

(fenêtres) (sur . cours)

Nouveaux emplois
dans l'école :
Précarité dans le
Loir-et-Cher

Programmes
De Robien persiste
et signe

Louis-Georges Tin
La journée mondiale
contre l'homophobie
est centrée sur
l'éducation

SCOLARISATION

DES ENFANTS
HANDICAPES

La course
d'obstacles



(fenêtres) (sur . cours)

N° 298 7 mai 2007

Edit



Actu

5

ADULTES DANS L'ÉCOLE :
contrats précaires
PROGRAMMES :
passage en force du ministre
SANS-PAPIERS :
L'école terre d'asile



Dossier

14

HANDICAP :
Tout reste à faire



Métier

20

PROJET INTER-DISCIPLINAIRE :
jeu des 7 familles à Pessac
PERMUTATIONS NATIONALES :
bilan 2007



Réflexions

27



NUCLÉAIRE :
pour ou contre l'EPR ?
LOUIS-GEORGES TIN :
La journée mondiale contre l'homophobie est centrée sur l'éducation.

Ces dernières années l'école a été malmenée. Budget après budget, de décret « loi Fillon » en circulaire « De Robien », c'est une école minimale qui est mise en place. Dans le même temps les décisions autoritaires n'ont pas épargné les salariés : retraites, pouvoir d'achat, journée de « solidarité » ...

Avec la FSU nous avons réaffirmé la nécessité de rompre clairement avec cette politique libérale qui renforce les inégalités, met en cause les services publics et les droits sociaux.

La campagne électorale a été marquée par la poursuite de l'action revendicative. Le débat sur l'école, lui, a tourné court, pollué en fin de parcours par les appels à « refonder l'école » et à « liquider Mai 68 ».

Et maintenant, qu'allons-nous faire ?

D'abord nous continuerons à demander l'annulation des mesures contestées : lois Fillon, financement de l'école privée, décret EPEP, ... Nous résisterons à toute tentative qui conduirait à d'autres régressions. Dans l'unité la plus large nous continuerons à oeuvrer pour faire avancer des mesures de progrès et de justice sociale, pour transformer l'école.

Nous nous mobiliserons pour la réussite de tous les élèves !

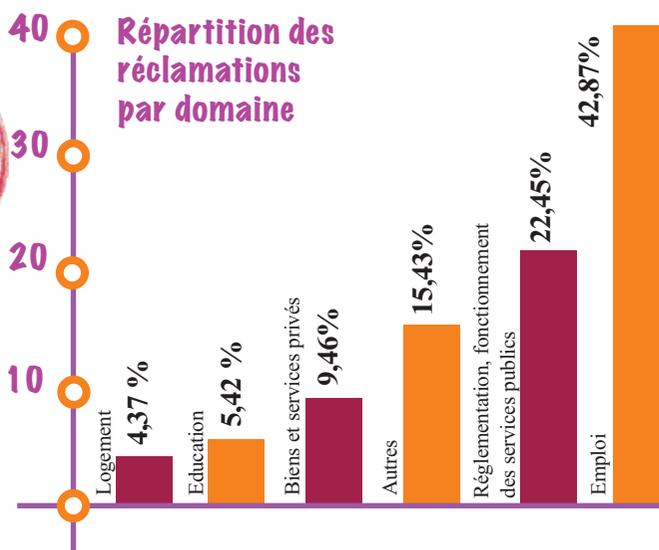
Guy Pourchet

RECLAMATIONS AUPRES DE LA HALDE EN 2006

Selon le dernier sondage d'opinion réalisé pour la HALDE, si 52% des personnes interrogées citent spontanément l'origine, la nationalité, la couleur de peau et la religion comme motifs de discriminations, elles placent le handicap en tête à 92% des priorités de lutte contre les discriminations.

Reclamations par critère de discrimination

	POURCENTAGE AU TOTAL		POURCENTAGE AU TOTAL		POURCENTAGE AU TOTAL
ORIGINE	35,04	ORIENTATION SEXUELLE	1,50	CARACTERISTIQUES GENETIQUES	0,02
SANTE / HANDICAP	18,63	CONVICTION RELIGIEUSE	1,33	SEXE	5
AGE	6,19	APPARENCE PHYSIQUE	0,72	SITUATION DE FAMILLE	2,05
OPINION	1,40	AUTRES	24,42	ACTIVITE SYNDICALE	3,70



Après 1410 réclamations enregistrées en 2005, la HALDE (Haute autorité de lutte contre les discriminations et pour l'égalité) en a dénombré 4058 pour l'année 2006. Cette augmentation perdue au 1er trimestre 2007. Pour la HALDE, ces chiffres traduisent à la fois « une prise de conscience de l'enjeu des discriminations, un recul de la résignation de la part des victimes et un changement du regard que notre société porte sur les discriminations ». L'origine reste le premier critère invoqué par les personnes victimes de discrimination. Par ailleurs, la HALDE juge que les discriminations liées au sexe « demeurent insuffisamment identifiées » et donc insuffisamment combattues.

Source : rapport annuel 2006 de la HALDE

LE HAUT CONSEIL POUR L'EDUCATION ARTISTIQUE ET CULTUREL DONNE DE LA VOIX

nuel. Aussi à l'aise qu'avec son violon l'artiste a dénoncé « la variable d'ajustement » que représente l'éducation artistique et culturelle à l'école: « Je suis convaincu que, s'agissant de l'éducation artistique et culturelle, l'idée préconçue de désigner le sensible comme la faiblesse du sensé est encore bien ancrée dans les esprits. Pourtant, le sensible est bien la force du sensé. Il m'a semblé aussi que le principe d'éducation artistique et culturelle a du mal à intégrer un choix de société dans lequel l'économie contraint l'homme plus qu'elle ne le sert... ».

Le rapport * formule ainsi douze propositions parmi lesquelles l'ouverture de cent postes supplémentaires de conseillers pédagogiques en arts dans le premier degré et la mise en œuvre effective, dès l'école primaire, d'un enseignement de l'histoire des arts. Le HCEAC préconise également de développer les actions de sensibilisation aux enseignements artistiques dans les IUFM, notamment en améliorant la formation initiale et continue. Des mesures déjà essentielles car comme le souligne Didier Lockwood « il est important d'apprendre à voir, à entendre, à sentir, pour apprendre à lire, écrire et compter ».

Philippe Hermant

http://www.education.arts.culture.fr/index.php?option=com_content&task=view&id=391&Itemid=40

QUINZAINE DE L'ECOLE PUBLIQUE 2007

"PAS D'ECOLE, PAS D'AVENIR !"



Du 14 au 27 mai 2007, la Ligue de l'enseignement lance la quinzaine de l'école publique. Depuis

2002, la campagne est consacrée à la question du droit à l'éducation pour tous et toutes dans le monde. Plus d'un million d'euros ont pu être collectés et affectés à de nombreux projets dans une dizaine de pays. La campagne est aussi l'occasion de sensibiliser les élèves, de la maternelle au lycée, quant aux efforts qu'il reste à faire pour que tous les enfants et tous les jeunes voient le « droit à l'éducation » entrer dans les faits.

«<http://www.laligue.org/>»



ARGENTINE. LES ENSEIGNANTS EN GREVE

Depuis le début du mois de mars, les enseignants argentins ont entamé une série de manifestations et de grèves pour protester contre l'augmentation dérisoire de leur salaire, dont le montant est reconnu comme proche du seuil de pauvreté. Début avril, la répression policière a été particulièrement dure dans la province de Salta et a culminé, dans celle de Neuquén, avec la mort d'un enseignant, victime d'une grenade lacrymogène à courte portée. Durant tout le mois d'avril, les grèves et les manifestations des enseignants argentins ont été soutenues par les protestations des organisations internationales, dont l'Internationale de l'éducation à laquelle adhère la FSU, et ont forcé le gouvernement à faire de nouvelles propositions salariales.

91%

C'est, selon les chiffres de l'Observatoire français de prévention du tabagisme, dans les établissements scolaires, la proportion de salariés, déclarant travailler dans des lieux totalement non-fumeurs depuis la mise en place de l'interdiction de fumer le 1er février.

POUR LE DROIT A L'EDUCATION

Du 23 au 29 avril, l'Internationale de l'Éducation a lancé une campagne dans le monde pour demander que les gouvernements et organismes internationaux tiennent leur promesse de garantir que tous les enfants reçoivent l'éducation gratuite de qualité à laquelle ils ont fondamentalement droit. Parmi les initiatives, en Tanzanie, des enseignants et militants ont réalisé une enquête sur les droits de l'homme et l'éducation. Aux Pays-Bas, d'autres ont développé un jeu de société éducatif simulant les obstacles rencontrés par les enfants dans les pays en développement en matière de travail, de santé et d'éducation. En Géorgie, des enseignants recueillent des données sur les enfants exclus du système éducatif...

ILLETTRISME EN CHINE

En Chine, le nombre de personnes ne sachant ni lire, ni écrire serait passé de 30 à 116 millions au cours des cinq dernières années. Élément d'explication, selon le ministère, beaucoup d'enfants de milieu rural abandonnent l'école pour aller travailler en ville.

L'illettrisme est défini en Chine par la connaissance et la maîtrise de moins de 1 500 caractères chinois sur 6 500 (forme simplifiée).

« Pour tenir les chiffres, il fallait sacrifier des gens. »

Un des constats de votre rapport est que l'application de la circulaire du 13 juin 2006 sur la régularisation des sans-papiers a été arbitraire.

Oui et la meilleure preuve est que dès le 24 juillet 2006 le ministre de l'intérieur a donné un quota de 6000 régularisations. Le chiffre a été donné comme une « projection » au regard des 24000 premiers dossiers déposés en préfecture. Or le 14 août, à la fin de la procédure, le ministère maintenait ce chiffre alors que ce sont 33000 dossiers qui ont été déposés au final. Pour tenir ces chiffres il fallait sacrifier des gens.

Comment l'« arbitraire » a-t-il été rendu possible ?

Certains critères édictés dans la circulaire permettaient une interprétation subjective. Pour exemple, celui de « la Réelle volonté d'intégration de ces familles, caractérisée notamment par, outre la scolarisation des enfants, leur maîtrise du français ». Dans certaines préfectures, les personnes devaient passer un entretien de 2 heures dans d'autres aucun. De même pour l'« absence de lien de cet enfant avec le pays dont il a la nation-



Nicolas Ferran, coordinateur de l'enquête et rédacteur du rapport de la Cimade « De la loterie à la tromperie - Enquête citoyenne sur la circulaire du 13 juin 2006 relative à la régularisation des familles étrangères d'enfants scolarisés »

nalité ». Le seul fait d'avoir des grands-parents dans le pays d'origine était une raison de rejet dans certains endroits. L'examen des 25000 dossiers rejetés montre que beaucoup entraient pourtant dans le cadre de la circulaire. A Marseille, un collectif a suivi les demandeurs. Il a vérifié en amont que les personnes entraient dans les critères. Sur les 1000 dossiers présentés 10% ont été acceptés.

Vous dites en conclusion que cet épisode est à l'image de la façon dont la France accueille les étrangers.

A travers le rapport nous avons voulu montrer que ces gens ont été pris en otage dans une opération politique. L'intérêt des enfants, le règlement de situation de gens enracinés sur le territoire n'ont jamais été le but poursuivi. Cette micro-expérience est à l'image de la vie quotidienne des étrangers. Les critères que l'on dénonce se retrouvent dans la loi.

Propos recueillis par
Lydie Buguet

LA LAÏCITE, UN SITE POUR LES EDUCATEURS



« Que faire lorsque les croyances religieuses des élèves sont en totale contradiction avec les finalités d'un enseignement disciplinaire ? »

« Un élève peut-il refuser de pénétrer dans un édifice religieux lors d'une visite scolaire à caractère culturel ? » Autant de questions auxquelles sont confrontés les enseignants, éducateurs, formateurs (...) et qui interrogent le concept de laïcité à la française. Pour y remédier, La ligue de l'enseignement, les CEMEA et les Francas ont créé un site* « qui donne sur diverses questions des informations sur les aspects juridiques, législatifs ou réglementaires mais aussi des prises de position diverses et argumentées

ainsi que des témoignages et des relations d'expériences ». D'une approche très concrète, le site est un

outil de réflexion qui se donne aussi pour objectif de promouvoir la laïcité. Pierre Tournemine, de la Ligue de l'enseignement, déclare à ce propos que les « trois associations estiment urgent qu'un débat démocratique redéfinisse les modalités de vivre ensemble dans le respect des diversités portées par chacun (...) », et permette « de construire un avenir partagé qui nécessite d'avoir des valeurs communes (...) » Le site veut oeuvrer à ce débat.

L.B.

*<http://freeweb.1901.net/laicite-educateurs/>



Un 1er mai particulièrement mobilisé et motivé pour les salaires, les emplois et les retraites.

QUESTIONS D'AVENIR !

Pas question de marcher à reculons. L'avenir de l'école, des services publics, des emplois implique d'autres engagements.

C'est bien l'exceptionnelle participation au vote du premier tour des élections présidentielles qui marque un large intérêt et la volonté de peser sur des choix qui détermineront l'avenir de tous et de chacun.

A l'aube du second tour, mais aussi des prochaines échéances législatives, l'ensemble des organisations syndicales rappelaient leurs exigences dans tous les domaines de la vie économique et sociale.

Pour la FSU il s'agit de rester en cohérence avec les valeurs qu'elle défend. Il s'agit de rompre clairement avec les politiques qu'elle a combattues ces dernières années et de bâtir des alternatives pour un service public d'éducation qui assure la réussite de tous, une vraie égalité d'accès aux droits fondamentaux, des services publics consolidés et améliorés, une politique de progrès pour les salaires, les pensions et l'emploi, une protection sociale de haut niveau ainsi qu'une réforme des règles de représentativité et de dialogue social. Elle continue de demander le retrait de toutes les lois régressives et repressives : loi Fillon, lois Sarkozy...

A l'écriture de ces lignes, le second scrutin qui aura des conséquences pour l'avenir des droits sociaux, les services publics, l'éducation, les libertés syndicales et civiques n'a pas eu lieu. Les manifestations du 1er Mai qui ont rassemblé plus massivement que ces dernières années auront fait entendre dans l'unité toutes ces revendications, mais aussi toutes les propositions pour faire avancer le progrès social.

La période électorale n'aura pas été une période

de de trêve : si Florimond Guimard, militant du SNUipp 13 a vu son procès reporté, de tous côtés arrestations et reconduites des familles sans papiers ne cessent de se dérouler. Le SNUipp comme la FSU s'élèvent contre ces procédures d'intimidation des personnes qui protègent les familles et multiplient avec RESF et d'autres organisations les initiatives (voir page 12).

