

(fenêtres) (sur : cours)

La direction
sous tension

Calvados
à l'heure des PRE

François de Singly
Les adonaissants

DOSSIER

MATHEMATIQUES

Pas si évident
à enseigner

(fenêtres) (sur . cours)

N° 297

26 mars 2007

Edit



Actu

5

RÉUSSITE ÉDUCATIVE :
des PRE dans le Calvados
PROGRAMMES,
VOCABULAIRE:
dans la précipitation
DIRECTION :
les écoles sous tension



Dossier

16

MATHÉMATIQUES :
regards sur les difficultés
d'une discipline pas si
évidente à enseigner...



Métier

22

LIAISON CM2-6ÈME :
A Linselles(59), des liens
précoces et fructueux entre
école et collège



Réflexions

28



LEUR AVIS :
Wikipédia, une encyclopédie dynamique et
collaborative
DROITS DU TRAVAIL
dans l' Union européenne
INTERVIEW :
François de Singly, sociologue.

Et après le calcul, la leçon de mots ! Bientôt le ministre découvrira que l'on travaille dans les écoles ! Mais pour cela faudrait-il encore qu'il prenne soin de mener la concertation avec les enseignants. Triste bilan que celui d'un ministère qui aura passé plus de temps à dénigrer l'école, pratiquer une politique passiste, imposer des mesures dangereuses, mettre en cause les enseignants sans jamais leur donner les outils ni les moyens nécessaires pour faire leur métier. Et ce ne sont pas les 15 euros par mois aux directeurs et directrices d'école qui feront oublier les sanctions à leur encontre !

Entre lassitude et colère, les enseignants attendent tout autre chose. Et s'il est beaucoup question de l'école dans les débats de la campagne électorale, il reste à transformer l'école pour assurer la réussite de tous les élèves.

Les choix qui seront faits pour l'école sont aussi des choix de société. Nous voulons pour nos élèves une société juste, égalitaire, plus humaine et plus citoyenne. Les enseignants ne renonceront pas à imposer ces choix. C'est aussi l'engagement du SNUipp.

BERNADETTE GROISON

DEPENSES ANNUELLES : PAR ELEVES (EN EUROS)

La France se situe nettement en dessous de la moyenne des pays de l'OCDE pour les dépenses annuelles consacrées à l'enseignement élémentaire, et légèrement en dessus pour ce qui concerne la maternelle (à partir de 3 ans).

Moyenne OCDE = **3591€**
pour un élève de maternelle

Moyenne OCDE = **4099€**
pour un élève en élémentaire

Maternelle

USA = **5834€**
ROYAUME UNI = **5381€**
FRANCE = **3568€**
POLOGNE = **2459€**
MEXIQUE = **1556€**

Elémentaire

USA = **6247€**
ROYAUME UNI = **4401€**
FRANCE = **3715€**
POLOGNE = **2150€**
MEXIQUE = **1245€**

Avec 6,3 % du PIB consacré à l'éducation, la France dépense pour ses élèves et ses étudiants un peu plus que la moyenne des pays de l'OCDE (5,9%). Ce pourcentage moyen cache une dépense pour l'enseignement secondaire beaucoup plus forte que dans les autres pays européens, et des dépenses plus faibles pour l'enseignement élémentaire et l'enseignement supérieur. Israël (8,5%), l'Islande, la Corée et les Etats-Unis se détachent nettement en consacrant plus de 7,5% de leur PIB aux dépenses d'éducation. A l'inverse, l'Irlande, la Grèce et la Turquie investissent moins de 4,5% de leur PIB.

SOURCE: regards sur l'éducation - OCDE - 2006 (chiffres de 2003)

LE CINE AVEC LES SANS-PAPIERS

"Nous ne voulons plus vivre dans la peur. Nous voulons que la France nous adopte. Nous voulons être régularisés. Laissez-nous vivre ici. »

C'est le message du spot de sensibilisation dans lequel 16 enfants originaires de différents continents témoignent des craintes qu'ils habitent au quotidien. Ils ra-

content leur peur de voir leurs parents expulsés ou de devoir retourner dans leur pays d'origine... où ils n'ont jamais mis les pieds. Diffusé dans quelque 400 salles de cinéma, le film entre dans le cadre de la campagne « *Laissez-les grandir ici !* » partenariat entre le Réseau éducation sans frontières (RESF) et le Collectif des cinéastes pour les sans-papiers.

Selon Simone Bitton, cinéaste-documentariste membre du collectif des cinéastes, il n'y a pas eu de casting. « *Nous n'avons pas choisi les enfants les plus beaux, les plus gentils, les plus émouvants* », précise-t-elle. « *Avec l'accord de leurs parents, nous avons travaillé avec eux en atelier d'écriture. Les enfants ont raconté leurs situations, confronté leurs expériences. De ces échanges est né un texte, et de ce texte est né un film, leur film. Une forme simple qui porte leur parole et leur histoire. Une histoire de peur et de souffrance. Ces enfants ont participé à ce travail avec leur passion et leurs espoirs.* »

Philippe Hermant

<http://www.educationsansfrontieres.org/spip.php?article4631>
http://www.dailymotion.com/video/x1db40_laissezles-grandir-ici

MANIFESTE POUR LES SERVICES PUBLICS

La convergence nationale des collectifs de défense et de développement des services publics en association avec des organisations syndicales, dont la FSU, associatives et politiques a adopté un manifeste « *pour défendre et développer des services publics de qualité* » lors des états généraux du 10 mars à Paris. Dans le prolongement de Guéret, elle appelle à la fête nationale du service public le 31 mars à Firmin dans l'Aveyron.

MORT D'UN COLLEUE

Notre collègue et correspondant du SNUipp à Riyad, Jean-Claude Abescat, fait partie des victimes de l'attentat qui a coûté la vie à quatre français en Arabie Saoudite. Le SNUipp adresse toute son amitié et ses condoléances attristées à sa famille ainsi qu'à la communauté scolaire d'Arabie Saoudite, fortement touchée.



GREVE AU SENEGAL

Les huit syndicats d'enseignants de l'école élémentaire du Sénégal étaient en grève "d'avertissement" le 20 mars, pour le respect par le gouvernement d'accords signés en 2006, l'augmentation "substantielle" de l'indemnité de logement, l'institution d'une "indemnité de recherche et de documentation pour tous les enseignants, "sans discrimination et sans contreparties horaires". Cette grève sera suivie, du 27 au 29 mars, d'une grève de 72 heures.

10

fleuves pourraient s'arrêter de couler selon le WWF : le Danube, le Nil, le Rio de la Plata, le Rio Grande, le Yangtze, le Mékong, la Salouen, le Gange, l'Indus et le Murray-Darling. En cause : « la mauvaise planification et la protection inadaptée des zones naturelles ».

LOI HOMOPHOBIE EN POLOGNE

Roman Giertych, Ministre de l'éducation polonaise, prépare une loi visant à interdire « toute propagande homosexuelle dans les écoles et lieux de repos des enfants et des jeunes ».

Cet automne, le ministre, également président de la Ligue des familles polonaises, parti catholique ultra-conservateur et antisémite classé à l'extrême droite, avait limogé le responsable du centre de la formation continue des enseignants, pour avoir distribué un manuel donnant des pistes pour combattre l'homophobie et mieux comprendre le sujet de l'homosexualité.

ALLEMAGNE : KINDERGARTEN EN EVOLUTION

Le ministère fédéral allemand en charge de l'accueil de la petite enfance souhaite renforcer l'aspect formation des Kindergarten (jardins d'enfants). Ces structures accueillant les enfants de 3 à 6 ans sont actuellement séparées de l'école primaire. Un engagement sur la maîtrise de la langue, pour laquelle « la France peut être un modèle » selon Wolfgang Dichans, responsable de ce ministère, et le renforcement des liens avec l'école sont au cœur de la réflexion actuelle.

«CONDAMNER DES GENS QUI FONT LEUR METIER HUMAINEMENT EST INACCEPTABLE»

Que vous inspire le verdict rendu par la cour d'assises de Dordogne dans l'affaire d'euthanasie pour laquelle une infirmière et un médecin étaient poursuivies?

En ce qui concerne Chantal Chanel, l'infirmière -acquittée-, il est logique. Pour le docteur Laurence Tramois -1 an de prison avec sursis-, il est injuste. Car condamner des gens qui cherchent à faire leur métier le plus humainement possible est quelque chose d'inacceptable. C'est un jugement hypocrite, qui ne résout rien, qui rappelle juste qu'il y a une loi qui est insuffisante.



DOCTEUR DENIS LABAYLE
CHEF DE SERVICE AU
CENTRE HOSPITALIER
SUD FRANCILIEN

C'était justement ce que vous dénonciez avec l'appel des 2000 soignants?

Entre autre, nous demandions également, par ce manifeste, que cessent les démarches judiciaires. Il y a 15 ans, il n'y en avait jamais, là elles se multiplient.

Enfin, nous souhaitons que les unités de soins dans les hôpitaux confrontés au problème de la fin de vie puissent avoir du personnel, des psychologues pour aider l'ensemble des équipes à affronter ces moments difficiles.

Comment souhaiteriez-vous voir évoluer la loi ?

Aujourd'hui, la loi Leonetti a enrouvert une porte puisqu'elle estime qu'on peut augmenter les doses de morphine même avec des risques vitaux lorsque les souffrances du patient sont importantes. Avant 2005, vous étiez condamnés pour ce genre de chose. Il y a eu un progrès sauf que la morphine, contrairement à ceux que disent les équipes de soins palliatifs, n'est pas efficace dans 100% des cas.

Et, au bout d'un certain temps la situation devient inextricable. Le médecin, comme l'a fait le docteur

Tramois, doit utiliser d'autres produits. Ce que l'on voudrait, c'est ne plus être condamné quand on recherche des solutions humaines. Car le plus facile, quand le malade va mal, c'est de se défausser : le chirurgien vers le médecin, le médecin vers le centre de soins palliatifs. Or moi je maintiens que le rôle d'un médecin est d'accompagner son malade jusqu'au bout même jusqu'à l'échec qu'est la mort.

Propos recueillis par
Philippe Hermant

LOI DE "PREVENTION DE LA DELINQUANCE": VOTÉE MAIS TOUJOURS REFUSÉE

Le 3 mars, le Conseil constitutionnel a validé dans la loi dite de « prévention de la délinquance », deux des trois points contre lesquels des parlementaires d'opposition avaient déposé un recours: le secret professionnel des éducateurs et autres intervenants qui sera partagé avec les maires et le nouvel apport répressif apporté à l'ordonnance de 1945 régissant le statut pénal des mineurs.

Voté mi-février par le Parlement, ce texte de loi était combattu depuis plus de trois ans par le « collectif national unitaire de résistance à la délation » (CNU) auquel



appartiennent la FSU et le SNUipp. Une semaine d'action organisée fin janvier avait rassemblé plusieurs milliers de personnes. Pour la FSU, le recul du Ministre de l'intérieur lors du vote sur le volet de la loi consacré

à la santé mentale avait constitué « un premier résultat des luttes ». La fédération demande l'abrogation de la loi et encouragera la désobéissance civile en refusant d'en appliquer les dispositions.

Arnaud Malaisé



La classe, lieu d'exercice d'un métier qui nécessite de la reconnaissance, des moyens et un engagement collectif au service d'un vrai projet éducatif.

L'ÉCOLE À L'ÉPREUVE DES LEÇONS DE MAUX

Restrictions budgétaires, carte scolaire, direction d'école, décret EPEP, programmes, avant de faire ses valises le ministre de l'Éducation nationale multiplie les mauvais coups contre l'école.

"Alors que personne ne sait encore quel sera le paysage politique à venir, Gilles de Robien, à quelques semaines de son départ du ministère, continue, seul, de tracer les contours d'une école mal orientée.

Sur fond de restrictions budgétaires, les mesures sensibles s'accumulent en tournant le dos à l'exigence de réussite de tous les élèves : carte scolaire, direction d'école (p13), ISSR, salaires, décret EPEP (p12), remise en cause des programmes (p11) et du métier d'enseignant, ...

Dans ce contexte électoral, les candidats avancent leurs propositions et promettent de faire de l'école un des piliers prioritaires de leur projet. De leur côté, dans la réalité de l'exercice de leur métier, au quotidien, les enseignants attendent des gages solides et sérieux.

La FSU a rencontré les principaux candidats afin d'exprimer clairement ses exigences en matière d'éducation (p 10). De plus, dans une lettre adressée aux prétendants à la présidentielle, des organisations syndicales dont le SNUipp, des mouvements pédagogiques et d'éducation populaire (1) ont plaidé pour une école qui « contribue à la lutte des inégalités ». L'exigence de démocratisation du système scolaire doit être l'occasion de « promouvoir des dispositifs qui ont fait leur preuve sur le terrain mais sont méconnus, et de chercher des mesures innovantes ».

Pour l'heure, force est de constater que l'absence de réponses aux besoins exprimés par les en-

seignants lors des mobilisations réussies du 20 janvier et du 8 février n'ont pas permis de mener l'école vers cette orientation. L'intersyndicale (2) a déploré de la part du gouvernement et du ministre de l'Éducation nationale « leur refus de tout dialogue ». Les fédérations ont appelé ainsi « à poursuivre et amplifier les actions » dans la semaine du 19 au 24 mars « pour la défense du service public d'éducation, pour les salaires et l'emploi, le refus des suppressions de postes et des mesures de carte scolaire, le retrait des mesures autoritaires » comme l'abrogation du décret de 50, les EPEP ou les sanctions envers les directeurs d'école.

Dans les départements, des initiatives se sont inscrites dans la logique de cet appel comme dans le Rhône, les Bouches du Rhône, ou en Ile de France.

Par endroit, comme à Rennes le 24 mars dernier, où les quatre départements de l'Académie manifestaient, c'est la carte scolaire qui a mobilisé enseignants, parents et élus.

Côté salaires, en réponse à une lettre de l'intersyndicale de la fonction publique (3), le premier ministre a précisé que le ministère de la fonction publique aura permis « des évolutions sensibles en matière de pouvoir d'achat comme d'amélioration des conditions de travail ». Chacun appréciera. L'intersyndicale a d'ailleurs annoncé sa décision de « ne plus siéger dans les organismes paritaires de la fonction publique ». Il faudrait aujourd'hui une augmentation du point d'indice

Les mauvais coups sont bien de toute nature. Le 2 avril prochain, le ministre doit présenter au CSE les nouveaux programmes (p11) sans avoir engagé aucune consultation avec les formateurs et les professionnels

Gilles de Robien a annoncé une augmentation de 15 euros mensuels de l'indemnité de directeur. Très insuffisante, cette mesure ne valide t-elle pas ainsi le bien fondé des revendications et des actions liées à la direction d'école ? En tout état de cause et « contrairement à ce que laisse croire le ministre, les enseignants du primaire ne bénéficient d'aucun traitement de faveur en matière salariale », a réagi le SNUipp.

de près de 6% pour qu'il retrouve sa valeur de 2000, analysent les organisations .

