qui témoigne d'une prise en charge précoce de la difficulté. Et si cela ne suffit pas, les maîtres peuvent faire appel à des « special teachers », enseignants spécialisés prenant en charge les élèves en difficulté individuellement ou en petits groupes de 4 enfants au maximum. « La prise en charge des élèves en difficulté est immédiate dès la détection de celle-ci. Elle est effectuée par le



La pédagogie active, atout maître du système éducatif en Finlande.

Les écoles finlandaises font de la prise en charge précoce de la difficulté une priorité.



professeur lui-même et de manière individualisée. On ne laisse jamais un enfant en difficulté sans aide » explique Erkki, un enseignant débutant d'Helsinki. L'équipe est complétée par un psychologue scolaire par école. Environ 17% des écoliers bénéficient ainsi d'un appui individualisé. Au final, la Finlande est le pays où il y a le moins d'écart de niveau entre les élèves selon leur catégorie sociale.

Quelques spécificités sautent aux yeux. Ce n'est qu'à partir de 7 ans que les enfants apprennent à lire. Jusqu'à 9 ans ils ne sont absolument pas notés. A cet âge, ils sont évalués pour la première fois, mais de façon non chiffrée. L'élève dispose dans chaque classe d'instruments de musique, pratique les arts plastiques, le sport et l'informatique. Dès qu'un écolier sait écrire, on lui attribue une adresse mail. L'effectif par classe est plutôt léger, entre 15 et 25 élèves maximum. Le travail en équipe est de rigueur, et les pratiques sont basées sur une pédagogie active s'appuyant d'abord sur les expériences et initiatives des élèves. Création d'un environnement favorable au jeu, discussions, pratiques sportives l'après-midi... sont les maîtres mots du système finlandais.

Ce qui caractérise l'enseignement fondamen-

tal de 7 à 16 ans appelé « Peruskoulu » est l'homogénéité du niveau des élèves, auquel parvient le système éducatif. Un des aspects les plus connus du système finlandais est la liberté de choix laissée aux élèves pour organiser leur temps scolaire et leur cursus et ce, dès le début de la scolarité. Une liberté mise en œuvre progressivement, en fonction de leur degré de maturité. Par exemple, si la classe dure jusqu'à 16 heures, ceux du primaire qui le souhaitent peuvent quitter l'école dès 15h, ou rester après 16h pour du soutien scolaire.

Une autre des clefs est la place faite aux parents. Leurs associations représentatives siègent au sein des structures organisatrices (le plus souvent les communes) avec un pouvoir décisionnel équivalent à celui des autres parties prenantes. Il s'agit d'un système basé sur une coopération entre partenaires égaux, la loi précisant que « l'éducation doit être organisée en coopération avec les familles et tuteurs des écoliers afin qu'ils reçoivent l'éducation,

les conseils et les soutiens qui correspondent à leurs besoins spécifiques et à leur niveau de développement ».

«L'intégration ici l'emporte sur la sélection» témoigne Jean, un jeune ingénieur français qui ne tarit pas d'éloges sur le système finlandais : le système d'évaluation se veut non sélectif... pas de note, pas de redoublement, pas de programme obligatoire. L'évaluation ne sert pas à vérifier si l'élève est toujours apte à poursuivre les apprentissages mais à lui indiquer ses points forts et ses points faibles, afin d'améliorer ces derniers. Le choix de l'orientation professionnelle ne survient pas avant 16 ans, voire plus tard encore. L'objectif de la scolarisation obligatoire, est avant tout d'accéder à une culture commune, « d'engranger un bagage de connaissances de base important ». Voilà comment les élèves finlandais sont devenus les plus finauds des élèves.

Leean Kärriävahen

*<http://www.pisa.oecd.org>"

DES ELEVES MAUVAIS EN RIEN !

Depuis 2000, la Finlande se classe parmi les meilleurs élèves aux évaluations PISA (Programme international des acquis des élèves) organisées par l'OCDE. Lors de la première enquête, sur 43 nations étudiées, le pays était 1er en lecture, 3^e en sciences et 4^e en mathématiques. En 2003, il améliorait ses résultats se classant à la 1^{ère} place pour chacune de ces trois disciplines et 2^e pour la résolution des problèmes. Parmi les critères de réussite observés par diverses études nationales ou internationales on note que 99,7% des élèves suivent leur scolarité jusqu'à 16 ans au moins, âge auquel se termine l'enseignement fondamental. A cet âge, les écoliers finlandais sont ceux qui connaissent le mieux leur langue maternelle dans toute l'OCDE, situation d'autant plus remarquable que le pays est quasiment bilingue en raison d'une forte implantation du suédois. Sur le plan des résultats, la Finlande est aussi le pays où l'écart entre filles et garçons est le plus réduit, celui où l'impact des inégalités sociales à l'école est le plus faible.

LES EVS REUNIS DANS LES DEPARTEMENTS

Des sections départementales du SNUipp ont réuni les emplois de vie scolaire (EVS) avant les vacances afin de leur donner la parole sur leurs situations, leurs revendications... Ces réunions ont rassemblé de nombreux EVS, 60 à Caen, une cinquantaine dans l'Hérault, les Hauts de Seine, en Seine Maritime et à Paris, 40 en Gironde, une centaine dans le Doubs et le Maine et Loire... Les EVS (30 000 recrutés sur les 50 000 prévu) se scindent majoritairement en deux tranches d'âge, les moins de trente ans et les quadragénaires, voire quinquagénaires. Globalement, la mission qui leur est dévolue dans l'école « leur plaît ». Face au terme de leur emploi en juin, certains souhaitent une création d'un « vrai métier, comme les ATSEM pour l'école maternelle », même s'ils regrettent parfois un manque d'investissement des équipes enseignantes à leur sujet. D'autres problèmes subsistent. Leurs missions ne sont pas toujours respectées, comme le rap-

porte une EVS du Doubs : « *déblayer un grenier fait-il partie des tâches administratives de l'aide à la direction ?* ». Certains ne touchent leur premier salaire que plusieurs mois après leur prise de fonction, et leurs prestations sociales précédentes ne sont plus versées depuis l'embauche...

Les démissions restent également nombreuses, par exemple le département de Paris a enregistré 52 démissions d'EVS en contrat d'aide à l'emploi entre le 5 octobre et le 24 novembre pour un total de 115 postes. Une circulaire interministérielle du 21 décembre 2006 relance dès janvier le recrutement de 20 000 EVS (contrat de 6 mois). Elle précise en annexe les missions pour les EVS-AVS et pour l'assistance administrative à la direction d'école dans des « *fiches métiers* ». Afin de faire le point sur l'ensemble des situations et de faire vivre les revendications des EVS, le SNUipp organisera une journée nationale des EVS le 21 mars.

Arnaud Malaisé



« La pratique syndicale doit mettre au coeur de sa réflexion les questions professionnelles et les traiter dans toutes leurs dimensions. (...) Une autre nécessité pour le syndicalisme enseignant est de refaire du sens autour de l'école et de ses missions. »

André D. Robert, professeur en sciences de l'éducation à Lyon II

ENSEIGNEMENT DES MATHÉMATIQUES AU CYCLE 3 STABILITÉ DU NIVEAU DES ÉLÈVES, MAIS QUELQUES POINTS NOIRS

L'Inspection générale, dans un rapport sur « *l'enseignement des mathématiques au cycle 3* », constate une stabilité du niveau des élèves depuis le début des années 1980 ainsi que le respect des programmes et des horaires officiels.

Elle apprécie la place centrale de la résolution de problèmes dans les pratiques même si elle juge qu'elle n'a pas été suffisamment accompagnée par des actions de formation, qui permettraient plus de différenciation pédagogique et de remédiations.

Les inspecteurs généraux proposent un rééquilibrage, dans les progressions et lors des séances, en accordant davantage de place aux exercices d'entraînement. Le temps de calcul mental doit devenir systématique, et une attention plus importante doit être accordée à la connaissance des tables, aux opérations posées et instrumentées.

Dans sa volonté de modifier les programmes pour les adapter au socle commun, le ministre a décidé de ne pas se contenter de ce rapport, somme toute mesuré. Un groupe de travail rendra ses conclusions le 23 janvier.

Le rapport : "<http://media.education.gouv.fr/file/46/0/3460.pdf>"



Daniel Labaquère

13

Bouches-du-Rhône

Du 29 janvier au 2 février, Marseille sera le théâtre du cinquième congrès de la FSU. 800 délégués sont attendus, ainsi que de nombreuses délégations françaises et étrangères. Quatre thématiques seront discutées : éducation, formation, recherche; l'avenir des services publics; les alternatives économiques et sociales; la FSU dans le mouvement syndical.

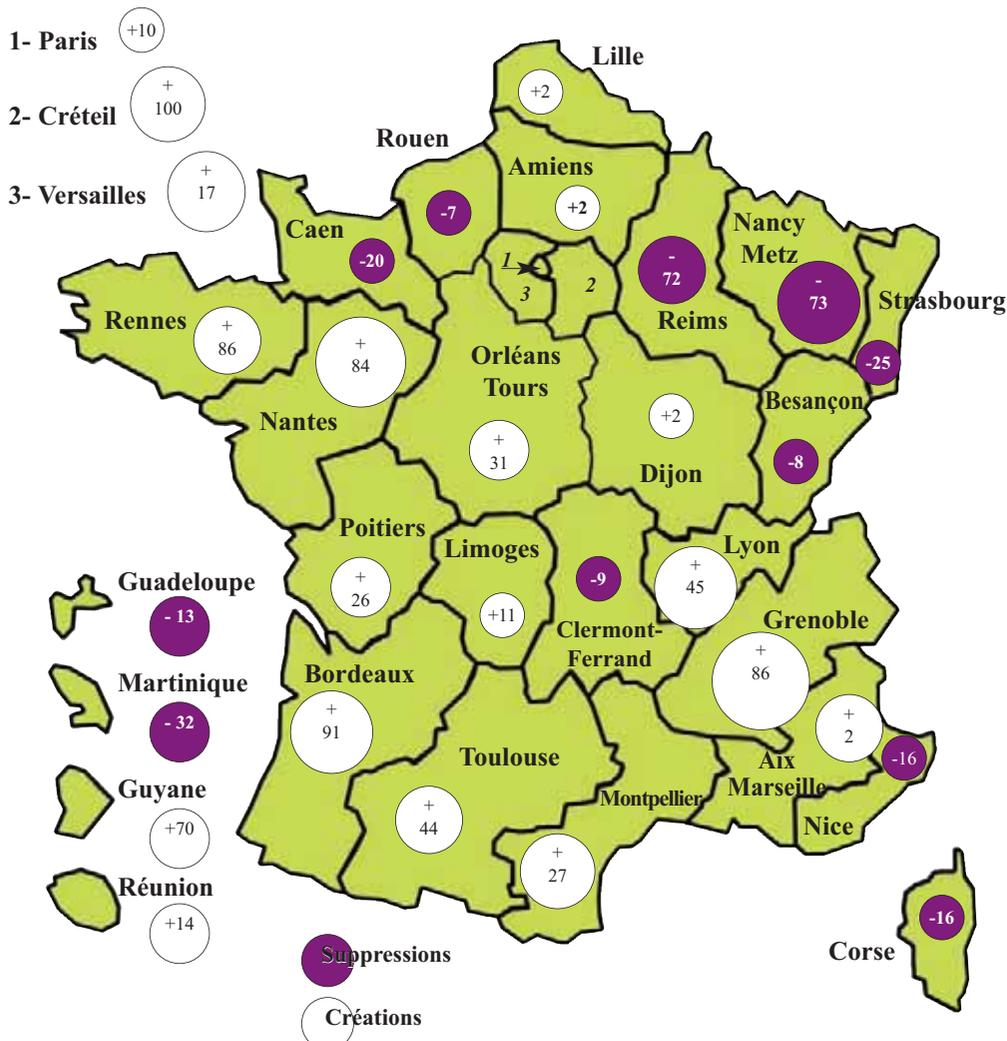
PROJET DE CIRCULAIRE DE RENTREE

Priorité à la mise en place du socle commun. Le projet de circulaire de la rentrée prochaine présenté aux organisations syndicales met l'accent sur « *les apprentissages fondamentaux* » et confirme des changements annoncés concernant les programmes (voir FSC n°290). Le texte précise à cet effet que « *des groupes d'experts veillent à la révision dès le printemps 2007* » de tout ce qui concerne la maîtrise de la langue, les mathématiques et l'enseignement d'une langue vivante étrangère dès le CE1. Le SNUipp s'adresse au ministre pour que toute modification se fasse dans la concertation la plus large et éviter ainsi toute tentative de retour en arrière des orientations de 2002. Sans caricaturer la réalité du terrain et les enjeux pédagogiques.

SALAIRES : LA PETITION REMISE AU MINISTRE

Les cinq fédérations de fonctionnaires (CGT, CGC, FO, FSU, Unsa), ont déposé mercredi les 100 000 signatures de la pétition demandant des hausses de salaires au ministère de la Fonction publique. Aucun accord n'ayant été trouvé en 2006, le ministre avait décidé de deux revalorisations de 0,5%, l'une au 1er juillet 2006 et l'autre au 1er février 2007, complétées par l'attribution d'un point d'indice supplémentaire à chaque agent au 1er novembre 2006. Les signataires de la pétition estiment que les augmentations accordées pour l'année 2006 ont entraîné une « *nouvelle perte* » de leur pouvoir d'achat, après le contentieux cumulé depuis 2000 (perte évaluée à 5% entre 2000 et 2004). « *Nous réclamons l'ouverture de négociations sur cette question avant le mois de février* », a déclaré Gérard Aschieri (FSU). Les cinq fédérations envisagent une nouvelle initiative dans la semaine du 5 au 9 février.