Le point essentiel que l'on pourra aussi retenir du bilan de de Robien, comme ministre de l'Education nationale, c'est le passage en force et l'absence de concertation. Des consultations, certes, mais tout à fait formelles : ainsi clôturant tout un train de mesures plus rétrogrades les unes que les autres, la modification « *profonde* » des programmes s'est faite en dépit des avis souvent très négatifs des instances de consultation. Le SNUipp qui a toujours été ouvert aux discussions sur les contenus de l'école a dénoncé les manières du ministère qui propose un texte sur les programmes dans des réunions de travail et en présente un autre très différent au vote des instances (voir page 11). Ce genre de « *méthodes* » est inadmissible et illustre bien le travail de laminage de l'école publique : école à deux vitesses, expérimentation des EPEP (voir l'adresse syndicale et la pétition page 10), diminution forcée de la scolarisation des 2 ans, notamment en Bretagne (page 13) ...

Des attaques contre le service public s'accroissent dans les autres secteurs comme en témoignent les grèves au CNDP et à l'ANPE (près de la moitié des personnels en grève). Et le déni de concertation se retrouve à tous les niveaux, c'est

Ce 1er mai de l'entre deux tours aura rassemblé beaucoup plus de monde (environ 200 000) que les années précédentes avec quelques 250 manifestations, souvent unitaires.

Salaires emplois, retraite, mais aussi services publics, éducation... autant de préoccupations sociales restées au premier plan. Des rendez-vous sont déjà pris pour l'après élections.

aussi pour cette raison qu'après les fins de non-recevoir sur tous les dossiers brûlants que sont la fonction publique, les salaires, le droit du travail..., les organisations syndicales (FSU, UNSA, CGT, FO, Solidaires) ont collectivement décidé de ne plus participer à aucune instance officielle jusqu'à la nomination du prochain gouvernement.

A la rentrée prochaine, les effets de la politique actuelle se traduiront concrètement (effectifs, remplacement, formation). Mais l'urgence aujourd'hui pèse sur l'avenir des emplois précaires après le 30 juin. Qu'advient-il des emplois de vie scolaire EVS ? Il faut que la question des personnes (formations, validations, réemploi...) comme celle des missions qu'elles assument (accompagnement des élèves handicapés, aide à la direction d'école) soit absolument résolue. Le SNUipp appellera à des rassemblements devant les IA le 23 mai prochain.

C'est dans une période lourde d'enjeux et de batailles à mener que le SNUipp tiendra son congrès à partir du 5 juin prochain à Nevers.

Michelle Frémont

PRECAIRES MAIS INDISPENSABLES A L'ECOLE !

Des contrats de travail différents, des salaires indignes, aucune formation dispensée... Des dizaines de milliers de personnes en contrat précaire s'investissent dans les écoles auprès des élèves et des enseignants et tracent les contours de nouveaux métiers indispensables. Illustration avec les EVS, AE et l'assistante pédagogique de l'école Mirabeau de Blois.

"Elles encadrent et animent, en appui des enseignants de CP, des actions éducatives. Elles accompagnent au quotidien le fonctionnement de l'école en m'aidant aux tâches administratives, en animant la BCD, en s'occupant des nouvelles technologies, en accompagnant les enseignants lors des sorties scolaires... ». A écouter Catherine Bodin, la directrice de l'école Mirabeau de Blois, égrener les tâches effectuées dans son école par Alix, Johana, Awa et Justine, on pourrait penser qu'enfin des personnels supplémentaires ont été recrutés pour aider les enseignants à assurer toutes les missions qui incombent à l'École. Encore faut-il savoir dans quelles conditions toutes les quatre exercent ces missions. Car loin de s'être vu proposer un vrai métier, stable, appuyé par une solide formation, elles ont été recrutées à très bas salaire, sous des contrats précaires différents et sans une formation autre que symbolique.

Dernière arrivée, en temps qu'EVS administrative, Awa M'Baye fait partie des 50 000 recrutés du dispositif EVS, mis en place en 2005 et accéléré à la rentrée 2006 dans le cadre de la mise en œuvre du protocole sur la direction d'école. Agée de 54 ans, titulaire d'un BTS de secrétariat de direction, elle avait choisi « pour élever ses enfants » de mettre sa vie professionnelle entre parenthèses. Inscrite à l'ANPE, elle a postulé en juin dernier, a passé dans la foulée un entre-



tien à l'inspection académique pour commencer à travailler...début novembre. Après des débuts difficiles dans une école maternelle, Awa est arrivée en janvier à l'école Mirabeau. Ecole qu'elle quittera à la fin de son contrat, le 30 juin, même si comme beaucoup, elle se raccroche, à la rumeur d'une budgétisation du dispositif prévue jusqu'en décembre 2007. Car ce qui manque le plus pour les EVS, mais également pour les autres types de contrat, c'est le suivi et l'information. Et comme le note Awa, l'interlocuteur privilégié, pour les obtenir est le syndicat. Stéphane Ricordeau, le secrétaire départemental du SNUipp Loir-et-Cher, qui a réuni une partie des EVS du département « ceux qui avaient les moyens de se déplacer », en convient : « Ils touchent 768€ par mois pour 26 heures –leur temps de travail étant annualisé-, ont des contrats de travail de droit privé à durée déterminée qui ne donnent pas lieu à indemnité en fin de contrat. On les laisse dans l'ignorance quant à leur droit. Il a d'ailleurs fallu se battre pour qu'ils puissent toucher la prime de 1000€ de retour à l'emploi ».

A côté de celle d'Awa, la situation d'Alix et



Awa, Alix, Justine et Johana encadrent et aiment, en appui des enseignants, des actions éducatives. Elles accompagnent, également, au quotidien le fonctionnement de l'école.



Une EVS, deux AE et une assistante pédagogique interviennent dans les 6 classes du cycle 2 de l'école Mirabeau de Blois.



de Justine peut paraître plus enviable. Recrutées sur des postes d'assistants d'éducation (AE), elles bénéficient de contrats de droit public et ont par conséquent un statut d'agent public qui leur permet de bénéficier des droits des agents non titulaires de l'Etat. Elles sont dans l'école sur deux postes affectés aux CP dédoublés. Arrivées, cette année pour Alix et il y a trois ans pour Justine, elles terminent les contrats de six ans commencés par d'autres. L'une comme l'autre espèrent intégrer l'IUFM, conscientes « de la richesse de l'expérience vécue auprès des enseignants ». Mais ce n'est pas évident de continuer ses études avec les 27 heures hebdomadaires effectuées à l'école. Surtout si à cela s'ajoutent la vie de jeune maman d'Alix et pour Justine l'encadrement des activités « coup de pouce » mise en place dans le cadre du réseau ambition réussite dont dépend l'école, ainsi que les petits boulots. Car, pour la jeune femme « ce n'est pas évident de vivre seule avec 1000€ par mois tout en poursuivant ses études ».

Une précarité que Catherine, la directrice dont l'école regroupe les 6 classes du cycle 2 du groupe scolaire Ferry, a comme les enseignants, du mal à supporter « on se sent responsable d'eux, on cherche à les informer, à les aider au maximum mais on sent notamment chez les plus jeunes une certaine insou-

ciance, un confort qui tient peut-être à la durée de leur contrat ».

Pour Johana, pas d'insouciance. Chez elle, ce serait plutôt comme un sentiment de révolte quant à sa situation professionnelle. A 36 ans, après avoir suivi des études de cinéma et de publicité au Canada, qui lui ont donné en France un niveau bac+2, elle a postulé auprès de l'ANPE à un emploi d'EVS. « Sans envie particulière de travailler avec des enfants, ni surtout de compétences pour cela », elle préférerait le profil administratif. Appelée par le collège, elle s'est vu proposer un contrat d'assistante pédagogique renouvelable pour une durée totale de 6 ans. « Payée royalement 554,05€ par mois...avec le supplément familial », Johana travaille 23h sur un mi-temps. Ce qui laisse peu de temps pour les études vu que, insiste-t-elle « théoriquement les assistants pédagogiques sont censés pré-

parer un concours d'accès au corps enseignant ». D'ailleurs, dans son établissement, c'est le casse-tête pour les huit assistants qui doivent caser leurs cours...ou leurs enfants. Ils rencontrent le lundi après-midi les professeurs référents pour connaître leur emploi du temps et savoir dans quelles classes du collège ou d'une école ils vont intervenir pendant la semaine.

Johana, Awa, Justine et Alix, quatre illustrations, sûrement pas parmi les plus sombres, des dizaines de milliers d'emplois précaires qui se sont développés dans l'éducation nationale ces dernières années. Des emplois offrant à peine de quoi (sur)vivre, à un moment où les chiffres officiels établissent le seuil de pauvreté à...788 € par mois.

Philippe Hermant

JOURNÉE NATIONALE « EVS » LE 23 MAI

« Parce qu'aucun EVS ne doit se retrouver au chômage au 30 juin » et « pour exiger, dans les écoles, la création de postes pérennes et statutaires », le SNUipp appelle à des rassemblements d'EVS et d'enseignants des écoles devant les inspections académiques le mercredi 23 mai.

Pour l'instant, sans information sur une éventuelle possibilité de renouveler les contrats après le 30 juin, c'est un plan de licenciement concernant 30 000 personnes qui se profile. Pour elles, il est urgent d'obtenir des garanties pour la rentrée 2007, soit par le renouvellement de leur contrat et leur maintien sur leur école d'affectation avec accompagnement, soit par un dispositif de formation et de qualification.

Le fonctionnement de l'école ne doit pas être soumis à la décision d'un gouvernement de développer ou de renouveler tel ou tel dispositif précaire. Les équipes enseignantes et les élèves ont besoin de la présence de personnels recrutés sur des postes statutaires et pérennes, formés pour assurer les missions diverses qui leur sont confiées.

PÉTITION POUR L'ABANDON DU PROJET D'EPEP

« Il est inconcevable que soit mise en oeuvre une décision qui ouvre la porte à un bouleversement du statut des écoles et des personnels, du fonctionnement de l'école primaire et des relations parents/élus/enseignants », ainsi se conclut la pétition initiée par le SNUipp

et demandant l'abandon du projet de décret sur les d'Etablissements Publics d'Enseignement Primaire (EPEP). Parallèlement à cette campagne pétitionnaire, les sections départementales du SNUipp ont écrit aux maires, conseillers généraux, députés et sénateurs de leur département afin de demander à ces élus



d'intervenir auprès du ministère de l'Education nationale en faveur de l'abandon du projet EPEP et de ne pas engager d'expérimentation sur leurs communes.

Le projet de décret ministériel est actuellement soumis au Conseil d'Etat qui doit rendre son avis

prochainement, malgré le rejet quasi unanime du texte par le CSE. Afin de faire pression sur le ministère, le SNUipp appelle les collègues à signer massivement la pétition, disponible sur son site (www.snuipp.fr) et auprès de ses sections départementales.

Arnaud Malaisé



« Les congés maternité sont pourtant prévisibles ! Ce n'est pas une maladie ou un accident. Comment voulez-vous que dans une classe à 36, les élèves acquièrent les bases nécessaires pour faire une scolarité normale ? »

Un parent d'élève du RPI de Mimbaste-Misson et des Arrigans (40) qui a manifesté contre le manque de remplaçants

DES ENSEIGNANTS AU BOUT DU FIL

Dans l'académie de Versailles, une cellule d'écoute pour les personnels enseignants et administratifs de l'académie fonctionne déjà. Un accueil téléphonique anonyme permet aux personnels d'exprimer leurs difficultés administratives, économiques, médicales, relationnelles ou pédagogiques. L'écoute est assurée par des volontaires formés : personnel administratif, médecin, assistante sociale, infirmière, enseignant. L'équipe est coordonnée par une enseignante, sous la responsabilité du médecin.

L'académie de Poitiers met en place, en commençant par les Deux-Sèvres, un soutien pour les enseignants du premier degré rencontrant des difficultés dans l'exercice de leur métier. Le point fort du dispositif est le numéro vert, au bout duquel un professeur des écoles détaché, « l'écoutant », peut orienter ses collègues vers des « experts », et en particulier un psychologue subventionné par la MGEN. Le département expérimente déjà un groupe de paroles de professeurs des écoles.

Dans l'académie de Bordeaux, ce sont le Lot-et-Garonne et les Landes qui, les premiers, vont tester des espaces d'écoute pour les personnels fragilisés. La MGEN mettra à disposition des personnels, en plus des locaux, une assistante sociale et un psychologue. Durant la précédente année scolaire les services académiques de gestion des personnels ont été confrontés à une inflation des appels « dont l'objet dépassait la simple gestion de carrière ».

Le partenariat entre les rectorats et la mutuelle fait suite à un accord-cadre, signé en juin 2003, entre le ministère de l'éducation nationale et la MGEN, déjà décliné dans une dizaine d'académies.

Daniel Labaquère



97600

Mayotte

Dans ce futur département, les enseignants réclament l'indexation de leur salaire sur celui de leurs homologues métropolitains, la construction de bâtiments scolaires, la titularisation des vacataires. Depuis le 19 mars, une grande partie des écoles de Mayotte est fermée. Les manifestations et les barrages routiers mis en place par les enseignants et les parents ont été durement réprimés. Des enseignants et des policiers ont été blessés ; quatre instituteurs ont été jugés en comparution immédiate et condamnés à des peines de prison ferme ou avec sursis. Un décret en préparation permettra aux instituteurs territoriaux de devenir professeurs des écoles, après être passés par un corps transitoire d'instituteurs de la fonction publique d'Etat.

ENSEIGNANTS HANDICAPES RECRUTES

Intervention du SNUipp auprès du ministère. Les recteurs et les IA peuvent dès maintenant entamer le recrutement des personnels handicapés. Cette précision du ministère fait suite à des difficultés, signalées dans plusieurs départements, pour mettre en oeuvre la mesure qui prévoit le recrutement de 100 enseignants handicapés du premier degré. En effet, certains recteurs n'avaient pas mis en place cette procédure, restant en attente de l'attribution d'un contingent pour leur académie. Le ministère a précisé qu'il n'y avait pas de ventilation académique ou départementale. Ce recrutement anticipé se fait par voie contractuelle sur un emploi vacant après entretien. La titularisation est prononcée l'année suivante par l'administration, après avis d'un jury.