Les perspectives à long terme d'une politique éducative ambitieuse restent donc à construire. Le SNUipp continue de porter ses propositions et sa réflexion avec tous. Il faut investir dans l'école, dans un projet et des fonctionnements qui permettent une réelle réussite de tous avec du travail en équipe, des enseignants supplémentaires, une maternelle soutenue, de la formation et de l'accompagnement, des liens avec la recherche, ... Mais là, il s'agit bien d'une autre orientation pour l'école.

Sébastien Sih

1 : FERC-CGT, FSU, Sgen-CFDT, UNSA, CRA-cahiers pédagogiques, Education et devenir, ICEM pédagogie Freinet, OCCE, CEMEA, Ligue de l'enseignement, JPA

2 : FAEN, FERC-CGT, FSU, SGEN-CFDT, UNSA-Education

3 : CGT, FSU, FO, CFDT, CFTC, Solidaires

BALADE DANS LES P.R.E. NORMANDS

Dans le Calvados, quatre programmes de réussite éducative ont vu le jour. Ces dispositifs, issus du plan de cohésion sociale, sont diversement mis en place d'un lieu à l'autre. Focus sur les actions mises en oeuvre dans quatre coins de ce département.

Dans le quartier de Hauteville, au rez-de-chaussée d'un HLM se tient le bureau du Programme de Réussite éducative (PRE) de Lisieux dans le Calvados.

Romain Soulbiu, coordonnateur du programme, accueille les familles de cette zone urbaine sensible qui pourraient avoir besoin d'aide. Pan du plan de cohésion sociale du ministère de la ville, ces PRE sont venus s'ajouter aux différents dispositifs des politiques de la ville pour accompagner les familles dans leur rôle éducatif sur le plan social, culturel et sanitaire. « Sur la ZUS de Lisieux vivent 9 000 des 23 000 habitants de la ville », raconte Anne-Marie Seguin maire-adjoint déléguée à la culture et à l'enseignement.

Un constat qui a poussé la mairie à s'engager sur ce projet. Trois autres communes du département ont monté des équipes de réussite éducative sur leur ZUS : Caen, Colombelles et Hérouville-Saint-Clair. Au total plus d'un million d'euros versés par l'Etat à ces nouvelles structures. Une somme conséquente afin de mettre en place des actions qui, sur le Calvados, ont été jusque là principalement consacrées à l'accompagnement scolaire, l'accès à la culture et aux loisirs, l'accompagnement à la parentalité, la prévention santé.

L'action la plus évidente et la plus demandée par les enseignants et par les parents est l'accompagnement scolaire. Les écoles concernées par les PRE sur le département du Calvados ont toutes aujourd'hui des systèmes d'accompagnement mais pas sous les mêmes formes. A Colombelles le financement PRE

« Ce dispositif est difficilement lisible du point de vue des écoles et c'est frustrant pour les enseignants »

géré par la Caisse communale d'action sociale (CCAS) a permis de grossir l'offre déjà mise en place par le Contrat local d'accompagnement à la scolarité (CLAS) déjà présent sur le territoire.

A Hérouville-Saint-Clair, le choix a été fait de mettre en place « un accompagnement renforcé » : un soutien à des enfants repérés en difficulté... hors temps scolaire. Les écoles n'ont pas toutes réagi de la même manière à cette proposition. A l'école Pierre Gringoire, trois enseignants et l'aide-éducatrice ont mis en place ce soutien pour une quinzaine d'enfants depuis novembre.

« Les enfants sont satisfaits, explique Philippe Hannot le directeur, ces aides ont remis d'aplomb certains d'entre eux ». A l'école Malfilâtre, les enseignants ont refusé de participer : « L'aide aux élèves doit se faire au sein de l'école », insiste Céline Dutot directrice de l'école, « on ne peut pas à la fois réduire les budgets de l'Education nationale et retirer des moyens des écoles pour ensuite financer du soutien ». Autre inquiétude des enseignants de cette école, le repérage des enfants et la crainte de stigmatiser des familles.

Si certaines actions mises en oeuvre sont col-





L'école Pierre Gringoire prévoit d'ouvrir ses portes, quelques jours pendant les vacances de Pâques, à quelques enfants dans le cadre des "parcours individualisés. Au programme, activités "scolaires" le matin avec deux enseignants et équitation l'après-midi. Le PRE finance l'opération.

Comme à Lisieux, les P.R.E. reprennent le découpage territorial ZUS/ZEP.



lectives, le PRE prévoit bien des parcours individualisés. Le repérage des enfants concernés se fait le plus souvent par les enseignants qui « incitent » les parents à prendre contact avec le coordonnateur du PRE. La difficulté pour les équipes est de définir les critères... Les cas d'enfants sont alors étudiés par l'équipe pluridisciplinaire de réussite éducative qui propose des actions à mettre en oeuvre. Aucune action ne peut se faire sans l'accord des parents.

Des chartes de confidentialité ont été rédigées pour chaque PRE du département et sur ce thème, Daniel Delaporte, inspecteur de circonscription de Lisieux chargé de mission pour la réussite éducative auprès de l'Inspecteur d'académie se veut rassurant: « Nous avons par ailleurs été attentifs à ce que les personnels qui composent l'équipe de réussite éducative ne siègent pas dans les conseils d'administration. »

Les conseils d'administration ou conseils consultatifs des structures (GIP/CCAS/Caisse des écoles) qui conduisent les programmes de réussite éducative se sont réunis en mars et ont pu faire un premier bilan des actions mises en oeuvre.

Au delà des actions d'accompagnement scolaire, des actions plus innovantes ont vu le jour. A Lisieux, les enseignants de l'école Jean Moulin sont partis du constat que les en-

fants avaient des difficultés à entrer dans les apprentissages et ont proposé des actions autour des moments de passage entre vie familiale et vie de la classe. Pour les transitions du soir, l'accompagnement scolaire s'est imposé naturellement et les financements PRE ont permis d'étendre le dispositif qui existait déjà au cycle 3. Plus novateur, fin août, un séjour à la ferme a été organisé pour une quinzaine d'enfants de l'école afin de préparer en douceur la rentrée. « Ce séjour a été très positif, tant pour les enfants que pour les parents avec qui le contact est aujourd'hui facilité », explique Dominique Gérault, directrice de l'école élémentaire. Pour autant, l'équipe reste un peu déçue de ne pas avoir pu aller au bout de son projet qui était de proposer un accueil le matin.

Au delà des actions proches de l'école, les actions d'accompagnement à la parentalité sont

les plus développées. A Colombelles par exemple, l'accompagnement scolaire pour le CP se fait en direction des parents qui accueillent par une animatrice apprennent à accompagner leurs enfants.

On pourrait citer d'autres actions, comme le financement de traitement anti-poux, de la gale... qui posent la question de la complémentarité des dispositifs d'aide dans les quartiers.

« Ce dispositif est difficilement lisible du point de vue des écoles et c'est frustrant pour les enseignants », dit Isabelle Cruchet de l'école Victor Hugo de Colombelles. C'est une des priorités que se donne Daniel Delaporte qui se félicite de l'assise solide des PRE du Calvados mais insiste sur la nécessité de poursuivre localement des actions d'information et de formation.

Lydie Buguet

LES EQUIPES PLURIDISCIPLINAIRES OU LE SECRET PARTAGE

La mise en oeuvre et le suivi technique des parcours individualisés reposent sur le coordonnateur du dispositif et l'équipe pluridisciplinaire de soutien. Les coordonnateurs sont salariés par les structures juridiques qui gèrent le programme de réussite éducative (Groupement d'intérêt public, CCAS, Caisse des écoles), ils accueillent les parents, prennent contact avec les structures qui peuvent faire partie du parcours individualisé d'un enfant, font du lien entre les différents acteurs autour de l'enfant. Dans le Calvados, l'équipe pluridisciplinaire est composée du coordonnateur PRE, du coordonnateur ZEP, et de travailleurs sociaux (CAF, AS, SEMO) et parfois de services de la mairie.

SCOLARISATION DES ELEVES HANDICAPES : LA LOI A L'EPREUVE DE L'ECOLE

Environ 250 personnes et une soixantaine de départements représentés pour cette journée nationale du SNUipp sur la scolarisation des élèves en situation de handicap : un succès qui atteste du besoin de faire le point sur la mise en place réelle des différents dispositifs issus de la loi (PPS, enseignants référents, MDPH, AVS...). Après le rappel des principes de la loi par Jean-Marie Schléret, président du CNCPPH(1), les participants ont réagi aux interventions d'un parent, d'une enseignante de la MDPH et d'un IEN ASH pour évoquer les freins et les nouveaux problèmes auxquels sont confrontées les écoles. L'exposé de Michel Defrance, président de l'AIRE(2), a permis d'éclaircir les termes de « troubles du caractère, du compor-



tement, des conduites » et d'essayer de comprendre ces jeunes dont les comportements manifestent les angoisses, et surtout la peur d'apprendre. Une fois encore il est évident que l'école ne peut se passer des accompagnements et des collaborations qui doivent aussi se construire

avec les secteurs sanitaire et médico-social : c'est une des revendications essentielles portées par le Collectif pour le droit à l'école comme l'a rappelé Fernand Tournan, président de l'Apajh. Ces sujets seront abordés dans le dossier du prochain Fenêtres sur cours.

Michelle Frémont

- (1) Conseil national consultatif pour les personnes handicapées
(2) Association des Instituts thérapeutiques, éducatifs et pédagogiques (ITEP) et leurs réseaux



"Le coût énorme que représente la construction d'un établissement pénitentiaire pour mineur (EPM) (90 millions d'euros), c'est autant de moyens en moins pour les mesures éducatives hors des prisons".

Sophie Desbruyères, syndicat Snepap-FSU des personnels chargés de la probation et de la réinsertion des détenus

L'INSERM ANALYSE LES TROUBLES DU LANGAGE

En ce moment les rapports de l'Inserm ne suscitent pas l'indifférence. Déjà l'an dernier, la question du « *dépistage précoce des troubles du comportement* » avait déclenché de vives protestations, marquées par la pétition « *Pas de zéro de conduite pour les enfants de 3 ans* », puis par la condamnation du rapport par le Comité national d'éthique.

Intitulée « *Dyslexie, dysorthographe et dyscalculie, bilan des données scientifiques* », la nouvelle expertise porte sur les troubles des apprentissages de la lecture, de l'orthographe et de calcul qui ne peuvent être attribués à un retard intellectuel, à un handicap sensoriel ou à un trouble psychiatrique avéré.

Présentes dans le rapport, l'idée de « *repérage* » des troubles précoces, mais également leur attribution à des « *déficits en partie génétiques* » ont aussitôt amené la controverse entre scientifiques. Certains jugeant qu'« *à nouveau, on confond prévention et signe prédictif* », comme cela avait été le cas pour le rapport sur les troubles du comportement.

Philippe Hermant



32 GERS

Dans le Gers, le Préfet, l'Inspecteur d'académie, les syndicats, les parents et les associations partenaires de l'école ont entrepris depuis le début de l'année une concertation sur le devenir de l'école en milieu rural. Outre la réorganisation des RPI, une réflexion est menée, à la demande du SNUipp sur « *l'argent de l'école* » et la question de l'accueil : garderies, CLAE, locaux, sanitaires, cantines... Une charte, co-signée par les différents partenaires, pourrait être élaborée.

LA FSU INTERPELLE LES CANDIDATS

Suite à l'appel adopté à son congrès reprenant l'essentiel de ses propositions et revendications, la FSU a rencontré les candidats, sauf ceux de l'extrême-droite, à l'élection présidentielle pour les leur présenter. Le but de cette interpellation n'était pas d'établir un classement des différents candidats mais de profiter de ces rencontres pour défendre les idées de la FSU en matière d'éducation, de service public, de protection sociale, de salaires...

L'INRP DANS LA LIGNE DE MIRE DU MINISTRE

L'Institut National de Recherche Pédagogique est de nouveau dans le collimateur du ministère. Un audit a été publié début février sur le site du ministère des finances, ce qui ne laisse guère de doute sur l'entrée « *économique* » de l'audit. Jugement a été rendu : « *les changements (standards plus universitaires, meilleure visibilité) ne suffisent pas à lever les interrogations qui pèsent de longue date sur la nature des missions de l'INRP* ». L'audit propose soit de le fermer soit de le transformer en centre de ressources en supprimant la recherche. Un choc pour les personnels de l'établissement. Pour la FSU, « *ces jugements péremptaires reposent sur une enquête superficielle et des entretiens limités* ». Elle soutient les personnels et rappelle la nécessité d'une politique ambitieuse de recherche en éducation et en formation, articulant recherche, ressources et pratiques. Un appel de chercheurs en éducation et formation est en ligne : www.appel-inrp.fr.

FACE A L'INACCEPTABLE LE SILENCE DU MINISTRE

L'association SOS Education a lancé une campagne publicitaire de dénigrement de l'école dans la presse quotidienne régionale. Elle tente de créer un climat de suspicion entre parents et enseignants au sujet de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Face à cette campagne intolérable, le SNUipp s'est adressé à Gilles de Robien, lui demandant de condamner ces agissements. Jusqu'à présent Gilles de Robien s'est enfermé dans un silence indigne.

PROGRAMMES

MODIFICATION SANS CONCERTATION

L'école primaire aurait donc de nouveaux programmes ! Avant son départ, le ministre tient à mettre une dernière touche à sa « grande oeuvre » : la mise en place du socle commun ne pouvait être complète sans la remise en forme des compétences inscrites dans les programmes et l'élaboration du livret de compétences du socle.

La publication des programmes répond donc à cet impératif, auquel se rajoutent l'intégration des circulaires parues récemment, ainsi que de nécessaires toilettes de forme.

Les compétences exigibles en fin de cycle, déjà présentes dans les programmes de 2002, seront précisées et découpées en attitudes, connaissances et capacités. La nouvelle écriture précise celles qui, abordables dans le cycle, ne seront évaluées au titre du socle que lors du cycle suivant. Les livrets de compétences, qui seront disponibles à la rentrée prochaine, seront élaborés à partir de cette nouvelle structuration des compétences.

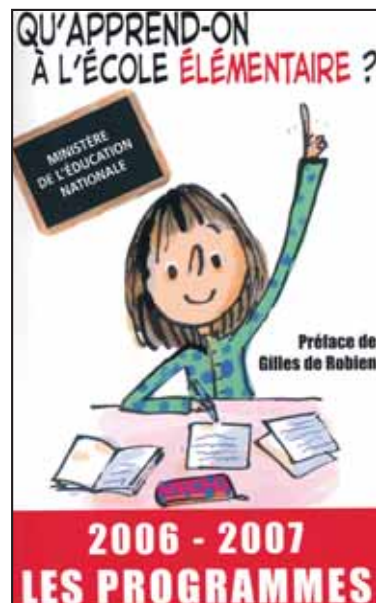
Les modifications de structure, légères, ne concernent pas l'architecture générale du texte. Les domaines transversaux de 2002, « maîtrise du langage et de la langue française, et éducation civique », sont réintroduites dans « l'éducation lit-

éraire et humaine ». La récente circulaire sur les mathématiques ne donne lieu qu'à de très faibles modifications, (voir p 15). La modification la plus importante concerne l'étude de la langue qui, au cycle 3, remplace l'observation réfléchie de la langue, disparue non pas corps et biens, mais au niveau de l'appellation. Paradoxalement, l'esprit de l'ORL semble plus présent et certaines des précisions de cette partie, fortement étoffée, seront les bienvenues, notamment pour le vocabulaire. Les parties concernant les langues vivantes ont été remaniées pour répondre aux niveaux définis par le cadre européen de référence pour les langues.