CARTE SCOLAIRE 2007



AU REGIME MINCEUR

Le ministère vient de donner la répartition académique des 459 emplois sur les 500* créés pour répondre aux augmentations d'effectifs : 24 000 élèves supplémentaires sont prévus à la rentrée 2007 dans le premier degré. Cette dotation signe une nouvelle détérioration du rapport global entre le nombre d'enseignants et les effectifs. Les écoles seront encore en difficulté pour répondre à l'amélioration des apprentissages et aux missions qui leur incombent toujours plus comme la scolarisation des élèves handicapés, les PPRE... , missions qui nécessitent d'autres mesures que les éternels «redéploiements». Par ailleurs la suppression de 300 intervenants extérieurs en langue réduit d'autant les moyens d'enseignement mis à disposition des écoles. Enfin la dimi-

nution annoncée des effectifs en maternelle est aussi liée au recul de la scolarisation des 2 ans. Ce sont les académies de Reims, Nancy-Metz ou encore Caen qui continuent d'afficher des pertes importantes du fait de la baisse démographique. Maintenant les recteurs ont la responsabilité de répartir les emplois entre les départements. Mais les exhortations ministérielles pour une amélioration qualitative (maintien du service public dans les zones rurales, réussite des élèves issus des catégories sociales les plus défavorisées...) risquent d'être vaines dans ces conditions.

Michèle Frémont

* 41 emplois restent en réserve pour la rentrée

RESF

DEUX MILITANTS EN GARDE À VUE

Le 19 décembre 2006, deux militants du RESF (*Réseau éducation sans frontière*) dont Florimont Guimard, professeur des écoles à Marseille et militant du SNUipp, ont été convoqués au commissariat du 2ème arrondissement. La mesure faisait suite à leur participation à une manifestation le 11 novembre contre l'expulsion de M. Douidi, père de deux enfants scolarisés dans le 1er degré. Ils ont été placés en garde à vue à l'hôtel de police de Marseille puis libérés. Florimont Guimard est maintenant cité à comparaître pour « violence avec arme » en mars. L'arme en question est sa voiture avec laquelle il a suivi la voiture de police qui emmenait la famille pour savoir où elle était transportée. Le SNUipp et la FSU les soutiennent et ont demandé l'arrêt de la procédure judiciaire à leur encontre.

REBELLION

DANS LES HAUTES-ALPES

Plus d'une centaine d'enseignants des Hautes-Alpes se disent prêt à refuser l'inspection individuelle. À l'appel du SNUipp, du SGEN-CFDT et de Sud-Education, ils ont signé une pétition pour le retour au dispositif d'accompagnement d'équipes d'écoles, forme qu'avait prise le système d'inspection dans le département. Ce processus novateur, mis en place en 2000, permettait une évaluation formative des enseignants dans le cadre de l'équipe pédagogique, la note étant, elle, liée à l'ancienneté. Sans évaluer le dispositif, l'Inspecteur d'académie a décidé d'y mettre un terme et de revenir à la note individuelle. Les enseignants ne désarment pas et les pétitions seront portées à l'IA le 17 janvier. En cas de refus de négociation, les enseignants engagés dans l'action notifieront leur refus d'être inspectés.

REPLACEMENTS

LA PENURIE EST EN AVANCE CETTE ANNEE

Dans de nombreux départements, l'état du remplacement est critique. Cette situation entraîne des conséquences, comme des classes surchargées ou des stages annulés, qui pèsent dans le quotidien des écoles.

En matière de remplacement, derrière les chiffres officiels se cachent des situations disparates, voire inquiétantes selon les départements.

Le dernier indicateur ministériel connu à ce jour indique un taux de remplacement effectif de 91,63% en 2004/2005. Mais pour cette même année, les absences d'enseignants du premier degré étaient remplacées à 99,69% dans les Yvelines contre 69,51% en Savoie. Au vu d'une profession féminine à plus de 80%, la part des congés maternité représente 44% des absences.

Pour cette année, de nombreux départements font état d'une situation critique, qui semble encore plus avancée que l'an dernier. L'Inspecteur d'académie de Lyon reconnaît « une pointe d'absences qui n'est pas habituelle à cette époque, la situation est d'ordinaire plus tendue vers février ». L'Hérault chiffre 443 jours non remplacés en novembre contre 130 l'an dernier. Et le Pas-de-Calais devrait dépasser les mauvais chiffres de l'an dernier, 11 680 journées non-remplacées pour un département comptant 9 000 enseignants du premier degré. Cette situation conduit, entre autres, l'administration départementale à déplacer puis supprimer des stages de formation continue afin de récupérer par ce biais des moyens de remplacements. Le SNUipp 62 est inquiet pour les congés maternités débutant en janvier ou février. Dans ce département, là où les enseignants et les parents d'élèves se mobilisent, les titulaires absents sont remplacés, au détriment des autres écoles... Dans le Gard, où 130 classes n'ont pas été remplacées en novembre, l'administration « bricole » également l'envoi de remplaçants en fonction des pressions parentales.

Dans l'Aude, le déficit en personnel est de 11,25 malgré les inévitables accordés depuis septembre. Cette situation a conduit à nommer des titulaires mobiles sur les postes vacants ce qui fait que certaines absences d'une semaine n'ont pas été remplacées, en maternelle ou dans des écoles à 4-5 classes. La règle implicite consiste à remplacer prioritairement les enseignants d'école élémentaire et de petites écoles où la répartition des élèves de l'enseignant absent dans les autres classes conduit à des difficultés insurmontables.

Dans la Sarthe, 50 congés n'étaient pas remplacés en décembre pour 2 800 enseignants sur le département. L'intersyndicale départementale va engager une campagne de pétition et d'affichage à la rentrée englobant le déficit de remplaçants, la direction d'école et la carte scolaire. Et comme dans le Pas-de-Calais la formation continue en pâtît, des stages de direction et un stage T1 ont été annulés. À l'échelle nationale, la part du remplacement effectuée par des titulaires mobiles affectés au remplacement des stages de formation continue a crû de 3,74% en 2003/2004 à 4,13% en 2004/2005.

La formation initiale est aussi touchée. Dans la Vienne, une dizaine de PE2 ne partiront pas comme prévu à l'étranger pour y effectuer leur stage massé en responsabilité mais remplaceront les T1 en stage ainsi que les directeurs. Classes surchargées suite aux répartitions d'élèves, élémentaire privilégiée par rapport à la maternelle, stages de formation annulés... les conséquences de non-remplacement des enseignants absents pèsent dans le quotidien des écoles.

Arnaud Malaisé

LISTES COMPLEMENTAIRES EN ATTENTE

Habituellement, des personnels, recrutés sur liste complémentaire, occupent les postes vacants qui se découvrent dans les départements. En attendant ces postes sont occupés par des titulaires remplaçants soustraits de leur fonction première. Or cette année, pour des raisons budgétaires, la majorité des académies ne débute le recrutement de listes complémentaires qu'à la rentrée de janvier. Ce qui handicape les brigades de remplacement.

ISSR QU'EST-CE QUE ?

L'indemnité de sujétion spéciale de remplacement est une rémunération qui varie selon les tranches kilométriques entre l'école de rattachement et l'école où s'exerce le remplacement. Jusque-là, un montant couvrant tous les jours de la période de remplacement, mercredis et week-ends compris, permettait de payer les frais dus aux déplacements et aux sujétions spéciales liés à la fonction (adaptabilité à des niveaux, à des écoles, à des horaires différents). Avec les nouvelles modalités ne prenant plus en compte les journées travaillées, l'indemnité ne correspond plus à ce qui fait la réalité de la fonction.

ISSR : MOBILISATION DANS LES DÉPARTEMENTS

Les modifications du versement de l'ISSR en cours dans plusieurs académies changent les règles au milieu de l'année scolaire en diminuant son montant. Dans l'Hérault, la grève du 14 décembre a mobilisé plus de la moitié des personnels concernés. Près de 300 personnes étaient rassemblées devant le rectorat de Bordeaux, le 11 décembre lors de la grève académique. Le SNUipp estime que « les fonctions de titulaires remplaçants sont des fonctions difficiles qui nécessitent une bonne connaissance des différents niveaux d'enseignement (de la petite section de maternelle à la 3e de SEGPA), des écoles et établissements, ainsi que des différents publics d'élèves ». Il juge que « ces mesures risquent de provoquer une dégradation du remplacement dans le premier degré » et demande l'ouverture rapide de discussions sur « l'organisation du remplacement et la prise en compte des services partagés ». La manifestation nationale du 20 janvier apparaît comme une nouvelle étape pour cette mobilisation.

FORMATION DES MAÎTRES

UNE OCCASION MANQUÉE

L'arrêté sur le cahier des charges de la formation des enseignants est paru le 28 décembre au journal officiel. Pourtant, quinze jours plus tôt, le Conseil Supérieur de l'Éducation avait voté majoritairement contre ce texte qui pour ses opposants ne répond pas aux besoins de l'école.

L'arrêté réformant le cahier des charges de la formation des maîtres a été publié au journal officiel pendant les vacances le 28 décembre. La formation des enseignants est dorénavant basée sur l'alternance et la maîtrise du socle commun tandis que les enseignements sont organisés autour de 10 compétences telles la maîtrise de la langue française ou la gestion de la classe. Pourtant le projet avait été fortement critiqué. Et, jeudi 14 décembre, le Conseil supérieur de l'éducation l'avait rejeté. Le SNUipp qui a voté contre, a déploré l'occasion manquée par le ministère de donner une véritable dimension universitaire à la formation des maîtres. Un réel manque d'ambition pour une réforme qui ne répond pas « aux besoins des écoles et à la nécessaire transformation de l'école pour la réussite de tous les élèves. » Les interventions syndicales ont permis des modifications sur quatre points : le rétablissement de l'année de préparation au concours, le rôle des enseignants maîtres-formateurs dans l'évaluation des compétences des stagiaires, la suppression du rôle d'évaluation des directeurs d'école et la mention de l'aspect professionnel du concours. Modifications insuffisantes pour le SNUipp car au final, le texte du ministère pêche toujours par

ses lacunes. En ce qui concerne le premier degré, la suppression du mémoire remet en cause la nécessaire articulation entre enseignement et IUFM, entre pratique et théorie. La reconnaissance universitaire de la formation n'est pas satisfaisante, la délivrance d'ECTS (Système européen de transfert de crédits) est en deçà de ce qui était prévu dans la loi d'orientation et ne donne pas le niveau master. Le stage filé est officialisé sans qu'aucune évaluation du dispositif mis en place à cette rentrée n'ait été faite, cela même alors que des problèmes persistent. Des stages de formation sont prévus la première et la deuxième année d'exercice sans qu'aucun moyen particulier ne soit attribué à cette mesure. Plus généralement, le SNUipp s'inquiète de l'absence de cadrage précis. Une commission nationale d'évaluation de la formation des maîtres est instituée par le texte mais rien ne vient préciser son pouvoir d'intervention et ses moyens. Le risque pour le syndicat est que l'équité de formation sur l'ensemble du territoire ne soit pas garantie. Autre crainte, celle exprimée par la conférence des directeurs d'IUFM qui, la veille du CSE, s'alarmait du manque de moyens de pilotage des futurs IUFM intégrés aux universités. Cette réforme qui paraît au moment où les

premiers instituts vont entrer dans le giron des universités (Versailles, Créteil, Reims, Limoges, Aix-Marseille et Grenoble) génère beaucoup de doutes et de questions. Elle montre l'importance des choix qui seront faits au sein des IUFM et le rôle que jouent les élus dans les conseils d'administration.

Lydie Buguet

ÉLECTIONS IUFM LA FSU EN HAUSSE

Les résultats des élections aux conseils d'administration de l'IUFM montrent une légère baisse de la participation. Cette année, elle est de 19,24%, contre 20,25% en 2005, mais s'avère très variable d'un département à l'autre. Avec une légère hausse de ces résultats (+0,98%), la FSU reste la première organisation représentative en rassemblant 50,92% des suffrages, devant le SE-UNSA (24,51%) et SGEN (9,18%). À l'heure où le cahier des charges vient de paraître et où six premiers IUFM vont être intégrés aux universités, la FSU compte bien peser dans les conseils d'administration sur les choix qui seront faits quant à la formation initiale des professeurs des écoles.

NOTE EN DESACCORDS MAJEURS

Mauvaise note pour le ministre de la fonction publique, Christian Jacob. Cinq organisations syndicales de fonctionnaires (FSU, CGT, FO, CGC, UNSA) lui reprochent en effet, sa volonté de remplacer la notation des personnels de la fonction publique par des entretiens individuels, « sans discussion préalable sur les conditions de mise en œuvre de l'évaluation et de ses conséquences en terme de déroulement de carrière ». Cette mesure qui ne concerne pas les enseignants a été présentée au parlement en décembre sous forme d'amendement au projet de loi de modernisation de la fonction publique. Elle devra rentrer en vigueur au

printemps prochain à titre expérimental. Déjà, l'Éducation nationale s'est portée candidate pour les personnels administratifs. Même si les faiblesses du système de notation méritent d'être discutées, il reste que le dispositif annoncé n'offre aucune garantie en terme de transparence et de déontologie. Rien à voir donc, pour l'heure, avec une mise en œuvre concertée d'une forme d'évaluation qui vise à l'accompagnement des équipes et des écoles, donnant plus de place à la cohérence d'équipe et à la formation comme le demande le SNUipp.

Sébastien Sihr





BONNES DIRECTIONS POUR L'ÉCOLE ?

Interroger aujourd'hui la place de la direction au primaire renvoie à l'organisation et au fonctionnement de l'école dans son ensemble. Une question qui n'a de sens qu'au regard du projet de faire réussir tous les élèves.

Dans l'ensemble de ce dossier, le terme directeur a été retenu alors que nous savons qu'une majorité d'entre eux sont des directrices en maternelle comme en élémentaire. Un usage sans volonté discriminatoire qu'il nous faudrait questionner.

L Le fonctionnement de l'école à marche forcée. Si de longue date les écoles expriment des attentes fortes sur la direction et leur fonctionnement, le ministère a décidé depuis l'an dernier de régler le problème à sa manière et selon ses « méthodes ». En témoignent les sanctions envers les personnels de direction qui continuaient d'observer dans le cadre d'une consigne syndicale du SNUipp et du SGEN le blocage administratif : le protocole mis en oeuvre par le ministère ne répond toujours pas aux besoins exprimés sur la direction et le fonctionnement des écoles. Aujourd'hui encore, on compte 3 900 directions vacantes.

Dans certains départements comme la Loire Atlantique, la Savoie, les Landes..., l'administration a déjà annoncé que des retraits sur salaire pour service non fait seront effectifs à partir du mois de janvier : drôle de conception du dialogue social.