PE2 EN GREVE À NIORT

Le 11 avril, 50 des 69 PE2 des Deux-Sèvres se sont mis en grève pour se faire entendre d'une direction sourde au malaise ambiant. L'année de formation était devenue pour eux un remake des douze travaux d'Hercule. Le stage filé, réponse du protocole direction d'école, est venu s'ajouter à la somme de travail déjà conséquente. Résultat, beaucoup se sont retrouvés en difficulté, certains ont craqué. Suite à leur action, ils ont obtenu un ordre des visites qui permet d'être conseillé avant d'être évalué, une discussion avec les formateurs avant de remplir la fiche d'évaluation... En somme, de quoi redonner du sens au mot formation.

PROGRAMMES DERNIERE TROMPERIE DE DE ROBIEN ?

Les nouveaux programmes ont donc été publiés au BO hors série n°5 du 12 avril. Les organisations syndicales, les associations de parents ont dénoncé « *l'entêtement du ministère à présenter, dans l'urgence qu'aucune raison pédagogique ne justifie, des textes qui engagent l'avenir des écoles et des élèves, dans une impréparation totale, sans véritable concertation avant et pendant les commissions du conseil supérieur de l'éducation et sans consultation de la communauté éducative* ». Rien n'y a fait. Le ministre a imposé son calendrier et ses conceptions



du dialogue social, comme il a imposé ses circulaires. Celles-ci se retrouvent par pans entiers introduites dans les programmes, dont certaines parties se trouvent profondément déséquilibrées.

Le ministère a justifié cette précipitation par la nécessité de définir ce qui, dans les programmes, était exigible au titre du socle commun. Les compétences travaillées, mais exigibles plus tard, sont désormais indiquées en italique. Les livrets de compétences, destinés à suivre les élèves tout au long de la scolarité obligatoire, devraient être disponibles l'année prochaine... Les évaluations de fin de cycle (fin CE1 et fin CM2), apparemment en lien avec la nécessité d'évaluer les compétences du socle, laissent beaucoup d'interrogations en suspens sur le retour de « *paliers* » de scolarité. L'évaluation de fin de CM2 risque de se transformer en examen d'entrée en 6^{ème}.

Le simulacre de concertation imposé par le ministère est bien loin de la démarche qui avait accompagné les programmes de 2002. La réécriture des programmes de l'école est une chose sérieuse : elle guide l'évolution des dé-

marches pédagogiques, les équilibres et les décisions prises par les enseignants dans le quotidien de la classe, elle sert de support aux actions de formation continue. Pour favoriser la réussite des élèves, ces changements doivent s'appuyer sur l'évolution des connaissances, des avancées pédagogiques, de l'expérience des enseignants. Les programmes, leurs documents d'accompagnement et d'application sont une aide indispensable aux enseignants dans leur pratique professionnelle. Leur modification ne peut dépendre des seules lubies d'un ministre ! Tout au contraire, les enseignants devraient être associés à la nécessaire évaluation des programmes précédents tout autant qu'aux nécessaires modifications à effectuer.

Les transformations opérées dans certaines parties du texte ne sont pas anodines. Déplacements de paragraphes, changements de termes, retraites et ajouts, tous vont dans le même sens. L'activité de l'élève est remplacée par celle du maître, les enseignements deviennent systématiques et vont du simple au complexe, en commençant par la mémorisation des règles. En privilégiant toujours les compé-

tences techniques (l'élève déchiffre, retient, apprend...), les nouveaux programmes rompent l'équilibre entre les activités de découverte et de compréhension et les activités de stabilisation des apprentissages. Ils imposent un nouveau type d'enseignement et d'autres pratiques pédagogiques basées sur le par-cœur, le suivi page à page des manuels...

Daniel Labaquère

QU'EST-CE QUI CHANGE ?

Les programmes de cycle 1 ne sont pas concernés.

Au cycle 2, les quantifications horaires sont désormais imposées : 2h30 de lecture – écriture, 15 mn de calcul mental, 20 mn d'étude de la langue... Au niveau de l'apprentissage de la lecture, l'accent est mis sur le déchiffrage, et l'insistance marquée sur la grammaire et le vocabulaire déséquilibre le texte. En mathématiques, même si dans la version finale, la soustraction posée n'est plus exigible au titre du socle commun, elle l'est toujours si elle est en ligne... et « *les techniques opératoires de l'addition et de la soustraction doivent être acquises à la fin du cycle 2* ». *La technique opératoire de la multiplication par de petits nombres doit être connue, mais la compétence exigible est « calculer, en posant une multiplication, des produits par 2 ou par 5*». De plus, « *la division de deux nombres entiers simples peut être introduite...* ». Le ministère a refusé toute modification de cette formulation...

Au cycle 3, disparition de l'observation réfléchie de la langue, remplacée par « *étude de la langue (grammaire)* ». Celle-ci bénéficie d'une heure supplémentaire, au détriment de la littérature. L'horaire quotidien du lire – écrire est de 2h, les 15 mn de calcul mental sont toujours là. La grammaire, qui occupe une place centrale, commence bien entendu par l'apprentissage des règles. Le vocabulaire n'est pas en reste avec la reprise de l'expression « *leçon de mots* ». On trouve quelques expressions choisies, comme « *ce qui est saisi au vol ne se fixe que rarement dans l'esprit...* », voire ridicules, comme la première compétence exigible de vocabulaire : « *avoir compris et retenu... un vocabulaire appris systématiquement* ».

CHRONIQUE D'UNE CONCERTATION MALHONNÊTE

Le SNUipp est reçu le lundi 19 mars pour une présentation des textes envoyés le 16 (160 pages). Une analyse rapide et les explications fournies laissent alors penser que l'esprit des programmes de 2002 est préservé. Le vendredi 23 mars, lors de la commission école du CSE, l'administration présente quelques modifications issues des consultations. Les organisations découvrent alors qu'en dehors de ces changements, le texte de base a été « *en douce* » profondément remanié ; elles exigent un report de la séance. Le mercredi 28 mars, et 160 nouvelles pages plus tard, les organisations présentes manifestent leur opposition au texte. Le lundi 2 avril, les programmes « *de Robien* » sont présentés au CSE, qui les rejette massivement : 36 voix contre, 8 pour, 3 abstentions. Ils seront publiés le 12 avril.

L'ÉCOLE TERRE D'ASILE DES SANS PAPIERS

“**P**our moi, c'est une question d'honnêteté, je ne pouvais pas envisager des enfants de l'école enroulés dans une couverture pour étouffer leurs cris et emmenés... ». Choquée par l'expulsion de la famille kosovare Raba, Martine* s'était jurée de ne pas se résigner dans un cas similaire. Confrontée depuis janvier au problème dans son école de Villeurbane, elle y a monté, avec deux collègues, un comité de soutien à une famille bosniaque menacée d'expulsion. « Pas spécialement militante », elle s'est rapprochée de RESF** pour aider à la « nécessaire voire vitale régularisation de la famille », insiste-t-elle. Si, comme elle, de nombreux enseignants tiennent des permanences, accompagnent les familles dans leurs démarches administratives ou fournissent des attestations, Martine et ses collègues ont franchi, depuis peu, un pas supplémentaire en hébergeant, deux jours par semaine, Vahid* chez eux. Mais, comme à Toulouse, où des enseignants cachent une élève dans l'appartement de fonction, ils prennent d'énormes risques pour protéger des familles de sans-papiers toujours pourchassées jusque devant les écoles. Notamment, celui de subir ce qu'a vécu Valérie Boukobza la directrice de l'école maternelle de la rue Rampal à Paris. Convoquée, pensait-elle, au commissariat



du XIXe arrondissement pour témoigner des incidents qui avaient suivi l'interpellation d'un parent sans papiers devant son école le mardi précédent, elle s'est retrouvée en garde à vue pendant plus de cinq heures pour « outrage et dégradation de biens publics en réunion ». Une décision, à l'instar du procès de Florimont Guimard (voir ci-contre), en forme de menace et d'intimidation envers les enseignants qui protègent les élèves sans-papiers et agissent en faveur de leur droit à l'Éducation.

A Paris, où des enseignants se sont mis en grève, les réactions ont été vives et la mobilisation importante, comme dans le reste de la France.

Philippe Hermant

*Les noms des personnes ont été changés.

**www.educationsansfrontieres.org

GUIMARD : PROCES AJOURNE

Le 20 avril, Florimond Guimard, professeur des écoles à Marseille, militant du SNUipp et de RESF était convoqué devant le tribunal d'Aix-en-Provence pour « violence aggravée sur agent de la force publique ». Il lui était reproché d'avoir blessé deux policiers, le 11 novembre, lors d'une action collective contre l'expulsion de Lahcène Douibi, algérien, père de deux fillettes. Soutenu par plus de 2 000 manifestants, Florimond n'a pas eu l'occasion de réfuter cette accusation. A deux jours du premier tour de l'élection présidentielle, l'avocate des parties civiles a demandé l'ajournement du procès au motif qu'un troisième policier souhaitait se joindre à la plainte et a obtenu son renvoi au 22 octobre.

CNDP CHERCHE SORTIE DE CONFLIT

Depuis deux ans le CNDP est en crise. La délocalisation à Chasseneuil-du-Poitou ne s'est pas accompagnée de mesures sociales pour les personnels précaires et le projet d'établissement reste flou. L'intersyndicale CGT, FSU, SGEN-CFDT a écrit au ministre de l'Éducation pour obtenir une audience. Ce dernier les a renvoyés vers le directeur du CNDP qui lui se protège derrière un audit de modernisation sur l'édition publique pour surtout... ne rien faire avant sa parution.

Depuis, pour protester contre le non-renouvellement des contrats de deux salariés du siège parisien du CNDP l'intersyndicale du CNDP appelle à la grève le 10 mai. Elle craint que tous les CDD ne soient pas renouvelés pour faciliter la délocalisation.

AU PAIN ET A L'EAU

Neuf élèves d'une école maternelle de Maincy, en Seine-et-Marne, ont été privés de cantine lundi 2 avril et nourris au pain et à l'eau, parce que leurs repas du mois d'avril n'avaient pas été payés d'avance. Ni cet argument, ni aucun autre, (prévision du nombre de repas, défaut de paiement...), ne saurait justifier leur mise à l'écart. Faire porter à un enfant des responsabilités qui ne sont pas les siennes, avoir la volonté de « punir » des familles à travers leurs enfants, sont des actes contraires aux valeurs de la République et de l'école publique.

LISTES COMPLEMENTAIRES : LES MEMES CAUSES PRODUISENT LES MEMES EFFETS....

Au 31 mars, 1 658 enseignants ont été recrutés sur liste complémentaire pour pallier l'insuffisance des postes au concours. Trois académies (Montpellier, Nancy-Metz et Rennes) ont d'ailleurs épuisé, voire dépassé le nombre d'inscrits sur la liste complémentaire. Chaque année, le ministère utilise les listes complémentaires comme variable d'ajustement afin de limiter le nombre de recrutement. Cela a pour conséquence de mettre directement devant les élèves des personnels non formés. Cette situation, difficile pour les enseignants concernés, n'est pas de nature à favoriser la réussite de tous les élèves.

Le nombre de postes offerts au concours de recrutement des professeurs des écoles (11 250), ne permettra pas cette année encore* de remplacer la totalité des départs en retraite.

* En 2005 - 2006, également 11 250 postes au concours, 1820 recrutements sur liste complémentaire.

INTEGRATION DES IUFM A L'EPREUVE DU TERRAIN

L'intégration des IUFM à l'université se poursuit depuis le 1er janvier. Le changement de statut provoque quelques tensions qui nécessitent une réelle concertation sur le terrain.

Quelle intégration pour les IUFM ? Depuis le 1er janvier, les instituts d'Aix-Marseille et Versailles, suivis par Grenoble, Limoges et Créteil au 1er mars ont été les premiers à expérimenter leur nouveau statut au sein de l'université. D'autres doivent suivre jusqu'en mars 2008, date définitive d'un processus mené dans la précipitation avec parfois un manque de transparence et de concertation. À l'évidence, les règles définissant les conditions de l'intégration publiées en mars par la ministre dans un vade-mecum, revêtent encore des contours imprécis. Ce cadrage national est loin de répondre à ce que réclame le SNUipp. Les IUFM qui ont le statut d'école intégrée au sein de l'université, comme certaines écoles d'ingénieurs, ont vu leurs missions réaffirmées. Concernant les personnels, la place et les quotités de service des maîtres formateurs (18 h de classe, 6h d'IUFM, 2h de recherche personnelles et 1 h de conseils) restent inchangées. Idem pour ceux en service partagé (mi-temps école, mi-temps IUFM). Mais, bon nombre de décisions sont laissées à l'initiative locale au nom de l'autonomie

des universités : définition des missions des formateurs dans chaque IUFM, situation des enseignants exerçant à plein temps sur institut, place du mémoire dans la formation initiale, représentation des formateurs et stagiaires au sein du conseil d'administration appelé « conseil d'école ».

A ce titre, un récent rapport de l'IGAENR (Inspection Générale de l'Administration de l'Education Nationale et de la Recherche) présentant un bilan d'étape des premières

intégrations recommande « un pilotage renforcé et de l'attention » afin de régler « ces opérations complexes tant sur le plan administratif qu'humain ».

Dans ce contexte, le SNUipp réaffirme que les problèmes soulevés doivent faire l'objet d'un cadrage national et impulse sur le terrain la concertation entre les différents acteurs, universités et IUFM notamment.

Sébastien Sihir

FORMATION INITIALE

Paradoxe. C'est au moment où l'IUFM entre à l'université que la cahier des charges de la formation initiale privilégie « le terrain » au détriment d'une réelle alternance entre pratiques et enrichissements théoriques. La circulaire sur l'organisation des stages 2ème année d'IUFM parue en mars confirme cette orientation. Centrée uniquement sur les stages, elle laisse aux iufm une grande souplesse notamment dans l'organisation des 50 heures de formation déportées sur la T1 et T2.

Baucoup de questions seront à régler, au niveau local, lors de l'écriture du plan de formation : Quels sont les contenus et les volumes horaires ? Quels dispositifs de suivis des stagiaires ? Quelles garanties sur les contenus reportés pour les T1 et T2 ? Quel calendrier et selon quelle organisation ?

De plus, l'écriture d'un mémoire est renvoyé à l'appréciation de chaque IUFM. Une difficulté supplémentaire quant on sait que le temps de formation des stagiaires sera réduit. Le mémoire reste pourtant un élément important de lien entre recherche et pratique ainsi qu'un point d'appui en vue de la délivrance d'un master par l'université.