Au cycle 2, les modifications sur la lecture avaient déjà été intégrées en 2006.

Le SNUipp n'était pas plus demandeur de la mise en oeuvre du socle commun que de la modification des programmes. Il s'est élevé contre la méthode utilisée par le ministère : concertation précipitée et insuffisante, absence d'évaluation des programmes précédents et de leur application (alors que le SNUipp demande la création d'un comité de suivi), inexistence de dispositifs d'accompagnement.

Daniel Labaquère



VOCABULAIRE: ENCORE DES MOTS...

Enfin... Evidemment pas autant attendu dans les cours de récréation que la version 3 de la Playstation ou le tome VII d'Harry Potter, le dernier volet du grand retour aux fondamentaux prôné par le ministre de l'éducation vient d'être délivré. Après la lecture, la grammaire et le calcul, c'est au tour du vocabulaire de faire les frais des penchants de Gilles de Robien pour « l'école de grand papa ».



Cette fois il utilise le rapport du linguiste Alain Bentolila sur l'acquisition du vocabulaire à l'école élémentaire qui propose pour faire progresser le niveau de mettre en place des leçons de mots –deux fois une demi-heure par semaine-, de donner aux élèves un cahier de vocabulaire et de déterminer 365 mots à acquérir chaque année.

Selon lui, tout petits, les enfants ont déjà d'énormes différences de niveau, constat que pas un enseignant n'ignore déjà. A la fin du CE1, les meilleurs possèdent 8000 mots contre 3000 pour les plus faibles. Vu qu'à partir de 7 ans un enfant apprend en moyenne 1000 mots par an, le linguiste estime que l'écart entre le quart d'enfants le plus en avance et le quart d'enfants le moins en avance est de cinq ans. Et comme l'école apporterait peu de mots ! « L'essentiel de son vocabulaire, l'enfant l'a appris chez lui ou dans la rue » assure-t-il. De même, toujours selon le rapport, la lecture ne suffirait pas à donner du vocabulaire, « les enfants ayant un vocabulaire pauvre bénéficient très peu de textes lus en classe, les autres qui ont eu la chance

qu'on leur transmette des mots nombreux et précis, en profitent largement ».

Ainsi, le ministre vient de découvrir que le vocabulaire nécessite un travail « spécifique », que son apprentissage doit être « méthodique » et « progressif ». Ignore-t-il que les programmes de 2002 comportent déjà un chapitre intitulé : structurer et augmenter le vocabulaire disponible? Ne sait-il pas qu'on étudie le vocabulaire dans les écoles sous des formes variées ?

Alors, verra-t-on les leçons de mots dès la prochaine rentrée, apprendra-t-on 365 nouveaux mots par an. Dans les nouveaux programmes qui devraient être présentés le 2 avril au CSE (voir ci-dessus), ces propositions ne sont pas reprises.

C'est plus sûrement de formation, de temps pour mieux organiser les ateliers de travail en groupe et d'effectifs réduits pour les mettre en place que de leçons de mots dont l'école a besoin pour que les élèves progressent.

Philippe Hermant

PROJET EPEP : OPPOSITION ET ACTION DES PERSONNELS

Malgré une opposition quasi-unanime au CSE à l'exception du Medef, le Ministre prévoit toujours de publier le décret d'application sur l'expérimentation d'Etablissements publics d'enseignement primaire (EPEP) de l'article 86 de la loi du 13 août 2004 surnommée « loi de décentralisation ». Ce projet de décret aboutirait à une tutelle des pouvoirs politiques locaux sur l'école par le biais du conseil d'administration des EPEP. Ce conseil, à majorité d'élus locaux, recruterait le personnel non-enseignant, adopterait le budget et le projet d'établissement y compris dans sa partie pédagogique et donnerait son avis sur la structure pédagogique de l'école. Cette place des élus locaux au sein des EPEP leur donnerait des responsabilités qui sont actuellement du ressort des équipes d'enseignants ou de l'administration de l'Education nationale.

Les EPEP sont présentés comme un dispositif à expérimenter. Actuellement, 85 communes dans trois départements sont candidates pour la création de 7 établissements. Là où les EPEP seraient implantés, la



coopération intercommunale qui serait mise en œuvre pour leur création rendra difficile, voire impossible, tout retour en arrière.

Face à cette obstination ministérielle, des mobilisations unitaires rassemblant diverses organisations du 1^{er} degré ont lieu dans les départements. Le 9 mars, près de la moitié des écoles du Rhône étaient en grève pour demander le retrait du projet de décret sur les EPEP. Le 14 mars, pour appuyer les mêmes demandes, environ un millier d'enseignants des écoles de la région Île de France se sont rassemblés devant le ministère. Au même moment, les syndicats enseignants présents au conseil territorial de l'éducation nationale (CTEN) ont rappelé dans une déclaration commune leur opposition à ce projet. Une lettre datée du 15 mars des syndicats enseignants et des organisations de parents d'élève demande au Premier ministre d'abandonner le projet de texte EPEP. De son côté, le SNUipp diffuse une pétition nationale (www.nuipp.fr), elle aussi adressée au Premier ministre, et continue d'interpeller les élus.

Arnaud Malaisé

ANNONCE EN DECA DES BESOINS EN GUYANE

Lors de son voyage en Guyane, Gilles de Robien a annoncé l'octroi de 90 millions pour la construction d'établissements scolaires sur les 5 prochaines années. Pour cette même période, la FSU Guyane estime nécessaire la construction de 400 écoles, 10 collèges et 5 lycées dotés d'internat. Or, le coût d'un collège est évalué à 25 millions par le président du conseil général.

Le SNUipp rappelle que « 3000 enfants ne sont toujours pas scolarisés » et qu'au rythme des constructions prévues par cette annonce, « la plupart d'entre eux auront atteint leur majorité sans avoir mis les pieds à l'école ».

REUNION APRÈS LE CYCLONE

Les choses rentrent dans l'ordre après le double passage du cyclone Gamède sur l'île de la Réunion qui a fait fin février 2 morts et 4 blessés graves. Si les établissements scolaires n'ont pas été épargnés, il n'y a pas eu à déplorer d'importants dégâts matériels. Seuls les problèmes de circulation et de coupures d'eau ont entraîné la fermeture prolongée de nombreuses écoles et de quelques collèges et lycées, principalement dans le sud de l'île.

Dès le 5 mars, la quasi totalité des élèves avait repris le chemin des classes.

EVS : DETERMINES A RESTER

ELa journée nationale des emplois de vie scolaire (EVS) organisée par le SNUipp a réuni 80 personnes le 21 mars à Paris. De nombreux EVS, pour la plupart des femmes, et des responsables syndicaux en charge du dossier dans leur département ont échangé sur les difficultés rencontrées au quotidien et l'avenir de ce type d'emplois précaires.



Au vu des problèmes soulevés, les situations sont très disparates entre les départements et parfois même en leur sein. En raison de contradictions entre les textes régissant la fonction publique et le code du travail, des EVS peuvent se voir imposer un temps de travail supérieur à celui prévu par leurs contrats. Le manque de formation est également un grief fort. Celle concernant l'adaptation à l'emploi survient régulièrement plusieurs mois après la prise de poste. La formation professionnelle, permettant un retour sur un emploi stable, est largement absente. Elle est « possible » durant le temps de travail, mais aucune obligation n'est faite à l'employeur Education nationale. Enfin, la disparité la plus criante est

l'octroi de la prime exceptionnelle de retour à l'emploi d'une valeur de 1000 euros, certains EVS l'ont touchée, d'autres non et quelques-uns doivent la rembourser après l'avoir « perçue indûment »...

Ce type de contrat comporte une dernière aberration particulière dénoncée lors de cette journée, il ne permet pas de cumuler l'allocation adulte handicapé au salaire alors que ce cumul est possible pour tous les autres contrats de travail.

Au vu de la date couperet du 30 juin pour la fin du contrat d'environ 30 000 EVS, l'avenir est la préoccupation majeure. Globalement, tous parlent d'un « épanouissement professionnel » mais dénoncent ce contrat. Ils ne souhaitent pas se résigner à ne plus travailler au sein des écoles l'an prochain. La pérennisation des emplois permettrait de répondre aux besoins nouveaux exprimés dans les écoles et d'éviter un plan social oublié de tous au début de l'été. Pour cela, le SNUipp décidera d'une initiative d'ampleur pour les revendications des EVS.

A.M.

LA HALDE PREND POSITION

La Haute autorité de lutte contre les discriminations et pour l'égalité des chances (HALDE) vient de juger discriminatoire le refus du maire (UMP) de Béziers d'inscrire 14 enfants Roms dans une école de la ville, à la rentrée 2006.

« Cette mesure qui, par sa motivation, ne vise que les enfants Roms résidant sur le territoire de la commune caractérise un traitement discriminatoire à leur encontre », affirme la HALDE qui fait ainsi référence aux motifs de refus avancés par l'élu biterrois, à savoir « la domiciliation des familles sur une zone inconstructible car fortement inondable ».

Avant cet avis, le maire avait été contraint d'inscrire les élèves suite à un recours déposé par les parents auprès du TA.

LA DIRECTION SOUS TENSION

Les directions et les écoles sont sous tension. Sanctions, insatisfactions dans l'exercice d'une fonction devenue parfois ingérable. Besoin de respect, d'écoute d'une école en manque de temps et de moyens.

“Le problème de la direction, c'est celui de toute l'école » Christine Arma, directrice à St Symphorien d'Ozon dans le Rhône résume en quelques mots son sentiment. Est-il partagé ?

Premier élément de réponse, le 9 mars dernier, plus de 40% des enseignants étaient en grève dans le département sur la question de la direction et du fonctionnement de l'école. Caisse de résonance d'un dossier que beaucoup ne veulent pas voir se refermer.

Outre le malaise ressenti dans l'exercice même de la fonction, les difficultés sont liées à un fonctionnement de plus en plus lourd et complexe de l'école. Les directeurs sont sous tension. D'un côté de nouvelles responsabilités et de l'autre la gestion au quotidien d'un travail qu'il faut assumer :

« animation de l'équipe, relation aux parents, à la mairie, coordination des divers dispositifs, suivi des équipes éducatives, ... »

Christine énumère une liste des tâches de plus en plus en longue et *« l'hyper polyvalence »* de la fonction. Alors quand elle évoque son retrait sur salaire, c'est un sentiment *« d'injustice »* très fort qui prédomine. *« Je continue à faire mon travail tous les jours. J'ai seulement refusé de transmettre un document dont l'administration n'a même plus besoin »*.

Yvan Tabellion, directeur à Venissieux a rendu l'enquête 19. Il exprime pour autant toute *« sa frustration »*, le manque de temps, de respect de son travail et de son investissement, l'absence d'écoute. Il regrette le glissement progressif des missions liées à la direction vers celui d'un relais administratif qui *« impose ou doit faire appliquer des directives »* sans que toute l'équipe en ait les moyens. L'école était fermée le 9 mars dernier.

Dans le Morbihan, l'administration procède au deuxième retrait sur salaire. Plus de 200 directeurs sur les 360 écoles du département sont concernés. Martine Cadoret, directrice à Lorient a apprécié les rencontres initiées par les organisations syndicales. *« Un temps indispensable pour dialoguer, ne pas se sentir isolée, et s'organiser pour réagir collectivement »* explique t-elle.

Et, l'augmentation de 15 euros de l'indemnité de direction annoncée par le ministre ? Elle reste très perplexe. *« Ce n'est peut être pas négligeable pour les jeunes collègues mais c'est surtout un os à ronger qui détourne l'attention des véritables besoins »* selon Martine.

Pétitions, caisse de solidarité, rassemblements, audience auprès de l'inspection, courriers adressés aux parlementaires, recours au médiateur de l'Education nationale, de nombreuses initiatives s'organisent dans les départements touchés par les sanctions (voir tiroir). Dans la Nièvre, le SNUipp a lancé une enquête auprès des directeurs. Sur un échantillon représentatif des écoles du département, 78% des personnels de direction interrogés pointent encore le manque de temps comme la question centrale. L'inquiétude et les insatisfactions vont donc bien au delà des 17 directeurs qui refusent de rendre l'enquête 19. L'un deux, Olivier Pierre, à l'école André Malraux à Coulanges s'inquiète *« des tentations de solutions individuelles qui ne seraient pas des réponses aux besoins des écoles »*. Pour lui, il faudrait *« engager la réflexion sous l'angle du fonctionnement de l'école dans lequel la direction définirait*

sa place ». Pas de cadre rigide, ni de réponses uniques pour des écoles aux réalités parfois très diverses.

A l'évidence, il existe un besoin de débats. Si le SNUipp s'engage à le poursuivre, il continue également à défendre les directeurs sanctionnés en demandant l'abandon des retraits de salaire. De plus, il poursuit son action avec tous pour l'amélioration du fonctionnement de l'école et des conditions d'exercice de la direction. Il y a urgence à ce que de nouvelles négociations s'ouvrent sur ce dossier.

Sébastien Sihir



Le SNUipp s'adresse au ministre

Dans une lettre que vient d'adresser le SNUipp au ministre (www.snuipp.fr) le syndicat demande *« l'abandon immédiat des sanctions »* perçues comme injustes et disproportionnées alors que les *« directrices et directeurs accomplissent quotidiennement leurs missions »*.

En substance, le syndicat insiste sur la réalité de la situation de la direction et du fonctionnement de l'école : *« Vous ne répondez toujours pas à la demande de temps supplémentaires »* des personnels et des écoles pour assurer leurs multiples tâches, *« vous laissez sans réponse la nécessité d'une aide administrative »*, les 30 000 EVS recrutés à ce jour ne seront plus dans les écoles à la rentrée 2007. De plus, le courrier précise que l'augmentation de 15 euros mensuels de l'indemnité de direction reconnaît *« le bien fondé des revendications et des actions des directeurs »*.

A ce jour, 55 départements ont été touchés par des mesures de sanctions dont 4 avec deux jours de retrait. Les situations sont contrastées. Dans certains départements, les IA ont tempéré leur position, ne mettant pas leurs menaces à exécution. Des initiatives se poursuivent pour s'opposer aux sanctions et organiser la solidarité.



DES MATHS A MODELER

L'inspection générale dresse un bilan nuancé de l'enseignement des mathématiques au cycle 3 : les programmes et les horaires sont respectés. Quelques points faibles : difficulté d'enseigner la résolution de problèmes, manque d'automatisation des élèves, faiblesse de la formation. Regards sur une discipline pas si évidente à enseigner.