En même temps, le ministère a décidé en novembre dernier d'engager « une nouvelle étape de concertation » sur deux thèmes. L'un porte sur l'évolution des missions du directeur d'école et l'autre sur un projet de décret sur l'expérimentation d'établissement public d'enseignement primaire (EPEP), sur le modèle de la structure des collèges (voir p18). Les documents de travail présentent des propositions qui risquent de changer profondément les modalités de fonctionnement des écoles.

Historiquement et culturellement, les écoles primaires ont des structures diverses ancrées dans le territoire avec un souci de proximité auquel sont attachés élus et parents d'élèves. Les mis-

sions d'éducation et d'instruction y sont assumées collectivement par les enseignants. Néanmoins c'est le directeur qui est le référent pour l'administration, la mairie, les parents et qui assure la coordination et l'animation de l'équipe pédagogique. Si, comme le rappelle le code de l'éducation, le directeur « veille à la bonne marche de chaque école maternelle ou élémentaire et assure la coordination nécessaire des maîtres », ses tâches se sont alourdies au fil du temps et des nouveaux textes accumulés sans qu'un travail sérieux de réflexion n'ait abordé les questions de l'étendue de ses responsabilités, les besoins de formation, etc. Un rapport de la DGESCO en janvier de l'année dernière et une récente enquête menée par

Georges Fotinos pour la MGEN attestent à cet effet d'un climat dans les écoles fortement détérioré (voir p16). Et ce sur les trois domaines constitutifs de la fonction de direction que sont l'organisation pédagogique, la gestion administrative et l'animation et la médiation. Mais ce qui est frappant, c'est que chacun note aussi un alourdissement des tâches et une complexité croissante des missions dévolues aux équipes enseignantes, missions qui répondent plus à des injonctions administratives dont les répercussions sur la réussite des élèves ne paraissent guère effectives. Le sentiment d'une dégradation des rapports à la hiérarchie, le stress, l'augmentation de la charge de travail sont les éléments déterminants de mauvaises conditions de travail selon les directeurs interrogés par Georges Fotinos.

D'autre part, quand on étudie les propositions contenues dans l'expérimentation des EPEP, établissements dotés d'une personnalité juridique

“interroger les modalités d'organisation de l'école en ayant en ligne de mire la finalité de la réussite scolaire.”

Dossier réalisé par

Michèle Frémont, Daniel Labaquère,
Pierre Magnetto, Sébastien Sihr



Au primaire, impossible de séparer la direction du fonctionnement de l'école. Ce sont des déterminants contribuant à la réussite des élèves.

et d'une autonomie financière, on y trouve plus largement une nouvelle organisation institutionnelle un peu sur le modèle du second degré. Mutualisation des moyens des communes sur un périmètre donné, pilotage par un conseil d'administration avec un projet d'établissement et création d'un directeur de l'EPEP (une sorte de *superdirecteur*) sont quelques uns des points du projet.

Rien à ce jour dans les groupes de travail ne va dans le sens de la reconnaissance, de la clarification des responsabilités, ou encore de la revalorisation du métier et des moyens pour le fonctionnement de l'école dans son ensemble : travail en équipe, organisation pédagogique concertée, innovations, mais aussi proximité avec les parents et dimension relationnelle du métier d'enseignant (voir p 16 et 17). Les besoins exprimés par les enseignants des écoles primaires montrent s'il en était besoin que l'argument statutaire ne peut s'imposer comme une réponse satisfaisante.

Une partie des difficultés rencontrées dans les écoles croise les conditions économiques et sociales des élèves et leurs familles, un niveau où les politiques publiques doivent agir (mixité sociale, égalité des droits...). Mais, il existe aussi des causes endogènes indéniables comme l'organisation du temps, de l'espace et des dis-

positifs pédagogiques à l'école. Cette dernière réalité renvoie immanquablement au fonctionnement de l'école dans sa diversité et ses spécificités. Encore faut-il avoir le courage d'interroger ces modalités en ayant en ligne de mire constamment la finalité de la réussite scolaire . « *L'éducation nationale ne fait pas confiance aux personnes qui pourraient collectivement*

organiser une institution pour que les enfants y réussissent le mieux » témoigne Philippe Meirieu, professeur à l'université Lyon 2 (voir p 19). Une tout autre logique en somme qui s'appuie sur un fonctionnement démocratique. Un réel projet d'une école dynamique qui s'organise en équipe, cherche et innove pour la réussite de tous les élèves.

LE FONCTIONNEMENT DE L'ÉCOLE EN MODE CHANGEMENT

Pas d'imperméabilité. Quelle que soit sa taille, l'école est une seule et même entité si bien que tout enseignement engage à une collaboration : entre les enseignants mais également des enseignants avec les familles, les divers partenaires et personnels éducatifs. Dans ce cadre, la direction est un élément constitutif de l'école et participe à la conception du métier dans le premier degré.

Aujourd'hui, les tâches liées à la direction et au métier d'enseignant en général s'étant fortement alourdies, le SNUipp avance des propositions pour réguler la vie de l'école dans toutes ses dimensions. Les missions administratives nécessitent une définition claire et un allègement de celles-ci, la création de postes administratifs statutaires ; ainsi qu'une revalorisation des bonifications indiciaires des directeurs. Les responsabilités pédagogiques, relationnelles et organisationnelles, certes complexes mais inhérentes à l'école nécessitent d'être appréhendées et maîtrisées dans le cadre d'un travail conduit en équipe. Ceci implique du temps supplémentaire de décharge pour la direction mais aussi pour l'école afin d'institutionnaliser des moments d'échanges et de favoriser le travail en équipe avec plus de maîtres que de classes.

Un projet qui exige de fait une amélioration de la formation pour tous (module de travail en équipe, de fonctionnement et de direction) avec une inspection d'équipe réellement formative.

Autant de leviers pour améliorer les conditions d'exercice de tous les personnels dont ceux liés à la direction et transformer l'école dans ses fonctionnements pour la réussite de tous.



EN QUÊTE D'AMÉLIORATION

DES

Coup de froid sur le climat des écoles primaires. En pointant la dégradation des conditions d'exercice de la direction, deux enquêtes révèlent les leviers sur lesquels agir.

Tous les directeurs le soulignent, comme d'ailleurs le Ministère (DESCO 2006) et différentes enquêtes (Fotinos, MGEN 2006) : la charge de travail des directeurs s'est considérablement accrue, dans les trois domaines que sont l'organisation pédagogique, l'administration et la gestion, ainsi que l'animation et la médiation. A côté de cet alourdissement (ou en partie à cause de lui), la dégradation du niveau de stress est ressentie par plus de 90 % des directeurs et du personnel. Le climat des écoles, dont on commence à mesurer l'importance sur la réussite des élèves, s'en ressent.

Selon l'enquête de la MGEN, ce climat dépend de multiples facteurs, des caractéristiques de l'école et de son dynamisme, mais aussi des conditions de travail des personnels et du directeur, des relations « extérieures », avec les parents, l'IEN de circonscription, les collectivités locales. De l'organisation des conditions de travail à la qualité de la vie professionnelle, la place du directeur est essentielle.

Quelques différences se font jour entre écoles maternelles et écoles élémentaires : les directeurs de maternelle plus tournés vers l'innovation et les questions posées par les relations avec les parents, les directeurs d'élémentaire plus reconnus pour l'organisation interne de l'école et sa communication externe. De manière générale, les directeurs d'école maternelle se montrent un peu moins pessimistes que leurs collègues d'élémentaire. Mais dans les deux cas, les relations avec les IEN, comme avec les collectivités locales, sont vécues comme dégradées. Et au total ce sont plus de 52 % des directeurs d'école primaire qui se déclarent peu ou pas satisfaits professionnellement. Ils notent des évolutions significatives sur l'importance du stress,



sur le temps consacré à l'écoute du personnel, ils attendent de la considération et du respect de la part de la communauté éducative.

La dimension relationnelle pèse d'un poids important dans la fonction de directeur. Que ce soient avec les élèves, les enseignants, les parents d'élèves, la hiérarchie ou les collectivités locales, des compétences techniques précises sont nécessaires, compétences relativement absentes de la formation actuelle.

Enquête MGEN :

"http://www.mgen.fr/fileadmin/user_upload/documents/Education/Reflexionssurlemonde/Climat_ecoles.pdf"

Synthèse DESCO :

"http://www.php.ac-orleans-tours.fr/ecoles18/cher_directeur/articles.php?lng=fr&pg=135

« TELLEMENT DE RELATIONS À GÉRER EN MATERNELLE.. »

La direction en maternelle, c'est avant tout du relationnel. Et ce dans toutes ses dimensions » remarque Reidun Evensen, directrice de l'école maternelle Marcel Plaisant à Bourges. Avec une journée de décharge par semaine, il faut savoir s'organiser même si elle a le sentiment d'être parfois « dans l'entre deux », entre la classe et son bureau. Reidun tient à une identité de l'école tournée vers les parents car « la maternelle est le temps de séparation et de socialisation de l'enfant ». Pour elle « c'est important que les parents aient une vision positive de l'école ». Pour cela, l'équipe a décidé d'aménager un lieu où les mamans peuvent laisser leurs poussettes pendant la journée. Il faut être à l'écoute tous les matins, « ici, un problème de déménagement, le paiement du loyer, là une coupure d'électricité ». Une proximité qui prend beaucoup de temps mais qui permet de créer un climat de confiance. Et puis, il y a tous les partenaires incontournables dans le fonctionnement de la maternelle : la PMI, le médecin scolaire, l'EVS-ASH, les ATSEM à qui « il faut établir l'emploi du temps, répartir les tâches en trouvant le bon équilibre entre l'accompagnement des temps d'enseignement et les contraintes imposées par la municipalité ». Caroline Plafond, enseignante en grande section insiste sur l'importance des temps rapprochés de régulation de la vie de l'école lors des conseils des maîtres ou de moments plus informels mais tout autant nécessaires. « Cela permet des mises en commun et aussi des mises à plat autour de l'équipe. C'est un temps de cohérence pour la bonne marche de l'école ». Ainsi, conclut-elle « si le rôle de la direction est d'impulser une dynamique pour un climat de réussite, c'est bien à l'équipe dans une responsabilité collective à le faire vivre ».

ÉCOLES DEBORDEES

Petites, grandes, en milieu urbain ou rural, les écoles vivent des réalités parfois diverses.

Reste un même constat d'alourdissement des missions et le désir de fonctionner autrement.

« UNE CHARGE DE TRAVAIL ADMINISTRATIVE DE PLUS EN PLUS LOURDE »

“ AU DEBUT, DIFFICILE DE GERER LA CLASSE ”

“**E**ntre 45 et 52 heures de travail hebdomadaire » comptabilise Muriel Franconieri, directrice de l'école Joliot-Curie à Limoges. Le travail de direction est devenu de plus en plus exigeant. Dans cette école fraîchement identifiée EP1 alors qu'elle n'était pas en ZEP l'an dernier, la demi décharge de Muriel est loin de suffire à l'empilement des tâches exigées : enquêtes multiples, statistiques mensuelles, rédaction du projet Ambition réussite, PPRE, PPS, gestion des locaux pour organiser les prises en charge des divers partenaires (RASED, orthophonistes, rééducateurs, assistants pédagogiques). Pourtant, depuis deux ans, qu'elle occupe la fonction de directrice, Muriel se dit motivée par le désir de mettre ses « *compétences au service de l'animation de l'équipe avec la volonté de rencontrer d'autres professionnels pour construire des projets* ». Pour preuve, avec ses collègues, elle a mis au point des rencontres régulières avec les parents les samedis matins autour de lectures et de chants. Tous les enseignants ont un accès libre aux documents administratifs, histoire de tenter d'alléger la charge de travail. Malgré deux EVS, elle reste toujours autant sollicitée et s'explique : « *la directrice demeure la personne référente même pour des petites questions* ». Et « *le temps manque, en concertation pour l'équipe enseignante et en décharge* ». Depuis cette année, avec la réunion hebdomadaire du vendredi après-midi associant plusieurs écoles, Muriel a même moins de temps à consacrer à sa mission. Alors « *trop c'est trop !* » L'année prochaine si rien ne bouge, elle laissera vacant son poste de direction.

Au hameau de Kerhero, à Moustoirac dans le Morbihan, Estelle Marec professeure des écoles depuis 6 ans assure pour la cinquième année la direction de cette école publique rurale qui accueille une cinquantaine d'élèves de la maternelle à la fin du primaire. « *Au début tu ne gères pas forcément ta classe et tout le monde attend énormément de toi* », se rappelle-t-elle, d'autant qu'elle n'a bénéficié d'une formation que l'année suivante.

Elle ne compte plus les heures passées à comprendre des demandes administratives « *pas toujours claires* », mais elle apprécie la dimension relationnelle de ce travail exigeant en temps et en énergie : préparer les équipes éducatives, organiser la scolarisation des élèves handicapés -trois actuellement-, collaborer avec la mairie... Les parents aussi « *attendent des aides qu'on ne peut pas forcément leur donner* », constate Estelle.

La disponibilité est essentielle pour Marie-Line Mandart, ATSEM, car « *un problème avec un élève ne peut pas être traité une semaine après !* ». Les enseignantes sont d'accord : « *celui ou celle qui assure la direction doit rester partie intégrante de l'équipe au même niveau* », question de confiance. Mais différencier ce qui ressort du travail de tout enseignant ou de la direction n'est pas facile et le partage des tâches varie beaucoup selon les écoles.

Aujourd'hui Estelle déplore de faire « *de plus en plus un boulot administratif sans utilité évidente pour l'école* ». « *Construire nos projets, c'est un travail régulier de l'équipe qui ne nécessite pas un retour systématique vers l'institution* » mais exige à coup sûr du temps aussi pour toute l'équipe.



La disponibilité est essentielle et c'est ce qui manque le plus aux directrices et directeurs.

“ÊTRE DISPONIBLE POUR CHACUN”

« *Faire vivre l'équipe* ». Brigitte Bonef, directrice de 12 classes à l'école Mme de Sévigné à Mantes-La-Jolie, dans les Yvelines affiche tout de suite sa priorité. Et ce n'est pas une mince affaire dans cette école *ambition réussite* de 250 élèves avec près d'une vingtaine d'enseignants, d'assistants pédagogiques, d'EVS. Pour Brigitte, la décharge complète « *est indispensable* » même si elle « *se considère comme enseignante à part entière* » et se dégage du temps pour avoir une relation directe avec les enfants lors des conseils d'élèves par exemple. C'est important aussi pour « *comprendre les collègues et construire avec eux les projets, la gestion des intervenants, l'organisation des décloisonnements et avoir un regard sur le suivi des élèves* ». Une réalité indispensable à la bonne marche de l'école et qui « *ne peut se concevoir qu'ensemble* ». Mais là « *il manque du temps, d'autant que travailler en équipe ne se commande pas. Cela s'apprend* ».