LA BRETAGNE SOUTIENT LES 2 ANS

La Bretagne continue de se mobiliser pour son école. Après la manifestation régionale rassemblant 1 500 personnes, à Rennes, le 24 mars dernier, les initiatives pour l'école publique et la scolarisation à 2 ans continuent. Le collectif « Bretagne, maternelles en danger » regroupant parents, élus et syndicats d'enseignants a organisé des actions simultanées dans de très nombreuses écoles de la région. A Inzincac, des occupations symboliques, à Hennebont un rassemblement, la presse locale s'est abondamment fait l'écho de ces mobilisations. Ce mouvement fait suite à la volonté affichée par le recteur de porter « le volume des 2 ans à 15 % des effectifs de mater-

nelle », ce qui ramènerait le pourcentage de scolarisation de cette classe d'âge à près de 45 % (voir FSC n°296). Ce taux est actuellement de 66%. Si la mesure est appliquée, selon le SNUipp du Morbihan, « ce seront 1 538 élèves qui n'auraient pas accès à l'école, et 3 292 pour la Bretagne ».

Une motion a été adressée au préfet via internet par toutes les écoles mobilisées pour la scolarisation à 2 ans. Le texte précise qu'« elle répond à une véritable attente sociale des familles et des collectivités territoriales qui l'accompagnent. Elle a des conséquences très positives sur les performances scolaires des futurs jeunes bretons ». Comme partout.





HANDICAP : UNE COURSE D'OBSTACLES

Il y a deux ans était votée la loi sur la scolarisation des enfants handicapés. Celle-ci nécessite des accompagnements à tous les niveaux et engage des transformations de l'école certainement plus profondes qu'il n'y paraît. Malheureusement à déclarer des principes sans donner aux professionnels concernés les moyens de faire, l'Éducation nationale tend à annuler ce que la loi a prescrit.

La 20 mars à Paris, le SNUipp organisait un colloque sur la scolarisation des jeunes en situation de handicap. La date de cette manifestation se situait deux ans après la promulgation de la loi de février 2005. Deux ans, c'est suffisant pour dresser un état des lieux.

« Toute personne handicapée a droit à la solidarité de l'ensemble de la collectivité nationale, qui lui garantit l'accès aux droits fondamentaux reconnus à tous les citoyens ainsi que le plein exercice de sa citoyenneté », stipule le texte. Il est ainsi conforme aux directives européennes en matière de non discrimination imposant à la société de s'adapter pour accueillir les personnes handicapées et non l'inverse.

La loi définit les responsabilités : « l'Etat est garant de l'égalité de traitement des personnes handicapées ». Elle a institué la création des MDPH ou Maisons départementales des personnes handicapées, gérées par les conseils généraux en vertu des nouvelles lois de décentralisation (lire page 18). Elle prévoit que « tout enfant doit être inscrit dans une école de référence ».

Mais force est de constater que dans les écoles les équipes rencontrent bien des difficultés. La scolarisation des élèves handicapés doit être accompagnée d'une volonté politique forte, or les écoles qui avaient déjà une expérience certaine de cette scolarisation à travers les précédentes politiques d'intégration n'ont pas leur mot à dire.

En matière d'information, malgré les déclarations de Gilles de Robien estimant que

« les enseignants sont informés », aucun document national n'est parvenu dans les écoles. Et puis, on constate une baisse sensible et continue des départs en formation de spécialisation. La formation continue sur les modules spécialisés est ridicule : 825 heures pour 36400 personnels spécialisés!

Pourtant, les situations auxquelles sont confrontés élèves, familles et enseignants ne sont pas simples. La mise en place des MDPH était censée introduire plus de proximité, mais elle bouscule bien des pratiques et n'est pas sans dommage. Si leur rôle est à la fois de gérer les moyens de la compensation et de répondre aux besoins des personnes, la mise en oeuvre de la scolarisation est une responsabilité de l'Éducation nationale. Les deux années écoulées ont été marquées par un désintérêt majeur de la part

Le bilan de la mise en œuvre de la loi ne peut ignorer la question des moyens. Le nombre d'enseignants référents et d'enseignants spécialisés d'AVS-i, est largement insuffisant.

de l'institution qui s'est reposée sur les écoles pour répondre aux demandes des familles (lire pages 16-17).

Or, la scolarisation des élèves handicapés appelle une remise en cause de l'organisation de l'école (comment prendre en compte les besoins d'un élève particulier dans le collectif classe par exemple?), une transformation des pratiques professionnelles (adaptations pédagogiques innovantes, autres relations aux élèves...), une formation de base plus large et plus complète, le développement du travail en équipe (à la fois dans l'école, et avec les partenaires extérieurs). « Ce n'est pas aux enseignants de faire seuls le bilan. Ce doit être un travail interne à l'école, un travail d'équipe », rappelle la pédopsychiatre Evelyne Le Noble (lire page 19).

Dossier réalisé par
Michelle Frémont, Daniel Labaquère,
Pierre Magnetto, Sébastien Sih.



HANDICAP : UNE COURSE D'OBSTACLES

Il y a deux ans était votée la loi sur la scolarisation des enfants handicapés. Celle-ci nécessite des accompagnements à tous les niveaux et engage des transformations de l'école certainement plus profondes qu'il n'y paraît. Malheureusement à déclarer des principes sans donner aux professionnels concernés les moyens de faire, l'Éducation nationale tend à annuler ce que la loi a prescrit.

La 20 mars à Paris, le SNUipp organisait un colloque sur la scolarisation des jeunes en situation de handicap. La date de cette manifestation se situait deux ans après la promulgation de la loi de février 2005. Deux ans, c'est suffisant pour dresser un état des lieux.

« Toute personne handicapée a droit à la solidarité de l'ensemble de la collectivité nationale, qui lui garantit l'accès aux droits fondamentaux reconnus à tous les citoyens ainsi que le plein exercice de sa citoyenneté », stipule le texte. Il est ainsi conforme aux directives européennes en matière de non discrimination imposant à la société de s'adapter pour accueillir les personnes handicapées et non l'inverse.

La loi définit les responsabilités : « l'Etat est garant de l'égalité de traitement des personnes handicapées ». Elle a institué la création des MDPH ou Maisons départementales des personnes handicapées, gérées par les conseils généraux en vertu des nouvelles lois de décentralisation (lire page 18). Elle prévoit que « tout enfant doit être inscrit dans une école de référence ».

Mais force est de constater que dans les écoles les équipes rencontrent bien des difficultés. La scolarisation des élèves handicapés doit être accompagnée d'une volonté politique forte, or les écoles qui avaient déjà une expérience certaine de cette scolarisation à travers les précédentes politiques d'intégration n'ont pas leur mot à dire.

En matière d'information, malgré les déclarations de Gilles de Robien estimant que

« les enseignants sont informés », aucun document national n'est parvenu dans les écoles. Et puis, on constate une baisse sensible et continue des départs en formation de spécialisation. La formation continue sur les modules spécialisés est ridicule : 825 heures pour 36400 personnels spécialisés!

Pourtant, les situations auxquelles sont confrontés élèves, familles et enseignants ne sont pas simples. La mise en place des MDPH était censée introduire plus de proximité, mais elle bouscule bien des pratiques et n'est pas sans dommage. Si leur rôle est à la fois de gérer les moyens de la compensation et de répondre aux besoins des personnes, la mise en oeuvre de la scolarisation est une responsabilité de l'Éducation nationale. Les deux années écoulées ont été marquées par un désintérêt majeur de la part

Le bilan de la mise en œuvre de la loi ne peut ignorer la question des moyens. Le nombre d'enseignants référents et d'enseignants spécialisés d'AVS-i, est largement insuffisant.

de l'institution qui s'est reposée sur les écoles pour répondre aux demandes des familles (lire pages 16-17).

Or, la scolarisation des élèves handicapés appelle une remise en cause de l'organisation de l'école (comment prendre en compte les besoins d'un élève particulier dans le collectif classe par exemple?), une transformation des pratiques professionnelles (adaptations pédagogiques innovantes, autres relations aux élèves...), une formation de base plus large et plus complète, le développement du travail en équipe (à la fois dans l'école, et avec les partenaires extérieurs). « Ce n'est pas aux enseignants de faire seuls le bilan. Ce doit être un travail interne à l'école, un travail d'équipe », rappelle la pédopsychiatre Evelyne Le Noble (lire page 19).

Dossier réalisé par
Michelle Frémont, Daniel Labaquère,
Pierre Magnetto, Sébastien Sihr.



Les dispositifs permettant de scolariser les enfants atteints d'un handicap prennent difficilement en compte les handicaps lourds et les troubles du comportement.

Restent les situations de scolarisation d'enfants victimes d'un handicap lourd tel l'autisme (lire ci-dessous) ou souffrant de troubles du comportement graves qui ne rentrent pas dans le cadre de fonctionnement habituel de l'école. Les enseignants qui y sont confrontés se trouvent bien désemparés. Comment distinguer entre ce qui est la manifestation d'un mal-être pour des causes exogènes et la souffrance psychique d'un petit qui n'arrive pas à se construire? Quel est le sens de ces troubles ? Quelles sont les collaborations nécessaires pour que l'éducatif et le soin puissent travailler ensemble? Le dispositif n'apporte pas de réponses à ces questions.

Le bilan de la mise en œuvre de la loi ne peut non plus ignorer la question des moyens. Le nombre d'enseignants référents et d'enseignants spécialisés d'AVS-i, est largement insuffisant. Les listes d'attente pour des places en établissements, en CLIS et UPI ou pour bénéficier d'un AVS, restent longues. De nombreux élèves sont scolarisés sur des temps très courts. L'avenir des personnels accompagnant les élèves (AVS-i, AVS-co, EVS...) n'est pas assuré alors que l'intégration réclame la pérennisation et la professionnalisation de leur emploi (lire page 16). L'accompagnement des

équipes est peu pris en compte.

La situation est telle qu'un Collectif pour le droit à l'école s'est constitué autour d'organisations partenaires de l'école (1). Il formule cinq propositions en faveur de l'information des familles et des professionnels sur la loi, de la formation de tous les personnels de l'Education nationale, de l'augmentation du nombre d'enseignants spécialisés, de l'accompagnement des élèves par des personnels formés et non

précaires, de la hausse du nombre de référents et, du développement de partenariats et coopérations de tous les personnels dans des conditions satisfaisantes. Plus que jamais, pour réussir la mise en œuvre de la loi de 2005 un travail collectif est nécessaire avec tous ceux qui sont concernés.

(1) Le collectif regroupe les organisations suivantes : APAJH, FSU (SNUipp, SNES), UNSA éducation, SE-Unsa, SGEN-CFDT, FCPE, PEEP, DDEN, FGADPEP.

AUTISME : IL Y A URGENCE

« Mon fils est un autiste sous une forme sévère. Pourtant cette année Aymeric fait un CP très aménagé », raconte Agnès Woimant. Aymeric a été accueilli à l'école maternelle où ses cinq frères et sœurs l'avaient précédé. Mais il a fallu se démener : la formation de l'AVS a été prise en charge par Agnès. « L'école bouge, beaucoup d'enseignants sont ouverts », reconnaît-elle. Comme les autres parents d'enfants autistes, elle se bat pour un accompagnement éducatif adapté. Cette reconnaissance n'est pas facile à obtenir. Elle implique des moyens que « mon pays se refuse à donner pour l'autisme », se révolte Agnès. Pas d'aide de l'institution. Un enfant comme Aymeric bouscule les pratiques, nécessite des techniques spécifiques pour communiquer (pictogrammes), anticiper (emploi du temps visuel), gérer les problèmes de comportement. Il y a des moments difficiles. « C'est normal d'en avoir marre », reconnaît Agnès qui fait son possible pour informer, collaborer et aider sur les questions liées à l'autisme. Aujourd'hui Aymeric continue de faire des progrès. Mais à la rentrée l'AVS et certains enseignants quittent l'école. Que va-t-il se passer? Pas de réponse.



AVS,

BESOIN DE «PROS»

Au premier trimestre de cette année scolaire, 19 500 élèves handicapés étaient accompagnés individuellement, rarement à temps plein, par près de 6600 personnes exerçant les missions d'aide de vie scolaire, premier et second degrés confondus. Le nombre d'élèves handicapés ne bénéficiant d'aucun accompagnement est environ 4 fois supérieur.

L'auxiliaire de vie scolaire peut être amené à effectuer quatre types d'activité : interventions dans la classe, participation aux sorties, accomplissement de gestes techniques et collaboration au suivi des projets personnalisés de scolarisation. La circulaire du 15 juillet 2004 rappelle qu'il s'agit d'une fonction d'accompagnement généraliste qui respecte les fonctions et les qualifications des autres personnels spécialisés, sans les suppléer, ni s'y substituer. L'AVS est au service d'un jeune présentant un handicap ou un trouble de santé invalidant, et pour lequel une aide individualisée a été prescrite par la CDA (1). Cependant la présence d'un AVS n'est pas considérée comme une condition de la scolarisation d'un enfant handicapé dans l'école de son secteur.

L'AVS intervient en concertation avec l'enseignant : aide pour écrire ou manipuler le matériel, (poste informatique, aides techniques...), mais aussi aide aux tâches scolaires. Sans créer de relation exclusive, ni faire écran entre l'élève et son environnement, il intervient lorsque l'élève handicapé rencontre des difficultés pour réaliser dans des conditions habituelles d'efficacité et de rapidité les tâches demandées par les situations d'apprentissage.

Les AVS-i ont pour mission exclusive l'aide et l'accompagnement individuel des élèves handicapés. Les AVS-co assurent une aide collective à la classe dans les dispositifs collectifs - Clis, Upi... (environ 1500 postes).

Les AVS peuvent être recrutés en tant qu'assistants d'éducation sur des contrats de droit public, d'une durée maximale de 3 ans. Dans le cadre du budget 2007, seuls 500 emplois supplémentaires sont prévus, alors que la FNASEPH (2) évalue les besoins à



10 000 temps plein d'AVS-i. Les seules notifications des CDA imposeraient d'ailleurs un recrutement immédiat de 3 500 AVS-i, et chaque Clis ou Upi devrait bénéficier d'un AVS-co.

Les AVS recrutés en tant qu'EVS (2000 cette année) ont été embauchés pour 10 mois, jusqu'en juin 2007, comme l'ensemble des EVS. Le SNUipp a interrogé le ministère sur ce qui allait advenir d'eux et de leurs missions : le fonctionnement des écoles comme l'accompagnement des élèves ne peuvent pas être soumis ainsi à la précarité de ces contrats.

Les AVS représentent un des nouveaux métiers dont l'école a besoin, auquel doivent correspondre des emplois statutaires et pérennes, occupés par des personnels formés. Le SNUipp soutient cette demande. Il a organisé une journée nationale l'an dernier. Une rencontre entre collectifs d'AVS et syndicats (Se, Sgen, Snes, SNUipp) s'est déroulé dans les locaux du SNUipp le 2 avril dernier. Des actions sont en préparation.