"Il faut garder à l'esprit que l'objectif d'acquisition d'une culture mathématique passe, certes, par le développement des capacités de recherche, mais aussi par l'acquisition de procédures expertes (algorithmes par exemple) ».

Dans son rapport « L'enseignement des mathématiques au cycle 3 à l'école primaire » paru en juin dernier, l'Inspection générale a mis en exergue les points faibles et les difficultés de l'enseignement des maths à l'école.

Certes par rapport aux autres pays de l'OCDE, la France n'a pas à rougir de son rang. Selon la dernière enquête PISA qui permet d'évaluer tous les trois ans certains aspects des systèmes éducatifs – les mathématiques en 2003 – la France se maintient au-dessus de la moyenne des pays membres de l'organisation, mais elle reste très éloignée des résultats affichés par les trois pays de tête : Hong-Kong, Finlande, Corée (lire page 18).

Mais si en comparant le niveau des élèves à compétences égales les IG constatent que « le niveau des élèves à l'entrée en 6ème est sensiblement identique » aujourd'hui à ce qu'il était en 1980, il n'en demeure pas moins que le système est largement perfectible (lire page 16). Et le rapport de pointer trois domaines pour lesquels le bât blesse : les difficultés éprouvées par les enseignants pour enseigner par la résolution des problèmes, l'insuffisance d'automatisation chez les élèves et le manque de

formation.

Les programmes de 2002 ont placé la résolution des problèmes au centre de l'enseignement des mathématiques au primaire. Mais pour autant, comme le souligne le formateur à l'IUFM d'Aquitaine Joël Briand, « il peut s'avérer difficile pour une équipe d'enseignants de construire une progression annuelle à partir de ces

programmes. Il conviendrait donc d'élaborer des documents permettant une lecture par année d'enseignement » (lire page 19).

Donc, les enseignants ont du mal à s'y coller ! Les raisons sont nombreuses. « à l'école normale, dans les années 70 la majorité des enseignants faisaient un bac sciences expérimentales dans lesquels il y avait un équilibre entre les différentes disciplines et un poids important donné aux disciplines scientifiques », note Roland Charnay qui a dirigé la commission d'élaboration des programmes de mathématiques de 2002 (lire Fsc 291). « Le nombre d'enseignants qui ont une origine scientifique dans les IUFM est très faible aujourd'hui ». En effet il ne va qu'en diminuant depuis et l'érosion se poursuit : 8% de PE avaient une licence de math en 2000 contre 2,4% en 2004.

« La culture mathématique est entendue comme l'aptitude d'un individu à identifier et comprendre le rôle des mathématiques dans le monde, à porter des jugements fondés à leur propos et à s'engager dans les

D'un côté une définition ambitieuse de la culture mathématique, de l'autre de plus en plus d'enseignants qui en sont éloignés. Dans ces conditions qu'il soit difficile d'enseigner les maths est purement... mathématique !

Dossier réalisé par

Lydie Buguet,

Daniel Labaquère, Pierre Magnetto,

Arnaud Malaisé, Sébastien Sih



La résolution de problèmes est au centre de l'enseignement des maths mais l'accompagnement des équipes reste insuffisant.

activités mathématiques en fonction des exigences de sa vie, en tant que citoyen constructif, impliqué et réfléchi », stipulent les rédacteurs du rapport PISA. « Il est sans doute difficile d'expliquer « autrement » une notion qui paraît évidente, mais également une notion que l'on maîtrise imparfaitement, que l'on n'a pas suffisamment mise à distance ; car dans ce cas on craint le contresens, ou de manquer de rigueur, et il en résulte une certaine rigidité d'approche », explique François Boule agrégé en mathématiques à l'Institut national de Suresnes (lire page 18). D'un côté une définition ambitieuse de la culture mathématique - qui n'est certes pas celle des programmes mais qui est inscrite dans les esprits - de l'autre de plus en plus d'enseignants qui en sont éloignés. Dans ces conditions qu'il soit difficile d'enseigner les maths est purement... mathématique !

Et il faut dire que la formation n'est pas d'un grand secours pour la mise à niveau des futurs enseignants ou de ceux qui sont déjà en poste. La faiblesse de la formation initiale et continue est clairement mise en avant par les Inspecteurs généraux, tout comme le manque d'accompagnement (lire page 16). Quel usage faire des

manuels ? Quel peut être l'apport des TICE ? Comment mettre en place des activités de calcul mental ? Quelles pistes proposées pour organiser la remédiation quand elle s'avère nécessaire ? Dans les classes, les enseignants se sentent trop souvent isolés, mais quand les équipes sont en place, quand la réflexion est possible, quand l'innovation est au rendez-

vous, ça marche (lire pages 16 et 17). C'est dans ces conditions que l'élève peut avancer sur la voie de l'automatisation, qui va lui permettre de se concentrer sur la compréhension, le sens et la résolution des problèmes. Un niveau d'exigence d'une tout autre portée que la circulaire du ministre de l'Education nationale.

QUOI DE NEUF DANS LA CIRCULAIRE SUR LE CALCUL ?

Après les annonces de Gilles de Robien qui laissaient penser à un bouleversement de l'enseignement du calcul, la circulaire parue le 7 mars a accouché d'une souris... Ne traitant, dans l'enseignement des mathématiques, que du calcul, elle insiste sur le calcul mental, le calcul posé, et le calcul instrumenté. Elle rappelle la nécessité de parfaire ces apprentissages à l'occasion des rencontres dans toutes les disciplines et permet des expérimentations. Deux points peuvent prêter à controverse. « *Très tôt, l'enfant manifeste des compétences relatives aux quantités et à leur expression par les nombres* » : On retrouve ici la théorie de Stanislas Dehaene, professeur au collège de France, selon laquelle l'évolution de notre espèce nous aurait dotés d'une faculté innée à compter. Cette aptitude doit donc être encouragée et travaillée dès le plus jeune âge. C'est en partie sur cette conception que s'appuient les tenants des « *quatre opérations dès la grande section* ». La circulaire, prudemment, prévoit pour le cycle 2 que « *les élèves apprennent à effectuer des additions, des soustractions, des multiplications sur des petits nombres* ». Il n'est pas question d'effectuer des divisions au cycle 2. La circulaire indique simplement : « *dès ce niveau, la division de deux nombres entiers est introduite à partir de situations concrètes en liaison avec l'apprentissage de la multiplication.* » Les enseignants et les formateurs s'accordent pour dire que c'est durant l'année du CE2 que les élèves peuvent accéder à la conceptualisation de la division (situations, équivalences des procédures) et à la complexité de sa mise en oeuvre.



ÇA

DELAISSE PAR LA FORMATION

L'enseignement des mathématiques souffre d'un manque de formation. Ce constat réalisé par l'Inspection générale est complété par des recommandations pour une meilleure mise en œuvre des programmes.

Absentes, les maths dans les actions de formation ? Paru en novembre de l'année dernière, le rapport de l'Inspection générale sur l'enseignement des mathématiques au cycle III recommande dans ses conclusions qu'un effort en matière de formation dans la discipline soit porté, son enseignement n'ayant « pas occupé une place centrale dans les directives nationales et les plans de formation des maîtres ». 3% seulement du nombre total des journées stagiaires lui sont consacrés dans les actions départementales.

Pourtant, dans les classes, les enseignants font des maths. Les horaires officiels sont respectés et les programmes connus par la grande majorité des maîtres. De plus, « le niveau des élèves à l'entrée en sixième est sensiblement identique » pour de mêmes compétences comparées entre 1980 et aujourd'hui. Et ce d'autant que la cohorte d'élèves visée est bien plus large que celle d'il y a 27 ans.

Où sont les besoins alors ? Sans doute, comme le souligne le rapport, dans la mise en œuvre complète des programmes qui s'articulent autour de la résolution de problèmes. Cette tendance que l'on retrouve dans beaucoup d'autres pays européens (enquête PISA) oriente la démarche d'enseignement : donner une méthodologie « pour développer les capacités à chercher avec rigueur », cibler des « connaissances mathématiques » mises en jeu, entraîner les élèves « à fixer des automatismes dans les procédures de calcul », travailler sur la langue pour améliorer la compréhension des énoncés.

Pour ce faire, le rapport préconise ainsi



de développer les actions de formation initiale et continue à tous les niveaux (national, départemental) « avec un pilotage académique qui favorise la diffusion d'une culture mathématique auprès des maîtres ». Des actions pédagogiques sont même ciblées : « être attentif aux erreurs commises par les élèves, accorder davantage de place aux exercices d'entraînement, faire une place plus large au calcul instrumenté et aux TICE, faire résoudre des problèmes empruntés aux situations de la vie courante... ».

L'accompagnement des enseignants se pose également à travers les pratiques d'inspection qui ont tendance à privilégier « les observations d'ordre pédagogique, l'analyse didactique n'étant le fait que d'une minorité d'entre elles ». Or, insiste l'inspection générale, « la réflexion sur les différents concepts mathématiques est essentielle pour construire des séquences efficaces ».

TRAVAIL MANUEL, À LA RÉUNION

Difficile ou pratique, le fichier ?

Pour Didier Bernot et Yves Martin, formateurs à l'IUFM de la Réunion et à l'IREM (institut de recherche sur l'enseignement des mathématiques), il s'agit surtout que « le fichier ne remplace pas la méthode ». D'où l'enjeu « d'aider les enseignants à s'approprier la démarche didactique du manuel ». Ainsi à partir du travail mené à St Denis de la Réunion, avec les enseignants de cycle II de l'école Bory St Vincent, les formateurs proposent en formation initiale et continue des séances filmées à partir du manuel « Tchou » de Rémi Brissiaud et des orientations du livre du maître.

Les stagiaires visionnent différentes séances construites autour des objectifs donnés par le manuel. Les formateurs mettent ainsi en lumière des concepts mathématiques inscrits dans la méthode et tracent des pistes sur la manière de les aborder avec des situations d'apprentissage variées et adaptées. « Cela m'a permis de mieux m'approprier les orientations contenues dans le livre pédagogique, de prendre davantage de distance m'aidant ainsi dans la conduite des séances et me permettant d'être plus réactive pour engager des actions correctrices appropriées » analyse Isabelle Payet, maîtresse de CP qui a travaillé pendant une année avec les formateurs.

« Le fichier représente un étalonnage moyen » renchérit Didier Bernot. Une fois la démarche bien maîtrisée, « l'enseignant se sent de fait plus à l'aise pour bricoler de nouvelles situations, graduer, varier le nombre et la nature des exercices pour répondre à des besoins spécifiques, toujours dans l'esprit de la méthode ».

1 <http://www.reunion.iufm.fr/Dep/mathematiques/PE2/Cycle2/>

BOSSE LES MATHS

De Saint Ouen (93) à Chateaudun (28), de la maternelle au primaire, des expériences se mettent en place pour varier les supports et l'entrée des enfants dans le champ des mathématiques.

ST OUEN SE MET AU TICE

ECHANGES AROUND DU CALCUL MENTAL, DANS L'EURE ET LOIR

Les TICE au service des maths nécessitent-ils une approche particulière ? Directeur de l'école maternelle Victor Hugo, à St Ouen dans le 93, Yves Cohen, qui a créé des logiciels (1) et utilise cet outil en est convaincu. C'est à la fois « une difficulté qui implique de la formation et une richesse qui offre de multiples possibilités d'exploitation » souligne-t-il.

Deux après-midi par semaine, la classe des moyens-grands se retrouve face au TBI (tableau blanc interactif) afin de travailler sur la chaîne oralisée des nombres et ses correspondances terme à terme. Le son, l'image s'animent et captivent l'attention des élèves. Candy Philippe, l'enseignante, privilégie ce moment : « C'est un temps de mise en commun, de confrontations. Les enfants découvrent les nombreuses activités du logiciel, s'approprient les situations, verbalisent leurs procédures de résolution et affinent leur méthode de recherche ». Au TBI, Jordan explique pourquoi il barre chaque objet avec son stylet afin de ne pas « se tromper » dans le dénombrement et comment il fait pour retrouver l'écriture du nombre à partir de la bande numérique qui s'affiche sur le tableau. « A la fin, le temps de synthèse, pour expliciter les procédures est important » confie Candy car dans un deuxième temps, les enfants, en individuel, retrouvent en atelier sur un poste informatique des situations identiques. Yves Cohen reconnaît alors que « ce type d'outil fournit une banque ressources de nombreux exercices ce qui permet à l'enseignement et de différencier selon les besoins des enfants »

(1) : <http://www.floc-multimedia.com/>

Le calcul mental n'est peut-être pas si simple à mettre en place au cycle 3. Les enseignants de la circonscription de Châteaudun dans l'Eure-et-Loir, se sont intéressés à sa mise en oeuvre dès 2002.

La réflexion a commencé suite à des réunions d'harmonisation CM2/6ème. Plutôt que d'en rester à une analyse des évaluations 6^e en terme de pourcentage, l'équipe a privilégié une approche qui permet de travailler sur la construction du nombre. Pendant deux ans, un travail a été mis en place entre professeurs de collèges et d'écoles.

Quatre animations pédagogiques de 3 heures ont été consacrées à la réalisation d'une progression en calcul mental du CE2 à la fin du collège. Autre résultat, des fiches auto-correctives ont été réalisées pour tout le cycle 3 et expérimentées dans les classes. Sur chaque fiche (une par semaine) les enfants sont invités à noter les « astuces » et les méthodes qu'ils ont utilisées. A la fin de chaque fiche une évaluation est prévue.

« Une mise en commun des diverses procédures personnelles est nécessaire avant l'évaluation », explique Bruno Baccary conseiller pédagogique qui a participé à l'expérimentation.

« Ces échanges favorisent le calcul mental réfléchi et expert ». Suite à ce premier travail apprécié des enseignants, un stage de formation continue a permis de travailler sur des problèmes ouverts et le calcul instrumenté. Aujourd'hui ces fiches sont mises à disposition de tous sur le site de l'IA.

http://www.ac-orleans-tours.fr/maths/rubrique.php?id_rubrique=12



Devant le TBI, les enfants verbalisent leurs procédures.

REMEDIATION SPECIALISEE A LIMOGES

Karen Lenoir, « maîtresse E » à Limoges, reconnaît volontiers avoir plus de difficulté avec la remédiation en mathématiques que dans le domaine de la langue.

Elle s'étonne que les demandes des collègues émergent presque exclusivement à partir du CE2, et elle pointe l'insuffisance de la formation générale, aussi bien que spécialisée dans le ciblage et l'analyse des difficultés des élèves. Les outils dont elle dispose, par exemple les tests de repérage des difficultés logico-mathématiques, sont souvent inadéquats, trop chers et lourds à utiliser. Les items sont trop nombreux et rendent la passation trop longue. Pour les remédiations, elle s'appuie sur les travaux de l'équipe Ermel et privilégie les manipulations, même au cycle 3. Les difficultés en numération proviennent le plus souvent d'une construction instable du nombre, qui empêche les activités de calcul, par exemple, de prendre sens. Bien évidemment, les difficultés sur la résolution de problèmes se traitent le plus souvent avec des activités de langue.