DES STATUTS D'ÉCOLE ET D'EMPLOI EN MARCHÉ

Le ministère prévoit de mener une expérimentation sur des écoles constituées en établissements publics tout en dotant leurs directeurs d'un statut « d'emploi fonctionnel ». Eclairages et analyses de projets en décalage avec les besoins des écoles.

ET EN EUROPE

Difficile d'établir un comparatif entre pays européens compte-tenu de la grande diversité des systèmes éducatifs (statut juridique, financement, partage des compétences). De nombreux systèmes sont décentralisés (Länder allemands, districts britanniques...). Le modèle français est à la fois très centralisé dans son organisation et très éclaté en petites unités. Mais généralement les écoles en Europe, pouvant accueillir les élèves sur toute la scolarité obligatoire, sont plus concentrées avec de véritables chefs d'établissement. Là encore il y a des particularités : en Espagne les équipes de direction sont élues parmi les personnels.



NOMBRE D'ÉCOLES PAR TAILLE

CLASSES	MATERNELLE	ÉLÉMENTAIRE	TOTAL EN %
1	1380	4503	11,7%
2	2405	4711	14%
3	4104	3878	15,8%
4	3608	3263	13,5%
5	2735	3742	12,8%
6 à 10	3189	9957	25,9%
11 à 15	147	2644	5,5%
15 et plus	15	387	0,8%

En 2006, si près de 12 % des écoles sont à classe unique, les deux tiers sont composés d'une à cinq classes. Parmi elles, 20 981 écoles de moins de 4 classes ne bénéficient encore d'aucun temps pour assumer les tâches liées à la direction.

De plus, les écoles maternelles sont souvent plus petites que les écoles élémentaires. 81% des maternelles comptent moins de six classes contre 61% en élémentaire. 9 % de ces dernières ont plus de 11 classes contre 0,9% en maternelle.

D'après l'enquête de la MGEN (voir p16), c'est en maternelle que « la dégradation des conditions de travail des enseignants est la moins marquée ».

Depuis novembre, le ministère est passé selon ses propres termes à une seconde phase de discussion sur la question de la direction et du fonctionnement de l'école. La première ayant abouti à la signature d'un protocole qui a répondu selon le ministre aux besoins liés à la direction.

Le contenu des groupes de travail (1) porte ainsi sur deux volets. Le premier concerne « l'ensemble des questions liées à l'organisation des écoles » prévu notamment par l'article 86 de la loi sur les libertés locales de 2004. L'objectif est de permettre des expérimentations d'établissements publics d'enseignement primaire (EPEP), dans les écoles importantes, les regroupements pédagogiques inter-communaux (RPI), les réseaux d'écoles, et les écoles fonctionnant en réseau « ambition réussite » (RAR). Pour l'heure, 85 communes appartenant à 7 intercommunalités ont fait part de leur souhait de rentrer dans l'expérimentation.

En 19 articles, le projet de décret présenté par le ministère au SNUipp introduit des changements radicaux dans l'organisation des écoles au sein des communes renforçant considérablement le rôle des élus locaux au détriment des équipes enseignantes. Ces EPEP présidés par un représentant des communes, seraient dirigés par un conseil d'administration dans lequel les enseignants seraient minoritaires. Le directeur en serait « l'organe exécutif ». Ce type de fonctionnement donne une très grande autonomie à ces établissements en termes de financement, de re-

crutements des personnels sans impliquer l'ensemble des enseignants. La création d'un conseil pédagogique ayant des compétences dans l'organisation pédagogique des écoles ne regroupera pas tous les enseignants concernés. Le texte reste ainsi empreint de conflits d'intérêts entre notamment le projet d'établissement et le projet d'école, le directeur d'EPEP et les directeurs des écoles.

Parallèlement, dans le deuxième volet, le ministère propose pour un nombre réduit de directeurs (grosses structures, EPEP) la création d'« un statut d'emploi fonctionnel (2) ». Celui-ci se présente comme « un stade intermédiaire entre fonction et statut, avec un recrutement sur postes à profil, sur une période donnée, éventuellement renouvelable et à mobilité imposée », a précisé le directeur général des ressources humaines du MEN. Ce statut d'emploi impliquerait forcément des missions nouvelles dont certaines responsabilités hiérarchiques. Un pouvoir de décision renforcé qui accroît de fait la responsabilité juridique pénale personnelle du directeur alors que ces derniers réclament avant tout une clarification et un allègement de celle-ci. Il est également envisagé des avantages de carrière, en terme de classement indiciaire, à condition toutefois de dégager des marges budgétaires nécessaires. Sauf que ceux-ci ne seraient réservés qu'aux seuls postes des directeurs d'EPEP!

(1) : <http://www.education.gouv.fr/cid4272/directeurs-ecole-les-groupes-travail-ont-commence.html>

(2) : <http://www.education.gouv.fr/pid169/emplois-fonctionnels.html>

FONCTIONNEMENT VERS UN MODELE COOPERATIF ?

Face à un défi collectif c'est par du collectif qu'il faut répondre !

La structure de l'école primaire en France lui donne-t-elle une identité propre ?

L'identité de l'école primaire est liée historiquement à sa place symbolique dans le village, mais aussi à l'image de l'instituteur seul dans sa classe. L'école primaire n'était pas vécue comme un lieu de travail en équipe mais comme le lieu dans lequel des personnalités charismatiques devaient incarner la République grâce à leurs qualités personnelles.

Le travail en cycles se heurte à cette histoire ...

Le premier obstacle au travail par cycle, c'est l'indécision et les cafouillages de l'institution. Le deuxième est la représentation très largement dominante un maître/une classe. Beaucoup de gens n'imaginent pas qu'au nom des finalités qui sont les nôtres aujourd'hui, de ce qu'on cherche à faire apprendre aux élèves, de la socialisation qu'on cherche à leur faire vivre, on pourrait inventer d'autres modalités. Il faut aujourd'hui avoir l'audace d'interroger la modalité classe...

Pourquoi la pression sociale pour le travail en équipe pénètre-t-elle difficilement l'école ?

Elle se heurte à une autre demande sociale qui est une demande de formation individuelle, de compétition, et à une pression liée à l'angoisse sur l'avenir des enfants. On est, par ailleurs, dans un système de double contrainte, avec une injonction institutionnelle au travail en équipe et dans le même temps le maintien de l'inspection individuelle.

Pourtant certaines équipes fonctionnent...

Le travail en équipe devrait être la modalité normale du travail. Face à un défi collectif c'est par du collectif qu'il faut répondre ! Il faudrait que ce collectif puisse se donner des ambitions, qu'il arrive à imaginer quelles structures, quelle organisation du temps et de l'espace, quels outils pédagogiques sont nécessaires pour faire face aux besoins des élèves qui lui sont

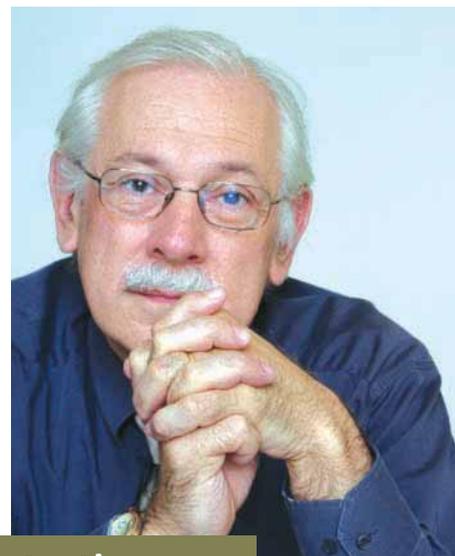
confiés. Par exemple qu'il ait du temps pour organiser des modalités de travail en grands et petits groupes, des activités décloisonnées avec des élèves d'âges différents. L'éducation nationale ne fait pas confiance aux personnes qui pourraient collectivement organiser une institution pour que les enfants y réussissent le mieux. Nous sommes encore dans l'héritage d'une institution qui surveille, qui passe sa vie à faire remplir des questionnaires et des enquêtes, qui ne sait pas véritablement déléguer...

Dans cette équipe comment voyez-vous le rôle du directeur ?

Aujourd'hui, la direction, ce n'est « *ni fait ni à faire* », une espèce d'entre-deux insatisfaisant ; Le directeur est une sorte de mandataire administratif sans la totalité des prérogatives qui restent à l'IEN, et sans avoir véritablement les moyens d'animer une équipe. Les modèles se construisent dans chaque école en fonction des personnalités de chacun, de la marge de manœuvre laissée par l'IEN, et de l'entente et de la solidarité qui peuvent se créer entre les collègues. C'est un fonctionnement aléatoire et souvent rocambolesque. Je penche pour un modèle plus coopératif : si on confie un ensemble d'élèves à un collectif d'adultes, il faut comptabiliser dans ce collectif d'adultes les tâches qui relèvent de la direction. On pourrait parfaitement laisser les collègues s'organiser et voir comment ils assument ces tâches, quitte à ce que dans, certains cas, ils se les partagent, et dans d'autres cas ils confient provisoirement à l'un d'eux la responsabilité de les exercer, qu'il y ait un interlocuteur identifié par les familles, mais sans forcément passer par des modalités faussement pyramidales.

En quoi ce modèle coopératif favoriserait-il la réussite des élèves ?

L'éducation nécessite une grande cohérence entre ce qu'on dit et ce qu'on fait. La première manière de faire passer les valeurs de responsa-



Entretien avec

**Philippe
Meirieu**

*Professeur à l'université Lyon 2.
site : <http://www.meirieu.com>*

bilité, de coopération, d'entraide, avant les cours de morale, c'est de les faire vivre par la façon dont on prend l'école en charge. Donner un témoignage aux élèves de ce qu'est une société adulte, peut leur permettre de se construire et de construire à leur tour une société adulte.

Et puis, la question des apprentissages est centrale. Dès lors que des adultes se parlent, échangent, se complètent, s'enrichissent de leurs compétences réciproques, l'élève a tout à y gagner. Parce qu'il y a une pluralité de regards, d'approches, et parce que chacun des adultes membres de l'équipe devient une équipe à lui tout seul, il pourra bénéficier des apports, de l'éclairage, des outils, de chacun. C'est l'idée forte de l'intelligence collective : on est plus intelligent à plusieurs que seul.

B2i

NOUVELLES TECHNOLOGIES

La Desco par le biais du site Eduscol propose pour les enseignants du primaire des modèles afin de positionner les élèves sur les compétences attendues au B2i (brevet informatique et internet). En principe, depuis cette année et l'arrêté paru au BO n°29 de juillet, cinq domaines sont requis pour le B2i à l'école : s'approprier un environnement informatique de travail; adopter une attitude responsable; créer, produire, traiter, exploiter des données; s'informer, se documenter; communiquer, échanger. Pour chaque domaine est défini un objectif associant des connaissances, des capacités et des attitudes, évaluées au travers de plusieurs items. Ces documents sont disponibles en version imprimable ou en format traitement de texte.

<http://eduscol.education.fr/D0053/documents.htm>

Soutien scolaire

LES RESTOS ONT DU COEUR POUR LES ELEVES

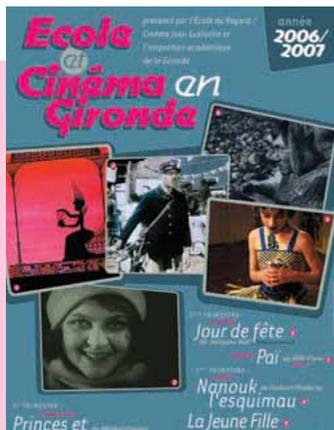
Les Restos du cœur vont mettre en place dans quatre régions une cinquantaine d'ateliers d'accompagnement scolaire, avec l'aide d'étudiants et de retraités de l'enseignement. Les bénévoles veulent par là « combattre l'exclusion à la racine », et se mobilisent pour que les enfants des familles accueillies ne connaissent pas, à leur tour, la précarité.

<http://www.restaurantsducoeur.com/>



Arts visuels

ECOLE ET CINEMA EN GIRONDE



enseignant à Canéjan, est engagé depuis 6 ans dans un parcours pédagogique et artistique autour du cinéma. Chaque année, trois films sont ainsi proposés aux classes participantes (168 cette année). Actuellement, les CM2 de Jacques travaillent autour de « Princes et princesses » de Michel Ocelot. « Après la projection au cinéma, des extraits ont à nouveau été proposés en classe. Les élèves vont construire des marionnettes pour ensuite écrire et

« La meilleure expérience professionnelle de ma carrière ». Pionnier dans le département de la Gironde du dispositif « école et cinéma », Jacques Barnabé,

jouer des scénettes qui seront des prolongements au film ». Une, parmi les nombreuses exploitations possibles, chaque film étant accompagné d'un document « Un cahier de notes sur... » pour les enseignants. Internet est également un outil de ressources pour Jacques, notamment grâce aux nombreuses écoles inscrites dans différents départements. Il a également bénéficié au début de l'action d'un stage d'une semaine dans le cadre de la formation continue pour appréhender toutes les subtilités et les richesses du cinéma. « Un plus » par rapport aux nouveaux inscrits qui n'ont eux qu'une formation de 18 heures morcelée le mercredi après-midi.

Le deuxième film de l'année, Paï de Niki Caro, Jacques va le découvrir avec ses collègues au cinéma pour une projection et un débat avec des professionnels qui ouvrira ou confirmera de nouvelles pistes.