(1) Commission des droits et de l'autonomie
(2) Fédération nationale des associations au service des élèves présentant une situation de handicap

FRAGILE

Qui sont ces enfants manifestant des troubles du comportement ? Comment l'école peut-elle les prendre en charge ? Regard sur les collaborations que construisent le SESSAD et les écoles de Marseille.

Depuis un an, Azali (1) scolarisé à l'école Parc-Bellevue au Nord de Marseille, est pris en charge par le SESSAD « Serena » (service d'éducation spéciale et de soins à domicile). « L'enfant manifeste un comportement violent envers ses camarades avec parfois des crises », observe Véra Thur, la directrice de l'école. « En manque de repères structurants et sécurisants, il ne supporte pas le contact de l'autre. Cela se traduit par une montée d'angoisse s'exprimant par la violence et une démobilisation aussi bien sociale que scolaire », complète Dominique Forgetton, la psychologue scolaire. Une situation qui intègre le champ du handicap, la loi de 2005 donnant une place à ces « enfants présentant des difficultés psychologiques ».

Le SESSAD qui intervient sur trois arrondissements de la ville est de plus en plus sollicité par les écoles. Ces enfants crient-ils de plus en plus fort ou sont-ils aujourd'hui tout simplement plus visibles parce que la loi de 2005 sur le handicap préconise leur inscription dans une école ordinaire de référence ?

Dans le cas d'Azali, le travail entamé avec le SESSAD représente « une réelle bouffée d'oxygène, une collaboration essentielle qui nécessite de mettre en oeuvre de manière conjuguée des actions thérapeu-

EQUILIBRE DES PARCOURS

tiques, éducatives et pédagogiques » note Véra. « Même si, ajoute t-elle, le temps entre le signalement et l'action est toujours trop long ». En attendant, comment gérer la situation au quotidien ? Comment répondre aux besoins spécifiques d'Azali ? Comment le faire entrer dans les apprentissages ?

Pour Sophie Barbaza, éducatrice au SESSAD, « tout commence avec la mise en place du projet pédagogique-éducatif et thérapeutique individuel » qui est validé par la CDA (commission des droits à l'autonomie). De ce point de vue, poursuit Sophie, « il faut en général pour ces enfants sortir des représentations normées de ce qu'est une scolarité ordinaire ». Le souci principal reste le développement de l'enfant, son mieux être. L'intégration scolaire n'est alors parfois qu'un moyen pour travailler avec lui. Audrey Passerel, la maîtresse de CM1 d'Azali reconnaît que « c'est un aspect important » qui nécessite une collaboration école secteur médico-social forte afin de « construire, ensemble, des réponses efficaces ».

Pour ces enfants, rien ne tient bien longtemps et les modalités de prise en charge doivent sans cesse être réactualisées.

Ainsi, Azali en est à son 4^{ème} projet ; Tout cela demande pour les enseignants de la disponibilité, du temps de préparation, de réflexion pour bien penser l'ensemble du dispositif, la place de chaque intervenant. Une dimension rarement prise en compte. Ainsi, les séances de soin d'Azali ont été renforcées : atelier d'écriture avec l'enseignant SESSAD et la psychologue, puis équithérapie avec la psychomotricienne afin de « travailler sur son agressivité pour l'amener à transformer ses relations aux autres ou même à mieux se connaître » souligne l'éducatrice. Un travail hors les murs de l'école mais en même temps contenant et porteur pour l'enfant. Parallèlement, au sein de l'école, l'équipe a aménagé le temps de cantine et de récréation durant lequel Azali est en rupture. Il participe dans des petits groupes à des ateliers de jeux de société ou de lecture à la BCD, encadrés par l'assistante pédagogique dont cette école dispose.



Les moments collectifs sont difficiles à gérer. L'école construit des réponses avec l'aide du SESSAD.

Autre axe du projet, le travail avec la famille. Pourtant, la mission ne s'impose pas toujours comme évidente, l'école étant considérée comme un facteur de normalisation. Sophie développe : « Il faut alors expliquer aux parents que ce n'est pas leur enfant en tant que tel qui est à considérer comme handicapé mais bien la dynamique dans laquelle il se trouve qui le place dans une situation handicapante ». Son adhésion au projet est donc un élément essentiel de réussite comme pour Jérémy, scolarisé à l'école Eydoux dans le 6^{ème} arrondissement. L'enfant a des problèmes pour communiquer et maîtriser ses émotions. Jusqu'en CP, il était en hôpital de jour. C'est à partir d'un accompagnement éducatif de la famille, de la mise en place de dispositifs souples avec l'aide d'une AVS, 12 heures par semaine, que la scolarisation devient alors possible. « Mais confie Isabelle Vianey, l'enseignante, tout devient plus difficile en son absence. Sa présence est précieuse. L'AVS le cadre, le canalise. Elle le soutient également pendant les tâches scolaires en reformulant les consignes, en lui donnant une métho-

dologie de travail ». En plus du suivi thérapeutique et éducatif, Jérémy décroche une demi-journée par semaine à l'unité d'enseignement de l'établissement ITEP Séréna (institut thérapeutique éducatif et pédagogique). Cela lui permet de souffler, de vivre des choses différentes et de bénéficier de l'étayage de l'enseignement spécialisé SESSAD. Ces passerelles entre école et établissements spécialisés sont depuis la loi possibles sans reformuler une demande auprès de la CDA.

Que faire l'année prochaine ? L'orientation dans la classe supérieure paraît « compliquée » selon Isabelle. Le risque d'échec et de rupture scolaires existe. L'équipe réfléchit à un réajustement : peut-être en Clis mais toujours avec le soutien du SESSAD et l'accompagnement de l'AVS. Pour Gilles Gonnard, directeur du service de soins, l'enjeu est bien là : « pour ces élèves au bord de la rupture scolaire, il faut composer autant de parcours qu'il y a d'enfants ». Un vœu en forme d'ambition.

(1) Les prénoms ont été modifiés.



MDPH : COMPLEXITÉ, LOURDEUR, LONGUEUR DE L'ATTENTE...

Parmi toutes les difficultés rencontrées, c'est l'absence de règles communes et d'échanges avec l'école qui marquent le plus.

ET LES APPRENTISSAGES ?

La scolarisation ne peut se résumer à l'accueil et aux conditions de celui-ci. L'école c'est aussi fait pour apprendre. Si les élèves handicapés ont besoin de soutien pédagogique approprié, les enseignants qui en assument la charge ont aussi besoin d'aide pour réaliser les réponses et les adaptations nécessaires et pour harmoniser les stratégies pédagogiques avec l'ensemble de l'organisation de la classe. Pour réaliser cette alchimie, l'intervention d'enseignants spécialisés itinérants est appréciée. Un tel dispositif s'est mis en place dans quelques départements. Si le Val d'Oise a soutenu cette mission depuis 2001 avec une dizaine de postes, on ne peut qu'en déplorer la disparition dans le Lot et le Val de Marne.

... ET LES PRATIQUES PROFESSIONNELLES ?

Les changements ne concernent pas que les adaptations pédagogiques, le travail d'équipe et en collaboration avec d'autres professionnels. Les représentations des capacités de l'élève face aux apprentissages sont en cause. Le changement fondamental, c'est de voir des élèves « autrement capables » par rapport aux modèles pratiqués, à la norme. Ici il s'agit de temps différés, de stratégies alambiquées, de résistances, ce qui n'exclut pas les capacités à apprendre... mais autrement. Cette dimension doit absolument être prise en compte dans la formation initiale et continue de tous les enseignants.

La création des Maisons départementales des personnes handicapées (MDPH) s'est faite de manière extrêmement chaotique et très diversifiée sous la responsabilité du Conseil général.

La loi a choisi cet échelon départemental comme le plus pertinent – c'est celui de toutes les aides aux personnes- et le plus cohérent – il correspond aux différents dispositifs et administrations qui interviennent dans le champ du handicap. Chaque MDPH, organisée sous forme de groupement d'intérêt public (GIP) a ses propres règlement et organisation. Il n'y a aucune garantie que les usagers soient traités partout de manière équivalente et les personnels ne bénéficient pas des mêmes conditions de travail. Les décisions des commissions des droits et de l'autonomie (CDA) sont aussi tributaires du niveau d'équipements sanitaires, médico-éducatifs et de services existants dans le département. Conçues a priori dans un esprit d'accueil et d'accompagnement au service des personnes, les démarches ont un caractère très administratif. Les directeurs des MDPH sont très liés au conseil général et ont plutôt des compétences managériales que sur le handicap.

Le tuilage avec les anciens dispositifs a été insuffisant : des centaines de dossiers en souffrance, la non prise en charge des projets personnalisés de scolarisation (PPS), l'absence/suppression des moyens de fonctionnement des enseignants référents (déplacements, téléphone, internet, ordinateur...). La question de la transparence du



Colloque sur la scolarisation des élèves handicapés le 20 mars à Paris : une nécessité de débattre et d'entendre d'autres expériences.

fonctionnement des MDPH est aussi très sensible : niveau de représentation des usagers, des parents et des personnels, modalités de traitement des dossiers d'élèves dans les équipes pluridisciplinaires d'évaluation (qui lit les rapports psychologiques ?).

Enfin le travail des MDPH rencontre des limites quand les collaborations nécessaires ne s'organisent pas avec les différents ministères, en particulier l'Education nationale: service des AVS, missions des enseignants référents... Un état des lieux sur la base de rapports de chaque MDPH sera bientôt présenté au Conseil national consultatif des personnes handicapées.

NIVEAUX D'ENSEIGNEMENT	ETABLISSEMENTS SCOLAIRES (MILIEU ORDINAIRE)			ETABLISSEMENTS MEDICO-EDUCATIFS ET HOSPITALIER (1)			TOTAL
	TOTAL	SCOLARISATION INDIVIDUELLE	SCOLARISATION COLLECTIVE CLIS & UPI	TOTAL	MEDICO-EDUCATIF	HOSPITALIERS	
PREMIER DEGRE	104 800	65 000	39 800	55 000	50 800	4 200	159 900
dont PREELEMENTAIRE	19 800	17 600	2 200	15 700	14 100	1 600	35 500
dont PRIMAIRE	85 000	47 400	37 600	39 300	36 700	2 600	124 300
SECOND DEGRE	46 700	39 000 (2)	7 800	8 400	7 100	1 300	55 100
INDIFFERENCIE				12 900	12 200	700	12 900
TOTAL 1ER ET 2ND DEGRE	151 500	104 000	47 600	76 300	70 100	6 200	227 800

(1) scolarisation à l'année / (2) dont 6 300 Segpa et 1 500 en Erea.

Champ : Métropole et DOM, public/privé - Sources: DEPP, DGES

LES « TROUBLES »

UN TERME A MANIER AVEC PRECAUTION

Pour Evelyne Le Noble, la loi de 2005 a une portée plus symbolique que pratique. Certains enfants ne peuvent occuper une position d'élève tout le temps.

Que recouvre ce terme de « troubles » lorsqu'on parle de troubles psychiques, troubles du comportement et du développement ?

Ce terme médical relativement récent introduit une grande confusion en se substituant à celui de symptômes, ce dont se plaint le patient, et celui de signes, ce que comprend le médecin avec son savoir de médecin avant de donner un diagnostic. Cette notion n'est pas traduite de la même manière par un enseignant ou par un médecin. De fait il ne s'agit pas du même « trouble » : on peut troubler sa classe sans avoir de « trouble » médical et inversement. Mais il faut aussi faire très attention à ceux qui ne troublent pas la classe. Si les « troubles » sont en lien avec une souffrance et une pathologie, c'est au médecin d'intervenir. Mais ces « troubles » peuvent être la manifestation normale de difficultés en lien avec la vie de l'enfant, et là, c'est une responsabilité sociale, pédagogique. En ce sens, les liens de travail avec les psychologues scolaires, les médecins ou les structures extérieures sont importants. Ce n'est pas aux enseignants de faire seuls le bilan. Ce doit être un travail interne à l'école, un travail d'équipe.

Quel rôle l'école peut jouer pour ces enfants qui ont des troubles reconnus ?

Soigner et éduquer sont deux choses différentes. Ce n'est pas parce qu'un enfant est malade que l'on doit renoncer à l'éducatif. Et rien ne peut remplacer un enseignant pour permettre cet accès au savoir. Symboliquement c'est important, et puis les enseignants ont des techniques qui leur sont propres. Des enfants même très en difficulté peuvent tout à fait bénéficier de l'école, de l'indispensable confrontation aux connaissances. Mais pas n'importe comment, pas dans une classe à 30. Il faut des AVS réellement formés, des enseignants spécialisés et éventuellement, l'accompagnement dans la classe d'un éducateur, d'une infirmière.... La bonne volonté,

c'est bien d'en avoir mais ça ne suffit pas. Quand les conditions sont réunies, ce qui est rare, je sais par expérience que ça marche.

Comment concilier l'éducatif et le soin ? Quelles sont les collaborations possibles ?

Dans l'intérêt de l'enfant, ces deux mondes ne peuvent pas s'ignorer, même si leurs objectifs diffèrent. Le thérapeute cherche un savoir qui est du côté de l'enfant. Dans le cadre scolaire, le savoir est du côté du maître et l'enfant doit apprendre. Ce sont des positions radicalement différentes. Beaucoup de malentendus viennent de là. D'ailleurs plutôt que parler de « rôle » de l'école, qui est de l'ordre de l'imaginaire, il vaut mieux parler de « place », qui est de l'ordre du symbolique: symboliquement rien ne peut remplacer l'école dans le lien au savoir. Des collaborations sont donc indispensables car un enseignant n'a pas pour vocation de soigner ses élèves, de la même façon qu'un soignant n'a pas mission d'enseigner.

Quel constat tirez-vous de la loi sur le handicap ?