Karen présente au maître de la classe les projets pédagogiques qu'elle construit. C'est alors l'occasion d'échanger des pistes et de proposer les ajustements à mettre en place dans la classe, le cycle ou l'école.



QUELLES DIFFICULTÉS POUR QUELLES REMÉDIATIONS ?

François Boule, agrégé de mathématiques à l'Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés (INS HEA)

PISA, ÉVALUATION INTERNATIONALE

L'enquête PISA vise à évaluer dans quelle mesure les adolescents de 15 ans peuvent se servir des compétences en mathématiques qu'ils ont acquises au cours de leur scolarité pour résoudre des problèmes variés, ancrés dans le monde réel.

QU'ÉVALUE PISA ?

En 2003, les tests comprenaient deux parties purement mathématiques, « culture mathématique » et « résolution de problèmes ». Le domaine de la « culture mathématique » a été découpé en quatre champs : espaces et formes, variations et relations (graphiques, formules), quantité (nombres, calcul), incertitude (statistiques et probabilités). Ces champs excluent un large pan des programmes français de mathématiques : algèbre, calcul littéral, raisonnement déductif, ...

OU SE SITUE LA FRANCE ?

S'il n'y a pas d'évolution entre les résultats de 2000 et ceux de 2003, la France se maintient au-dessus de la moyenne des pays de l'OCDE et associés, mais relativement loin des 3 pays de tête : Hong Kong, Finlande, Corée.

LES + ET LES -

Les points forts des élèves français sont la résolution de problèmes, les lectures de graphiques, la proportionnalité (ce qui n'empêche pas certains de vouloir revenir à la règle de 3 !), l'organisation et la structuration logique des données. La prise d'initiatives est le point faible des élèves français. La pratique de l'expérimentation en mathématiques (faire des essais, critiquer, recommencer...) est peu développée : un élève français préférera ne pas répondre plutôt que de risquer de se tromper...

FILLES ET GARÇONS EN FRANCE

Si l'écart des performances atteint 38 points en faveur des filles dans le domaine de la « compréhension de l'écrit », il est de 8 points en faveur des garçons pour la « culture mathématique ». Il n'y a pas d'écart en « résolution de problèmes », ni en « culture scientifique ».

Quelles sont les difficultés que rencontrent les élèves en mathématiques ? Sont-elles spécifiques à ce champ d'apprentissage ?

La question comporte une part d'implicite. Il peut s'agir des difficultés d'apprentissage des élèves, mais aussi d'enseignement pour les maîtres. S'il s'agit d'apprentissage proprement dit, il peut exister des difficultés spécifiques aux mathématiques (on parle par exemple de dyscalculie), mais elles sont marginales. J'ai tendance à penser que les difficultés qui apparaissent pour les élèves sont moins dues à l'objet mathématique lui-même qu'à son enseignement. Ce sont surtout des difficultés consécutives à un effacement du sens (progressif ou subit). Un élève peut renoncer peu à peu à comprendre ce qu'il fait, et pourtant acquiescer des procédures qui maintiennent une illusion de compétence. Mais il se retrouve un jour dans un monde insolite ou plus rien n'a de sens, ni bien sûr d'intérêt. En résumé, il vaut mieux préférer l'hypothèse que la « bosse des maths » n'existe pas, ni son contraire même s'il est clair que les dispositions individuelles sont diverses. Il faut d'abord interroger les façons d'enseigner.

Comment y remédier ? Les enseignants ont parfois des difficultés à expliquer « autrement » une notion qui leur paraît évidente.

Un paradoxe voudrait que celui qui n'a jamais eu de difficulté à comprendre soit le moins bien placé pour imaginer les difficultés des autres ! L'enseignement suppose une double décentration : une première par rapport à l'objet enseigné, une autre par rapport au sujet qui apprend. Il est sans doute difficile d'expliquer « autrement » une notion qui paraît évidente, mais également une notion que l'on maîtrise imparfaitement car dans ce cas, on craint le contresens, et il en résulte une certaine rigidité d'approche.



« N'est pas Piaget qui veut, et l'on est souvent extrêmement démuni devant certains obstacles rencontrés par des enfants. »

La seconde décentration est toujours difficile, voire impossible : il s'agit d'approcher les représentations et les démarches des enfants. Un ancien assistant de Piaget m'a raconté que lorsqu'on lui soumettait un protocole expérimental, celui-ci en tirant quelques bouffées de sa pipe, disait : « moi, si j'avais 6 ans 3 mois, je ferais ceci... » et bien sûr ne se trompait jamais. N'est pas Piaget qui veut, et l'on est souvent extrêmement démuni devant certains obstacles rencontrés par des enfants en grande difficulté psychologique d'apprentissage. On ne peut qu'explorer des approches variées, en espérant que l'une ou l'autre conduira à un déclic, qu'il conviendra ensuite d'étayer longuement.

Quel rôle joue la maternelle dans l'apprentissage des mathématiques ?

Elle a pour mérite de permettre des rencontres et d'établir des cadres pour les découvertes que font les enfants à cet âge : langage, communication, construction de l'espace et du temps. Il n'y a pas un rôle particulier en direction de l'apprentissage des mathématiques. L'école maternelle est le lieu de construction des moyens d'apprendre, et non pas celui d'anticiper ou de précipiter les apprentissages fondamentaux.

LA CONSTRUCTION DES SAVOIRS DECOULE DE LA CONSTRUCTION DE BONNES SITUATIONS D'APPRENTISSAGE

Pour Joël Briand, il faut réconcilier les mathématiques avec les sciences expérimentales et mettre l'accent sur la numération plutôt que sur le calcul.

Quel est l'apport des programmes de 2002 à l'enseignement des mathématiques ?

Ces programmes et leurs documents d'accompagnement constituent un ensemble de qualité. Les premiers élèves qui ont travaillé avec ces programmes sortent en 2007. En sachant que les enseignants ne s'approprient pas un programme immédiatement, il paraît utile de faire un bilan réfléchi au-delà de critiques faites parfois un peu rapidement.

Cependant il peut s'avérer difficile pour une équipe d'enseignants de construire une progression annuelle à partir de ces programmes. Il conviendrait donc d'élaborer des documents permettant une lecture par année d'enseignement.

Le rapport de l'Inspection générale pointe des difficultés, notamment sur la résolution de problèmes, qu'en pensez-vous ?

Il est vrai qu'« apprendre par la résolution de problèmes » a plus fonctionné comme un slogan que comme une avancée pédagogique, faute de formation complémentaire des enseignants, mais ne jetons pas le bébé et l'eau du bain. La construction des savoirs découle de la construction de bonnes situations d'apprentissage en classe. L'idée que l'apprentissage par résolution de problèmes serait la base d'une bonne construction des savoirs mathématiques est largement répandue. Mais il faut s'accorder sur le sens du terme « problème ». Une situation de classe mise en place avec un dispositif permettant des expériences et un exercice d'application d'un manuel scolaire sont deux usages de « problème » pour des activités de nature différente.

Comment mettre en œuvre ces situations d'apprentissage ?

Il faut réconcilier les mathématiques avec les sciences dites expérimentales. Par exemple, pour aborder l'addition des nombres décimaux, on peut demander de prévoir, par le calcul, la longueur d'une bande obtenue en mettant deux bandes bout à bout dont on connaît les mesures et qui sont présentes dans la classe. Lorsque chaque élève a fait sa prévision, on mesure ces deux bandes mises bout à bout. La confrontation à ce résultat expérimental va permettre

d'écarter bon nombre de propositions et donc de remettre en cause les modèles qui en sont à l'origine. La classe est ainsi amenée à s'interroger non pas sur « Est-ce que c'est juste ou faux ? » mais sur « Pourquoi est-ce faux ? » et « Comment allons-nous améliorer notre modèle de l'addition de deux décimaux ? ». La mise en œuvre de telles situations ne nécessite pas de grands bouleversements dans la classe.

Que pensez-vous de la circulaire de Robien sur le calcul ?

Il est toujours utile qu'un ministre s'entoure de spécialistes pour faire un bilan dans un domaine de savoirs particuliers. On peut pourtant s'étonner que les spécialistes interrogés, aussi compétents soient-ils dans leur domaine, ne le sont pas forcément dans celui de l'enseignement des mathématiques à l'école primaire. De plus, ignorer l'ensemble des chercheurs en didactique des mathématiques est désolant.

Cette circulaire est plutôt un non-événement, sauf si elle a pour but de réaffirmer les programmes de 2002. Le ministre a voulu publier un texte sur le calcul comme il l'avait fait à propos de la lecture mais l'ensemble des points abordés est déjà présent dans les documents d'accompagnement. Toutefois quelques phrases montrent que l'enseignement du calcul est pris comme objet premier. Mais qu'est-ce que l'enseignement du calcul ? La circulaire n'apporte pas de réponse.

Les fondements de l'apprentissage du calcul sont-ils posés dès l'école maternelle ?

Chaque enfant aime compter des objets, réciter une comptine numérique... Mais il n'est pas forcément capable de mettre en œuvre ces pratiques numériques pour contrôler la quantité d'une collection. Pour qu'un enfant sache compter et calculer, il faut là aussi construire des situations dans lesquelles il apprendra que le nombre peut être la solution d'un problème posé. C'est là un rôle qui peut être dévolu à l'école maternelle.

Comment l'enfant va-t-il entrer dans le calcul ?

Entrer dans le calcul, c'est prendre confiance petit à petit en des écrits. Dès le CP, les élèves sont confrontés à des questions qui relèvent de



Entretien avec

**Joël
Briand**

Joël Briand est maître de conférences en mathématiques et membre du laboratoire DAESL de Bordeaux 2. Il enseigne à l'Iufm d'Aquitaine.

l'entrée dans l'écrit. Lire « 13 » en disant « treize » et comprendre que « 13 » correspond à « $10 + 3$ » ne relèvent pas de la même compétence. Il n'est pas rare d'observer des élèves lisant « treize » et le considérant en même temps comme 1 et 3 donc 4... L'origine des difficultés des élèves en mathématiques au cycle 2 résulte bien souvent d'une incompréhension de la numération. Dans la circulaire, mettre l'accent sur la numération, attirer l'attention sur cette entrée dans l'écrit mathématique, aurait été souhaitable. Maîtriser la numération permet l'utilisation du partage équitable lors de groupements en paquets de 10, l'addition... et permet donc de maîtriser aisément les opérations.

L'art...

...ET LA MANIÈRE DE DECOUVRIR.

« Il était une fois...l'art de la Renaissance », un recueil de sept petites histoires de l'art raconté aux enfants vient d'être édité par le CRDP de Montpellier. Après « L'art aux origines » et « L'art au Moyen-Age », il s'agit du troisième tome de la collection consacrée aux grandes œuvres et aux peintres. Qu'est-ce qu'une œuvre d'art ? Qui l'a réalisée ? Pour qui ? Comment ? Pourquoi ? Tout autant de questions pour mener le lecteur dans l'univers de la création, de la recherche et de la découverte picturale.

A noter que le CRDP propose parallèlement sur son site des documents complémentaires en ligne : diaporamas, repères artistiques et historiques, jeux, ...

<http://www.crdp-montpellier.fr/petiteshistoires/>

TICE

BUREAU VIRTUEL, DES ÉLÈVES DE LA SOMME ÉQUIPÉS



ligne, dans ou hors de l'école, à son emploi du temps, son cahier de texte, mais aussi de consulter des ressources documentaires ou des éléments de cours mis à disposition par les enseignants et de travailler en collaboration avec ses camarades ». Sollicité l'an dernier pour expérimenter ce bureau virtuel avec ses élèves de CM1 de l'école La Sentelette de Sains-en-Amiénois dans la Somme, Frédéric Hatif s'est lancé dans le projet qui pourrait selon le ministère déboucher l'an prochain sur l'extension du dispositif à 3000 élèves de la Somme, de l'Aisne et de l'Oise. Frédéric a ainsi adapté un

« Pour l'élève, un espace numérique de travail (ENT), c'est la possibilité d'accéder en outil -Scolastance-, à la base prévu pour les collèges et les lycées, en y ajoutant ce qui était propre à l'école, à savoir le livret de compétences par exemple ou en y retirant les notes, -l'école n'en utilise pas - ou les absences. Selon Eric Devauchelle, le directeur de l'école et utilisateur de l'ENT. avec ses élèves de CM2 « travailler sur les bureaux virtuels aide les élèves en difficulté car l'outil rassure ceux qui ont du mal à écrire, ils s'impliquent davantage et sont valorisés par leurs travaux. Et quand ils font des fautes d'orthographe, le bureau numérique ne fait pas de corrections automatiques mais propose des exercices aux élèves ». Dans la classe de Frédéric, l'ajout d'un tableau blanc interactif a enrichi le dispositif. Ainsi tout texte écrit sur le tableau peut d'un seul clic être envoyé en format pdf ou html vers l'espace de l'élève. Pour les deux enseignants, depuis qu'ils se sont lancés dans l'espace numérique de travail, « leurs élèves n'ont jamais autant produit d'écrits ».

Philippe Hermant

Sciences

L'EAU AVEC MARTY LE MARTIN-PÊCHEUR

Apprendre en s'amusant tel est le défi relevé par le Centre permanent d'initiatives à l'environnement Bocages de l'Avesnois (Nord) qui a conçu un jeu en ligne sur la rivière, totalement gratuit « Aventure au fil de l'eau ».

Avec Marty le martin-pêcheur, les enfants peuvent s'amuser, seuls ou avec leurs parents, à découvrir la rivière et ses habitants, le cycle de l'eau, le cycle de la vie, les activités liées à l'eau, le fonctionnement d'une écluse, d'une station d'épuration, ... Les enseignants peuvent aussi l'utiliser comme base de travail en classe (cycle 3), grâce à des tableaux indépendants.

www.aventure-riviere.org/

« Je pourrais citer des dizaines d'exemples pour lesquels les regards croisés de l'enseignant itinérant avec celui des adultes de l'école (enseignant-e, ATSEM, AVS ...) ont permis d'échafauder des stratégies efficaces, tant au niveau du comportement que des acquisitions scolaires. »

Joël Chamayou, enseignant spécialisé dans le Val d'Oise. Il exerce une mission de soutien auprès d'enseignants scolarisant des enfants souffrant de troubles des fonctions cognitives.

MANUELS SCOLAIRES

HISTOIRE CONTEXTUALISÉE EN NOUVELLE CALÉDONIE



Dans les manuels d'histoire depuis la rentrée de février, les peuples austronésiens du Pacifique, et non plus les Gaulois, sont les ancêtres des Kanaks. Ces nouveaux manuels pour le cycle 3 abordent l'histoire de façon contextualisée en gommant la vision eurocentrée habituellement en vigueur. Dans la logique de l'accord de Nouméa, un collectif d'une vingtaine d'historiens et géographes a rédigé ces nouveaux manuels, dont certains chapitres ont été traduits dans les quatre langues kanaks les plus répandus.