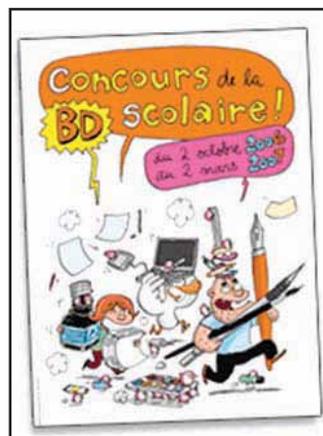
Philippe Hermant

« Les adultes ne se rendent pas compte de l'influence de leur parole sur la représentation que se font les enfants du monde du travail. Très peu de parents montrent ce qu'il peut y avoir de joyeux dans leur métier. Les conditions de travail prennent souvent plus d'importance que le métier lui-même. »

Catherine Dolto, médecin haptopsychothérapeute

CONCOURS BD

A L'ECOLE D'ANGOULEME



En marge du Festival 2007 d'Angoulême (25 au 28 janvier), le CDDP de Charente et le Festival International de la Bande Dessinée organisent jusqu'au 2 mars, un concours en vue de récompenser les lauréats de l'Alph-Art de la Bande Dessinée Scolaire. Une catégorie « À l'école de la BD » est destinée aux classes primaires. Les réalisations seront collectives en maternelle et individuelles ou collectives pour les

classes élémentaires et spécialisées.

www.crdp-poitiers.cndp.fr/cddp16/index.php?affzone=Actu&idactu=212

Solidarité

"CA DONNE POUR LES VACANCES"

En France, aujourd'hui un million d'enfants sont pauvres, trois sur dix ne partent pas en vacances. Pourtant, le droit aux vacances et aux loisirs est inscrit dans la convention des droits de l'enfant. Pour aider ces enfants à partir, la Jeunesse au plein air (JPA) organise du 17 janvier au 11 février sa 62ème campagne de solidarité. www.jpa.asso.fr

Exposition

LA BNF SUR LES TRACES D'HOMERE

La Bibliothèque Nationale de France a ouvert en ligne une nouvelle exposition intitulée «*Homère, sur les traces d'Ulysse*» consacrée à l'Illiade et à l'Odyssée. C'est en réunissant des chants épiques en un seul et même poème qu'Homère invente l'épopée. Voient le jour deux œuvres, l'Illiade et l'Odyssée, les plus anciennes de la littérature occidentale, composées il y a quelque 2800 ans et dont le texte ne sera fixé que quatre siècles plus tard. Cette exposition virtuelle permet de suivre en image l'épopée d'Ulysse à Troie et son retour à Ithaque. Elle permet d'aborder le monde fabuleux des dieux, des héros et des monstres,

mais elle donne aussi à voir des lieux bien réels, d'objets archéologiques et d'œuvres artistiques. Comme pour les expositions virtuelles précédentes, la BNF propose aussi des gros plans audio et des fiches pédagogiques pour les enseignants.

<http://expositions.bnf.fr/homere/>



Contes de Noël

SEPT HISTOIRES AU FIL DES CLASSES

« C'est la Nuit de Noël. Dans leur maison dans les nuages, le père Noël, le frère Noël, la sœur Noël, la mère Noël et le bébé Noël se préparent à partir pour donner des cadeaux aux enfants sages de La Flotte. » Ainsi débute le conte de Noël inventé par les enfants sages du CP de l'école élémentaire de la Flotte en Ré. Ce début d'histoire, ils l'ont confiée aux élèves de CE 2, puis de CM2, puis de CE1 et enfin de CE 2/CM1. Cette « *histoire bleue* » ainsi nommée a des cousines : « *jaune* », « *rouge* », « *orange* », « *violette* », « *verte* » et « *rose* », toutes inventées à cinq voix au fil des sept classes de l'école et des câbles du réseau web. « *Notre école est en réseau et tout s'est fait par messagerie. Le premier envoi a été celui du plan de travail avec les dates à respecter. Chaque épisode d'his-*

toire était envoyé en pièce jointe avec un petit message d'encouragement pour la classe qui prenait la relève », explique Sylvain Artico le directeur de l'école. Pour finir, chacune des sept histoires terminées est revenue à la classe qui l'avait entamée avec pour mission de l'illustrer. « *L'intérêt d'un tel travail par épisodes est qu'il permet de varier les conditions d'écriture.* » explique Sylvain. Travail individuel avec vote pour sélectionner le texte qui sera retenu, travail oral de collecte d'idées, travail en groupes ; chaque enseignant a choisi son approche. Et Sylvain conclut : « *Je crois pouvoir affirmer que l'arrivée d'une nouvelle histoire était un moment de fête.* »

http://ecolelafortte.free.fr/eva/rubrique.php?id_rubrique=44



Mathieu Noblia

Avec les nouvelles règles de permutations Mathieu doit revoir ses projets d'avenir.

Mathieu est déçu. L'espoir de repartir enseigner dans son département d'origine s'est définitivement envolé du fait des nouvelles règles de permutation. Lorsqu'il a passé le concours en 2002, il savait qu'il avait peu de chances d'être nommé d'emblée dans les Pyrénées Atlantiques. Le recrutement est académique et l'essentiel des besoins de nouveaux enseignants se situait en Gironde, département où il a été affecté.

« *Lors du concours je savais ce qui m'attendait* », reconnaît Mathieu qui est actuellement sur un poste de brigade de remplacement et exerce en cycle 3 dans deux écoles : l'école Le Parc à Mérignac et l'école Raymond Claverie à Eysines. Mathieu a pris ce changement de règle en début d'année « *comme une douche froide* ». Il explique : « *Avec l'ancien barème, après 6 ou 7 ans, j'aurais eu des chances d'obtenir au moins le département limitrophe des Landes* ». Désormais toute perspective est exclue même à une échéance de 10 à 15 ans ! Pour lui, « *l'attribution de 150 points pour les couples mariés ou pacés avec enfants est irrattrapable par une personne seule qui gagne 10 points tous les 5 ans !* ». Il ne remet pas en cause la priorité au rapprochement de conjoints, mais ces mesures lui paraissent disproportionnées.

« *Je dépense beaucoup d'argent pour me rendre là-bas auprès de ma famille et mes amis et je n'ai pas cherché jusqu'à présent à m'installer sur Bordeaux* », avoue Mathieu qui doit maintenant regarder son avenir autrement. Il reconnaît qu'il « *ya des cas beaucoup plus dramatiques, des gens qui attendent depuis 10 ans, 14 ans...* », ou encore les personnes dont la situation de concubinage n'est plus prise en compte. Il refuse de tricher avec un mariage ou un Pacs et dénonce cette pression pour ce type d'union. Mathieu a besoin de temps pour « *digérer* » cette nouvelle donne, ce refus qu'il vit comme une assignation en Gironde. « *C'est un métier que j'ai choisi, je savais que cela serait difficile* », rappelle-t-il tout en espérant que l'organisation des permutations soit revue avec plus de justice.

“Avec l'ancien barème, après 6 ou 7 ans, j'aurais eu des chances...” Désormais toute perspective est exclue.

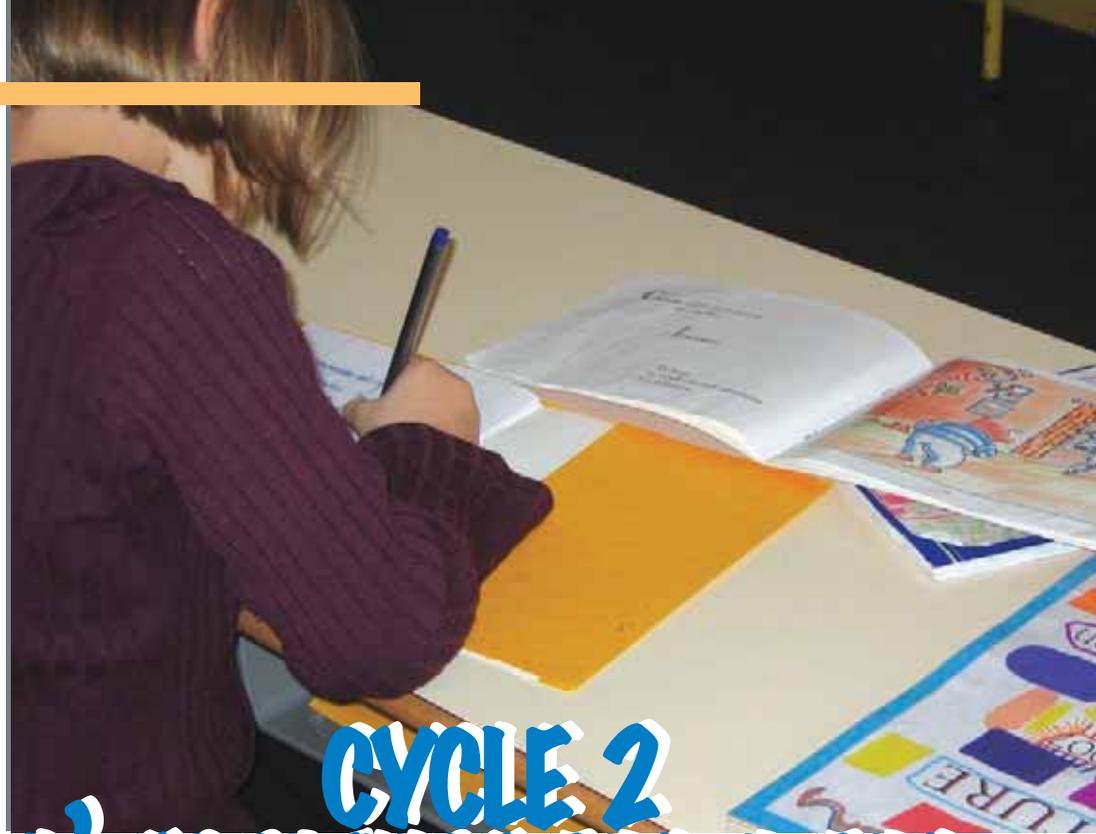
Michèle Frémont

Dans la classe de GS/CP de Christiane Peyruquéou, on apprend à lire bien sûr et pour cela on écrit tous les jours. Les enfants écrivent des récits de vie, des poésies, des comptes rendus, des courriers selon l'avancée dans l'année. Ils écrivent tous ensemble, en groupes ou seul. En ce matin de rentrée de vacances, l'enseignante a proposé à ses élèves d'écrire un texte pour raconter « *ce qu'on a fait pendant ces quinze jours* ». Aucune appréhension de la part des dix CP qui rappellent les règles collectivement : « *je réfléchis dans ma tête à la phrase que je vais écrire* », « *si je sais pas un mot, je t'appelle et tu l'écris dans mon carnet que je t'ouvre à la bonne lettre* ». Chacun sort son cahier de brouillon et se met au travail individuellement. Pendant ce temps, les «*petits*» de grande section sortent crayons et feuilles pour dessiner un épisode de leurs vacances. Ils écriront plus tard. Christiane passe de table en table ici pour ajouter un «*s* », ajouter un point, là pour écrire « *les pistolets* » sur le répertoire, ailleurs pour guider un enfant vers une affiche où il trouvera le mot «*suis*». En plus des affichages, les enfants

disposent, pour écrire, de leur cahier de lecture dans lequel sont collés les textes lus et, de leur cahier « *Nos textes* » où ils retrouvent les phrases qu'ils ont écrites précédemment et qu'ils ont tapées sur l'ordinateur de la classe. Au cours de la séance, certains écrivent un texte court quand d'autres reprennent pour se rassurer une phrase déjà écrite dans un cahier. Christiane guide,

aide, remobilise chacun des élèves là où il en est.

Alors que les CP passent à l'illustration du texte produit, les GS s'installent eux devant le tableau pour l'écriture de leur phrase. Les dessins sont affichés et Christiane écrit à côté de chacun d'eux la phrase que lui dicte



CYCLE 2 L'ÉCRITURE PAS À PAS

Dans l'école primaire de Poyanne, dans les Landes, la classe de GS/CP de Christiane apprend à écrire pour apprendre à lire. En même temps qu'ils lisent des textes, qu'ils investissent le code, les enfants écrivent pour s'appropriier la langue.

l'élève. « *Papa amène Raphaël à la maison.* » « *Mamie vient fêter Noël à la maison avec Chloé.* » Les commentaires des enfants fusent :

« *Raphaël* » ça commence comme *Romain* », « *il faut mettre un point à la fin* ». Et chaque fois, tout le groupe relit avec la maîtresse ce qui vient d'être écrit, ce qui permet de remarquer que « *à la maison* » c'est pareil quand on le dit et quand on l'écrit. Alors quand Doriane dicte sa phrase, « *Doriane rentre dans la maison.* » c'est elle qui écrira le mot maison au tableau. Et petit à petit, de plus en plus souvent, chaque enfant écrira les mots qu'il connaît et essaiera même de trouver l'orthographe des autres tout seul.

« *Ces activités d'écriture sont une situation fonctionnelle de la lecture* », explique Christiane qui enseigne depuis 27 ans en CP. « *Quand les enfants lisent, ils peuvent rester en dehors de la langue. Quand ils écrivent, ils sont en dedans* ». Au fil des

ans, elle a affiné cette pratique qu'elle a découverte comme beaucoup par la méthode Freinet. Depuis elle s'est inspirée d'autres auteurs, s'est appropriée ce qu'elle a pu en fonction de la classe, des conditions matérielles, de ses élèves.

« Quand les enfants lisent, ils peuvent rester en dehors de la langue. Quand ils écrivent, ils sont en dedans ».

« *L'idéal pour mettre en place des activités d'écriture individuelle en CP, ce serait de s'occuper de 6 élèves et de mettre les autres sur une activité de systématisation. Je le faisais quand j'avais un*

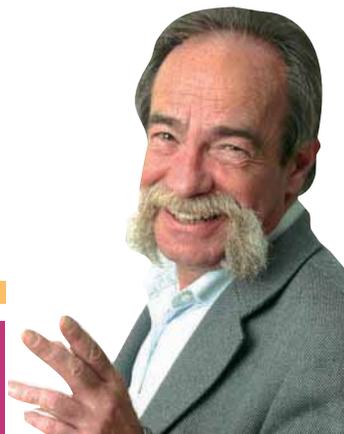
CP/CE1. », raconte Christiane. Mais avec une classe de GS/CP, il faut procéder différemment. Christiane s'adapte d'autant qu'elle mesure l'intérêt pour les GS de travailler avec les CP : « *Nous écrivons tous les textes communs ensemble et les grands contaminent les petits.* » Et en effet, ce matin Paul, en grande section, a essayé d'écrire seul une phrase. C'est vers Laurie, élève de CP, qu'il s'est tourné pour trouver de l'aide. Une prise de pouvoir sur la langue à deux.