Cette loi a introduit une complexité extrême. Pour la pédopsychiatrie, le problème est que l'on sort du champ de la maladie pour aller dans celui du handicap. On passe de la notion de soin à celle de compensation. Il y a une contradiction importante - par exemple quand on traite des troubles des apprentissages - car on dit à l'enfant qu'il faut qu'il apprenne et en même temps on dit qu'il n'aurait pas ce qu'il faut dans son cerveau pour apprendre. Cela n'aide pas les enseignants, ni les enfants. C'est sur le plan symbolique que cette loi est très importante car elle garantit que tout enfant doit être inscrit à l'école, c'est très bien. Après sur le plan pratique certains enfants ne pourront pas occuper cette position d'élève tout le temps. L'école représente aussi la dimension collective que jamais le soin n'aura. Qu'il y ait



Entretien avec

Evelyne Le Noble

Evelyne Le Noble, pédopsychiatre, responsable de l'unité de psychopathologie de l'enfant et de l'adolescent à l'hôpital Sainte-Anne, Paris.

une dimension de forçage dans l'école, c'est vrai pour tous les enfants. Mais les enfants qui ont une psychopathologie ont parfois besoin de suspendre la classe. On ne sait pas comment un enfant va évoluer. Il faut un travail commun, au jour le jour, qui ne peut pas se faire sur un protocole défini d'avance. On est obligé de suivre le rythme de l'enfant et là, pour l'école, c'est la plus grande difficulté. Enfin il y a des pathologies qui touchent beaucoup, et les enseignants ont aussi besoin d'être soutenus : ce n'est pas rien d'être touché personnellement dans sa profession.

Arts

EXPERIENCES ET RESSOURCES EN LIGNES

Le CDDP du Haut-Rhin vient de lancer un site consacré aux expériences artistiques à l'école.

Comment préparer une visite dans un musée, monter un atelier de sérigraphie, travailler le portrait, aborder une oeuvre d'art ? Le site présente ainsi de nombreuses expériences de classe mises en place lors d'ateliers pédagogiques pilotés depuis plusieurs années par Jean-Jacques Freyburger, conseiller pédagogique en arts visuels et Cyrille Saint-Cricq, responsable culturel à la ville de Mulhouse. Les enseignants découvriront également un contenu riche et varié de dossiers pédagogiques, plus de 70 fiches ressources téléchargeables et plus de 1000 images.

Véritable valise artistique en ligne, le site lancé depuis le début de l'année connaît un réel succès. Gilles Guérin, en poste au CDDP et concepteur de l'outil recense près de 3 500 connections par mois.

www.crdp-strasbourg.fr/cddp68/experiences

Télévision

CAP CANAL, UNE TELE EDUCATIVE

La télé peut-elle être un moyen d'éducation ? C'est le pari fait par Cap Canal chaîne de télévision des enfants, mais aussi, de « ceux qui les aident à grandir », qui émet dans la région lyonnaise. Parmi les 13 émissions proposées, la majorité est à destination des enfants comme Capuchon pour les 2-4 ans ou Cap vert, l'émission nature. Pour les enseignants, à noter le magazine bimensuel « Cap infos » animé par Philippe Meirieu, responsable pédagogique de la chaîne. Certaines vidéos sont visibles sur le site : [http://www.capcanal/](http://www.capcanal.com/capcanal/)

Sciences

CM2 : AVANCEZ DIRECTEMENT À LA CASE LYCÉE !

A l'occasion de « la semaine de la science », les élèves de CM2 de Fameck, en Moselle, sont accueillis au lycée Saint-Exupéry par les professeurs de physique-chimie. Démonstrations ludiques et expériences extraordinaires marquent l'esprit des élèves. Que devient une rose fraîche trempée dans l'azote liquide ? Un ballon de baudruche ? Les élèves manipulent, découvrent des propriétés de la matière qu'ils ne soupçonnaient pas. Pour Laëtitia Falk, enseignante à l'école Branly, la science est vraiment rendue attractive... et les élèves adorent !

Semaine du développement durable

SANT-BRIEUC : UNE SEMAINE QUI DURE TOUTE L'ANNEE



Impliqués dans une démarche d'éco-école* (le Programme international d'éducation à l'environnement décerne un label aux écoles qui se mobilisent pour l'environnement), les enseignants de l'école maternelle du Grand Clos de Saint-Brieuc ont bâti, cette année, un projet d'éducation au développement durable sur le thème de l'alimentation. Comme l'explique Dominique Viel, la directrice de l'école « l'axe principal est centré sur les fruits et légumes, notamment sur leur provenance ». Ainsi, les cinq classes de l'école après les visites de la ferme pédagogique de la ville et des maraîchages bio environnants ont créé leur propre lieu de production. Les élèves cultivent leurs fruits et légumes dans le jardin de l'école. Ces initiatives, couplées aux visites au marché de la ville, donnent l'occasion de sensibiliser les parents aux

vertus culinaires et pécuniaires des légumes de saison. « Chaque mois, les classes leur font goûter une recette pour montrer qu'avec des produits peu chers on peut aisément remplacer les biscuits ou les chips », explique Dominique. Dans le même ordre d'idée, chaque matin une classe se penche sur le menu de la cantine et les élèves ne se privent pas d'écrire aux responsables de la cuisine centrale quand en plein mois de décembre on sert une salade de tomates « sans goût » plutôt que les carottes ou le chou du maraîcher.

L'action inscrite dans la semaine du développement durable va se poursuivre l'an prochain. Déjà habitués au tri du papier, « pas une feuille ne part vers le centre de tri sans avoir été utilisée des deux côtés » indique Dominique, et au compostage, les élèves vont se pencher sur le devenir des déchets... De leur côté enseignants et parents finalisent un projet de Pédibus autour de l'école.

P.H.

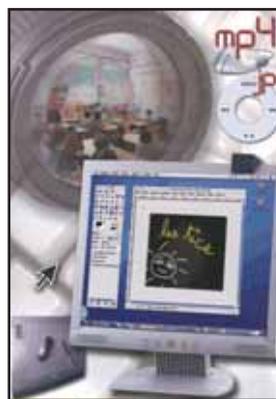
*www.eco-ecole.org/

« Même relative, la donnée du QI est donc la moins subjective et aléatoire qui soit... à condition d'être interprétée et replacée dans un contexte psychologique global. Livrer tel quel un chiffre nu aux parents ou aux institutions est à la fois absurde, dangereux et dénué de sens. »

Robert Voyazopoulos, Psychologue

TICE

ACTIVITES EN MATERNELLE



Comment pratiquer les TICE à l'école maternelle ? Le réseau Sceren-Crdp-Cddp sous la direction de Pierre Valade (1), responsable des nouvelles technologies à l'IUFM de Toulouse, propose 50 activités pour intégrer les TICE à l'école maternelle. Ce support pédagogique s'articule autour de 39 fiches activité se référant aux cinq grands domaines du cycle I. Les autres ressources se rapportent à des projets transversaux à mener en classe en mettant l'accent sur le son et

l'image. A noter enfin, que le cédérom permet un accès direct à d'autres ressources en ligne.

(1)<http://pierre82.ouvaton.org/spip.php?rubrique39>

Commerce équitable

VOYAGE DANS L'INDUSTRIE TEXTILE



La quinzaine du commerce équitable a commencé le 27 avril et dure jusqu'au 13 mai 2007. Pour aborder cette question en classe

une maison d'éditions « Elka » s'est montée. Son deuxième ouvrage, un carnet de voyage « *Les dessous de l'Or blanc- La Face cachée de nos vêtements* » aborde la ques-

tion de l'industrie textile et de ce qui se cache derrière la pub. Ecrit par Karine Sabatier-Maccagno et Loïc Hamon, et très joliment illustré par E.Gac et E. Fages, le livre montre le travail des enfants mais s'intéresse surtout au commerce équitable pour montrer qu'il existe des solutions.

En complément du livre, existe un site sur lequel il est possible de télécharger des kits pédagogiques. L'un est consacré aux peuples autochtones, l'autre au commerce équitable. Le livre a reçu le coup de coeur 2007 de la Cité des sciences et de l'industrie.

Lydie Buguet

<http://www.lespiedsurterre.fr/>

Pédagogie Freinet

LE MOUVEMENT AFFICHE LES VALEURS DE L'ÉCOLE

Pour la 17ème année, le groupe de l'Institut départemental de l'école moderne* de Loire atlantique a rassemblé fin mars à Nantes près de 600 enseignants, étudiants, éducateurs, travailleurs sociaux. Consacré aux apprentissages individualisés et personnalisés, ce salon de pédagogie Freinet est loin de n'être qu'un lieu d'exposition des nombreux outils créés par les enseignants. C'est bien de pratiques pédagogiques dont il est question : coopération, tâtonnement expérimental... Les équipes enseignantes échangent sur leurs réalisations, projets, difficultés, expérimentations et innovations : cahiers d'écrivain, création mathématique, correspondances... C'est aussi la porte ouverte pour qui veut démarrer en pédagogie Freinet.

Mais il ne s'agit pas ici de « méthodes », la pédagogie est aussi engagement pour des valeurs comme le rappelle l'intitulé de ce salon « *Quelle école... pour quelles valeurs?* ». Ce mouvement défend les principes d'éducabilité et de solidarité : « *le pédagogue*



prend l'élève là où il est, mais ne le laisse pas là où il est », comme l'a rappelé Philippe Meirieu dans sa conférence. L'actualité autour des enfants sans-papiers a aussi soulevé la question des enfants sans-papiers (conférence de J-P Rosenczveig et Jean Le Gal et ateliers). Accès démocratique aux savoirs - et non soumission à ceux-ci-, apprentissage de l'autonomie et de la liberté de penser, émancipation, voici tout ce qui fait que l'école est une institution qui incarne des valeurs et non pas un simple service.

Michelle Frémont

*<http://freinet.org/icem/dept/idem44>

PORTRAIT

Cécile Coudert



enseignante dans le Doubs, a été recrutée par le concours troisième voie. Pour cela, elle a fait valoir ses années d'expérience dans le domaine de l'enseignement comme préceptrice auprès d'enfants d'une même famille.

« **P**as une période bénie mais une plongée dans un autre monde » se souvient Cécile Coudert. Et d'ajouter « *une expérience tout aussi décalée*

qu'enrichissante ». Et pour cause. Après l'obtention de son Deug de Philosophie en 1997, Cécile, veut faire une pause. Elle n'a pas envie de passer une licence. Mais nécessité financière oblige et après avoir répondu

« **C'était une famille catholique traditionaliste qui avait une défiance affirmée envers l'école publique** »

à une annonce, la voilà propulsée préceptrice d'une fratrie de 5 enfants dans un petit village bourguignon. « *C'était une famille catholique traditionaliste qui avait une défiance affirmée envers l'école publique* » confie Cécile. Pour le père, qui était également maire, l'école de proximité ne semblait pas être une priorité. D'ailleurs, celle de son village était fermée depuis plusieurs années. Cécile avait sa salle de classe dans la maison familiale, des horaires calés avec des temps d'enseignement bien calibrés. Les enfants étaient en effet inscrits dans une école privée suivant des cours d'orientation très traditionaliste et catholique. « *Je recevais les leçons et exercices par voie postale, d'une semaine sur l'autre. Tous les vendredis, les enfants passaient au crible du devoir sur table* ». Au programme, beaucoup de grammaire, « *de rabachage* », de systématisation sans grand sens. C'était une école en « *trompe l'oeil* ». « *J'avais l'impression qu'ils avaient un très bon niveau, mais tous les ans, il fallait recommencer car rien n'était réellement intégré. Au moins, j'ai vu des méthodes à ne pas appliquer* » ironise t-elle.

Cécile garde malgré tout un souvenir ému de ce qu'elle appelle « *une rencontre humaine* ». « *Nous n'avions pas les mêmes convictions, ni les mêmes idées. Nous avons tout de même travaillé ensemble pendant 4 années* ». C'est en partant pour le Doubs qu'elle a mis, de fait, fin à cette expérience atypique. Aujourd'hui encore, ils correspondent encore ensemble, « *une maîtresse aime toujours avoir des nouvelles de ses anciens élèves* ». C'est par ce biais, que le père de famille lui a transmis son attestation de travail validant ainsi 4 années d'expérience dans la milieu de l'enseignement. Une année passée, ensuite, en tant qu'aide éducatrice lui a permis de se présenter et d'obtenir le concours troisième voie.

Sébastien Sühr

“ **A**u début, on n'était pas d'accord, je voulais faire un jeu de l'oie, puis on a voté », raconte Chris.

Le choix de la classe de CM2 de l'école Saint-Exupéry de Pessac dans la périphérie bordelaise inscrite au concours « entre ciel et Terre », s'est porté sur la réalisation d'un jeu des 7 familles.

Ce projet interdisciplinaire alliant les sciences et les arts plastiques en passant par l'expression écrite, les TICE et la recherche documentaire a permis « de créer une motivation dans la classe et la réalisation d'une production commune à l'ensemble des élèves » souligne Béatrice Pasquereau, enseignante de la classe.

De début décembre jusqu'à fin février, les élèves ont travaillé en complémentarité les compétences nécessaires à cette réalisation. Le principe retenu dans le jeu de raconter une histoire évolutive et différente pour chaque famille de cartes a amené les élèves,

dès le départ, à se rendre compte d'un manque de connaissances en sciences. Afin de surmonter ce problème, « on a lu des livres sur l'espace et les planètes, on est allé à la bibliothèque, on a fait des recherches sur internet... » explique Cessa, assis au fond



LE PROJET DES 7 FAMILLES

La classe de CM2 de l'école Saint-Exupéry de Pessac a travaillé durant trois mois sur un projet interdisciplinaire pour la réalisation d'un jeu des 7 familles dans le cadre du concours « ciel et Terre ».

Etoile Scintillus, carte n°4
« L'étoile vieillit, expulse ses couches de gaz. Lors d'une explosion, les gaz forment un nuage coloré. Elle s'éteint et devient une naine pour des milliards d'années. »

de la classe. Le moment était propice également pour aborder l'astronomie : le mouvement des planètes, les phases de la Lune, le système solaire, la distinction étoile/planète... Des connaissances immédiatement mises à profit pour la réalisation des cartes qui ont permis, mêlées à l'imaginaire des enfants, une grande diversité entre les 7 familles : astéroïde arrosoir, planète starking, comète œil, corps céleste déchéttox, étoile scintillus, constellation serpent et planète tataooin.

Les deux premières familles étant réalisées collectivement, chaque groupe d'élève a ensuite produit sa propre famille en suivant les étapes décidées en commun par l'ensemble

de la classe. Soit comme le groupe d'Arthur, « en choisissant d'abord une histoire puis en la dessinant », soit la démarche inverse pour d'autres groupes.

Chaque famille possède également une technique plastique particulière (pastels, projections de peinture, feutres...) et une couleur de fond propre. Ce qui a nécessité ensuite le rajout d'un verso uniforme « pour éviter que les joueurs voient la couleur des familles possédées par les autres »

argumente Karim au premier rang. La production écrite du petit texte racontant l'histoire de chaque famille est rendue « plus facile et moins contrainte qu'habituellement pour les élèves » juge Béatrice Pasquereau. Chaque texte est lu et validé par les élèves, permettant une auto-correction qui supprime certaines incompréhensions de sens et rendant possible une appropriation du jeu par d'autres utilisateurs non-concepteurs.