Vivre ensemble

PETIT GUIDE POUR LUTTER CONTRE LES PRÉJUGÉS SUR LES MIGRANTS

« Ils vont nous envahir! », « Ils ont tous les droits! », « Ils prennent notre travail! », « Ils sont tous délinquants », « Ils sont trop différents » ... autant d'idées préconçues auxquelles il est difficile de répondre. La Cimade a édité un petit guide qui apporte quelques pistes pour pouvoir réagir, argumenter face à ces affirmations. À l'aide de chiffres, d'une iconographie ludique, ce petit guide tente de répondre aux peurs que génère la différence.

http://www.assezdhumiliation.org/modules/initiatives_6/index.php?id=3

C'EST UN JARDIN... EXTRAORDINAIRE...



Ce sont trois ministères qui, ensemble, parrainent l'opération « jardins format A4 » : éducation nationale, culture, écologie et développement durable.

Cette activité de micro jardinage a pour but d'amener les enfants à concevoir, observer ou prendre soin de jardins de la taille d'une feuille de format A4. Jardins « urbains », repérés dans l'es-

pace public, jardins en pleine terre, jardins « nomades » sont des options offertes aux enfants, sachant que le dessin à l'échelle 1 facilite la représentation et l'exposition.

Cette activité permet d'atteindre quantité d'objectifs, de natures très diverses, de l'art du jardin à la création contemporaine, de la sensibilisation au monde du vivant à la construction du lien entre réel, perceptions et représentations... Sur le site internet, l'espace numérique de travail et d'échange permet aux élèves d'afficher leurs travaux dans de petits cahiers numériques, puis d'échanger avec les autres participants et, dans le même temps, de valider les compétences du B2i.

<http://www.format-a4.org>

Presse

LA PRESSE À L'ÉCOLE

Du 19 au 24 mars, 3891 écoles participent à la Semaine de la presse à l'école*. Activité d'éducation civique, elle a pour but d'aider les élèves à comprendre le système des médias, à former leur jugement critique, à développer leur goût pour l'actualité et à forger leur identité de citoyen.

En ce premier jour, les élèves de GS/CP de l'école de Saint-Léon sur Vézère (Dordogne) découvrent et trient les exemplaires de journaux et de magazines envoyés par le CLEMI. « A l'inscription de la classe, j'ai indiqué les titres que je désirais recevoir » précise Nathalie Malvaud, l'enseignante de la classe, qui adapte les activités de la semaine autour de ces envois. « Aujourd'hui, en plus des activités de tri, nous allons parler des journalistes avant de voir plus précisément dans les prochains jours la structure du journal et d'aborder le thème de cette année : découvrir le monde avec les médias ».

Le travail effectué trouvera, par



ailleurs son prolongement dans le journal scolaire du regroupement où les élèves de Nathalie proposent depuis l'an dernier bon nombre d'articles. « Suite aux résultats des évaluations qui montraient les difficultés de nos élèves en production d'écrits, nous avons décidé d'axer notre projet d'école sur la réalisation d'un journal scolaire » indique Nathalie. Ses élèves élaborent ainsi des articles –récit de visites, pages de jeux,...- réalisés à l'ordinateur « assez souvent en tutorat des élèves de CP vers ceux de GS », et envoyés par mail aux CM1/CM2 de Plazac qui maquetent le journal.*www.clemi.org

Philippe Hermant

Portrait

Patrick Bachmann



Enseignant-secrétaire de mairie dans un village rural du Bas-Rhin, Patrick se plaît à enseigner et administrer.

« Dès mon arrivée, on m'a accueilli en me remettant à la fois les clés de l'école et de la mairie », se souvient Patrick Bachmann.

C'était en 1980. Patrick avait à peine 22 ans. A la sortie de l'école normale, il venait de recevoir sa première affectation sur un poste de direction rattaché à la fonction de secrétaire de mairie à Baerendorf, petite commune du Bas Rhin. « A l'époque, c'était encore une pratique courante. J'avais d'ailleurs fait mes vœux en connaissance de cause, motivé à la fois par des perspectives humaines et de carrière qu'offrait cette double fonction », avoue Patrick.

C'est depuis la révolution française qu'existe le secrétariat de mairie. Auparavant, l'état civil était tenu par les prêtres. Plus tard, en 1833, la loi Guizot a précisé que cette fonction pouvait être du ressort des enseignants dans les villages de moins de 500 habitants. « C'était un réel complément de salaire pour des ménages où seul l'homme travaillait », commente Patrick.

Aujourd'hui, 2 500 personnes en France occupent un double poste d'enseignant-secrétaire de mairie. Patrick se sent investi d'une mission importante en zone rurale, « le maillon d'un service public et administratif de proximité », précise-t-il. Et de continuer « cela demande une disponibilité de temps et de tempérament importante, car je suis souvent sollicité en dehors des heures de permanence de la mairie ». Là, une demande de carte d'identité, ici, une question sur les tarifs de la cantine... Certes, la fonction a évolué. Il a fallu s'adapter aux nouvelles technologies, « ce qui facilite le travail ». Patrick témoigne « Quand, avant, il me fallait un semaine pour établir à la main près de 400 facturations d'eau, il me faut aujourd'hui 4 heures ». Patrick a fait le choix d'habiter sur place, s'occupe du club de canoë, a des responsabilités au sein du syndicat des instituteurs-secrétaires de mairie (SMI). Une manière d'entretenir une devise à laquelle il est extrêmement attaché « enseigner, éduquer, administrer et servir ».

Sébastien Sihre

« Etre enseignant et secrétaire en zone rurale : la clé de voûte d'un service public et administratif de proximité ».

Linselles est une petite ville cossee de 8000 habitants, au nord de Lille. Ses deux écoles publiques -élémentaire et maternelle-, frappent d'emblée par leur côté moderne, coloré et bien entretenu.

Tout près du centre-bourg, et en même temps quasiment à la campagne, le collège Henri Matisse est à deux pas de l'école Saint-Exupéry, dans un environnement particulièrement riche en infrastructures sportives.

Ces deux écoles, de huit classes en maternelle et quatorze en élémentaire, partagent avec les établissements de l'enseignement privé, à parts à peu près égales, les élèves scolarisés sur la commune. Les établissements privés bénéficient d'une présence historiquement plus ancienne, et le collège Henri Matisse doit même faire face à la concurrence d'un collège privé plus important et bénéficiant d'un périmètre de recrutement plus étendu. Dans ce contexte, la nécessité de faire connaître le collège public aux élèves et à leurs parents est une dimension particulièrement importante de la liaison école-collège. Et il faut s'y pendre tôt ! Les inscriptions au collège privé se faisant dès le début de l'année scolaire précédente, c'est dès le CM1 et au début du CM2 que les actions sont programmées. Elles semblent d'ailleurs remplir parfaitement leur objectif.

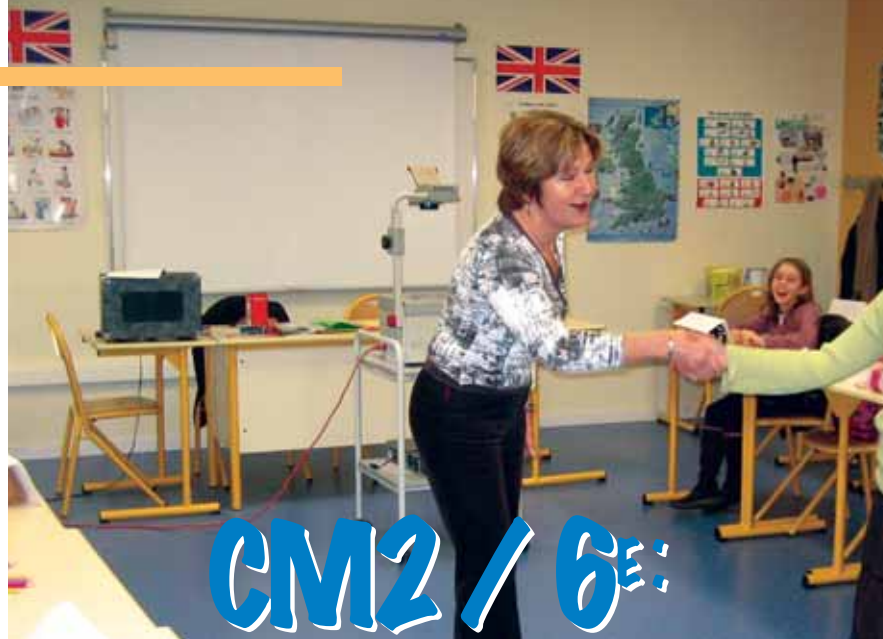
Le directeur de l'école Saint-Exupéry, Daniel

« Je trouve que le cours de sciences était très intéressant. Les profs nous prêtent beaucoup d'attention. » **Aubana, CM2**

Philipot, explique le programme de début d'année : réunion autour des évaluations diagnostiques de 6ème, participation des CM2 au cross du collège, et visite du collège par les élèves de CM2 et de leurs parents.

Les trois enseignantes de CM2, Véronique Ganter, Christine Dondaine et Sophie Dubois, ont un regard très positif sur le travail en commun avec les enseignants de 6ème à partir des évaluations car « les échecs et les réussites sont appréhendés de manière objective » et « c'est l'occasion d'échanger sur les programmes et les méthodes ». Madame Vandenbergue, principale adjointe du collège confirme que ces rencontres se déroulent dans une ambiance sereine et fructueuse. Il est même arrivé que les évaluations soient corrigées conjointement par les enseignants du collège et de l'école.

La « visite » du collège est un grand moment. Cette année, c'est un samedi matin qui a été choisi, alors qu'habituellement le collège est fermé. Des professeurs volontaires ont dispensé à des



CM2 / 6^{ème} LIAISON EN NORD

À Linselles (59), la liaison école-collège n'attend pas la fin du CM2 et revêt des facettes multiples. Des cours spécifiques donnés dans le collège aux élèves de CM2, aux visites du Principal dans les classes élémentaires : une manière efficace de préparer la transition.

groupes d'élèves de CM2 des cours spécialement préparés à leur intention. Ceux-ci en ont gardé un excellent souvenir. Ils ont rencontré des professeurs « sympathiques », « attentionnés » et « passionnés ». D'ailleurs, les cours de maths, de sciences et de langues auxquels les élèves ont assisté cette année devaient réellement être captivants car les commentaires des élèves feraient pâlir d'envie tous les pédagogues ! Les parents ont été reçus par l'équipe

principale adjointe et le CPE.

La deuxième rencontre instituée entre enseignants de l'école et du collège, très appréciée, est la réunion de fin juin destinée à constituer les classes.

« Je suis pressée d'aller au collège car nous y ferons des choses que j'apprécie et que l'on ne fait pas en primaire. » **Juliette, CM2**

Pour Véronique, « il est important de pouvoir donner son avis sur les élèves, de dire quels sont ceux qu'il vaut mieux ne pas mettre dans la même classe, de prévenir des difficultés ».

Le principe acquis des relations entre école et collège, les habi-

tudes de fonctionnement, font que de multiples actions se mettent en place naturellement. Une année ce sont les CE2-CM1 qui se retrouvent pour plusieurs séances au collège pour suivre avec le professeur de SVT des séances permettant d'utiliser le matériel d'expériences du collège, une autre année c'est un stage de liaison pour les enseignants des deux établissements. Chaque année, les CM1 visitent aussi le collège, et les événements particuliers sont autant d'occasions d'inviter et de solliciter les partenaires : journal de l'établissement, expositions, spectacles, journée portes ouvertes, fête du collège en fin d'année tant il est vrai que la proximité géographique des deux établissements est un atout qu'ont su saisir les équipes !

Le principe acquis des relations entre école et collège, les habi-

Daniel Labaquère

Le collège ouvre ses portes pour recevoir les élèves de CM2. Les cours, ludiques et attrayants, sont donnés par des professeurs bénévoles.

Entretien

« UN LEVIER POUR
CHANGER
LES PRATIQUES »



Philippe Watrelot

professeur à l'Iufin de Paris
secrétaire général adjoint du
CRAP-Cahiers pédagogiques

Pour vous, les liaisons école-collège souffrent d'un double handicap...

Effectivement, il existe une méconnaissance, voire une méfiance, entre le collège et l'école. A cela s'ajoute un « effacement de l'ardoise », la non-prise en compte des acquis antérieurs.

Ce double constat empêche le plus souvent la prise en compte dans la continuité des difficultés propres à chaque élève, et parce qu'on méconnaît les méthodes de travail et les exigences propres à chaque discipline, il peut paraître facile de rejeter la faute sur l'échelon antérieur. Ceci est valable également pour la liaison collège-lycée.

Quelles pistes préconisez-vous ?

Il faut aller vers une amélioration, un renforcement du travail en commun des équipes, des réunions plus fréquentes. Bien sûr, les dispositifs d'accueil, les visites, sont indispensables, en particulier pour leur importance symbolique. Mais le levier principal est l'évaluation. Autour d'un objet commun, les évaluations de

6ème, un travail sur le fond va pouvoir se mettre en place : meilleure déclinaison des compétences attendues à la fin de CM2, analyse fine des résultats des élèves. Ce travail en commun va permettre d'améliorer les pratiques de classe à l'école comme au collège, mais aussi de concrétiser la volonté des équipes de résoudre les difficultés des élèves. Les expériences de formations en commun sont souvent très positives et plébiscitées par les enseignants.

Ce sont les élèves les plus en difficulté qui ont tout à y gagner ?

L'amélioration de la liaison CM2-6ème induit des évolutions positives, en particulier dans les zones d'éducation prioritaire. Les PPRE peuvent être les vecteurs d'un travail collectif, une occasion supplémentaire de travail en commun, pour le suivi des élèves en difficulté. La liaison école-collège est un levier qui peut permettre de changer les pratiques, de modifier le rapport de l'enseignant à l'élève, au service de la réussite de tous les élèves.

en.ligne

LIAISON CM2 / 6^E

Un site de circonscription :

L'inspection de la Goutte d'Or à Paris propose sur son site une rubrique « *continuité et rupture école/collège* ». On y trouve quelques textes officiels (un peu anciens), les documents d'accompagnement des programmes en mathématiques (articulation école – collège) et sur l'ORL, les comptes rendus récents des réunions CM2-6ème, la description d'un DVD du rectorat sur le passage au collège, ainsi qu'un inventaire d'actions à mettre en oeuvre.

http://18b-gouttedor.scola.ac-paris.fr/rubrique.php3?id_rubrique=190

Articulation école-collège : document d'accompagnement en mathématiques :

http://www.eduscol.education.fr/D0015/C3_6.pdf

Des projets dans l'académie de Lille :

Les expériences antérieures ont permis de créer des outils qui sont proposés aux établissements. Des enseignants ayant déjà mené un projet en assurent la présentation. On trouvera sur ce site des exemples d'actions menées, dans les disciplines, sur des projets précis autour de la citoyenneté, du roman policier, d'un auteur, d'une oeuvre, du conte, de l'oral, de l'écrit...

http://netia59a.ac-lille.fr/~siteia/ressources_peda/ecole_college/projetinter.php

Des projets dans les Alpes de Haute-Provence :

Ce site présente quelques exemples simples de projets de visites au collège, ainsi qu'une fiche à remplir par les élèves à l'issue de la visite.

http://www.rep-zep-argenterie.ac-aix-marseille.fr/spip/rubrique.php3?id_rubrique=32

Un questionnaire pour les élèves de CM2 de l'académie de Montpellier :

Il permet, de manière assez complète, de mettre au clair les représentations des élèves et de pointer leurs inquiétudes.

http://etab.ac-montpellier.fr/IEN34-15/article.php3?id_article=138

Congé maladie fractionné

Suite à la demande du SNUipp d'appliquer dans le premier degré une circulaire existant dans la fonction publique, le dispositif du congé maladie fractionné va être activé.