Lydie Buguet

Pour écrire « j'ai vu les chèvres » Mathilde a sorti un album lu en classe, dans lequel elle savait trouver le mot chèvre.

Entretien

"ÉCRIRE : UN LEVIER PUISSANT
POUR UNE LECTURE FACILITÉE"



André Ouzoulias
professeur à l'IUFM de
Versailles*

En quoi les pratiques d'écriture aident-elles à la lecture ?

Les pratiques d'écriture permettent aux jeunes élèves de clarifier ce qu'est la langue écrite. Ils comprennent que l'écriture note le langage. Ils perçoivent mieux ce qu'est la lecture. La situation d'émetteur donne à comprendre la position du récepteur. Du point de vue de la graphophonologie, en écrivant, les enfants sont amenés à repérer des régularités (ex: mer, merci, mercredi) et acquièrent ces principes de manière active et durable. Quand l'enfant écrit, il accorde une attention précise à la langue

Quelle forme ces pratiques peuvent-elles prendre ?

Les situations d'écriture peuvent aller de la dictée à l'adulte aux ateliers d'écritures. Rapidement, on peut donner aux enfants des outils pour écrire tels un classeur outil. À l'intérieur on trouvera un trombinoscope de la classe avec les prénoms de chaque élève, les jours de la semaine, des fichiers images/mots (dans la forêt, dans ma chambre...) mais aussi des textes écrits connus et segmentés. Exemple : « *On est allé au bois / avec Martine et Sylvie / ...* » Chaque segment de phrase est connu par l'enfant qui pourra y puiser des mots ou expressions pour ses propres textes.

L'enfant disposera alors de trois tactiques pour écrire : les mots connus de mémoire, les mots de référence (du classeur, des textes...) et enfin le recours à l'adulte pédagogue qui peut écrire pour lui. C'est toujours du « *sur-mesure* ».

Quels sont les types d'écrit les plus adaptés à ces pratiques ?

Les récits de vie sont intéressants du fait que l'enfant parcourt toutes les étapes de la situation d'écriture : la représentation mentale, la mise en mots à l'oral, la segmentation à l'écrit... Mais on peut aussi partir de textes très familiers. Le maître en raye des parties et chaque enfant doit choisir dans ses outils ses propres mots pour écrire ainsi un « *nouveau* » texte. L'idée générale reste que l'enfant écrive régulièrement. La quantité de textes écrits est un levier puissant pour une lecture facilitée dès le CP, particulièrement pour les enfants qui, dans leur famille, ne baignent pas dans la culture écrite.

*Ouzoulias A., « Écrire en GS, oui mais comment ? », l'Éducation Enfantine, n°8, Nathan, 2005.

Ouzoulias A., « La production de textes courts pour prévenir les difficultés dans l'apprentissage de la lecture et/ou remédier », in Comprendre et aider les enfants en difficulté scolaire, coll. sous la dir. De Toupiol G. et Pastor L., FNAME-Retz, 2004.

en.ligne

PRODUCTION D'ÉCRITS

Programmation

Écoles du Doubs

De nombreux sites d'inspections proposent des outils pour aider à la production d'écrits en cycle 2. Les équipes de circonscription proposent des résumés des documents d'accompagnement mais aussi des programmations. C'est le cas du site de l'IA du Doubs qui a réalisé une programmation au cycle 2 par types d'écrits (textes narratifs : relation du vécu ; textes narratifs : la fiction ; textes argumentatifs ; textes explicatifs : écrits scientifiques et pratiques ; textes injonctifs ; textes rhétoriques) dans un tableau qui croise les compétences à acquérir sur le texte, la phrase...
http://artic.ac-besancon.fr/ia25/echanges/francais/2005/cad_01.htm

Dictée à l'adulte

bien(!) lire

Le site *bien lire* propose dans sa rubrique « *Atelier* » des articles qui rendent compte de pratiques. Marie-Claude Javerzat (professeur des écoles - formateur IUFM - Coordinatrice REP) y a publié l'article « La dictée à l'adulte aux cycles 1 et 2 » qui présente les objectifs mais aussi les conditions matérielles à mettre en oeuvre.

<http://www.bienlire.education.fr/02-atelier/fiche.asp?theme=1130&id=1073>

Journal d'une grande section en ZEP

Sur le site du café pédagogique, Bernard Devanne a publié le journal d'une grande section entre janvier et avril 2006. Exemple de l'évolution des écrits des enfants, exemple de supports (devinettes, comptines...)

<http://www.cafepedagogique.net/dossiers/contribs/i61.php>

Montrer les productions

PTIT CRACK

L'école de Saint-Didier-sous-Riverie a un journal scolaire « *Les p'tits cracks* » qui paraît « *le plus fréquemment possible* » et dans lequel sont publiés les productions écrites des enfants. Il ne s'agit pas d'un journal en tant que tel mais d'une édition des textes des enfants de la moyenne section au CM2. A lire :

http://ecole.saint.didier.free.fr/ptit_crack.htm

REEMPLOI, READAPTATION

CREATION DE POSTES ADAPTES ET DISPARITION DES ANCIENS DISPOSITIFS

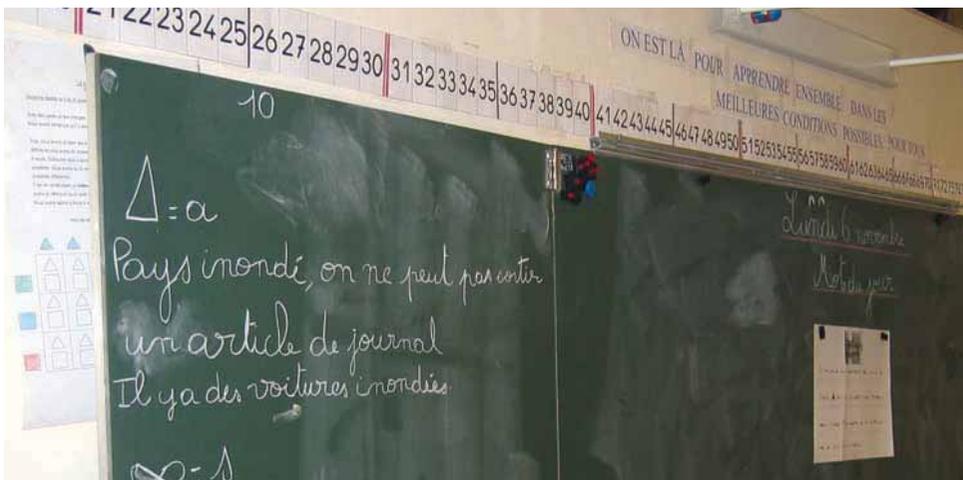
Pour les personnels de l'Education nationale qui sont confrontés à des problèmes de santé, des postes de réemploi au Cned et de réadaptation étaient proposés après des congés de longue maladie (CLM) ou longue durée (CLD) et dans les situations d'invalidité. Une réforme en cours substitue le terme de postes adaptés aux anciens dispositifs de réadaptation et de réemploi.

Les nouveaux décrets, à paraître, s'inscrivent dans le cadre des récents changements législatifs et institutionnels : décentralisation et réforme de la fonction publique, d'une part, mise en oeuvre de la loi du 11 février 2005 concernant les personnes handicapées, d'autre part. L'obligation d'emploi pour les personnes présentant un handicap, pouvant être lié aux conséquences d'une maladie, ainsi que la nécessité de trouver les adaptations et les accompagnements pour les travailleurs reconnus handicapés, s'appliquent désormais dans la fonction publique : accès à la maison départementale des personnes handicapées, fonds national de solidarité et de l'autonomie, élaboration d'un projet professionnel personnalisé... Désormais la gestion de ces situations sera assurée directement au niveau académique pour les personnels du 2nd degré et départemental pour le 1er degré.

La priorité est donc donnée à l'adaptation par l'aménagement du poste pouvant se traduire par un allègement de service. Des affectations seront proposées soit sur des postes adaptés de courte durée (PACD), pour une durée d'un an renouvelable 3 fois, soit sur des postes adaptés de longue durée (PALD), pour une durée de 4 ans, renouvelable sans limite.

Cette réforme a l'avantage de mettre l'accent sur l'accompagnement et le suivi indispensables des personnes concernées par les inspections académiques. Quant aux postes du Cned, ils seront réservés aux personnels atteints d'une affection chronique invalidante stabilisée mais dont les séquelles définitives ne leur permettent pas un retour en classe.

Il est nécessaire que les postes adaptés soient mis en place et ce, de manière diversifiée pour répondre aux besoins et



aux potentialités des intéressés. Or les rectorats comme les inspections académiques n'affichent pas plus qu'avant de possibilités de postes pour réaliser cette ambition ou encore un suivi médical et social de quantité et qualité suffisantes. Les seules réponses de l'administration risquent de se résumer à une mise en

retraite anticipée pour invalidité, au mépris d'un grand nombre de dispositions législatives ouvrant des droits nouveaux offerts aux personnels handicapés ou malades. Ces derniers pourront s'adresser aux sections départementales du SNUipp.

Michèle Frémont

DES PROCEDURES EN CAS DE DECES

En 2003, le ministère de l'Education nationale a estimé à 1600 le nombre de décès chez les jeunes en âge d'être scolarisés. Afin de faire émerger la parole dans les écoles touchées par le décès d'un élève ou d'un enseignant, certains départements ont mis en place des cellules d'écoute encadrées par des psychologues scolaires.

Dans les Pyrénées-Atlantiques, ce dispositif réutilise le texte de 1998 qui fixait le cadre dans les cas de maltraitance. Deux à trois psychologues scolaires interviennent tout d'abord en direction des adultes de l'école, enseignants, ATSEM et personnels de cantine, afin qu'ils puissent verbaliser leurs affects et être en mesure d'accueillir la parole des enfants. L'utilisation de mots justes est importante, « *la per-*

sonne est morte, décédée » mais elle n'est pas « *partie* ». De même, l'expression « *faire son deuil* » n'est pas adaptée, le deuil étant vécu. Éventuellement sur demande des enseignants, les psychologues scolaires peuvent aussi intervenir en co-animation dans les classes. Ce travail débouche sur une réalisation qui sera une trace pour marquer l'événement et peut prendre différentes formes : dessin, album, mot collectif... Le dispositif est également présent lorsque les enseignants ont mené le travail avec leurs élèves, pour suivre les enfants qui pourraient être très affectés par le décès et manifester des signes de souffrance psychologique. Il peut aussi mettre en place des groupes de parole.

Arnaud Malaisé

VIE SCOLAIRE UNE NOTE A SUSPENDRE

La note de vie scolaire a fait son apparition dans les bulletins trimestriels du collège. Pourtant, sa mise en place est remise en cause par les syndicats et les fédérations de parents d'élèves.

Pour la première fois, les bulletins scolaires du 1er trimestre des élèves de collège devaient comprendre une note de vie scolaire. « Devaient » car cette mesure issue de la loi Fillon a été rejetée quasi unanimement par la communauté scolaire et certains enseignants ont refusé de l'attribuer. La circulaire parue en juin 2006 stipule pourtant que cette note « devient une composante à part entière de l'évaluation des élèves y compris pour l'obtention du diplôme national du brevet ». Objectif annoncé : « l'apprentissage de la civilité et l'adoption de comportements civiques et responsables ». Pour cela quatre domaines sont évalués : l'assiduité des élèves, le respect des autres dispositions du règlement intérieur, la participation à la vie de l'établissement et l'obtention de l'attestation de sécurité routière et de l'attestation de formation aux premiers secours.

Premier reproche fait à cette nouvelle évaluation, la précipitation avec laquelle se met en place le dispositif et l'inégalité de traitement d'un établissement à l'autre. À certains endroits l'élève peut se voir attribuer un capital de 20 points qui est amputé plus ou moins lourdement pour toute omission, retard, absence ou manquement ; ailleurs, il se voit attribuer 10 points qui pourront faire l'objet de bonifications et de minorations. À ce sujet, le Syndicat national des enseignants du secondaire (SNES) précise que « les élèves seraient donc notés sur la base d'un barème dont ils n'auront eu connaissance, au mieux, que tardivement au mépris de toutes les règles de droit qui proscrivent toute application rétroactive ». Il insiste : cette note risque de constituer une double peine pour les élèves déjà sanctionnés.

Mais au-delà de l'organisation de la note, c'est l'idée même de noter le comportement qui

pose question. Philippe Watrelot, professeur de Sciences économiques et sociales et secrétaire général des CRAP-Cahiers pédagogiques, l'exprime ainsi : « on sait bien que les notes peuvent varier fortement d'un individu à l'autre, qu'elles n'offrent donc aucune garantie d'objectivité. Cela devient encore plus problématique lorsqu'on évalue des personnes et plus des résultats. ».

Enfin, la question du sens pédagogique est posée. Comment évaluer les élèves sans s'assurer d'abord que les collèges sont eux-mêmes des lieux d'apprentissage de la citoyenneté en actes ? Autant de questions qui ont amené quatorze organisations à demander la suspension immédiate de la note de vie scolaire lors du Conseil Supérieur de l'Éducation du 14 décembre.

Lydie Buguet

CIRCULAIRE INTERDICTION DE FUMER

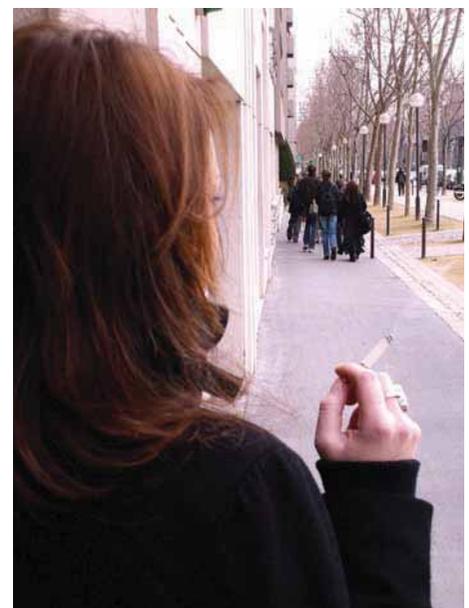
A partir du 1er février 2007, l'interdiction de fumer dans les écoles sera effective. C'est le sens du décret n° 2006-1386 du 15 novembre 2006 (précisé dans la circulaire du BO du 23/11/06), fixant les conditions d'application de l'interdiction de fumer dans les lieux affectés à un usage collectif. Celui-ci qui modifie les dispositions du 10 janvier 1991 relatif à la lutte contre le tabagisme précise que dès le 1er février, il sera « totalement interdit de fumer dans les enceintes (bâtiments et espaces non couverts) des établissements d'enseignement et de formation, publics ou privés, destinés à l'accueil, à la formation ». Une interdiction s'appliquant « aux personnels comme aux élèves ». De plus, le texte « interdit d'aménager des espaces réservés aux fumeurs au sein des établissements d'enseignement ». À cet effet,

une signalisation « du principe de l'interdiction, accompagnée d'un message sanitaire de prévention, devra être apposée aux entrées des bâtiments ainsi qu'à l'intérieur (y compris dans les salles et bureaux réservés aux personnels), dans des endroits visibles et de manière apparente ». Celle-ci est disponible et téléchargeable sur le site www.tabac.gouv.fr.