Ces utilisateurs « cobayes » ont été sollicités dans les autres classes. Toute l'école a donc entendu parler du projet de jeu et a pu y jouer pour le tester. Car comme le fait re-

marquer Laurence « c'était dur de trouver 6 étapes à l'histoire », chaque famille a donc été réduite à 4 cartes ce qui « a changé le nombre de cartes distribuées, le nombre de joueurs... ». Cet aménagement des règles du jeu a été facilité par la participation de la classe en septembre à « la semaine du jeu » où de nombreux jeux d'adresse et de traditions ont été présentés aux élèves.

D'autres échanges tout au long de la production ont également eu lieu avec la classe de CE2, inscrite dans le même projet, qui a réalisé « piège météore », un jeu de memory. Dernière étape, début avril la classe de CM2 a rédigé une lettre à ses correspondants du Pas-de-Calais pour leur raconter la réalisation du jeu et leur en montrer des photos. Pour Béatrice Pasquereau, ce projet a permis « une grosse implication des enfants ». Les exigences de l'institution scolaire et le rapport entre les pairs ont également été grandement facilités.

Corps céleste Déchétox, carte n°1 :
« Ce corps céleste est passé très près du Soleil et est devenu magnétique. Il attire à lui un premier satellite qui passait dans les environs. »

Les élèves de CM2 ont réalisé sept séries de 4 cartes mêlant différentes techniques plastiques et racontant une histoire imaginaire liée à l'astronomie.

Entretien

« DE L'EXTRAORDINAIRE DANS L'ORDINAIRE DE LA CLASSE »



Christine Passerieux

Conseillère pédagogique à Paris

Pourquoi travailler en projet ?

Le projet permet de contextualiser des apprentissages, en évitant un certain formalisme scolaire. Il donne un but et peut rendre tangible la finalité d'un apprentissage. Il permet d'aborder les apprentissages dans leur complexité et d'éviter un découpage parfois artificiel entre les disciplines. Il apporte de l'extraordinaire dans l'ordinaire de la classe, selon l'expression de J.Y. Rochex, que certains élèves ne rencontrent qu'à l'école (classe scientifique, représentation théâtrale...). Il crée du lien social et culturel, lorsque les efforts de tous se conjuguent et que des logiques d'entraide se substituent à des logiques de concurrence entre les élèves. Il favorise les conflits cognitifs lorsque se confrontent des connaissances, des références et des points de vue différents. Il peut permettre de cerner les différentes phases de l'apprentissage et de déclencher chez les élèves la prise de conscience de leurs capacités à réussir, à condition que le cœur du projet soit les apprentissages, repérés et identifiés comme tels.

Quelles en sont les limites ?

Les projets ne sont pas nécessaires à l'entrée dans les apprentissages, c'est la construction du sens de l'école qui l'est. Il se fait dans et par les activités scolaires et là, des projets peuvent jouer un rôle. Mais on constate que la philoso-

phie du projet peut être largement détournée au risque de créer de graves malentendus : à trop se focaliser sur le contexte les élèves « oublient » les objets d'apprentissage ; le poids de l'action éloigne de l'activité au sens intellectuel. Alors les écarts se creusent entre ceux qui ont construit le sens de l'école et les autres. Enfin, la forte prégnance d'un habillage motivant laisse à penser que savoirs et apprentissages sont nécessairement ennuyeux. Le recours au ludique peut créer du brouillage chez les élèves qui n'identifient que difficilement la spécificité de l'activité scolaire.

Quels peuvent être les apports d'une démarche de projet pour les apprentissages ?

Pour que projet rime avec apprentissages, il doit permettre aux élèves de construire le sens de l'école où le seul projet est celui d'apprendre. Toute contextualisation exige un travail de décontextualisation et de formalisation, au terme duquel l'expérience de l'élève se trouve enrichie et transformée. C'est par un travail de formalisation, de compréhension et d'analyse de l'expérience que le projet est porteur de transformations. Alors, riche de son expérience, riche surtout des savoirs qu'il en aura construits, l'élève pourra affronter d'autres situations, se lancer dans de nouveaux projets, jusqu'à s'en donner lui-même.

Palmarès du concours

« ENTRE CIEL ET TERRE »

organisé par le SNUipp en partenariat avec la Bibliothèque nationale de France, le Centre national d'études spatiales, la Ligue de l'enseignement et le Monde de l'éducation

Premier prix

(séjour en classe de découverte à Mondonville (31) dans un centre de la ligue de l'enseignement)
CE2-CM1 Ecole élémentaire Pracomtal à Montélimar (classe de Marie CELERIER)



Prix des classes élémentaires

(appareil photo numérique)
CM1 École Claude Monet à Bougival (classe d'Elisabeth FOURNIER)



Prix des classes maternelles

(un appareil photo numérique)
GS École Bernard Palissy à La Rochelle (classe d'Emmanuelle MENDES)



Prix des classes ASH

(un appareil photo numérique)
CLIS école Tranchier à Martigues (classe de Frédéric GRIMAUD)



Prix spécial du jury

(lot de livres et albums)
CE2 école Mouraud à Paris XX^e (classe d'Anne Catherine DELPRAT)
IME des acacias à Saint-Etienne (classe de Maguy MOUNIER)



AU FIL DES SAISONS

Au fil des mois (A) E. Battut – Didier (11,90€) Dès 3 ans

Un album poétique qui fait percevoir à l'enfant les métamorphoses de la nature au fil de l'année, symbolisées à gauche par un même petit arbre rond dont la couleur change à chaque mois. A droite, les aplats d'une grande illustration jouant sur les nuances d'une ou deux couleurs, campent un décor immense pour une scène minimaliste : blanc saumoné pour janvier et son minuscule rouge-gorge ; bleu violet et noir pour février, avec la lutte de deux jeunes cerfs sous le croissant de lune ocre ; vert pré et blanc pour les amours en mai de deux toutes petites grenouilles, violet sombre avec une échappée framboise pour le jeune loup noir qui rêve en décembre, face à la lune blanche. Le texte aussi est minimaliste : le nom du mois et un verbe accompagne la vignette de gauche : «*Décembre, je rêve*», «*Mai, j'aime*» ; «*Septembre, je chasse*»... A quel narrateur renvoie ce «*Je* » ? A l'oiseau qui «*attend* », à la grenouille qui «*aime*», au loup qui «*rêve ? ou à l'auteur ? ou plutôt à tout être vivant en proie au temps qui passe ?*»



Le livre de l'hiver (...du printemps, de l'été, de l'automne) (A) Rotraut Susanne Berner – Joie de lire (13,90€) Dès 4 ans

Dans les immenses pages cartonnées de ce livre-promenade, une foule de joyeux personnages vivent et se croisent en cette période de l'hiver. Il y a d'abord les habitants de l'immeuble qu'on voit en coupe au début : la petite blonde du rez-de-chaussée qui attend un bébé, le monsieur à barbe du second et sa dame dodue qui court tou-

jours, le papa à vélo du troisième qui emmène sa fille à l'école, laquelle a laissé échapper leur perroquet... Mais il y a aussi le facteur, le musicien ambulancier, la dame musulmane coiffée de son foulard, la conductrice de bus, le gardien de la paix... On retrouve un peu plus tard tout ce petit monde à la ferme, à la gare, en ville au Centre culturel, au marché... De page en page, on suit leur histoire qui croise d'autres histoires. C'est déjà passionnant, mais ce n'est pas tout ! On retrouve nos personnages qui évoluent à chaque saison, dans un environnement différent car la série continue avec «*Le livre du printemps* », «*...de l'été* » et «*...de l'automne* ». Les détails cocasses, les clin d'œil, se multiplient, les rencontres aussi, la ville change, et la vie continue au fil des saisons. Ainsi, la petite blonde a accouché d'une petite fille qui grandit et marchera bientôt. Bref, cela déborde de convivialité et c'est tout à fait réjouissant !

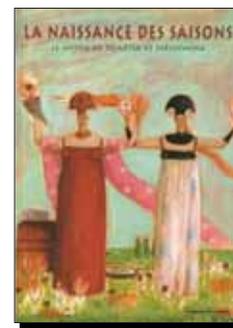


Rouge coquelicot (A.D.) I. Lucht - Ecole des loisirs (Archimède) 1996 () Dès 9 ans

Ce magnifique album s'ouvre, par une double page panoramique, sur un large paysage de champs et de collines, au début de l'été. Cette nature cultivée, avec son village, les clôtures, les machines agricoles, sa route et son chemin, laisse encore place à une faune et à une flore sauvages, lièvre, perdrix, insectes, coquelicots... De page en page, le zoom se focalise, en bordure du champ de seigle, sur l'éclatant coquelicot de la couverture



re dont on va suivre pas à pas l'évolution, de la plantule au bouton fragile, de la fleur d'un rouge ardent qui défrise ses pétales au soleil au splendide gros plan sur le pistil et les graines... Car il s'agit du cycle de reproduction d'une plante, de sa naissance à sa disparition. L'été s'écoule, le seigle est fauché, et avec lui les coquelicots. Le texte très précis sur le plan scientifique est en même temps lyrique : «*Ce matin, un bouton s'est éveillé, donnant naissance à une fleur éclatante et soyeuse(...) laissant au vent le soin de lisser tous leurs plis... Une remarquable leçon de botanique !*»



La naissance des saisons ; le mythe de Déméter et Perséphone (A) Ch. Lossana, ill. O. Monaco - Grasset 2007 (12,90€) 10 ans et +

On est au cœur de la mythologie grecque avec ses Dieux fougueux et colériques et leurs passions violentes. La belle Coré, fille de Déméter, la déesse des moissons et de la fertilité est follement aimée de sa mère, mais aussi du jeune Hadès, maître du royaume des morts. A l'insu de sa mère, Hadès parvient à enlever Coré... Devenue Perséphone, Reine du monde souterrain, Coré est sensible à cet amour, tandis que Déméter, désespérée, erre sur une terre devenue stérile : «*Froid et silence/ mort et ombre/ finie est la vie/ la Terre est une tombe.* » Zeus s'émue de ce désordre et impose un pacte permettant à Coré de séjourner une partie de l'année auprès de sa mère, et l'autre partie aux Enfers avec Hadès. Ce qui crée sur terre le cycle de la végétation et des saisons. L'écriture est dense avec une mise en page très – trop ? – classique, tandis que l'illustration est un déferlement de couleurs qui font sens, avec mille et un détails proches des miniatures, et des personnages inspirés de la statuaire grecque archaïque. Un bel album poétique.

Marie-Claire Plume

Retrouvez les sélections développées sur le site du SNUipp : <http://www.snuipp.fr/> (Cliquer «*Littérature de jeunesse* » puis «*Livres de jeunesse* »)

L'ENFANT EN GRANDE DIFFICULTE LE NOEUD DU METIER D'ENSEIGNANT

Une enquête de la DEPP* s'est intéressée aux représentations de la grande difficulté scolaire par les enseignants. Une analyse de regards convergents sur des enfants qui bousculent les représentations du métier.



“**F**ace à eux, enseigner relève souvent d'un défi solitaire d'un enseignant face à une complexité de causes qui le dépassent et gomme certaines de ses certitudes sur sa conception du métier». Eux, ce sont les élèves en grande difficulté scolaire, « les élèves perdus, noyés dans de très nombreux apprentissages et qui ne trouvent pas de sens à venir à l'école ». Ces commentaires de professeurs des écoles et des collègues sont tirés d'un rapport de la DEPP sur les « représentations de la grande difficulté scolaire par les enseignants »**.

En 2005-2006, la DEPP a interrogé un panel de professeurs du CP à la 3ème sur la grande difficulté et ses causes, la prévention, la médiation, les besoins des enseignants... Sur toutes ces questions, l'étude constate, du 1er au 2d degré, « une réelle convergence des représentations au sein de deux populations habituellement perçues comme différentes de par leur formation, leur champ d'activité et leur pratique quotidienne ». Sur les causes de la grande difficulté par exemple, les enseignants l'attribuent majoritairement à l'environnement dans lequel l'enfant évolue (69,5% pour les professeurs des écoles, 63,5% pour les professeurs de collèges). Viennent ensuite

l'organisation du système scolaire (16,7% des professeurs des écoles, 26,4% des professeurs des collèges) et minoritairement la mise en cause de l'élève en tant qu'individu (8% des professeurs des écoles, 11,7% des professeurs des col-

lèges).

Pour les rédacteurs du rapport, les différences de perception ne s'organisent pas selon des niveaux d'enseignement mais autour de trois groupes d'opinions de taille sensiblement égale. A côté des « combattifs » qui « attribuent la responsabilité au système lui-même et sont conduits à changer leurs pratiques », soupirent « les découragés » qui ressentent un « vif sentiment d'impuissance et tendent à abaisser leur niveau d'exigence et sont plus enclins à incriminer l'environnement des élèves ». Les « dévoués » quant à eux mettent en avant leur sens du devoir et leur souci d'équité entre les élèves.

Par delà les clivages, une idée prédomine, celle qu'« au regard des dispositifs de médiation existants », le soutien individualisé et l'aide au travail personnel sont « les plus efficaces » (respectivement 89,8% et 79,6% dans le 1er degré, 86,7% et 73% dans le second). Le redoublement quant à lui est discrédité, jugé « moins efficace » par 83,8% des professeurs de collèges et 62,5% des professeurs des écoles.

Enfin, le rapport note qu'en filigrane des réponses « l'idée de penser autrement, de travailler autrement pour venir en aide aux élèves fait son chemin dans les écoles et les collèges ».

L.B.

* Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance.

** <http://media.education.gouv.fr/file/91/3/4913.pdf>

HARCELEMENT MORAL :

Publication d'une circulaire

En application de la loi de janvier 2002, une circulaire concernant le harcèlement moral au travail au sein de l'Education nationale a été publiée au Bulletin officiel du 8 mars. Ce texte le définit comme « une conduite abusive résultant de propos, d'agissements répétés ou d'écrits hostiles sur une relativement longue période (plusieurs semaines, voire plusieurs mois) se traduisant, à l'égard de la victime, par une mise en cause de sa personne, soit directement, soit à travers son travail ».

L'agent victime doit en informer son supérieur hiérarchique ou, si celui-ci est le harceleur présumé, l'échelon supérieur. Il peut également prendre conseil auprès du médecin de prévention du Rectorat et se faire accompagner dans ses démarches par un représentant syndical. La circulaire conseille de consigner par écrit en amont l'ensemble des faits reprochés.