Cette disposition concerne les personnels présentant des pathologies chroniques (insuffisance rénale, chimiothérapie, sclérose en plaques etc...) nécessitant des soins réguliers. Elle permet de concilier soins et maintien dans l'emploi pour les personnels qui le souhaitent et le peuvent. Elle consiste à prendre un congé maladie par fraction, un jour sur deux voire par demi-journée. Elle évite aux collègues

concernés de prendre un temps partiel de droit et les pertes de salaire qui lui sont liés.

Pour les collègues concernés, n'hésitez pas à contacter votre section départementale pour les modalités précises.

Mouvement et permutations

Après l'obtention d'une permutation, les personnels intégrés participent au mouvement départemental. Au vu des règles de chaque département et suivant la date à laquelle les résultats des permutations sont connus, ils ont la possibilité ou non de participer

per au mouvement principal à titre définitif. Toutefois, les directeurs d'écoles, les enseignants maîtres-formateurs et les enseignants spécialisés sont intégrés en tant qu'instituteurs ou professeurs des écoles adjoints et ne retrouveront qu'éventuellement un poste correspondant à la fonction ou à la spécialité qu'ils occupaient.

Demande de temps partiel

Le 31 mars est la date limite pour déposer une demande de travail à temps partiel sur autorisation. Prendre contact avec la section départementale du SNUipp pour de plus amples précisions sur les modalités.

PRESTATIONS INDIVIDUELLES INTERMINISTÉRIELLES D'ACTION SOCIALE À RÉGLEMENTATION COMMUNE (CIRCULAIRE B9 N° 2128 DU 30 JANVIER 2007, TAUX APPLICABLES EN 2007)

Subventions pour séjours d'enfants

En colonie de vacances	
Enfants de moins de 13 ans	6,51 €
Enfants de 13 à 18 ans	9,87 €

En centre de loisirs sans hébergement	
Journée complète	4,71 €
Demi-journée	2,36 €

En maisons familiales de vacances et gîtes	
Séjours en pension complète	6,86 €
Enfants de 13 à 18 ans	9,87 €

Séjours mis en oeuvre dans le cadre éducatif	
Forfait pour 21 jours ou plus	67,55 €
Pour les séjours d'une durée inférieure, par jour	3,21 €

Séjours linguistiques	
Enfants de moins de 13 ans	6,51 €
Enfants de 13 à 18 ans	9,87 €

Ces prestations sont soumises à conditions de ressources, se renseigner auprès du service d'action sociale du Rectorat.

Lu dans le BO Lu dans le BO Lu dans le BO Lu

BO n°11 du 15/03/07

Avantages en nature : Évaluation de l'avantage en nature logement en vue du calcul des cotisations de sécurité sociale (CSG et CRDS), de l'assujettissement à l'impôt sur le revenu des personnes physiques (IRPP) et au régime de retraite additionnelle de la fonction publique (RAPP) à compter du 1er janvier 2007

Partenariat : Convention-cadre entre le MENESR et la Fédération française des échecs

Activités éducatives : Prix de l'Académie des sciences "La main à la pâte"

BO n°10 du 08/03/07

Encart : mise en oeuvre du socle commun de connaissances et de compétences : l'enseignement du calcul

Protection du fonctionnaire : harcèlement moral au travail

BO n°09 du 01/03/07

Encart : Mise en oeuvre du cahier des charges de la formation des maîtres

Indemnités de déplacement : Prise en charge partielle du prix des titres d'abonnement correspondant aux déplacements effectués par les personnels de l'État et des établissements publics administratifs de l'État travaillant hors Ile-de-France

Diplôme de compétence en langues : Session d'examen de juin 2007

Congés annuels : Calendrier des fêtes légales - année civile 2007 -

Mutations et listes d'aptitude : Directeurs d'EREA et d'ERPD - année scolaire 2007-2008

BO n°08 du 22/02/07

Rémunération : Assistants étrangers de langues vivantes

Rémunération : Taux de rémunération des travaux supplémentaires effectués par les enseignants des écoles

Indemnités : Taux des indemnités indexées

Lu dans le BO Lu dans le BO Lu dans le BO

Questions / Réponses

Ayant obtenu satisfaction à ma demande de permutation informatisée, ai-je encore la possibilité de l'annuler ?

Une demande d'annulation de permutation, après avoir eu connaissance des résultats, peut être sollicitée. Il faut établir cette demande, en la motivant, auprès de l'Inspecteur d'académie d'origine ainsi qu'auprès de l'Inspecteur d'académie d'accueil. Ces demandes sont soumises aux deux CAPD pour avis. Si les deux Inspecteurs d'académie émettent un avis favorable, la permutation est annulée.

J'ai obtenu simultanément mon départ en stage CAPA-SH et ma permutation informatisée, partirai-je en stage dans mon nouveau département ?

En cas d'obtention simultanée d'une permutation et d'un départ en stage CAPA-SH ou d'un congé formation, le congé ou le stage sont annulés.

Je n'ai pas obtenu satisfaction à ma demande de permutation, quelles démarches dois-je suivre ?

Il faut faire une demande d'exeat (autorisation de sortie) auprès de l'IA du département d'exercice, accompagnée d'une demande d'inéat (autorisation d'entrée) adressée à l'IA du département demandé. Ces demandes doivent obligatoirement transiter par voie hiérarchique. Elles seront examinées en CAPD courant juin. Pour des informations complémentaires, prenez contact avec votre section départementale du SNUipp.

Chargé de direction d'école, j'ai obtenu ma permutation, est-ce que je conserve mon inscription sur la liste d'aptitude direction ?

Les collègues ayant obtenu une permutation peuvent être inscrits, à leur demande, sur la liste d'aptitude départementale si :

- ils avaient été nommés précédemment dans un emploi de directeur d'école dans leur département d'origine ;
- ils ont occupé un emploi de directeur d'école durant trois années scolaires au moins.

ELOGE DE LA DIFFERENCE CONTRE TOUTES LES FORMES DE DISCRIMINATION

Promouvoir une culture de la différence, une société où la diversité humaine et culturelle est considérée comme une richesse. Refuser toutes les discriminations, qu'elles soient au nom de la race, du sexe, des religions, de la santé... Voici quelques livres qui en parlent « Pour que les enfants soient, plus que jamais, des citoyens actifs, ouverts à toutes les cultures, porteurs d'exigences et de rêve autour de la liberté, de l'égalité et de la fraternité »

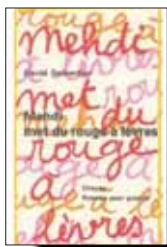
Régisse et Calisson (A) Steff – Gründ 2006 (6,5 euros) Dès 2 ans

Petit album en long, en noir et blanc avec des dessins au trait rond. Calisson, un mouton blanc, vit heureux dans son pré à grignoter le trèfle, à parler aux nuages, à jouer avec les papillons, quand un jour il découvre un intrus tout noir sur son herbe. Noir, ça ne peut pas être bon ! Il se cache et guette l'inconnu. Et que voit-il ? Un animal qui grignote le trèfle, qui parle aux nuages, qui joue avec les papillons et qui ressemble fort à un mouton... tout comme lui. Calisson vient de découvrir Régisse... un ami pour la vie !



Mehdi met du rouge à lèvres (P) D. Dumortier, M. Mellinette - Cheyne 2006(12,50€) De 8 ans, pour tous

« Mehdi va à l'école avec du rouge à lèvres...En plus, il a des manières de fille. Elles sortent toutes seules. Elles lui échappent des mains... » On imagine les rires, les remarques désobligeantes, les questions saugrenues... Mais à dix ans, Mehdi ne se laisse ni faire ni défaire et n'a pas sa langue dans sa poche. En fait, c'est bien depuis que Mehdi est là ! Dans ce très beau poème, David Dumortier va bien au delà du thème de l'homosexualité. Il rend sensibles, avec tendresse et pudeur, ces heureux mo-



ments de l'enfance où les identités sexuelles ne sont pas encore figées, où se mêlent encore masculin et féminin, où l'ambivalence est une richesse. C'est un éloge de la diversité, contre tous les formatages.

Loup Tambour et Lulu Majorette (A) S. Rouch, O. Tallec - Autrement (12,20€) Dès 8 ans

« Dans ce pays-là, on avait interdit aux loups de courir dans les bois (...) et aux gitans de rouler carrosse. ». Heureusement, Loup Tambour un loup rebelle et Lulu Majorette la gitane avaient toujours filé entre les mailles des filets... Ils se rencontrèrent, ces deux parias, le loup et la gitane, et trouvèrent ensemble une idée géniale et joyeuse pour libérer loups et gitans et les conduire « loin, très loin de ce pays-là »

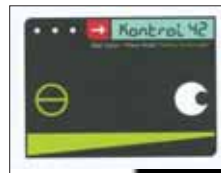


La Femme noire qui refusa de se soumettre (R) E. Simard, C. Gourrat – Oskar (5,7€) Dès 9 ans

Rosa Parks vécut en Alabama à l'époque où les Noirs étaient encore victimes du racisme malgré l'abolition de l'esclavage. Un jour de 1955, elle refusa de céder sa place dans un bus à un blanc et fut arrêtée. Ceci entraîna un formidable mouvement de protestation qui aboutit à l'abolition des lois racistes de l'Alabama.



Rosa devint dès lors une fervente militante du mouvement des droits civiques. L'auteur montre comment l'éducation de Rosa l'a préparée à cette résistance, il explique bien d'où vient la ségrégation et pourquoi les années 1950 furent propices à un soulèvement... L'originalité du récit vient aussi du choix du narrateur... le sourire de Rosa !

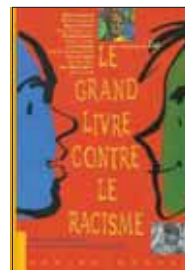


Compte les étoiles, L Lowry – Ecole des loisirs (Neuf) (6€) Dès 9 ans

Au Danemark, occupé par les Allemands, la famille Hansen aide ses voisins juifs en butte aux lois antisémites. Ils accueillent Ellen, petite juive de 10 ans qu'ils élèvent avec leur fille. Mais la veille de Pâques, les nazis décident de déporter tous les juifs du Danemark. Les Résistants vont alors risquer leur vie pour sauver la quasi-totalité de la communauté juive en les amenant par bateaux en Suède. Le récit, fort, s'appuie sur témoignages et documents.

Le grand livre contre le racisme (D) Collectif, ill. Zaü – Rue du monde (22,50€) Dès 9 ans, pour tous

Rédition d'un livre incontournable, beau, intelligent et gai pour traiter d'un sujet grave. Une douzaine d'auteurs dont Albert Jacquart...120 photos et les nombreuses illustrations de Zaü, permettent de faire le point sur le racisme. On en apprend beaucoup sur l'esclavage, la colonisation, l'holocauste la xénophobie, l'immigration. Mais les auteurs abordent aussi le quotidien, dans les cités ou ailleurs, et même la biogénétique qui réduit à néant tout argument raciste... On y trouve aussi les principaux textes de lois qui répriment les discriminations comme délits.



Marie-Claire Plume

(Grande sélection sur le site www.snuipp.fr, cliquer sur le bouton Livres de jeunesse)

Leur avis

JIMMY WALES,

alias Jimbo, fondateur de Wikipédia
« L'idée est de proposer une encyclopédie gratuite à tous les habitants de la planète, dans leur propre langue, rédigée et corrigée par des volontaires de tous les pays. »

LAURE ENDRIZZI,

chargée d'études à la veille scientifique et technologique de l'INRP
<http://www.inrp.fr/vst/Dossiers/Wikipedia/sommaire.htm>

« Les débats sur la légitimité de Wikipedia ne sont pas sans rappeler ceux qui ont marqué l'histoire de l'Encyclopédie de Diderot et d'Alembert, perçue comme partielle et extrêmement dérangeante à l'époque, tant pour ses contenus que pour ses modes de diffusion. (...) Mais au-delà des controverses, le soutien à cette démarche apparaît comme une évidence : c'est l'usage qui crée l'innovation. »

MARTINE DUHAMEL,

maître de conférences en sciences de l'information et de la communication à l'université Paris-IV

« Wikipedia est une expérience fascinante. Mais les étudiants qui la consultent prennent l'information pour argent comptant. Il faut leur apprendre à vérifier. Le risque vient de la capacité d'agir sur les pages, de l'anonymat des rédacteurs et du manque de sources citées. »

SÉBASTIEN DELAHAYE,

Ecrans/Libé

« En janvier 2007, près de 8 millions d'internautes français (sur un total de 28,34 millions) ont consulté l'encyclopédie gratuite. Par rapport à janvier 2006, l'audience du site a progressé de 161%, amenant environ 4,6 millions nouveaux internautes. »

WIKIPEDIA: L'ENCYCLOPÉDIE QUI MONTE, QUI MONTE...

Créée en 2001 par l'américain Jimmy Wales, Wikipédia l'encyclopédie « libre, universelle et multilingue écrite de façon collaborative sur Internet » suscite doutes et émerveillements. Avec sa croissance exponentielle en terme de contenus comme de visites, elle est un phénomène éditorial inédit.



Qui fréquente internet est tombé au moins une fois sur un article de l'encyclopédie wikipedia. Il faut dire que les occasions ne manquent pas. Le nombre total d'articles, quelle que soit la langue, est passé de 3 380 000 à 6 350 000 en l'espace d'un an. En français le nombre d'articles disponibles a doublé en moins d'une année pour dépasser 460 000 entrées. La croissance vertigineuse des contenus s'accompagne d'une augmentation tout aussi étonnante de la fréquentation. Selon le dernier classement Médiamétrie, qui recense les visites des internautes français, Wikipédia est depuis janvier le 10^e site le plus visité en France. Cette success story n'est pas sans poser question car Wikipédia n'est pas tout à fait une encyclopédie comme les autres.