Aucun local ne peut ainsi être créé dans les écoles. Une contravention de 4ème classe (de 135 à 750 €) sanctionne les manquements à ces obligations.

Sébastien Sihir

<http://www.education.gouv.fr/bo/2006/43/SANX0609703D.htm>



Littérature jeunesse

RECIT DES ORIGINES (ENTRE CIEL ET TERRE - 3)

Chez tous les peuples, au plus lointain de leur culture, existent des récits aussi vieux que l'humanité, relatifs à l'origine de la terre, du ciel et de l'homme, des récits ayant pour but d'expliquer les mystères de l'univers et son sens. L'homme n'a pas plus tôt regardé le monde qu'il a cherché à le reconstruire par la pensée, à en retracer la genèse et les évolutions. Il est important, que parallèlement à une connaissance scientifique à leur mesure et au-delà d'un choix religieux, les enfants aient accès aux mythes fondateurs dans lesquels les diverses cultures - dont la leur - plongent leurs racines.

LA GENÈSE

Au commencement il y eut... (A) C. Nadaud
– Seuil 2006 (12 €) Dès 3 ans

Un grand format tout-carton largement illustré pour raconter aux tout-petits la naissance du monde et de l'homme en référence au texte biblique de la Genèse.



Le Récit des origines : d'après les récits bibliques

(A) M. Laffon, ill. Dialiba Konaté – Seuil (20 €) Dès 10 ans

« Et Dieu c'est Dieu, et l'homme c'est l'homme. Dieu là-haut, l'homme en bas... Ainsi va le monde, et avec lui, ceux qui racontent son histoire. . »

S'appuyant sur les textes de la Bible, l'auteure fait revivre, dans une langue riche et accessible, les personnages traditionnels de la Genèse, d'Adam à Abraham. Dialiba Konaté, réalise d'étonnantes illustrations



pleine page aux crayons à papier qui font la part belles aux figures humaines et mettent en scène lions, girafes, éléphants, animaux des savanes, pour retracer ces récits fondamentaux des religions bibliques. Magnifique.

Aux origines du monde (A) B. Reiss, ill. A. Tjonyas – Albin Michel 2004 (28 €) Dès 12 ans

Que s'est-il donc passé au tout début des temps, pour que la Terre existe, et avec elle le ciel, les

océans, les animaux et les Hommes ? Ce monde serait-il né du Rêve, comme le chantent les Aborigènes ? Ou des amours tourmentées d'Izanagi et Izanami, les amants divins des Lapons ? Fut-il façonné dans la nuit polaire par l'étrange Dieu-Corbeau qu'évoquent les Inuits, ou par le terrible serpent à plumes, le Quetzalcoatl des Aztèques ? Ces 26 récits anciens, du Pôle Nord à l'Australie, sont illustrés de superbes dessins aux couleurs éclatantes, cernés de noir. Ils regorgent de dieux furieux ou maladroits, de créatures fantastiques et de miracles inouïs. Ils parlent d'aventure, de trahison et de vengeance, mais aussi de savoir, de rire et d'amour.



LA CRÉATION REVISITÉE

Quand Big Mama a créé le monde... (A) Ph. Root, ill. H. Oxenbury – Père Castor 2002 (15 €) Dès 5 ans

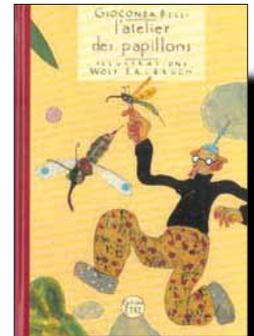
Version douce et féminine de la Création ! Imaginez le monde créé, non par un Dieu barbu, mais par Big Mama, une maman souriante et dodue accompagnée de son bébé joufflu. Comme dans la Genèse, au commencement, il n'y a que l'eau. Le premier jour, Big Mama crée la lumière et le noir ; le deuxième jour : le ciel;



le troisième jour : le soleil, la lune et les étoiles; le quatrième jour : la terre avec les plantes; le cinquième jour : les animaux. Mais le sixième jour, Big Mama se sent bien seule dans cet univers, alors elle pétrit une poignée d'argile et crée les hommes de toutes tailles et d'un peu toutes les couleurs. Et le septième jour, fatiguée mais heureuse... elle confie le monde aux hommes et va se reposer...

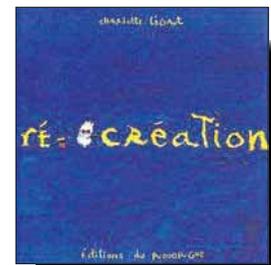
L'atelier des papillons - G. Belli, ill. W. Erlbruch - Être (13€) Liste Cycle 3 - Dès 9 ans

Au commencement des temps, plantes et animaux, comme tout le reste, étaient créés par des « Inventeurs de Toutes Choses » C'était là un travail très artisanal. Il y fallait du savoir-faire et de l'imagination. Mais le règlement de la Création était formel : interdit de mêler faune et flore. Cependant, dans l'atelier des insectes, le jeune Rodolfo rêvait de créer une créature à la fois fleur et oiseau. Interrogeant le monde autour de lui, il finira par inventer le papillon. dont la grâce séduisit tous les créateurs. C'est un album dont les illustrations pleines d'humour jouent avec un texte poétique, métaphore de la création du monde et de la création artistique.



Re-création (A) Ch. Légaut, ill. Y. Six – Rouergue 2002 - Liste Cycle 3- Dès 7 ans

Une drôle de petite bande dessinée avec un bonhomme tout rond dessiné au trait qui s'ennuie tout seul dans le blanc de la page. Pour s'occuper, il revisite la Genèse et commence par les mots qui l'envahissent tellement qu'il les classe dans un dictionnaire. De jeu de mot en jeu de mot, il va suivre pas à pas les étapes de la Création avec beaucoup de fantaisie, d'humour et de tendresse... L'histoire s'arrête à l'heureuse naissance d'un Adam et d'une Eve craquants qui ne vont pas tarder à pouponner...



Marie-Claire Plume

Découvrez d'autres titres pour cette rubrique « Récits de création » et une sélection « Sans domicile fixe », sur le site du SNUIPP : <http://www.snuipp.fr> (« Ressources » puis « Littérature de jeunesse »)

Leur avis

THOMAS PIKETTY,

directeur d'études à l'EHESS « la hausse réelle du pouvoir d'achat est très proche de 0%. Cette situation de stagnation dure depuis plus de vingt ans et contraste singulièrement avec les hausses de 4 ou 5% par an qui prévalaient pendant les 30 glorieuses ».

ENQUÊTE TNS SOFRES,

du 18 octobre 2006 « Les Français et la hausse du pouvoir d'achat »

- 9% estiment que le pouvoir d'achat augmente et que c'est d'ailleurs le cas pour eux ;
- 21% pensent que le pouvoir d'achat augmente pour d'autres, mais que ce n'est en revanche pas le cas concernant le leur ;
- 68% estiment que le pouvoir d'achat n'augmente ni pour eux ni pour les autres
- 2% des Français ne s'expriment pas sur ce sujet.

CNIS,

(Conseil national de l'information statistique)

L'indice des prix à la consommation reflète l'évolution du prix d'un panier de biens et services représentant la consommation de l'ensemble des ménages. Mais chaque catégorie de la population a sa propre structure de consommation. Ainsi l'indice des prix augmente plus pour les plus modestes essentiellement en raison des hausses de prix du tabac et du carburant. Ces deux produits, dont les prix ont flambé, pèsent beaucoup dans leur consommation.

EMMANUEL MASSET-DENÈVRE,

économiste à l'Institut national de la consommation (INC)

Les principaux postes qui ont grignoté le pouvoir d'achat sont des dépenses quasiment incontournables et incompressibles à court terme. Tout ce qui est lié aux dépenses d'énergie et au logement a eu un impact considérable sur le pouvoir d'achat. En outre, certaines nouvelles dépenses, comme les abonnements Internet, le téléphone portable et les abonnements de télévision, ont pris une part de plus en plus importante dans le budget des Français.

DEBATS AUTOUR DU POUVOIR D'ACHAT

D'après l'INSEE, le pouvoir d'achat est en hausse. Un sentiment contesté par les Français dans leur vie quotidienne.



Pour l'ensemble des Français, c'est une certitude, leur pouvoir d'achat baisse. Les discours officiels, « ce n'est qu'une impression...La réalité est tout autre », etc. n'y font rien. Les consommateurs constatent cette hausse jour après jour, quand les 2500 litres de fioul qui servent annuellement à les chauffer leur coûtent 500 euros de plus qu'il y a 2 ans ou quand ils payent, au bar, 1,20 euro le café qui valait 3 francs –soit 0,46 euro en 2000. Du côté de l'INSEE, le discours est sensiblement différent. Preuve en est, avec l'évolution de son indice des prix à la consommation : + 1,5 % de décembre 2004 à décembre 2005 - une des plus faibles inflations en trente-cinq ans - et 1,1 % d'octobre 2005 à octobre 2006.

Ce décalage entre les chiffres officiels et le ressenti général s'est considérablement accéléré depuis 2002 et le passage à l'euro. Mais si Jean-Michel Arnoux, directeur adjoint de la division prix de l'Insee convient que « le pain, les viandes ou le café ont fortement augmenté au moment du passage à l'euro, et d'autres produits ont connu des hausses régulières depuis », pour lui, « on ne peut absolument pas dire qu'il y a une flambée générale, car des baisses ont compensé. » Pour nombre d'économistes, c'est d'ailleurs une des raisons de ce décalage entre l'inflation ressentie par les gens et l'inflation mesurée par l'Insee : les hausses frappent plutôt les achats quotidiens essence, tabac, produits frais, tandis que les baisses se concentrent sur les achats plus rares ordinateurs, télévision.

Autre discordance au niveau des chiffres de l'INSEE, le revenu disponible des ménages -salaires, prestations sociales et revenus du patrimoine. Cette appréciation du pouvoir d'achat participe au pessimisme des ménages sur l'évolution de leur niveau de vie. D'après l'institut, il a progressé de 1 % en 2003, de 2,2 % en 2004, de 1,1 % en 2005 et en 2006, la hausse sera de 2,3 %. Néanmoins d'autres organismes officiels tel le Conseil national de l'information statistique et le BIPE, (institut de prévisions) viennent nuancer cette vérité établie en mettant en avant l'importance croissante des frais contraints logement, chauffage, téléphonie, assurances... Le BIPE, pour qui le pouvoir d'achat du consommateur n'augmentera que de 0,5 % en 2006 après avoir baissé de 0,7 % en 2005, tient compte également de l'évolution du nombre et de la structure des ménages. Contrairement à l'INSEE qui ne prend en compte ni l'accroissement annuel de la population (350 000 personnes par an) ni l'augmentation du nombre des ménages (plus de 1 % par an), du fait des séparations et du vieillissement. Au-delà de la bataille des chiffres, la focalisation sur l'indice des prix masque sûrement de réels problèmes sur les coûts du logement, sur certains prix partis à la hausse avec l'euro ou des disparités croissantes de pouvoir d'achat. Et dans cette lutte d'indices, pour le Centre d'étude des revenus et des coûts (CERC) « la réponse est plus dans la lutte contre les inégalités sociales et les disparités de revenus que dans la sophistication des indices »

Philippe Hermant

VIOLENCE-SPORT : 1 PARTOUT

Du coup de boule de Zidane, aux violences récentes dans et autour des stades, le rapport entre sport et violence interroge.

Si le sport est émotion, passion, épanouissement, éducation, s'il favorise l'insertion et permet parfois l'intégration, il est aussi, simultanément ou successivement, déraison et violences.

La banalisation des injures, voire des coups infligés aux arbitres, la généralisation de la pratique du dopage par les sportifs les plus glorieux, rappellent l'ambivalence du sport : d'un côté il est conquête sur soi-même, de l'autre volonté de domination ; d'un côté il oblige à cultiver la maîtrise de soi, de l'autre il développe l'agressivité ; d'un côté il inspire la joie de la victoire désintéressée, de l'autre il entretient l'ivresse de l'argent et du pouvoir. Alors le sport, activité sociale comme une autre, doit-il et peut-il être meilleur que le reste de la société ?

Il y a quelques années une enquête de l'Inserm interrogeait en affirmant que les comportements agressifs n'étaient pas apaisés par la pratique d'un sport. Elle montrait même un lien entre le degré de violence et le nombre d'heures passées sur le terrain. Une idée partagée par Luc Collard, chercheur à la Faculté des sciences du sport de l'université de Picardie, et auteur du livre *Sport et agressivité* pour qui « *le sport, dans son acception la plus forte, c'est à dire une activité physique, avec des compétitions réglées par le biais de fédérations, procède à un véritable façonnage de l'agressivité* ».

Si Pierre de Coubertin, comptait sur le sport pour forger les caractères et enseigner le respect des règles du jeu, il n'ignorait pas pour autant que l'exercice sportif fait appel à des qualités physiques et mentales plutôt qu'à la vertu. Les dérives et débordements de certains grands sportifs sont d'ailleurs là pour en témoigner.

Depuis plusieurs décennies, la médiatisation du sport le fait pencher du mauvais côté et la dénaturation du sport de haut niveau s'accélère. Plus le sport est populaire, plus il est médiatisé, et plus les médias privilégient le spectacle et fabriquent des gloires et des stars. Les enchères de la gloire et de l'argent montent. La tentation de la fraude et les pulsions de violence se

saisissent alors des sportifs.