Le directeur des ressources humaines du rectorat conduit ensuite une enquête et propose des mesures appropriées pour mettre fin aux situations de harcèlement et peut engager des poursuites disciplinaires à l'encontre de l'auteur. Si l'agent estime vaine cette démarche, il peut recourir à une médiation, engager un recours administratif contre la décision, saisir la Haute autorité de lutte contre les discriminations et pour l'égalité (HALDE) ou porter l'affaire devant le tribunal administratif ou le juge pénal.

A.M.



Leur avis

FRÉDÉRIC MARILLIER

Greenpeace

« L'EPR est un véritable verrou qu'il faut casser pour enfin faire la place à une politique basée sur la sobriété et l'efficacité énergétique, et le développement des énergies renouvelables »

PIERRE GADONNEIX

président d'EDF

« Le lancement de l'EPR contribue à garantir l'indépendance énergétique de l'Europe dans les prochaines décennies. Ce choix d'investissement traduit la volonté d'EDF de maintenir sa place de 1er producteur mondial d'électricité d'origine nucléaire. »

FRANCIS SORIN

directeur de la Société française d'énergie nucléaire (SFEN)

« En évitant le rejet de plus de 2 milliards de tonnes de CO2 par an, le nucléaire peut et doit jouer un rôle déterminant dans cette oeuvre de salubrité climatique au côté des énergies renouvelables, qui ne sont pas à elles seules à la hauteur de l'enjeu. »

RESEAU SORTIR DU NUCLEAIRE

« Malgré 58 réacteurs nucléaires la France est aussi dépendante du pétrole que ses voisins européens. Un réacteur supplémentaire, l'EPR, n'apportera pas de solution à la flambée des prix du pétrole. Avec l'EPR notre dépendance énergétique s'accroîtra car l'uranium qu'il utilisera sera importé à 100% de l'étranger. »

LE NUCLEAIRE, L'EPR ET LE GAZ A EFFET DE SERRE

La construction de l'EPR pose à nouveau la question de la place du nucléaire dans la production d'énergie. Si les anti-nucléaires se font entendre, les partisans de cette énergie qui n'émet pas de gaz à effet de serre gagnent du terrain à l'échelle mondiale.



Le nucléaire est revenu sur le devant de la scène médiatique avec le projet de construction d'un EPR dans la Manche. Le 17 mars, 60 000 personnes manifestaient contre le projet.

Les 14 et 15 avril des militants du Réseau « Sortir du nucléaire » ont pris position sur un pylône de la centrale de Flamanville, site où est prévu la construction du réacteur. Ils protestaient contre la publication du décret autorisant EDF à construire l'EPR.

L'EPR, de son vrai nom European Pressurized Reactor, est le premier réacteur de troisième génération. Il est avancé par EDF comme étant plus propre pour l'environnement, plus compétitif, plus économique, plus sûr. Les militants anti-nucléaires dénoncent au contraire sa dangerosité. Ils contestent surtout la relance du nucléaire qui enfermerait la France dans ce modèle énergétique.

Les opposants ont fort à faire car à l'échelle planétaire on assiste bien à un retour en force de l'énergie nucléaire. Le G7 vient de citer le nucléaire au rang des énergies susceptibles de faire face au réchauffement climatique. Au mois de mars, en conclusion du Conseil européen de l'énergie, Angela Merkel a déclaré que le nucléaire serait pris en compte dans les objectifs de réduction de gaz à effet de serre assignés à chaque

pays. L'Australie vient d'annoncer qu'elle s'apprêtait à construire 25 centrales. Au Chili, Michelle Bachelet vient de commander une étude dans la perspective de développer un parc de centrales.

L'énergie nucléaire doit son retour en grâce au fait qu'elle apparaît comme pouvant réduire les émissions de gaz à effet de serre. Les émissions de CO2 de la France ont diminué de 1,4% en 2006 mais la route est encore longue pour, d'ici 2012, atteindre les réductions globales de 5,2 % des émissions de dioxyde de carbone inscrites dans le protocole de Kyoto.

Alors le nucléaire défenseur de l'environnement ?

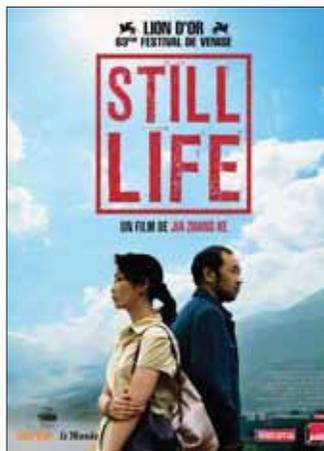
C'est aller un peu vite en besogne car la nouvelle génération de réacteurs ne présente aucun progrès quant à la nature des déchets : l'EPR permet une faible réduction des déchets mais ces derniers sont plus radioactifs. De plus ce que craignent ces détracteurs c'est qu'en France le coût de l'EPR absorbe une part importante des investissements consacrés à l'énergie, condamnant alors toute politique ambitieuse de maîtrise de l'énergie et de développement des énergies renouvelables. Ces dernières ont progressé de seulement 5% l'an dernier et la consommation globale d'énergie stagne.

L.B.

Cinéma STILL LIFE

Jia Zhang Ke a reçu le Lion d'Or du dernier festival de Venise pour ce film admirable, que nous voyons un an après "The World", dont nous avons parlé ici même avec enthousiasme. Still life, en anglais, c'est « Nature morte » et le titre est très subtilement choisi. Dans le paysage bouleversé, presque monstrueux, du chantier du barrage des Trois Gorges, au centre de la Chine, un homme et une femme cherchent chacun un conjoint égaré, sans que leurs trajets ne se croisent, ou à peine. L'homme est un ouvrier très pauvre du nord de la Chine, la femme appartient à une classe moyenne plus éduquée, plus émancipée. Le film est bouleversant parce qu'il parvient à embrasser des dizaines de thématiques en restant clair et cohérent. Jia Zhang Ke continue le portrait de notre monde de 2007, en brassant les conflits sentimentaux, la répartition de la richesse, le progrès technique, l'obsession de la destruction et de la reconstruction, la poésie des ruines, la fraternité, les relations de couple, la tradition et le renouveau... La liste est encore très longue. Ce ne serait qu'un projet théorique s'il n'était soutenu par une sensibilité exceptionnelle aux visages, à l'expression des sentiments, joie, tristesse, angoisse, amitié, regret, désarroi et à la représenta-

tion de paysages dévastés. Il revisite la peinture chinoise traditionnelle en mêlant les friches industrielles aux images éternelles du Fleuve Bleu, il manie avec élégance l'émotion du plan-séquence, les panoramiques justes sur les paysages et les maisons détruites, les gros plans très tendres sur les visages de ses personnages. Si le cinéma sert à quelque chose, ce peintre de trente-sept ans passé au cinéma "parce qu'il permet de montrer le temps qui passe" en est un grand serviteur.



René Marx

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

Musique QUAND LA RUMBA

Julien Lourau nous plonge dans la tradition afro-cubaine avec son dernier opus. Quand un jazzman tend la main à un groupe de musiciens cubains installés à Paris, le ton est chaloupé, la musique en transe. Rencontrés lors des concerts du dimanche au Babaloo, la collaboration avec ces joueurs de "Rumba ouverte" allait de soi. Le saxophone trouve son souffle au milieu des tambours bata et des chants. Un bel hommage pour un nouveau territoire où le saxophone n'est qu'un invité de la fête.

Laure Gandebeuf

Julien Lourau VS Rumbabiarta Label Bleu
En concert, le 4 mai à Nice, le 5 mai à Toulon, le 16 mai à La Roche sur Yon, le 18 mai à Moulins, le 19 mai à Brest, le 23 juillet à Nice, le 30 août à Paris, le 19 octobre à Beauvais...

(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
fenestres@snipp.fr

- Directeur de la publication : Gilles Sarotte • Rédaction : Lydie Buguet, Bernadette Groison, Michèle Frémont, Lise Dobrecourt, Philippe Hermant, Daniel Labaquère, Eliane Lancette, Pierre Magnetto, Arnaud Malaisé, Gilles Moindrot, Jacques Mucchielli, Pascale Pizzato, Guy Pourchet, Sébastien Sih, 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



Papier recyclé

AGENDA

Journée nationale de l'OZP, 12 mai
(à Sciences Po, 27 rue Saint
Guillaume - 75007 Paris)

**L'éducation prioritaire
aujourd'hui – mais demain ?**

Comment créer les conditions d'un travail en équipe au service de la réussite des élèves ? Comment ou à quelles conditions une diminution du nombre d'élèves par classe pourrait-elle être efficace ? Quelle contribution de l'éducation prioritaire à l'égalité des chances des élèves ? Quelle politique d'éducation prioritaire pour garantir une pédagogie efficace ? Autant de questions auxquelles la journée de l'OZP essaiera de répondre.

Entrée libre mais inscription souhaitée (par mél à ozp.ass@wanadoo.fr)

XXII^{ème} congrès de la FNAREN
du 30 mai au 2 juin (Reims)

**La rééducation : une zone frontière ?
une passerelle vers les apprentissages**

Les rééducateurs, dans la pratique de leur métier, et les enfants qu'ils accompagnent, ont à se confronter à plusieurs sortes de frontières.

Sociologues, psychologues, psychanalystes, philosophes, professionnels de l'éducation aideront les congressistes à découvrir des pistes, des passages...et à mieux comprendre ces frontières.

**Rencontre 2007 du Crap-Cahiers
pédagogiques : 19 au 25 août,
à Nantes**

**Apprendre et travailler ensemble...
contre l'école du chacun pour soi**
renseignements : 01 43 48 22 30 ou site
des CRAP <http://www.cahiers-pedagogiques.com/>

« ON NE SAURAIT TENIR LA LUTTE CONTRE L'HOMOPHOBIE POUR UN COMBAT FACULTATIF »

Le thème de la journée mondiale de lutte contre l'homophobie est cette année « Non à l'homophobie, oui à l'éducation ». Est-ce à dire que le milieu scolaire n'a pas encore pris conscience de la question de l'homophobie ?

En France, malheureusement, les circulaires* diffusées par Jack Lang et Luc Ferry, qui invitaient les enseignants à lutter contre l'homophobie, sont restées lettres mortes, ou à peu près. D'autres pays comme l'Espagne, la Belgique, le Canada, Israël montrent la voie d'une manière remarquable. La France accuse un retard regrettable.

Comment l'expliquez-vous ?

Si globalement les textes officiels suffisent, les moyens pédagogiques sont, eux, largement insuffisants. Des mallettes pédagogiques, dont les contenus sont intéressants, existent mais elles ont été peu diffusées. Par ailleurs, même si ces mallettes étaient envoyées dans tous les établissements, il serait à craindre qu'elles échouent dans un placard. Il faut une dynamique d'ensemble, un signe fort donné par le ministère. Aujourd'hui, il n'y a pas de volonté réelle d'agir. Certains rectorats, proviseurs refusent même l'entrée dans les établissements aux associations pourtant agréées. Elles sont les seules à relayer les circulaires, alors que la tâche incombe aux enseignants. Or, la portée de leurs actions reste marginale du fait des faibles moyens dont elles disposent. Quand l'éducation n'est faite ni dans les familles, ni à l'école, on ne doit pas s'étonner que les discours homophobes se développent dans la société. C'est pourquoi nous appelons tous les enseignants à aborder dans leurs classes la question de l'homophobie pendant la semaine du 17 mai.

Ne pensez-vous pas que du côté des enseignants, un accompagnement s'impose pour aborder ces questions qui sont nouvelles à l'école ?

La formation des formateurs est indispensable. Mais, aujourd'hui, à ma connaissance, il n'y a que l'IUFM de Créteil qui intègre sur ce sujet un module (facultatif) dans son plan de formation. Cela en dit long sur l'intérêt porté aux droits de l'homme dans l'éducation nationale. L'homophobie, le racisme ont des modes d'action analogues (stigmatisation, discrimination,



Louis-Georges TIN

©Alix

Maître de conférences à l'IUFM d'Orléans, auteur du « Dictionnaire de l'homophobie » (PUF) et fondateur de la Journée mondiale de lutte contre l'homophobie, célébrée le 17 mai de chaque année.

exclusion, etc.). Les droits de l'Homme sont indivisibles. Dans ces conditions, on ne saurait tenir la lutte contre l'homophobie pour un combat facultatif.

Un des arguments mis en avant par les associations lesbiennes, gaies, bi et trans (LGBT) pour l'éducation contre l'homophobie est le « sursuicide » des adolescents...

Oui, le dossier du suicide est dramatique. La France détient le triste record en Europe du plus fort taux de suicide chez les jeunes. C'est la 2ème cause de mortalité chez les jeunes. Or l'homophobie est impliquée dans 30 à 50 % des cas! On pense aux insultes, ou aux agressions physiques. Mais le désarroi des jeunes s'explique d'abord par l'hétérosexisme ambiant, l'idée selon laquelle tout le monde est ou doit être hétérosexuel, toute alternative étant non seulement impossible, mais même impensable. Dans ces conditions, comment s'en sortir ?

Les associations LGBT demandent à l'Education Nationale d'être un partenaire privilégié pour lutter contre l'homophobie. Le gouvernement Raffarin a répondu par des lois répressives, mais la prévention reste le parent pauvre de la lutte contre l'homophobie.

A l'échelle internationale, cette journée mondiale a-t-elle permis de changer le regard sur les homosexuels ?

La journée mondiale a lieu dans plus de 50 nations à travers le monde, et elle a eu un effet historique dans plusieurs pays. En 2005, à cette occasion, la Bulgarie, la Côte d'Ivoire et la Chine ont connu leurs premières manifestations publiques gaies et lesbiennes. L'an passé, nous avons aussi co-organisé à Moscou la première gay pride de toute l'histoire de la Russie.

Par ailleurs, nous poursuivons la campagne lancée en 2006 pour une dépénalisation universelle de l'homosexualité. L'appel que j'ai lancé en ce sens a été signé** par plusieurs prix Nobel (Desmond Tutu, Dario Fo, José Samarago, Amartya Sen, Elfriede Jelinek), plusieurs artistes (Meryl Streep, Victoria Abril, Elton John, David Bowie...) et plusieurs intellectuels (Noam Chomsky, Elisabeth Badinter, Bernard-Henri Lévy...). Nous militons pour que cette résolution soit enfin votée aux Nations Unies. Dans le monde 75 pays pénalisent encore l'homosexualité. C'est intolérable.

Propos recueillis par
Lydie Buguet

*Circulaire du 17 février 2003 : <http://www.education.gouv.fr/botexte/bo030227/MENE0300322C.htm> **<http://www.idahomophobia.org/>



Journée mondiale de lutte contre l'homophobie :
17 mai 2007