Lancée aux États-Unis en janvier 2001 par l'Américain Jimmy Wales, son nom vient de « wiki » : site web dynamique dont chacun peut modifier les pages à volonté. Ainsi, un premier rédacteur peut écrire un article, un second le compléter, puis un simple visiteur corriger une erreur qu'il aura vue en naviguant sur le site. On est loin des fonctionnements éditoriaux habituels. Mais des règles de fonctionnement existent ainsi que des statuts. « En tant qu'éditeurs, tous les participants sont égaux », mais seuls les administrateurs ou « sysop » peuvent supprimer une page. Elus par les wikipédiens enregistrés, ils ne prennent jamais de décision sans discussion. Les discussions, ouvertes pour chaque article, valent le détour. C'est là que sont débattues les questions

autour de l'intérêt des sujets et, surtout, de la neutralité encyclopédique du texte, règle fondatrice de Wikipédia et chère au cœur de Jimmy Wales. La qualité irrégulière des articles est la principale critique formulée à l'encontre des rédacteurs bénévoles. L'absence de contrôle éditorial est vue comme une source d'erreurs. Et les cas de vandalisme, réels, régulièrement repris dans les journaux ont mis en doute la fiabilité de l'encyclopédie. Pourtant ces erreurs sont d'après la revue « Nature » l'exception confirmant la règle. En effet, la revue a voulu vérifier la qualité des informations disponibles sur Wikipédia, en les comparant à celles publiées dans l'Encyclopaedia Britannica. Différentes pages, provenant des deux sources ont été soumises à des experts des domaines traités sans leur préciser la provenance des documents. Résultat : 162 erreurs pour Wikipedia, 123 pour la Britannica. Malgré la présence de beaucoup d'enseignants, les usages pédagogiques de l'encyclopédie libre se développent. En France, un projet du département arts plastiques de l'Université Paris 8 propose aux étudiants de valider une Unité de Valeur en complétant Wikipédia dans le domaine qui les concerne. Au-delà des controverses, si Wikipédia ne peut être à elle seule une source de référence, elle est un moyen sûr d'exercer son esprit critique. À cet égard, l'enjeu dans les salles de classe est sans nul doute d'éveiller la conscience des élèves.

Lydie Buguet

DROITS DU TRAVAIL : L'UE PAS TRÈS EXEMPLAIRE

L'Union européenne est invitée dans un rapport de la CSI à s'appliquer à elle-même les règles concernant les droits fondamentaux du travail : droits syndicaux, non discrimination et égalité de rémunération, interdiction du travail des enfants et du travail forcé.

L'organisation mondiale du commerce se penche actuellement sur la révision des politiques commerciales de l'Union européenne, qui avec 20% du commerce mondial représente le bloc économique le plus important au monde. Dans ses accords commerciaux avec les pays tiers, l'UE impose régulièrement des clauses de respect des normes de l'Organisation internationale du travail (OIT). Ces règles figurent dans huit conventions qui portent sur le respect des droits syndicaux, la non-discrimination et l'égalité de rémunération ainsi que sur l'interdiction du travail forcé et du travail des enfants.

C'est dans ce cadre de discussions que la Confédération syndicale internationale (CSI) a publié fin février un rapport intitulé « *Les normes fondamentales du travail reconnues internationalement dans l'Union européenne* ». Le rapport révèle que l'UE manque d'exemplarité, en particulier au niveau des 12 nouveaux entrants : ainsi l'Estonie et la République tchèque n'ont toujours pas signé l'ensemble des conventions. Les principes sont inscrits dans les législations mais l'examen des pratiques fait apparaître de nombreuses entraves dans des pays comme la Bulgarie, la Hongrie, la Lettonie, la Lituanie, la Pologne, la République tchèque, la Roumanie et la Slovaquie. Mais les 15 pays les plus anciens n'échappent pas non plus aux critiques en raison des limitations mises à l'exercice du droit de grève. En Allemagne les fonctionnaires ou travailleurs de secteurs dits sensibles sont exclus de ce droit. On assiste à une multiplication des recours judiciaires pour interdire des grèves (Belgique, Grèce...), ainsi qu'à une complexification des démarches (règles de négociations collectives, de préavis) ou encore à des sanc-



tions insuffisantes à l'encontre des comportements anti-syndicaux.

En ce qui concerne l'égalité de rémunération, même si les femmes gagnent jusqu'à 40% de moins que les hommes, surtout dans les pays de l'est de l'UE, elles sont partout plus souvent au chômage, avec des temps partiels contraints et elles restent sous-représentées dans les emplois supérieurs. Les discriminations continuent de concerner fortement les homosexuels, les personnes handicapées, les malades (Sida). Par ailleurs le type de discriminations ethniques varie selon les pays. Ainsi pour la France les discriminations fondées sur l'origine ethnique et l'ascendance nationale sont particulièrement dénoncées avec un taux de chômage des jeunes diplômés de 4 à 5 fois plus élevé que les autres jeunes diplômés. Mais à l'échelle européenne, ce sont les Roms qui sont les plus discriminés avec un taux de chômage nettement plus élevé que tous les autres groupes ethniques. Enfin l'exploitation économique des enfants par la violation de l'âge minimum légal et travail forcé existe dans tous les états de l'UE. Les enfants travaillent de manière informelle dans des entreprises agricoles et familiales (Bulgarie, Roumanie, Pologne, Italie, Portugal). Mais ils subissent aussi le travail forcé à travers le service domestique, la délinquance, la mendicité et surtout la prostitution. Le rapport dénonce également le travail forcé des prisonniers mis au service d'entreprises privées (Pays-Bas).

Les conclusions du rapport invitent l'UE à respecter ses propres engagements et à mettre réellement en pratique les principes qu'elle encourage par ailleurs dans sa politique commerciale.

Michelle Frémont

MARS AU FEMININ !



Si le 8 mars, journée des femmes, est considéré par beaucoup comme un moment trop isolé dans la difficile marche vers l'égalité entre les femmes et les hommes, cette journée est quand même l'occasion de remettre un certain nombre de points sur les i (cent fois, sur le métier, remettre l'ouvrage ...), et de prendre des rendez-vous.

La manifestation du 8 mars, qui a réuni plus de mille personnes, était organisée par le *Collectif national pour le droit des femmes*, qui regroupe plus de 140 associations féministes, syndicats et partis de gauche. Elle a permis de rappeler que partout dans le monde, le même jour, les femmes défilent pour réclamer le respect des droits fondamentaux. En France, c'est l'égalité qui doit se décliner au quotidien, et en particulier dans le monde du travail : embauchées plus que les hommes sur des emplois précaires, temps partiels imposés, les femmes touchent des salaires qui peuvent être inférieurs de 25% à ceux des hommes, à travail égal.

Dans la manifestation, des banderoles rappelaient qu'en France, en moyenne, une femme meurt tous les trois jours des suites d'actes de violence. D'autres pancartes pointaient, non sans humour (noir), que si « *le machisme tue tous les jours* », le « *féminisme n'a jamais tué personne* », et appelaient à la grande manifestation contre les violences faites aux femmes du 24 mars.

D'autre part, les 20 et 21 mars, les journées intersyndicales « *Droits des femmes* » ont fêté leurs dix ans. Initiative unique en Europe, l'Intersyndicale femmes regroupe des militantes de la FSU, de la CGT et de l'Union syndicale – Solidaires, qui ont pris l'habitude de travailler ensemble sur la question des femmes. Au menu de cet anniversaire, éducation et orientation sexiste, émancipation et sexualité, prostitution, égalité professionnelle.

NI ENFANTS ROIS, NI PETITS ADULTES

Les adultes ont l'impression qu'il n'y a plus d'enfance? Qu'en pensez-vous ?

Si les enfants font des choses que les générations précédentes ne faisaient pas à cet âge-là, ça ne veut pas dire qu'il n'y a plus d'enfance : cette période de dépendance vis-à-vis des parents est sans doute la plus longue de l'histoire de l'humanité. Avant on devenait autonome, une fois indépendant, avec les moyens de se construire un monde à soi. Aujourd'hui la situation est contradictoire : les jeunes restent strictement petits et dominés et ils doivent se rendre autonomes. C'est à la fois une injonction sociale et la revendication d'un droit à l'autonomie (avoir son monde à soi, ses vêtements, sa musique...). Et l'expression de ce droit ne cesse de « descendre » vers les tranches d'âge plus inférieures.

Ce terme d'« adonaissance » est donc une nouvelle définition de l'enfance ?

Vers 1962-63, l'invention de l'adolescence était liée à la scolarisation massive. Dans le collège, les jeunes se sont retrouvés entre eux, séparés du monde des adultes, notamment les jeunes de milieux populaires en quittant l'apprentissage. Parallèlement la reconnaissance des droits humains, initiée par la Révolution française, a abouti en 1989 à la Déclaration universelle des droits de l'enfant, des droits très comparables à ceux des adultes. Ce mouvement historique d'individualisation s'accélère et entraîne cette nouvelle définition de l'enfance encore difficile à voir clairement. En attendant le marché qui a compris cette logique des « mondes à soi » a su proposer une culture spécifique, la culture « jeunes » à côté de la culture scolaire.

Quels individus sont ces « adonaissants » ?

Ils ont « une identité mixte ». Ils restent « fils ou filles de.. » mais cette part de leur identité doit être diminuée pour laisser place à une identité considérée comme plus personnelle, car c'est comme ça qu'ils doivent se construire. Aussi bien les parents de milieu populaire que de milieu cadre reconnaissent à leurs enfants ce droit à leur



François de SINGLY

sociologue, professeur à l'université de Paris V

Dans une longue enquête auprès de nombreux jeunes, François de Singly met en évidence des changements sociologiques importants dans l'histoire des individus. Il nous aide à mieux comprendre et à faire face aux revendications et au besoin de reconnaissance de ceux qu'il appelle les « Adonaissants »*.

monde, celui de leur génération. Ils acceptent cette double identité, les règles qu'ils donnent en tiennent compte. Les enfants globalement ne les refusent pas (heure de coucher, déplacements). Contrairement à ce que se dit, l'enfant ne rêve pas d'être un adulte et n'est pas pressé de l'être d'autant que dans les familles où il est reconnu sous les trois dimensions : en tant que « fils ou fille de ... » avec des contraintes, en tant que membres de la famille, et par là participant à des activités familiales, et enfin en tant que soi-même avec des droits spécifiques.

Comment les familles et l'école se sont-elles positionnées face à ces multiples identités ?

L'enquête a amené une conclusion surprenante : la manière dont les familles se sont adaptées pose des problèmes à l'école. Les familles en posant comme contrainte d'être un bon élève ont mis l'école du côté de la dimension familiale de l'identité de l'enfant. Celui-ci entre à l'école avec les habits de sa

génération, mais fondamentalement il y va comme « fils de ». En ce sens les jeunes trouvent normal que les parents interviennent sur tout ce qui concerne l'école, y compris certains loisirs culturels. Mais quasiment tout le reste relève du monde du jeune. Dans une société qui demande de devenir soi-même, l'école est la dimension la moins personnelle - la moins intéressante - de l'identité du jeune. Et le professeur se trouve face à des élèves qui sont d'abord là pour l'intérêt de la famille, à titre « de fils de... ».

Comment les jeunes perçoivent-ils le fait d'être élève ?

Ils refusent d'être réduits à cette seule dimension et être élève est devenu une identité conditionnelle, c'est-à-dire à condition d'être reconnus aussi comme individus. Aussi le modèle de l'école républicaine, éminemment positif un temps donné, a volé en éclat, l'école ne sait pas quoi faire d'un enfant qui dit « je veux être multidimensionnel ». De même l'obéissance (aux parents, à l'école) comme qualité première pour devenir un adulte autonome est caduc devant l'injonction sociale de ne pas attendre d'être adulte pour devenir autonome.

Quelles sont les évolutions possibles pour l'école ?

La culture scolaire doit devenir une culture personnelle. Devenir autonome fait partie du programme éducatif et l'école doit reconnaître très concrètement un certain droit d'expression personnelle aux enfants en leur donnant des espaces qui ne soient ni école, ni famille. Je crois beaucoup à la pédagogie active, à l'importance des ateliers, de travaux de groupes. L'individu tel que nous l'avons construit en Occident remet en cause toutes les institutions et comme ce problème n'est pas traité, cela nous donne « des bouffées de chaleur intolérables ». L'amour de l'école ne reviendra que si, dans l'école, il n'y a pas abandon de l'identité personnelle.

Propos recueillis par
Michelle Frémont

* Les Adonaissants, Armand Colin 2006

Cinéma

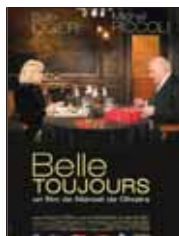
BELLE TOUJOURS

On peut se demander à quoi sert de parler d'un film qui sortira en peu de copies (le 11 avril) et dont il est acquis d'avance qu'il intéressera un petit détachement de spectateurs minoritaires et attentifs. Mais Manoel de Oliveira prend chaque année plus d'importance, au moins sur le plan artistique. Il a décidé, avec son audace habituelle, de revenir sur les traces de « *Belle de Jour* », quarante et un ans après Luis Bunuel. C'est encore Michel Piccoli mais ce n'est plus Catherine Deneuve, qui a préféré laisser son rôle à Bulle Ogier. Henri retrouve Séverine à Paris, la poursuit, elle se dérobe, il la rattrape. Ils vont sans doute nous révéler des secrets en suspens depuis 1966. Le film médite sur la vieillesse, le temps qui passe et il est impossible d'oublier que Manoel de Oliveira fêtera ses quatre-vingt-dix-neuf ans en décembre. C'est-à-dire que son cinéma se fait comme en surplomb, sur le siècle, sur le cinéma, sur les spectateurs mêmes dont il est forcément l'aîné. Mais c'est aussi une sorte d'humour souverain qui nous fascine encore chez le cinéaste, ce

sens du mystère toujours nimbé d'un sourire un peu lointain. Et la complicité qu'il sait maintenir avec nous malgré les années, la culture, les souvenirs cinématographiques, la distance même qu'il garde avec Bunuel. Un Bunuel qui est plus loin de lui qu'on ne le croit d'habitude et qu'il connaît pourtant comme sa poche. Saluer la grandeur de ce film conduit évidemment à rappeler que la *Cinémathèque française* rend hommage à Catherine Deneuve en présentant cinquante de ses films, choisis par elle-même sur quarante ans de carrière. C'est jusqu'au 2 avril, et on y trouvera deux films de Bunuel et un d'Oliveira !

René MARX

René MARX a participé en 2006 au livre collectif « *Manoel de Oliveira* » publié par les éditions Minard. Les critiques de cinéma de *Fenêtres sur Cours* sont sur www.laviedesfilms.com



Papier recyclé

(fenêtres sur cours)

Hebdomadaire du Syndicat National
Unitaire
des instituteurs, professeurs des écoles et
PEGC - 128 Bd Blanqui - 75013 Paris
Tél : 01.44.08.69.30 - e-mail
fenestresurcours@snuep.fr

• Directeur de la publication : Gilles
Sarotte • Rédaction : Lydie Buguet,
Bernadette Groison, Michèle Frémont,
Lise Dobrécourt, Philippe Hermant,
Daniel Labaquère, Eliane Lancette, Pierre
Magnetto, Arnaud Malaisé, Gilles
Moindrot, Jacques Mucchielli, Pascale
Pizzato, Guy Pourchet, Sébastien Sihl,
Sophie Zafari • Impression SIEP - Bois-
le-Roi • Régie publicité : MISTRAL
MEDIA, 365 rue Vaugirard 75015 PARIS
Tél : 01.40.02.99.00 • Prix du numéro
: 1 euro - Abonnement 23 euros • ISSN
1241 - 0497 • CPPAP 3695 D 73 S •
Adhérent du Syndicat de la Presse
Sociale