Mais, outre les sportifs, la violence, touche également les spectateurs. Ainsi, en quelques jours, la France a été le terrain de nombreux incidents. Un supporter du Paris Saint-Germain, a été tué près du Parc des Princes à l'issue d'un match, alors qu'il participait à une agression raciste et antisémite ; à Nice, un pompier volontaire a eu les doigts déchiquetés suite à l'explosion d'une bombe agricole ; à Nancy, des supporters hollandais ont saccagé des tribunes dans un déferlement de haines et de violences. C'est aussi le retour en force et la diffusion dans les stades d'une violence à caractère ethnique, voire religieuse, avec des groupuscules clubs de supporters parfois taxés de néonazisme. Un décret publié récemment permet de prononcer leur dissolution. Le message d'unité et de tolérance du Mondial 2006 cet été en Allemagne n'est plus qu'un lointain souvenir : attaques xénophobes et éruptions de violences ont repris de plus belle autour des matches de football en Europe. Ni les appels à l'amitié entre les peuples lus par Beckham ou Zidane, ni les banderoles « *Dites non au racisme* » déployées dans le rond central avant les matches de la Coupe du monde, ni les quatre millions d'euros engagés dans des opérations de préventions des violences par le comité d'organisation du Mondial n'ont suffi. Chaque semaine cris de singes ou jets de bananes descendent des tribunes européennes. En Grèce, presque chaque dimanche, les journaux télévisés rapportent des images de batailles rangées entre supporters, de lancers de fumigènes contre les policiers, de mises à sac d'aires d'autoroutes ou de ferries.

Ce « *trop vite, trop haut, trop fort* » actuel fait écho aux paroles de Pierre de Coubertin qui en 1929 écrivait « *Le sport sera bienfaisant ou nuisible selon la direction dans laquelle on l'aiguillera* ». C'est aux milliers d'éducateurs, d'enseignants, de dirigeants de continuer à s'organiser contre ces dérives. Comme le note Luc Collard, « *dans les écoles, l'éducation*



Un décret paru en fin d'année, autorise la dissolution des clubs de supporters coupables de violences.

physique et sportive s'est démarquée du sport en tant que tel, pour favoriser le développement des conduites motrices plutôt que la performance pure et dure. Les séquences d'EPS y sont souvent des activités mélangeant filles et garçons, de niveaux et de motivations très hétérogènes ; il devient impossible de faire du sport au sens fort du terme ». Et si elle était là la bonne direction.

P.H.

« Nous n'irons plus au stade parce que nous ne comprenons plus pourquoi ce sport qu'on nous disait porteur de tant de belles valeurs est complètement détourné de son objet(...) signe dans une lettre ouverte Jean-Michel Sautreau, le président de l'USEP. Nous retournerons au stade mais nous ne voulons pas avoir peur ! Nous y retournerons parce que nous restons persuadés que nous pouvons aussi grandir, mais pas en y vivant l'horreur. Le sport ne peut pas être autrement qu'humaniste ».*

L'Usep encadre environ 850 000 écoliers auxquels s'ajoutent des milliers de pratiquants occasionnels.

*www.usep.org/index.php?option=com_content&task=view&id=237&Itemid=93

Cinéma

12H08 A L'EST DE BUCAREST

12h08, c'est l'heure précise du décollage de l'hélicoptère de Ceaucescu, le 22 décembre 1989. L'hélicoptère dans lequel il prenait la fuite, avant d'être rattrapé et ignominieusement jugé et mis à mort trois jours plus tard, le jour de Noël. L'est de Bucarest, c'est Vaslui, une ville de quatre-vingt mille habitants et trois chaînes de télévision, comme l'a déclaré lui-même le réalisateur, Corneliu Porumboiu. A Cannes, en mai dernier, il a reçu la Caméra d'or, qui couronne le meilleur premier film toutes sections confondues, un prix qui a toujours distingué l'inventivité, la créativité, la présence d'un auteur réellement neuf. Le film a deux parties : d'abord, dans un décor lugubre de ville jamais remise de la grisaille communiste, trois hommes sans qualités : le propriétaire d'une minuscule chaîne de télé locale, un professeur pochtron qui tremble devant sa femme et un vieillard acariâtre qui se prépare à jouer au Père Noël pour les enfants du coin. Ils sont ensuite réunis pour un débat boiteux devant les caméras de cette fameuse télé : y a-t-il eu, oui ou non, dans cette ville de Vaslui, la Révolution ? Les provinciaux tristes et ternes ont-ils pris la Bastille en 1989 ? Le débat est ridicule,

filmé par un caméraman amateur, dans un studio branlant. Et en creusant, si l'on ose dire, dans un terrain glissant, celui de l'histoire, de la vérité, de l'héroïsme et de la banalité de l'homme quelconque, Corneliu Porumbiou nous livre à la fois un vrai film comique et une parabole parfaite des rapports impossibles de la télévision et de la vérité. La province roumaine n'est pas drôle, il n'y pas beaucoup plus de gaieté qu'à l'époque de la dictature, mais le cinéma est un moyen souverain pour nous faire rire en secouant la poussière

René MARX

Les critiques de cinéma de Fenêtres sur Cours sont sur www.laviedesfilms.com



Musique

JAZZ À L'EAU

Deuxième opus pour Eric Legnini après « Miss soul » (nommé dans la catégorie révélation jazz de l'année 2006), voici « Big Boogaloo ». Pianiste belge, il a fait ses premiers pas sur la scène new-yorkaise avant de jouer pour Serge Reggiani, Henri Salvador ou Claude Nougaro. « Big boogaloo » remet au goût du jour un rythme des années 60 créé par de jeunes portoricains, entre rhythm'n'blues et mambo. Le ton est libre, très swing, il fait la part belle aux mélodies. Frank Agulhoni est à la batterie, Julien Lourau et Stéphane Belmondo cuivrent l'ensemble.

Henri Texier et son « Strada sextet » continuent leur chemin musical fait de rencontres, de révoltes.



« Alerte à l'eau » comme un pavé dans la mare, un hommage, « Afrique à l'eau », « Blues de l'eau », « Flaque étoile », « Valse à l'eau ». Un sextet qui excelle avec comme compagnons de route Sébastien Texier à la clarinette, François Cornéloup au saxophone, Guéorgui Kornazov au trombone et Manu Codjia à la guitare.

Laure Gandebeuf

Eric Legnini Trio: Big Boogaloo Label Bleu En concert le 18 à Charleville Mézières, le 20 à Douarnenez, le 24 à Valenciennes, le 31 au New Morning à Paris...

Henri Texier Strada Sextet: Alerte à l'eau Label Bleu En concert le 27-2 à Toulouse, le 19-3 au théâtre de l'atelier à Paris...

L'AGENDA

ENSEIGNER DANS LES ÉCOLES DE LA PÉRIPHÉRIE - COMMENT FORMER À MIEUX ACCOMPAGNER LES APPRENTISSAGES DANS LES « MILIEUX DIFFICILES » ?

Cinq conférences seront proposées :
« Synthèse sur les politiques zep/rep » (Jean-Yves Rochex),
« Synthèse sur l'éducation prioritaire dans différents pays » (Marc Demeuse),
« Un point de vue de didactique comparée » (Alain Mercier),
« Enseigner le français en « milieux difficiles » » (Dominique Bucheton)
« Enseigner les mathématiques en « milieux difficiles » » (Marie-Lise Peltier).
Le 24.01.2007, Centre IUFM, 45, av. Jean-Zay. - 93190 Livry-Gargan
Rens : 01 56 71 23 88.

email : anne.coutel@creteil.iufm.fr

RÉSISTER ET PROPOSER : IL FAUT CHANGER L'ÉCOLE !

Le C.R.A.P. - Cahiers Pédagogiques organise une manifestation pour « fédérer les protestations et les actions » contre « l'abandon de la démocratisation de l'école publique et la fin des efforts de transformation progressiste du système éducatif français ». Les réflexions déboucheront sur des propositions concrètes qui seront transmises aux candidats pour l'élection présidentielle. Autour des tables rondes : Samuel Johsua, Françoise Lorcerie, Philippe Meirieu, Jean-Yves Rochex, Marie-Christine Chycki, Peggy Colcanap, Gilbert Longhi, Xavier Sorbe
A Paris, le 3 février 2007.

http://www.cahiers-pedagogiques.com/article.php3?id_article=2696

LES SCIENCES DE L'ÉDUCATION PRATIQUENT UNE FORME D'INTERDISCIPLINARITÉ

D'où viennent les sciences de l'éducation ?

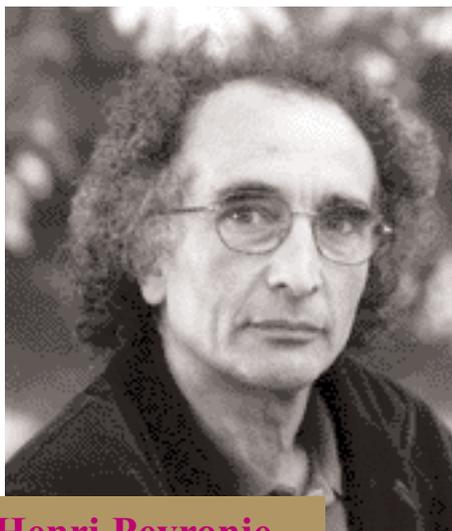
Nous allons fêter le quarantième anniversaire de la constitution de cette discipline universitaire née en 1967. Elle a connu une préhistoire au XIXe siècle, quand la IIIe république eut besoin d'une pensée théorique pour former les cadres de son école. Ainsi Durkheim, avant la création de la sociologie, fut d'abord titulaire d'une chaire de science - au singulier - de l'éducation. Après la première guerre mondiale, ce projet n'est pas repris, la psychologie se développe et va occuper le terrain de l'éducation de l'enfant. L'idée va repartir après la seconde guerre mondiale. Dans les années 60, des psychologues dont le cursus était très lié au monde scolaire, Gaston Mialaret, Maurice Debesse, Jean Château, ont œuvré pour une nouvelle discipline, les sciences de l'éducation, d'abord très centrée sur l'enfant à l'école, qu'ils ont hésité à appeler les sciences pédagogiques.

Quelle est leur spécificité ?

Les sciences de l'éducation empruntent beaucoup aux sciences humaines de référence : psychologie, sociologie, philosophie et tradition pédagogique, ainsi qu'à l'histoire, à l'économie ou aux sciences du langage.

Elles se sont confrontées avec des publics professionnels nouveaux : outre le monde des enseignants, ceux du travail social, de la formation des adultes, des personnels soignants... Ces grands champs professionnels se sont tournés vers elles dans l'espoir de rendre plus intelligibles des situations professionnelles et d'améliorer des pratiques. Avec ces professionnels, les sciences de l'éducation ont élaboré des questions de recherche que d'autres disciplines, comme la psychologie partiellement enfermée dans des labos ou la sociologie travaillant plus à distance des professionnels, n'ont pas rencontrées.

Par ailleurs, les chercheurs en sciences de l'éducation pratiquent une forme d'interdisciplinarité : au minimum ils lisent d'autres sciences humaines sur des objets proches des leurs ; de plus en plus souvent ils répondent collectivement de manière interdisciplinaire à des appels de recherche et s'efforcent de travailler ensemble.



Henri Peyronie

est professeur de sciences de l'éducation à l'université de Caen et directeur du laboratoire CERSE

En retour, l'existence des sciences de l'éducation a-t-elle modifié ces disciplines ?

Oui, les collègues de psychologie du développement qui travaillent avec nous essaient, dans leurs observations, de saisir plus globalement les interpellations sociales de l'enfant dans son milieu. Les sociologues ont « ouvert la boîte noire » de l'école pour analyser ce qui se passe dans un établissement scolaire ou dans une classe avec un regard de sociologue et pas seulement de pédagogue (la génération précédente faisait une lecture macrosociale des liens de l'institution scolaire à la société globale).

Quelle place tiennent-elles aux côtés de la formation des enseignants ?

C'est très différent d'un pays à l'autre. Les enseignants québécois sont formés dans des facultés de sciences de l'éducation. En France, elles sont une discipline parmi d'autres. La demande originelle de formation pédagogique a perduré jusque dans les années 70-80 puis s'est transformée en demande de didactique des disciplines dans les années 90 ; ceci probablement en réponse à une demande de résorber l'échec

persistant d'une partie des élèves au moment de la massification de l'enseignement secondaire.

Quelles sont les perspectives pour les sciences de l'éducation, notamment avec l'intégration des Iufm à l'université ?

Il va y avoir des réponses différentes sous forme de compromis locaux en fonction des forces, des ressources et des résistances locales. En raison de la réticence du monde enseignant secondaire et supérieur vis-à-vis de la tradition pédagogique (dont nous sommes perçus comme les héritiers, même si les recherches pédagogiques sont devenues minoritaires chez nous), notre place ne sera pas aussi importante qu'au Québec, qu'en Angleterre ou qu'en Allemagne.

Comment expliquer cet écart de perception entre le primaire et le secondaire ?

Il s'est construit au XIXe siècle et reste valable jusqu'au milieu du XXe. Entre le monde du secondaire supérieur et celui du primaire qui scolarisait la totalité des enfants, il y a eu une coupure forte. Les enseignants du secondaire se vivaient comme des hommes cultivés faisant partager leur culture à des adolescents futurs professeurs, médecins, ingénieurs... Ils n'avaient pas du tout de souci pédagogique puisque ces enfants possédaient une culture familiale anticipant sur la culture scolaire, et que leur avenir professionnel les poussait à un investissement scolaire soutenu. Au sein du syndicalisme même, la coupure était très nette entre le SNI et le SNES, par l'habitus social et la vision professionnelle des uns et des autres. La pédagogie était l'affaire des instituteurs, issus du peuple, souvent considérés comme ignorants car ils n'avaient pas fait d'études longues. D'où un certain mépris des enseignants du secondaire et du supérieur sur le monde des instits. Ce mépris historique se modifie à coup sûr, mais il persiste discrètement dans l'irrationnel collectif. D'où une coupure symbolique encore forte entre les deux mondes professionnels.

Propos recueillis par
Arnaud Malaisé